

Ciudadanías empáticas en la escuela¹

Diana Marcela Valderrama Losada²

Juliana Santacoloma Alvarán³

Resumen

El presente artículo reflexiona sobre las posibilidades que ofrece la empatía como capacidad política en el debate sobre las ciudadanías, particularmente, sobre los modos en los que se pueden configurar prácticas pedagógicas en el marco de la consolidación de ciudadanías empáticas en la escuela. A partir de la revisión teórica en relación con las categorías de ciudadanía, empatía y desarrollo humano, y de una reflexión en clave de triangulación crítica, se considera que la emergencia de nuevos paradigmas imaginativos en la concepción de ciudadanía en la escuela posibilita que la empatía potencie ciudadanías participativas por medio de prácticas pedagógicas innovadoras. La empatía como imaginación narrativa posibilita y fortalece el desarrollo de potenciales afectivos, ético-morales, la transformación de conflictos y el potencial comunicativo para promover el diálogo intersubjetivo y el consenso. Asimismo, la educación es la clave para la formación ciudadana empática.

Palabras clave:

Ciudadanía, empatía, educación, desarrollo humano alternativo.

**Fecha de ingreso: 23
de julio de 2024**

**Fecha de publicación:
11 de noviembre
de 2024**

Doi: <https://doi.org/10.11600/ale.v16i2.808>

pp. 1-18

1 El presente artículo de reflexión, se deriva de la investigación "La habilidad empática en los procesos de aprendizaje de los niños de 6 a 9 años de la Institución educativa Higuera del Municipio de Pitalito Huila" y del macroproyecto "Diálogo de saberes entre las organizaciones sociales y las instituciones educativas de la subregión sur del departamento del Huila para articular esfuerzos en la construcción de ciudadanía como estrategia de defensa de la vida" desarrollado en el marco del proyecto de regalías código BPIN 2020000100461: "Fortalecimiento del Sistema de Gestión del Conocimiento en Educación para el departamento del Huila" (2022 y 2024-I).

2 Psicóloga de la Universidad Minuto de Dios. Estudiante de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano, CINDE-Universidad de Manizales. Participante en la estancia de investigación del proyecto BPIN 202000010046, según convocatoria pública No. 01-2022. Correo electrónico: diana_m_valderrama@hotmail.com

3 Psicóloga. Magister en Educación y Desarrollo Humano. CINDE-Universidad de Manizales. Integrante del Campo de Investigación y Desarrollo de la Fundación CINDE. Correo electrónico: jsantacoloma@cinde.org.co, Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-2541-0726>



Empathic citizenship at school

Abstract

This article reflects on the possibilities offered by empathy as a political capacity in the debate on citizenship, particularly on the ways in which pedagogical practices can be configured within the framework of the consolidation of empathetic citizenship in school. Based on the theoretical review in relation to the categories of citizenship, empathy and human development, and a reflection on the key of critical triangulation, it is considered that the emergence of new imaginative paradigms in the conception of citizenship in school makes it possible for empathy to enhance participatory citizenship through innovative pedagogical practices. Empathy as a narrative imagination enables and strengthens the development of effective, ethical-moral potentials, the transformation of conflicts, and the communicative potential to promote intersubjective dialogue and consensus. Likewise, education is the key to empathetic citizen training.

Keywords:

Citizenship, empathy, education, alternative human development.

Cidadania empática na escola

Resumo

Este artigo reflete sobre as possibilidades oferecidas pela empatia como capacidade política no debate sobre a cidadania, particularmente sobre as formas como as práticas pedagógicas podem ser configuradas no quadro da consolidação da cidadania empática na escola. Com base na revisão teórica em relação às categorias de cidadania, empatia e desenvolvimento humano, e numa reflexão na chave da triangulação crítica, considera-se que a emergência de novos paradigmas imaginativos na concepção de cidadania na escola possibilita a empatia reforçar a cidadania participativa através de práticas pedagógicas inovadoras. A empatia como imaginação narrativa possibilita e fortalece o desenvolvimento de potenciais afetivos, ético-morais, a transformação de conflitos e o potencial comunicativo para promover o diálogo intersubjetivo e o consenso. Da mesma forma, a educação é a chave para a formação de cidadãos empáticos.

Palavras chave:

Cidadania, empatia, educação, desenvolvimento humano alternativo.

Introducción

Las formas que adquieren las relaciones sociales en las sociedades actuales evidencian, en parte, ausencia de preocupación empática, sensibilidad y compasión (Nussbaum, 2014), y en otra, múltiples desigualdades, capitalismo desbordado y racionalidades utilitarias. En Colombia, por ejemplo, se viven violencias en el ámbito de la familia, la escuela, los espacios comunitarios, políticos y culturales, asociadas a múltiples causas, que tanto afectan el desarrollo humano, como impiden la construcción de ciudadanías.

En estos sistemas sociales institucionalizados mencionados, como la escuela y la familia, los conflictos y las violencias que vive el país han sido atribuidos mayoritariamente a la dificultad que tenemos las personas para tomar decisiones morales, justas, dejando en un segundo o tercer plano las desigualdades sociales, la violencia estructural y la exclusión política (Pinilla y Torres, 2006), como razones de los comportamientos, gestos y culturas sociales de los colombianos y las colombianas. Curiosamente, a pesar de este hecho, la formación ciudadana como uno de los aspectos centrales de la enseñanza obligatoria en Colombia, ha dejado al margen el debate ético, público y empático.

Esta postura, vinculada a una tradición que bebe de la psicología evolutiva y del desarrollo moral (Kohlberg, 1984), “asume que, si las personas toman decisiones morales ajustadas a los estadios de desarrollo, entonces se están formando ciudadanos” (González y Santisteban, 2016, p. 91). Una racionalidad instrumental que desprovee de contenido político la formación ciudadana en la escuela; pero que, sobre todo, sub dimensiona la potencia imaginativa y resistente de la empatía como bisagra social, entre el eje de formación política y las emociones que derivan lo político.

La empatía entendida como una coincidencia con la esencia del otro (Sevilla, 2021), implica ir más allá de la mera comprensión de los sentimientos y situaciones que viven los demás, o de la simple observación de sus estados emocionales y de las inferencias sobre lo que motiva su comportamiento. Comprende el

asombro como medio para reencontrarnos con lo interpersonal y con la relación entre ciudadanos.

La empatía es uno de los retos de la ciudadanía de manera que los ciudadanos comprendan las necesidades y emociones de los demás. Esta habilidad posibilita la acción colectiva, la participación, la solidaridad, la responsabilidad social y el compromiso social por la convivencia pacífica y democrática en el marco de la diversidad y la pluriculturalidad (Scmidt, 2006).

La empatía, como eje simbiótico entre la formación política, entendida desde las competencias ciudadanas (Ministerio de Educación Nacional, 2016), y la consolidación de emociones políticas (Nussbaum, 2014) en la escuela, posibilita abordar y comprender tanto las actitudes como algunas de las dificultades que interfieren en los procesos de participación ciudadana. De este modo, se puede pensar en una alternativa educativa que contrarreste la discriminación y la indiferencia a través del cultivo de la empatía, al tiempo que se forma en cultura política. En otras palabras, un maridaje entre las habilidades emocionales y las competencias ciudadanas, para efectos de encontrar en la empatía un nuevo estadio de la política..., al menos en la escuela.

Relaciones conceptuales

La ciudadanía

Siguiendo los rastros teóricos de Luna et al. (2009), la polisemia es el rasgo identitario de la ciudadanía como cimiento categorial contemporáneo. Abarca tanto las leyes como las responsabilidades, lo físico, lo íntimo y lo social, y atraviesa al sujeto en sus libertades, modos, relaciones, espacialidades y temporalidades. Del mismo modo, es un concepto que con el auge de las nuevas tecnologías ha puesto en cuestión su anclaje espacial, dado que la frontera o geografía como determinante de la ciudadanía, se ha vuelto líquida en el flujo de culturas virtuales que comparten maneras simbólicas de existir sin proximidades aparentes.

Por eso, es pertinente decir que la ciudadanía tramita órdenes de distinta índole en el caso colombiano, que implican no sólo el reconocimiento de las personas como sujetos políticos, sino movilizaciones internas de carácter moral y subjetivo que tienen en cuenta las experiencias, los afectos y las representaciones emocionales de quienes, por no ser reconocidos, han tenido que enfrentar vulneraciones de toda índole. Dicho de otra manera, la ciudadanía representa el derecho a tener derechos en el marco del gran debate público sobre la dignidad humana, el desarrollo humano y el bienestar.

Desde la escuela, la ciudadanía ha sido asumida como formación ciudadana. En este proceso, la categoría ha transitado en sentidos que la asocian con el aprendizaje de habilidades o el fomento de ciertos comportamientos que permitan a las personas actuar, vivir y asumir deberes como ciudadanos, es decir, como sujetos adheridos a la sociedad. En esta ruta, la ciudadanía o formación ciudadana también ha sido entendida como el proceso por el cual las sociedades transmiten y conservan sus adquisiciones culturales y sistemas de gobierno (Dewey, 1978).

De acuerdo con González y Santisteban (2016), la formación ciudadana y política en Colombia ha estado presente, curricularmente hablando, desde La Ley General de Educación (1994) en donde ha quedado considerado que la educación política es tarea de la institución educativa en su conjunto, delegando en las ciencias sociales una responsabilidad central. En concordancia con investigaciones que han reconocido las lógicas estructurales de la formación en política desde las competencias ciudadanas (Gómez, 2005; González, 2012; Téllez, 2001, Quiroz, 2011), en Colombia la formación en ciudadanía ha hecho énfasis, de acuerdo con particularidades históricas distribuidas en los dos últimos siglos, en las

prescripciones del comportamiento social, el enaltecimiento de la patria y el tradicional relato de nación, los valores en todas sus perspectivas, desde la cognitiva hasta la sociocultural, las que poseen una perspectiva más política y orientadas a la transformación social, las que hacen énfasis en el reconocimiento de la diversidad, diálogo intercultural,

la superación del conflicto y la búsqueda de justicia social.
(González y Santisteban, 2016, p. 93)

Lo anterior ha ocasionado que mucho de lo que se dice actualmente sobre formación ciudadana, de hecho, tenga que ver con narrativas de Estado y orden público en perspectiva moral, y poco con imaginaciones políticas o empáticas que devengan en agencia subjetiva.

La empatía

Siendo así, las emociones juegan un papel fundamental en: la vida humana, la agencia política, el desarrollo humano y, en el actuar ético; ellas le dan color a la existencia, y ayudan a comprender y responder al mundo en el que nos encontramos. En este sentido, nos conectan con los demás y permiten asumir una perspectiva afectiva y ética ante las relaciones, mediante la compasión, el respeto mutuo, la solidaridad, la atención y el cuidado, bajo la sombrilla de la ética del cuidado (Guilligan, 1985) y la interdependencia.

En tanto que “nadie puede sobrevivir sin ser cuidado, y todos cuidamos a otros en distintos momentos de la vida” (Esquivel et al., 2012, como se cita en Faur, 2014, pp. 87-88). la empatía hace referencia a una habilidad tanto cognitiva como emocional y política de las personas, que permite la transferencia del otro y la otra, sin lo cual seríamos incapaces de ponernos en la situación emocional de otro.

En palabras de Seoane Pinilla (2024),

la empatía tiene un papel principal pues resulta el único modo de poder compartir con los demás esos sentimientos que la justicia, los derechos, las normas morales han de suscitar. (...) socializa los sentimientos y con ello hace posible una comunidad que compartiendo los mismos afectos comparta también la misma noción de justicia a la que se ha llegado por un proceso si no racional, sí reflexivo y calmado que no es ajeno a emociones iniciales. (p. 302)

Lo que conlleva a pensar la empatía como posibilidad de imaginar política y afectivamente los pensamientos y sentimientos de otra persona, y conectarse con su experiencia de malestar o bienestar (Riess, 2021). En sintonía, Martha Nussbaum (2014) define la empatía “como la capacidad de imaginar la situación del otro, tomando con ello la perspectiva de ese otro” (p. 179) y, por ende, implica introducirse en la situación del otro, lo cual se traduce en un desplazamiento imaginativo que pasa de la reflexión a la acción ético-política.

En términos generales, se podría afirmar que la empatía, si bien se ha relacionado ampliamente con la compasión (Nussbaum, 2014; Riess, 2021) también es correlato de la cordialidad (Mélích, 2014). Así, la empatía supone una óptica de reconocimiento del otro (Nussbaum, 2014). Por tanto, “la empatía no es posible cuando la existencia del otro no es evidente ante nosotros. La experiencia empática no puede acontecer a partir de una abstracción, sino que requiere de un encuentro para lograr ser configurada” (Sevilla, 2021, p. 184).

En ese sentido, la empatía se conecta con la perspectiva alternativa del desarrollo humano enfocada en los potenciales (Alvarado, 2014), por los cuales el despliegue de las dimensiones de la existencia intersubjetiva puede trasegar. Desde las teorías del desarrollo de Erikson (1988); Max-Neef (1998); Sen (2000); Nussbaum (2012b), ancladas, pero no estáticas, en la teoría de las necesidades de Maslow (1958), se asume el desarrollo humano como un proceso complejo y dinámico, impulsado por la satisfacción de una serie de necesidades interrelacionadas y en constante evolución.

En párrafos anteriores se hizo referencia a la importancia del cultivo de la humanidad como lo propone Martha Nussbaum (2006) y de nuevo se trae a colación porque esta tiene una estrecha relación con la ética y la política. La empatía, el juicio moral para evaluar situaciones que generan dilemas y tomar decisiones, el diálogo de perspectivas, la capacidad de descentrarse para comprender a los demás y las habilidades de pensamiento social ayudan a la formación del potencial ético y político, así como a la ampliación del círculo ético en la convivencia y la construcción

social de posibilidades de vida dignas y justas. Como lo ha manifestado Martha Nussbaum (2012a), es necesario educar en las emociones morales y políticas para cultivar la humanidad con un sentido y pensamiento crítico sobre sí mismos y sus acciones, con una perspectiva de ciudadanos del mundo, de un mundo globalizado que convoca al encuentro con lo diverso y lo múltiple y a los valores compartidos por toda la humanidad, como el respeto por la vida y el desarrollo de la imaginación narrativa y empática para comprender el mundo de otras personas.

Para esta filósofa la imaginación narrativa tiene como finalidad el diálogo productivo a través del debate fundamentado en el disenso y en la diferencia, y que facilite la comprensión del otro, las relaciones sin la mediación de prejuicios, estereotipos negativos, sin miedo y que posibiliten reconocer, respetar y apreciar las creencias de los demás; de esta manera se construye democracia. Esta imaginación narrativa se aprende desde la infancia a través de la educación del pensamiento crítico, la capacidad para argumentar, para aprender a construir consensos e ir aprendiendo una ciudadanía que genere relaciones equilibradas entre iguales e ir comprometiéndose con el cultivo de la humanidad y la vida humana a través de la empatía.

Nussbaum (2010) se refiere a la empatía como imaginación narrativa. Define la empatía como "la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, de interpretar con inteligencia el relato de esa persona y de entender los sentimientos, los deseos y las expectativas que podría tener esa persona" (p. 132). E insiste en la importancia de enseñarla desde los primeros años en un diálogo entre familia y escuela para cultivar la humanidad en cada niño, niña y joven a través del aprendizaje emocional, porque pueden aprender a través de múltiples relatos, algo que deduce de su lectura del Emilio, de Rousseau. Así lo plantea, pueden "aprender a identificarse con los demás, a ver el mundo a través de los ojos ajenos y a sentir mediante la imaginación el sufrimiento de las otras personas" (Nussbaum, 2010, p. 68).

Nussbaum resalta la importancia de los juegos de las artes y la literatura, la poesía para que ellos y ellas tengan una experiencia estética que ayude al desarrollo de sus habilidades emocionales e

imaginativas que les ayude a cultivar su mundo interior, la sensibilidad y la empatía. Este aprendizaje debe continuar en la juventud y en la adultez a través de la participación y el aprendizaje de las humanidades. Dice esta filósofa, "Gracias a los cuentos, las novelas y los poemas, aprendemos a dotar una forma humana de humanidad" (Nussbaum, 2019, p. 246).

Concebir a los otros seres humanos como entidades amplias y profundas, con pensamientos, anhelos espirituales y sentimientos propios no es un proceso automático. Por el contrario, lo más fácil es ver al otro como apenas un cuerpo, que por ende puede ser usado para nuestros propios fines, sean estos buenos o malos. Ver un alma en ese cuerpo es logro, un logro que encuentra apoyo en las artes y la poesía, tanto éstas nos instan a preguntarnos por el mundo interior esa forma que vemos y, al mismo tiempo, por nuestra propia persona y nuestro interior. (Nussbaum, 2012b, p. 139)

Los potenciales del desarrollo humano, la empatía y la ciudadanía

Desde Alvarado (2014), el desarrollo humano se comprende "como un proceso intersubjetivo, histórico, contextualizado y permanente, a través del cual los seres humanos construyen su subjetividad y su identidad en permanente tensión y resignificación" (p. 25), en contextos cotidianos de interacción. Esta condición de procesualidad, permite dirigir el ángulo de mirada hacia la potencialidad humana. En este sentido, los niños, niñas y jóvenes, dejan de ser asumidos únicamente como receptores de una realidad social, para ser actores de sus realidades sociales, como sujetos históricos (Zemelman, 2001) que, si bien se identifican con un contexto parcialmente determinado, tienen el potencial de construir - en el presente - otros horizontes de futuros posibles.

Bajo esta perspectiva del desarrollo humano, comprender a las niñas, niños y jóvenes desde su carácter de enteridad implica reconocer "la subjetividad como expresión y expansión del sujeto histórico, social, político, que solo puede darse entre el nosotros, en tramas complejas de intersubjetividad" (Alvarado et al., 2008, p. 27).

Los potenciales del desarrollo humano (afectivo, creativo, comunicativo, ético y político), están relacionados estrechamente con la construcción de ciudadanía y la paz (Alvarado et al., 2008; Alvarado et al., 2011; Loiza, 2018) mediante su despliegue es posible el fortalecimiento de la capacidad empática, teniendo en cuenta, la doble espiral de relación: con el otro y consigo mismo; en palabras de Riess (2021) “la empatía es un delicado equilibrio entre el reconocimiento de los sentimientos ajenos y el aprendizaje de cómo gestionar nuestros propios sentimientos para poder ayudar a los demás” (p. 25). Por tanto, está íntimamente relacionado con la capacidad de hacernos responsables de la capacidad afectación que tienen nuestras acciones.

De la misma manera, los potenciales tienen un vínculo profundo con la construcción de ciudadanías en la medida en que, para la configuración de relaciones significativas y comprensivas en los procesos de interacción social, se requiere de una comunicación afectiva y asertiva que permita a su vez un diálogo empático que legitime las narraciones y voces de los otros en medio de las diferencias. Así mismo, conlleva la construcción de relaciones de cuidado y la ampliación del círculo ético (Alvarado et al., 2008), lo que implica, cultivar la imaginación empática (Nussbaum, 2014) y establecer vínculos solidarios de cuidado, convirtiéndonos en ciudadanos sensibles ante lo que sucede en el mundo y con el mundo. Para Mockus (2004), la ciudadanía,

(...) puede entenderse como un mínimo de humanidad compartida. Ser ciudadano es respetar los derechos de los demás. Asimismo, ser ciudadano implica que está a favor de los procesos colectivos en búsqueda del bien común. Ciudadano, es el que se asocia, se organiza con otros ciudadanos y emprende acciones colectivas en torno a objetivos y tareas de interés compartido. (p. 11)

Desde la perspectiva institucional, el MEN (2006), expresa que el concepto de ciudadanía parte de la característica de que los seres humanos viven en sociedad. En este sentido, si se piensa en un contexto como el colombiano, donde prima la interculturalidad, la diversidad biocultural, las interacciones devienen en

experiencias políticas que regeneran, o procuran regenerar, los tejidos, tramas y urdimbres de las comunidades. De ahí que, poseer ciudadanía tribute en el reconocimiento de las diferencias y en la igualdad de los derechos. Esta visión de la configuración ciudadana hace notable la presencia de la empatía como gesto social de la participación.

Reflexiones

En el ejercicio democrático, los ciudadanos, como sujetos políticos, deben contribuir al bien común, fomentando así una ciudadanía empática e igualitaria. Martha Nussbaum (2010) señala que, en las últimas décadas, las sociedades democráticas han experimentado cambios drásticos, convirtiendo a los ciudadanos en “máquinas utilitarias” (p. 20) en lugar de individuos capaces de comprender los logros y sufrimientos ajenos. Esta transformación evidencia una preocupante falta de humanidad en nuestras interacciones cotidianas.

La escasa participación democrática y la falta de compromiso con el otro demuestran que muchos ciudadanos no reconocen ni cumplen con sus obligaciones sociales. Cada individuo debe ser un ciudadano activo, cooperando inicialmente desde su propio desarrollo personal (Posas, 2009). Sin embargo, en el contexto de la globalización, muchos eluden su compromiso con la sociedad en la que viven. En este sentido, la perspectiva de Martha Nussbaum (2014) sobre la imaginación empática se convierte en un eje central para reconfigurar la educación como un motor de ciudadanía responsable y respetuosa.

La capacidad de imaginar y respetar los pensamientos y las emociones es fundamental para el éxito de la democracia. Si no aprendemos a ver a los demás como seres humanos, la democracia está destinada al fracaso, ya que se basa en el respeto y el interés por el otro (Nussbaum, 2012b, p. 25). Es así como la falta de humanidad y comprensión en nuestras interacciones sociales tiene consecuencias negativas significativas. Desde la marginación y la violencia hasta las políticas públicas injustas y la desigualdad social, la ausencia de empatía debilita el tejido social.

La problematización de la educación desde esta perspectiva nos lleva a cuestionar las prácticas pedagógicas actuales. ¿Estamos realmente preparando a los estudiantes para ser ciudadanos globales que valoren y respeten la diversidad? ¿O estamos limitándonos a formar individuos con competencias técnicas, pero carentes de una comprensión profunda de la interdependencia humana y la justicia social? La educación, tal como se concibe hoy en día en muchos contextos, a menudo subestima la importancia de la empatía y el entendimiento intercultural. Esto resulta en una ciudadanía fragmentada, donde los derechos son reconocidos en teoría, pero no necesariamente protegidos y promovidos en la práctica.

Los desafíos de consolidar ciudadanías empáticas desde el ámbito pedagógico

Como se ha dicho, aunque los puentes entre la empatía, como emoción política, y la ciudadanía están en el mapa, aún no se ha llevado a cabo la expedición a profundidad. Si bien la perspectiva en valores ha caracterizado la formación ciudadana escolar, se ha hecho en gran medida desde moralidades modales que sucumben ante la rapidez de los tiempos.

La empatía, como componente capital de la interacción humana y la cohesión social, no ha encontrado aún su lugar en el currículo educativo de manera concreta y práctica. Este desfase entre la teoría y la práctica impide que los estudiantes desarrollen una comprensión profunda y aplicada de la empatía como base para la participación ciudadana activa y comprometida. La dificultad radica en la instalación de políticas públicas y de corrientes teóricas que poco dialogan con la práctica educativa. Ejemplo de ello puede encontrarse en investigaciones como las de Restrepo (2009) o Giroux (2006) en las que los planes de área que contemplan las competencias ciudadanas no explican

la forma en que la voz y la historia se unen dentro de las constantes relaciones asimétricas de poder que caracterizan el juego entre las culturas dominantes y las subordinadas. [...] Conforme a este punto de vista, a la historia se la

separa del razonamiento moral y se deja el lado oscuro de la racionalidad científica. (p. 96)

En ese sentido, pensar estrategias pedagógicas que vinculen la empatía en la configuración de ciudadanías que propendan por un desarrollo humano alternativo, es necesario para convocar agencias de cambio en la educación ciudadana. Desde luego, este paso no puede darse si antes no se considera el papel del currículo en el despliegue de la empatía como dispositivo ético-político.

Con el tema de la ciudadanía como derecho se generan retos importantes para las instituciones educativas en lo que respecta a la educación para ser ciudadanos comprometidos con el bienestar propio y el de los demás, con habilidades para la comunicación asertiva, con capacidad para la solidaridad dentro y fuera de las instituciones educativas. Educar en y para la ciudadanía es formar ciudadanos para la transformación social y para construir sociedades mejores.

En Colombia, formar ciudadanos empáticos es una necesidad fundamental para continuar los esfuerzos por construir alternativas para resolver pacíficamente los conflictos en todas las esferas de la vida. Para propiciar el reconocimiento humano, sensible y respetuoso en el marco de la diversidad y superar las prácticas de exclusión y de intolerancia, la crisis ética que embarga al país y lograr relaciones armónicas en cada espacio de interacción social, especialmente en la familia y las instituciones educativas, sobre todo si se tiene en cuenta que los estudiantes conviven gran parte del día con otras personas en las instituciones educativas. Por lo tanto, aprender a conocer y gestionar las emociones es indispensable para prevenir la violencia y afrontar constructivamente los conflictos (Schmidt, 2006).

La educación de las competencias socioemocionales y de potenciales afectivos, ético-morales, y comunicativos facilita que los niños y las niñas aprendan a conectarse empáticamente con las otras personas y a actuar en beneficio del bien común. Pero no son solo los niños y las niñas quienes requieren de este aprendizaje, también se requiere un reaprendizaje emocional en los adultos para gestionar adecuadamente las diferencias, tensiones

y conflictos. Se trata de formar ciudadanos con capacidades para resolver diferencias a través del diálogo y con capacidad para imaginar cómo sería estar en la situación o en lugar de la otra persona (Nussbaum, 2005). Esta imaginación empática contribuye para fomentar y fortalecer las competencias socioemocionales, especialmente la empatía y la solidaridad con el otro, el potencial ético moral o como expresa Nussbaum (2010) "constituye una preparación esencial para la interacción moral" (p. 123), en los estudiantes y en los ciudadanos porque esta imaginación empática es fundamental para el cultivo de la humanidad de cada uno.

La inclusión de la imaginación empática en el currículo a través de métodos innovadores puede transformar la educación política, permitiendo que los estudiantes no solo adquieran conocimientos teóricos, sino también habilidades prácticas para la convivencia pacífica y la resolución de conflictos. Esta transformación requiere un esfuerzo coordinado entre los diseñadores de políticas, los educadores y las comunidades para crear un entorno educativo que valore y fomente la empatía y la compasión como bases para la ciudadanía.

Conclusiones

Este artículo ha explorado las posibilidades que ofrece la empatía como emoción política en el contexto de la educación ciudadana, proponiendo su integración en las prácticas pedagógicas para consolidar ciudadanías empáticas en la escuela.

Se concluye que la empatía tiene un potencial significativo para transformar la formación ciudadana. Esta transformación requiere un esfuerzo coordinado entre diseñadores de políticas, educadores y comunidades para crear un entorno educativo que valore y fomente la empatía como base para la construcción de ciudadanía. La empatía no solo debe ser entendida como una habilidad emocional, sino como una capacidad política y educativa fundamental para el desarrollo humano y la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Los niños, niñas y jóvenes crecen en el ámbito de una familia en la que las relaciones, la comunicación, la atención, el amor,

el respeto y el cuidado son fuente de la empatía. Cuando estos aspectos no se dan porque el ambiente familiar es hostil, negligente o violento, es menos probable que la empatía se manifieste o que las relaciones se fundamenten en el respeto. La educación en el ámbito familiar y escolar influye de manera significativa en la competencia social de la empatía, sobre todo cuando los adultos son ejemplos de ella en las relaciones con los demás.

En la misma línea, de acuerdo con su naturaleza, la escuela como sistema institucional, debe ofrecer este acceso combinado al conocimiento y garantizar tanto la calidad de la educación, relacionada con los valores sociales y académicos que se le atribuyen, como la pertinencia social y cultural. En este sentido, la formación integral y el desarrollo humano, relativo al bienestar de quienes hacen parte de la comunidad educativa, deben insistir en el fomento del reconocimiento de la diferencia, las relaciones de cuidado y solidaridad.

Con tal propósito, la pedagogía en su práctica no puede estar supeditada al avance científico y tecnológico o a la instrumentalización de los saberes culturales, sin extraviar su rumbo. La enseñanza, el aprendizaje y la convivencia ciudadana, no pueden quedar reducidos a ser dispositivos de apropiación mecánica e institucional de los saberes humanos, pues en la perspectiva que se propone desde la empatía, deben estar basados en procesos críticos, amplios, deliberativos, de comprensión e interpretación consciente y contextualizada de las redificaciones que componen la realidad social.

Referencias

- Alvarado, S. V., Ospina, H. F., Botero, P. y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 19-43. <https://www.redalyc.org/pdf/269/26911765003.pdf>
- Alvarado, S., Loaiza, J. y Santacoloma, J. (2011). Programa Niños, Niñas y Jóvenes Constructores de Paz. En Ospina, H. F., Alvarado, S. V., Botero, P., Patiño, J. A y Cardona, M (Eds.), *Experiencias alternativas de acción política con participación de*

jóvenes en Colombia. (pp. 140-160). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Cinde - Universidad de Manizales.

Alvarado, S. (2014). *Ampliación de la comprensión de los procesos de configuración de subjetividades políticas de niños, niñas y jóvenes en Colombia desde una perspectiva alternativa del desarrollo humano: tránsitos y aprendizajes*. En: S. V. Alvarado y H. F Ospina, *Socialización política y configuración de subjetividades. Construcción social de niños, niñas y jóvenes como sujetos políticos* (pp. 17-53). Siglo del Hombre Editores.

Dewey, J. (1978). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación* (8 ed.). Losada.

Erikson, E. (1988). *El ciclo vital completado*. Paidós.

Etxebarria, I. (2008). La empatía y su contribución a los valores y la conducta cívico - moral. En M. Jiménez, *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 85 - 113). Ministerio de Educación, Política social y Deporte.

Faur, E. (2014). *El cuidado infantil en el siglo XXI. Mujeres malabaristas en una sociedad desigual*. Siglo XXI Editores.

Gilligan, C. (1985). *La moral y la teoría: Psicología del desarrollo femenino*. Fondo de Cultura Económica.

Giroux, H. (2006). *La escuela y la lucha por la ciudadanía: pedagogía crítica de la época*. Siglo XXI.

Gómez, A. (2005). Tendencias en la educación ciudadana en el siglo XXI. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 44, 7-15.

González, G. (2012). *La formación inicial del profesorado de ciencias sociales y la formación ciudadana en Colombia: representaciones sociales y prácticas de enseñanza*. Universitat Autònoma de Barcelona.

González-Valencia, G. A. y Santisteban-Fernández, A. (2016). La formación ciudadana en la educación obligatoria en Colombia: entre la tradición y la transformación. *Educ. Educ.*, 19(1), 89-102. doi 10.5294/edu.2016.19.1.5

Loaiza, J. (2018). *Educar para la paz: cartilla conceptual, pedagógica*. Editorial Blanecolor http://ceanj.cinde.org.co/programa/Archivos/publicaciones/Coleccion_virtual/Cartillas/5_educar_para_la_paz.pdf

Luna, M., Alvarado, S., Ospina, H. y Camargo, M. (2009). *La construcción de representaciones sociales y la ciudadanía. Algunas claves para la discusión*. Siglo del Hombre editores.

Kohlberg, L. (1984). *La psicología del desarrollo moral*. Desclée de Brouwer.

Gobierno de Colombia (1994). Ley General de Educación. Ley 115 de 1994. *Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Febrero 8 de 1994. doi: 41214. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>

Maslow, A. H. (1958). A Dynamic Theory of Human Motivation. In C. L. Stacey y M. DeMartino (eds.), *Understanding human motivation* (pp. 26-47). Howard Allen Publisher. <https://doi.org/10.1037/11305-004>

Max-Neef, M. (1998). *El desarrollo a escala humana*. Icaria.

Mélich, J. C. (2014). *La lección de Auschwitz*. Herder.

Ministerio de Educación Nacional (2004). *Guía 6. Estándares básicos de competencias ciudadanas*. IPSA.

Mockus, A. (febrero-marzo de 2004). ¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia? *Al Tablero*.

Nussbaum, M. (2006). *El ocultamiento de lo humano. Repugnancia, vergüenza y ley*. Katz Editores.

Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores

Nussbaum, M. (2012a). Imaginación Narrativa. En M. Nussbaum. *El cultivo de la humanidad*. (pp. 117-143). Paidós.

Nussbaum, M. (2012b). *Crear Capacidades: Propuesta para el desarrollo Humano*. Paidós

- Nussbaum, M. (2014). *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Paidós.
- Nussbaum, M. (2019). *La Monarquía del miedo*. Barcelona. Planeta S. A.
- Pinilla, A. y Torres, J. (2006). *De la educación para la democracia a la formación ciudadana: una década de incertidumbre*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Posas, M. (2009). Ciudadanía y desarrollo humano. Ed. PNUD. Serie: Estudios sobre Desarrollo Humano. Colección Cuadernos de Desarrollo Humano Nº 2.
- Quiroz, R. (2011). Currículo crítico en la formación ciudadana. *Educere*, 15(52), 621-628.
- Restrepo, G. (2009). Entrevista sobre la formación ciudadana en Colombia. *Realizada el 30 de agosto de 2009*.
- Riess, H. (2021). The Science of Emphaty, *Journaul of patient experience*, 4(2), 74-77.
- Scmidt, M. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Ministerio de Educación Nacional.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Planeta.
- Seoane-Pinilla, J. (2024). Empatía (emoción política). *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, 26, 293-310. <https://doi.org/10.20318/eunomia.2024.8514>
- Sevilla, G. H. (2021). La empatía como práctica filosófica. *Revista de Filosofía*, 97, 180-197.
- Téllez, G. (2001). *Proyecto político pedagógico de la nación*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Zemelman, H. (2001). *De la historia a la política: La experiencia de América Latina*. Siglo Veintiuno editores.