

El juego como mediación

por FIDEL MAURICIO RAMIREZ ARISTIZABAL

Fecha de entrega: 05-ago-2019 03:25p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 1157890929

Nombre del archivo: 8808_FIDEL_MAUURICIO_RAMIREZ_ARISTIZABAL_El_juego_como_mediacion_150513_491412940.docx (355.84K)

Total de palabras: 14088

Total de caracteres: 78159

DECIMOQUINTA CONVOCATORIA PARA EL FOMENTO DE LA INVESTIGACIÓN Y LA INNOVACIÓN 2020

Título del proyecto	
El juego como una mediación pedagógica para el cultivo ético de la paz	
Campo de acción	Transdisciplinariedad - Aporte al PIM
Sociedad y ambiente	PIM: Línea de acción 3: Proyección social e investigación pertinentes. Acción 3.1.3: Desarrollar estrategias, programas y proyectos para la construcción de ambientes sustentables de justicia, paz y reconciliación. Acción 3.2.1: Potenciar a nivel nacional la Cátedra de la Paz / Seminario Continuo de la Paz para la comunidad.
Articulación con funciones sustantivas y el sector social y productivo	
El Proyecto toma como marco contextual las problemáticas y necesidades éticas del país y como marco referencial el programa "Cultivemos la paz" (UNESCO, 2016); la Ley Cátedra de Paz de la República de Colombia (Ley 1732, 2014; Decreto 1038, 2015); la formación para la paz y el posconflicto del Plan Integral Multicampus y del Plan General de Desarrollo 2016-2019 de la Universidad Santo Tomás (USTA, 2016). Teniendo presente estos marcos, el Proyecto desarrolla una investigación pertinente y transdisciplinar, articulada con las funciones sustantivas de docencia y proyección social, en tanto procura impactar el currículo mediante la propuesta de una cátedra de la paz, que responda a los siguientes propósitos: 1). Indagar los fundamentos teóricos, axiológicos y pedagógicos de una cátedra de la paz acorde con los lineamientos misionales de la USTA, y con las exigencias y necesidades de la sociedad y el país; 2). Dinamizar el rol protagónico del Departamento de Humanidades y Formación Integral en relación con la formación humanista para la paz; 3). Entablar relaciones con redes y escenarios académicos comprometidos con la paz y el posconflicto; 4). Contribuir a la realización de acciones del PIM vinculadas con la paz: desarrollar estrategias, programas y proyectos para la construcción de ambientes sustentables de justicia, paz y reconciliación (Acción 3.1.3); y potenciar a nivel nacional de la Cátedra de la Paz o Seminario Continuo de la Paz para la comunidad (Acción 3.2.1); 5). Desarrollar una investigación transdisciplinar que vincula doctores en filosofía, teología, pedagogía y física teórica.	
Grupo de investigación	Línea de investigación
Aletheia	Educación contemporánea y pedagogías emergentes

Nombre del Investigador principal	Enlace CvLAC	Enlace ORCID	Enlace Google Académico
Miguel Ángel Villamil Pineda	https://scholar.google.es/citations?user=8mOblzMAAAJ&hl=es&oi=ao	http://orcid.org/0000-0002-3397-3429	https://scholar.google.es/citations?user=8mOblzMAAAAJ&hl=es&oi=ao
División	Facultad	Programa	Grupo de investigación
Dep. de Humanidades y Formación Integral	Dep. de Humanidades y Formación Integral	Dep. de Humanidades y Formación Integral	Aletheia
Nombre Co-investigador	Enlace CvLAC	Enlace ORCID	Enlace Google Académico
Fray Alberto Ramírez, O.P.	http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvllac/visualizar/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000673595	https://orcid.org/0000-0001-8560-2518	https://scholar.google.es/citations?user=puy3l4AAAAJ&hl=es

División	Facultad	Programa	Grupo de investigación
Dep. de Humanidades y Formación Integral	Dep. de Humanidades y Formación Integral	Dep. de Humanidades y Formación Integral	Aletheia
Nombre del Co-investigador	Enlace CvLAC	Enlace ORCID	Enlace Google Académico
Wilson Hernando Soto	http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvllac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000939463	orcid.org/0000-0002-0139-0544	https://scholar.google.es/citations?user=mlxYoQgAAAAJ&hl=es
División	Facultad	Programa	Grupo de investigación
Dep. de Humanidades y Formación Integral	Dep. de Humanidades y Formación Integral	Dep. de Humanidades y Formación Integral	Aletheia
Nombre Co-investigador	Enlace CvLAC	Enlace ORCID	Enlace Google Académico
Rubén Darío Vallejo	http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvllac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000400360	https://orcid.org/0000-0002-2659-3313	https://scholar.google.es/citations?hl=es&pli=1&user=Zj8sIOsAAAAJ
División	Facultad	Programa	Grupo de investigación
Teología y Filosofía	Filosofía y Letras	Filosofía y Letras	Antón de Montesinos
Nombre Co-investigador	Enlace CvLAC	Enlace ORCID	Enlace Google Académico
José Miguel Cabarcas	http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvllac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000336742	https://orcid.org/0000-0003-1753-0457	https://scholar.google.es/citations?user=7atxDugAAAAJ&hl=es
División	Facultad	Programa	Grupo de investigación
Dep. de Ciencias Básicas	Dep. de Ciencias Básicas	Dep. de Ciencias Básicas	Ciencia e Ingeniería de Materiales

Resumen de la propuesta	Palabras clave
El Proyecto plantea como tema el cultivo de la paz. Toma como punto de partida tres premisas sustentadas en investigaciones anteriores (Jaramillo Juego; et al, 2018; Villamil et al, 2019a; Villamil et al, 2019b): la paz originariamente emerge como la experiencia ética de un juego emocional y valorativo; mediación el juego de la paz se dinamiza y cultiva en el seno de las relaciones interpersonales; el criterio del juego de la paz es cuidar la vulnerabilidad y pedagógica; promover la dignidad de los jugadores. Con base en estas premisas, formula la siguiente pregunta problema: ¿Cómo dinamizar el cultivo ético de la paz;	

paz a partir de mediaciones pedagógicas que ejerciten las capacidades emocionales, valorativas e interactivas de las personas? Su propósito es emociones; mostrar el juego -específicamente el juego “Menos es Max” (Lamadrid y Pereda, 2018)- como una mediación pedagógica idónea para el cultivo ético valoración; de la paz. Para ello, recurre a una metodología cualitativa y cuantitativa, la cual será aplicada a un grupo de estudiantes de pregrado de la Cátedra interacción. de Ética que ofrece la Universidad Santo Tomás (Bogotá), e implicará las siguientes fases: 1. Diagnosticar algunos dinatismos relevantes en el cultivo ético de la paz. 2. Implementar el juego “Menos es Max”. 3. Analizar la información que provee la experiencia. 4. Valorar y contrastar los resultados. La hipótesis es que el juego constituye un ejercicio práctico que dinamiza las capacidades emocionales, valorativas e interactivas de las personas y, por lo tanto, puede ser implementado como una mediación pedagógica que desafía a los jugadores al cultivo ético de la paz. De ahí que pueda ser mostrado como una alternativa pedagógica que presenta ventajas frente a la perspectiva educativa que ve la “cátedra de la paz” como un asunto abstracto, impersonal y estático.

Problema de investigación

¿Qué es la paz? En la encrucijada por la que atraviesa Colombia es crucial esta pregunta y su respuesta. Las investigaciones canónicas aportan tres conceptos de paz: negativa, positiva y dialogal (Grasa, 2010). La concepción negativa define la paz no desde sí misma, sino como ausencia de guerra (Rapoport, 1999). La concepción positiva, en contraste, concibe la paz como los hechos que permiten ponderar el desarrollo humano: renta, salud, trabajo, entre otros. (Galtung, 2003). La concepción dialogal no sitúa la paz en el ámbito de los hechos, sino en la mente humana. De ahí que conciba la paz como un proceso educativo vinculado a procedimientos objetivos que posibiliten diálogos razonables entre interlocutores adversarios (Habermas, 1998; Mouffe, 2009). Estas concepciones generan aportes para el conocimiento de la paz. No obstante, en su procura de objetividad, tienden a dejar de lado variables fundamentales como su arraigo interpersonal, su carácter emocional y su dinamismo valorativo (Jaramillo et al, 2018; Villamil et al, 2019a; Villamil et al, 2019b). Esto trae consecuencias para los programas de educación para la paz que, por un lado, privilegian las variables objetivas, impersonales, abstractas y estáticas; y, por otro lado, propenden por desarrollos pedagógicos en los que la intersubjetividad (emocional, valorativa y dinámica) no funge como criterio significativo para la comprensión y promoción de experiencias genuinas de paz (Montiel y García, 2015). El problema es que en el mundo de la vida cotidiana las personas suelen establecer vínculos significativos entre la paz y experiencias intersubjetivas tales como la compasión con las víctimas, la venganza con los victimarios, el perdón de actos repudiables, el miedo a la inseguridad, el reconocimiento de la culpa por actos violentos o la confianza de un futuro mejor (Ferro, 2016). Dada la importancia de la intersubjetividad en el cultivo ético de la paz, el Proyecto toma como punto de partida la siguiente pregunta: ¿Cómo dinamizar el cultivo ético de la paz a partir de mediaciones pedagógicas que ejerciten las capacidades emocionales, valorativas e interactivas de las personas? El abordaje de este problema implica, en primer lugar, captar la paz no sólo como un objeto de estudio intelectual, sino también como el cultivo de la sensibilidad axiológica que se pone en “juego” en el seno de las relaciones intersubjetivas; y, en segundo lugar, indagar mediaciones pedagógicas alternativas que promuevan el cultivo de la paz potenciando sus variables emocional, valorativa, dinámica e interactiva.

Justificación

El Proyecto se justifica por las siguientes razones:

- Procura ampliar las concepciones teóricas sobre la paz que enfatizan variables objetivas, impersonales, abstractas y estáticas, proporcionando, en contraste, una concepción alternativa que considera primordial el dinamismo emocional, valorativo e interactivo. También procura ampliar las prácticas de educación para la paz, implementando el juego como una alternativa pedagógica que contribuye al cultivo de la paz, ya que permite el ejercicio de acciones que dinamizan, retan y orientan las capacidades emocionales, valorativas e interactivas de los participantes.
- Toma como marco políticas públicas que regulan y orientan la educación para la paz en los ámbitos internacional, nacional y local, a saber: el programa “Cultivemos la paz” (UNESCO, 2016); la Ley Cátedra de Paz de la República de Colombia (Ley 1732, 2014; Decreto 1038, 2015); Las orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de la Paz (MEN, 2016; SED, 2018); entre otras.

- Contribuye al cumplimiento de la Misión de la USTA, pues, desde una perspectiva humanista acorde con la filosofía institucional, indaga mediaciones pedagógicas que sintonicen con los criterios genuinos del cultivo de la paz. También contribuye al logro del Plan Integral Multicampus 2016-2027 y al Plan General de Desarrollo 2016-2019, en la medida en que promueve la Cátedra de la Paz y la formación para el posconflicto (USTA, 2016).
- Dinamiza la investigación del Dep. de Humanidades en la medida en que procura impactar el currículo humanista y el syllabus de la cátedra de ética. Además, porque articula y proyecta los resultados de las investigaciones presentadas en las Convocatorias Fodein 2017, 2018 y 2019, los cuales han sido reconocidos positivamente en escenarios, revistas y redes académicas interinstitucionales (Jaramillo et al, 2018; Villamil et al, 2019a; 2019b). Finalmente, procura una exploración interdisciplinaria que vincula aportes de la filosofía, la neurociencia, la pedagogía, la cibernética y la física teórica.

Objetivo general

Mediante una metodología cualitativa y cuantitativa llevada a cabo con un grupo de estudiantes de pregrado de la Cátedra de Ética que ofrece la Universidad Santo Tomás de Bogotá, mostrar el juego -específicamente el juego “Menos es Max” (Lamadrid y Pereda, 2018)- como un ejercicio práctico que dinamiza las capacidades emocionales, valorativas e interactivas de las personas y, por consiguiente, puede ser implementado como una mediación pedagógica que desafía a los jugadores al cultivo ético de la paz.

Objetivos específicos

- Tomando como referencia los trabajos desarrollados anteriormente por el Grupo de Investigación (Jaramillo et al, 2018; Villamil et al, 2019a; Villamil et al, 2019b), presentar los fundamentos teóricos que conciben el cultivo ético de la paz como la experiencia de un juego emocional y valorativo, que se dinamiza y cultiva en el seno de las relaciones interpersonales, y que asume como regla de juego el cuidado de la vulnerabilidad y la promoción de la dignidad de los jugadores. Esto implica, en primer lugar, presentar los elementos constitutivos del juego en tanto ejercicio de interacción: problema, resolución, propósito, incentivos, recursos y reglas; en segundo lugar, presentar los modos básicos de juego: egoísta, pernicioso, altruista y cooperativo; y, en tercer lugar, mostrar el juego “Menos es Max” como una mediación pedagógica acorde con dichos fundamentos teóricos.
- Identificar las condiciones de base de los estudiantes inscritos en la cátedra de ética respecto de: a). creencias frente a la cátedra de la paz. b). Resoluciones habituales frente a las problemáticas que serán tematizadas en el desarrollo del juego.
- Implementar el juego “Menos es Max” con el fin de documentar, analizar y sistematizar los datos que provee la experiencia.
- Valorar y contrastar los resultados de la experiencia en relación con las condiciones de base manifestadas por los estudiantes.
- Sustentar la tesis según la cual el juego constituye un ejercicio práctico que: a). dinamiza las capacidades emocionales, valorativas e interactivas de las personas y, por lo tanto, puede ser implementado como una mediación pedagógica que desafía a los jugadores al cultivo ético de la paz; b). puede ser mostrado como una alternativa pedagógica que presenta ventajas frente a la perspectiva educativa que ve la “cátedra de la paz” como un asunto abstracto, impersonal y estático.

Estado del arte y marco conceptual

El pregunta-problema del Proyecto abre un campo de investigación desde el cual podemos indagar la paz no sólo como un hecho social o un proceso cognitivo susceptible de ser explicado de manera objetiva e impersonal, sino también como un ethos o modo de ser interpersonal. De ahí que podamos ensayar una perspectiva investigativa cualitativamente distinta, que indague por el cómo y el quién del ethos de la paz. Para ello, haremos recurso de la fenomenología errática de lo personal (Villamil, 2017). Ahora bien, los datos fenomenológicos de la paz no surgen de la nada. Ellos tienen una “prehistoria”. Ellos están enraizados en la vida biológica o “subpersonal” que antecede a la vida interpersonal. En este orden de ideas, el Proyecto se enmarca en los siguientes pilares teóricos: 1. El juego ético desde una perspectiva neurocientífica. 2. La paz como un juego errático, es decir, emocional, valorativo, personal e interactivo; 3. El juego “Menos es Max” como mediación pedagógica para el cultivo de la paz.



1. El juego ético desde una perspectiva neurocientífica

En la discusión contemporánea se pueden contrastar dos concepciones de moralidad: la subpersonal y la personal. Si bien ellas se refieren al organismo humano, la subpersonal hace énfasis en su potencial biológico y evolutivo; y la personal en su potencial intersubjetivo, reflexivo y creativo. Para el contraste y articulación de ambas concepciones, resulta fructífera la distinción entre la moralidad como estructura y la moralidad como contenido (Aranguren, 1994; Zubiri, 1986). Esta distinción permite cierta delimitación y compatibilidad entre la universalidad de la estructura biológica y la diversidad de los contenidos personales (Cortina, 2016). En este sentido, la concepción subpersonal puede ser comprendida como la explicación de la dinámica biológica y evolutiva de la moralidad; y la concepción personal como la explicitación de los dinamismos que la complejizan y singularizan (Grijalba-Uche y Echarte, 2015).

Para la neurociencia, la vida humana posee disposiciones biológicas protomoraes (De Waal, 2006; Levy, 2007; Roskies, 2002), las cuales estructuran la moralidad humana y son importantes para comprender sus desarrollos personales e interpersonales. Estas disposiciones capacitan al ser humano para modos de convivencia que tienden a restringir el egoísmo y a promover la cooperación y la solidaridad entre los individuos próximos y lejanos. Al respecto, Haidt afirma que “es moral todo lo que es fuente de solidaridad” (2012, p. 220), y que los sistemas morales no son ajenos a la biología sino desarrollos consecuentes (2012, p. 775). La moralidad biológica hace referencia a un dinamismo social cooperativo en el que un organismo valora positivamente no sólo la sobrevivencia propia, sino también la de otros congéneres (Sales y Evers, 2014). Este dinamismo cooperativo es concebido como el valor biológico (Churchland, 2012; Damasio, 2010; 2007; 2005; 2003; Conill-Sancho, 2013). Éste emerge como un juego valorativo que no es privativo de los seres humanos ni de la racionalidad moral, sino propio de la vida misma, pues está presente en seres unicelulares (amebas) y pluricelulares (mamíferos). Para la vida humana, la comprensión del valor biológico es relevante ya que, por un lado, permite captar la estructura de la inteligencia natural que capacita a los organismos para resolver problemas sociales; y, por otro lado, sirve como recurso para explicar las raíces de otros tipos de inteligencia más complejos.

El valor biológico es dinámico, movimiento, interacción (Di Paolo et al, 2010; Varela, 1997). Alude a la inteligencia dinámica que emerge en la tensión entre los problemas que afectan la vida de los organismos y su eventual resolución. Esto indica que el valor biológico es el movimiento de la vida hacia la realización de un valor fundamental: el valor de la sobrevivencia. Este juego valorativo implica el despliegue de cuatro potencias: 1. la interacción del organismo con problemas que son captados como importantes para la sobrevivencia social; 2. la captación de un abanico de posibles resoluciones; 3. la selección de aquellas resoluciones valoradas como más satisfactorias; 4. la suspensión de las oportunidades no seleccionadas. Si bien la resolución llevada a cabo no es siempre la mejor, tiende a ser captada por el organismo como la óptima, armónica o equilibrada para la sobrevivencia social.

El valor biológico no surge como una mecánica de estímulos rígidos y respuestas cerradas, sino como un juego abierto a problemas acuciantes y a resoluciones inteligentes (Churchland, 2012, p. 17). La moralidad puede ser comprendida como el despliegue de una inteligencia práctica que capacita al organismo para interactuar con problemas, evaluar oportunidades y valorar resoluciones que afectan el bienestar no sólo de su vida individual, sino también de su vida social. Ahora bien, el juego valorativo que pone en obra el valor biológico no está relacionado sólo con el medio externo, sino también con el estado interno de los organismos. De ahí que la resolución valorada positivamente, además de incidir en la sobrevivencia, repercute también en la captación del bienestar orgánico. La sintonía entre la resolución óptima de un problema externo y el bienestar interno del organismo constituye el dinamismo concebido como “homeostasis”. La homeostasis abre un campo de juego, o rango homeostático, en medio del cual el organismo procura autorregular o ajustar su bienestar para sintonizar con la sobrevivencia (Damasio, 2010, pp. 77-78). Para la vida humana, la dinámica valorativa homeostática propicia el surgimiento de las emociones. Éstas emergen como un dinamismo inteligente que busca afrontar las demandas externas de sobrevivencia en sintonía con las demandas internas de bienestar. Cuando el organismo detecta un problema concreto genera una emoción, la cual desarrolla dos tareas indispensables: motivar una resolución más o menos óptima, y ajustar el estado interno en relación con dicha resolución (temperatura, presión sanguínea, ritmo cardíaco, niveles de glucosa, oxígeno o dióxido de carbono). Esto nos lleva a decir que las emociones son homeostáticas en tanto despliegan una inteligencia resolutoria y expresiva ante los problemas que ponen en vilo la sobrevivencia y el bienestar (Craig, 2003). De ahí que, según Churchland, “las emociones básicas son el modo que tiene la Madre Naturaleza de orientarnos para actuar con prudencia” (2012, p. 193). En virtud de su potencial resolutorio y expresivo, las emociones son consideradas como el lugar natural de la interacción valorativa, es decir, del valor biológico (Churchland, 2012; Damasio, 2010; Llinás, 1998; 2003). La explicación neurológica de las emociones presta las bases para criticar las éticas racionalistas que plantean que el único lugar de la moralidad es el juicio racional (Haidt, 2001). Las valoraciones de la moralidad suelen ser intuitivas, inmediatas, automáticas, irreflexivas y no siempre somos conscientes de ellas (Damasio, 2010, p. 56).



Si la moralidad tiene bases biológicas anteriores al juicio racional, entonces ¿cuál es el criterio o regla de juego que permite ponderar la inteligencia emocional que opera al interior del intervalo homeostático? La respuesta es contundente: el cuidado y la gestión de la vida (Churchland, 2012). Desde esta perspectiva neurocientífica, el cuidado y la gestión de la vida constituyen el criterio del valor biológico y, por ende, de la protomoralidad o moralidad subpersonal. Este criterio no es abstracto ni estático, sino inmanente y dinámico. Es como la regla tácita de un juego en el que los organismos despliegan el poder resolutivo y expresivo de las emociones con la meta de que los jugadores permanezcan vivos y en condiciones adecuadas. Si bien esta regla dispone a los jugadores para el juego, su logro sólo se lleva a cabo sobre la marcha, es decir, jugando. En el fragor del juego, los organismos requieren cuidar la vida para no enfermar o morir y, a la vez, requieren gestionar jugadas que les permita seguir jugando en condiciones de salud y expectativa. El intervalo homeostático funge como el campo de juego en el que los organismos ponen en obra sus diversas jugadas. En este campo, las jugadas de los organismos serán más óptimas en la medida en que sintonicen con el criterio del cuidado y gestión de la vida; y serán perjudiciales en la medida en que se produzca una desarmonía o un desajuste con dicho criterio. Esto no indica que el juego homeostático sea suficiente para garantizar la sobrevivencia y el bienestar del organismo de forma determinista; tampoco indica que sea un juego arbitrario; indica, más bien, que el juego de la vida es valorativo y, por ende, se rige por un criterio dinámico que emerge y se cumple sobre la marcha (Moll, 2005).

Que la dinámica interna del organismo no siempre se ajuste a su dinámica externa, permite confirmar la falibilidad del valor biológico y explicar casos de desarmonía entre la resolución de problemas y la sensación cualitativa de bienestar. Por ejemplo, el soldado que es herido en combate puede no sentir malestar interno (dolor, debilidad, sangrado, daño), sino comportarse, pese a la herida, como un agente sano (Damasio, 2010, p. 87). Dado el margen de acierto y error en el juego emocional homeostático, los organismos despliegan la capacidad de anticipar resoluciones a problemas futuros. Esto implica que la inteligencia valorativa que entrañan las emociones es falible, corregible y mejorable. Además, implica que el criterio del valor biológico no sólo opera en los estados factuales del organismo, sino también en la anticipación de sus eventuales posibilidades (Tucker et al, 2005). De acuerdo con Llinás (2003), la anticipación es el potencial más importante del sistema nervioso humano, puesto que permite valorar los aciertos y desaciertos futuros con base en los aciertos y desaciertos presentes. El despliegue de este potencial trae varias ventajas para el organismo: en primer lugar, flexibiliza su capacidad resolutiva, pues abre una especie de juego virtual en el que puede ensayar resoluciones más o menos satisfactorias; en segundo lugar, le permite prever y corregir desajustes homeostáticos antes de que se presenten, los cuales conllevarían a gastos ineficaces de energía o pondrían en riesgo la vida; en tercer lugar, le permite promover resoluciones inéditas acordes con el criterio de cuidado y gestión de la vida; y, en cuarto lugar, le brinda un campo de aprendizaje en medio del cual puede enfrentar problemas similares mediante modos de resolución habitual, con el fin de mejorar la interacción inicial.

La dinámica de anticipación de los organismos viene acompañada por la dinámica de incentivos. Esta dinámica consiste en premiar los aciertos de la inteligencia emocional, o en castigar sus desaciertos. El sistema nervioso del organismo recompensa las resoluciones captadas como óptimas mediante la secreción de sustancias que producen sensaciones de placer que conllevan a un estado de bienestar (dopamina, oxitocina), y castiga las resoluciones menos óptimas mediante la secreción de sustancias que producen sensaciones de dolor que conllevan a un estado de malestar (cortisol, prolactina). Con base en esta dinámica, el organismo procura incentivar la sintonía entre el estado interno y el medio externo; o, en el caso contrario, desmotivar las desarmonías o los desajustes que exijan una corrección (Damasio, 2010).

El cuidado y la gestión de la vida, en tanto criterio del valor biológico, es la clave para el emocionante juego problemático y resolutivo del organismo. La sobrevivencia y la muerte; la salud y la enfermedad; el bienestar y el malestar; todas ellas son dinámicas que dependerán del grado de sintonía entre las potencias desplegadas por las emociones homeostáticas, a saber: resolutiva, expresiva, anticipatoria e incentivadora. Ahora bien, según la perspectiva neurocientífica, dicho criterio es clave no sólo para explicar la relación del organismo con el medio, sino también la interacción social entre organismos. Este juego social, que está en la base de la moralidad humana, no parte de cero, sino que complejiza de modo más sofisticado y variado el valor biológico primitivo, el cual continúa siempre presente (Martínez y Vasco, 2011; Conill-Sancho, 2013). Esto nos lleva a plantear las siguientes preguntas: ¿Cómo los animales sociales, especialmente los mamíferos humanos, amplían el rango de acción del cuidado y la gestión de la vida hacia otros congéneres, propiciando así las dinámicas de cooperación y confianza que están en la base de la moralidad? ¿Cómo las potencias emocionales homeostáticas (resolutiva, expresiva, anticipatoria e incentivadora) se despliegan en pro de la supervivencia y el bienestar de otros organismos?

La clave para responder estas preguntas es la "homeostasis sociocultural" (Damasio, 2010; Changeux, 2010). Si bien esta dinámica valorativa supone el valor biológico primitivo; no obstante, en los seres humanos complejiza sus alcances a partir de la emergencia de emociones sociales como el apego, la compasión, la



aflicción, la confianza, el amor, la vergüenza, la culpa, la envidia, los celos, entre otras (Maureira y Sánchez, 2011). Estas emociones se caracterizan por ampliar su rango de acción hacia el cuidado y promoción de la vida de otros organismos y, a diferencia de las emociones biológicas primitivas, tienden a ser más adquiridas que innatas (Damasio, 2005, p. 135). De ahí que el aprendizaje juegue un rol fundamental tanto en el despliegue de las emociones sociales como en el juego de la homeostasis sociocultural. En virtud del aprendizaje emocional de tipo social, el organismo desarrolla la capacidad de sentir bienestar por la sobrevivencia saludable de otros congéneres, o malestar por su peligro, decadencia o muerte. La dinámica homeostática sociocultural de aprender a sentir bienestar o malestar por la vida de otros genera, a la par, la sofisticación de las potencias biológicas resolutoria, expresiva, anticipatoria e incentivadora y, en consecuencia, el criterio que las rige (Graybiel, 2008). Dicha dinámica de aprender se hace patente, en primer lugar, en los problemas sociales -como la necesidad de alimento, cobijo, reproducción, etc.- que emergen en un medio donde los recursos son limitados; en segundo lugar, en la motivación de resoluciones que sintonizan más o menos con la supervivencia de otros organismos; en tercer lugar, en la emergencia de un sistema corpóreo de significaciones compartidas socialmente; en cuarto lugar, en la habilidad para valorar, memorizar y anticipar lo que los demás pueden sentir o hacer en ciertas situaciones; y en quinto lugar, en los incentivos relacionados con las prácticas sociales y su correcta aplicación (Churchland, 2012). En esta dinámica de aprendizaje social, la potencia incentivadora juega un papel clave. La dinámica incentivadora promueve el aprendizaje de juegos estratégicos como los de ensayo y error; predicción y corrección; premios y castigos; entre otros. Estos juegos permiten a los organismos ejercitar e incentivar resoluciones a problemáticas sociales, pero en un campo más abstracto que el de la homeostasis concreta. Así, los organismos pueden ensayar resoluciones; corregir aquellas resoluciones que resulten poco satisfactorias; recompensar los aciertos o castigar los errores; y anticipar posibles resoluciones a problemas futuros. La importancia de estas dinámicas radica en que capacitan a los organismos para entablar relaciones flexibles con el medio social. De esta manera, la opción por una resolución no queda supeditada sólo a la sobrevivencia y bienestar inmediatos, sino también abierta a estados deseables, propósitos y planes de mediano y largo plazo. La dinámica incentivadora es importante para la comprensión de la moralidad, en la medida en que genera las condiciones para el aprendizaje de una inteligencia emocional emergente, que se caracteriza por ser flexible y, a la vez, selectiva. En tanto flexible, permite jugar con resoluciones abiertas a distintas opciones. En tanto selectiva, procura resoluciones típicas, las cuales funcionan como criterio normativo implícito que delimita las valoraciones compartidas y los hábitos sociales. Cuando una resolución es valorada positivamente porque cumple satisfactoriamente con las demandas del rango homeostático sociocultural, tiende a ser vinculada al aprendizaje de los organismos y promovida por la dinámica incentivadora (Churchland, 2012, p. 182).

Ahora bien, para la comprensión de la moralidad no es suficiente el aprendizaje de hábitos sociales, pues éstos, por sí mismos, no son garantía de resoluciones acordes con las demandas homeostáticas nuevas. Estas demandas promueven el aprendizaje de otra potencia de la inteligencia emocional, a saber: la potencia de generar resoluciones creativas (Segovia, 2012). La moralidad, entonces, puede ser comprendida como la emergencia de una inteligencia emocional que pone en juego dos potencias heterogéneas: el aprendizaje de resoluciones habituales y el aprendizaje de resoluciones creativas. Estos aprendizajes son eficaces en la medida en que guían la moralidad hacia la generación de resoluciones que sintonicen con el criterio homeostático sociocultural, lo cual supone el despliegue de juegos o interacciones solidarias que propendan por el cuidado de la vida de otros organismos y por el mejoramiento cualitativo de las condiciones sociales de sobrevivencia y bienestar. La moralidad está vinculada con el aprendizaje de interacciones sociales en las que se ponen en juego las potencias vitales de los organismos involucrados, ya sea como actores o receptores (Gomila, 2008). Según la perspectiva neurocientífica, el valor biológico constituye la clave para ponderar dichas interacciones de distinto modo: egoístas, cooperativas, altruistas y perniciosas (Churchland, 2012, pp. 79-80). Una interacción es egoísta si es beneficiosa para el actor y costosa para el receptor; es decir, si en ella prima el cuidado de sí mismo por encima del cuidado de otros. Una interacción es cooperativa si es beneficiosa para los organismos involucrados; es decir, si en ella prima el cuidado de sí mismo y el cuidado de los otros. Una interacción es altruista si es beneficiosa para el receptor, pero costosa para el actor; es decir, si en ella prima el cuidado de otros por encima del cuidado de sí mismo. Una interacción es perniciosa si es costosa tanto para el actor como para el receptor; es decir, si no prima el cuidado ni del actor ni del receptor. Por otra parte, el valor biológico también constituye la clave para el despliegue de las dinámicas de aprendizaje y de incentivos vinculados a tales modos de interacción. En este sentido, un grupo social que sintonice con la moralidad tiende a generar aprendizajes emocionales orientados a apreciar las interacciones cooperativas y altruistas, y a despreciar las interacciones egoístas y perniciosas. Además, tiende a propiciar dinámicas de incentivos destinadas a premiar a los organismos solidarios, y a castigar a los individualistas, dañinos, embaucadores e indiferentes. Estas dinámicas de aprendizaje y de incentivos fundamentan dinámicas más complejas como las de engaño y veracidad; confianza y desconfianza; inclusión y exclusión; reputación y desprestigio; entre otras (Cortina, 2016).



2. La paz como un juego errático: emocional, valorativo, personal e interactivo

La moralidad también puede ser comprendida como un juego valorativo más complejo en el que los jugadores se posicionan como agentes o testigos comprometidos con el despliegue del juego, ya sea de manera intrapersonal o interpersonal. Esto requiere una perspectiva cualitativamente distinta a la aportada por la neurociencia, que indague por el “quién” y el “cómo” de la moralidad; es decir, que indague la moralidad como una “experiencia” que correlaciona a un modo de ser singular con otros en el mundo (Villamil, 2009). De ahí que la pregunta inicial pueda ser formulada de la siguiente manera: ¿cómo acontece la moralidad en el mundo de la vida personal? Para responder esta cuestión, consideramos relevantes los aportes de la fenomenología errática de lo personal (Sáez, 2009; 2015; Villamil et al, 2018; Villamil, 2017). Según esta perspectiva, la experiencia de la moralidad acontece de modo originario en la vida emocional de las personas. La moralidad emerge como un juego emocional que despliega dos potencias heterogéneas, conflictivas e irreductibles, a saber: la vulnerabilidad céntrica y la dignidad excéntrica. La interacción de ambas potencias dinamiza el juego valorativo global, que correlaciona el campo de juego problemático y la capacidad resolutoria de los jugadores.

La vulnerabilidad céntrica hace referencia a la potencia que problematiza lo importante para la vida del jugador en el mundo, y es la encargada de develar el carácter carencial del modo de ser personal. Las personas experimentamos emociones dado que nos valoramos como cuerpos vulnerables que podemos ser perjudicados, amenazados, desafiados o promovidos por potencias externas que no controlamos a nuestro antojo (Arnold, 1960; Camps, 2011; Lazarus, 2000; Nussbaum, 2001; Solomon, 2007). Así, los juegos emocionales (como la ira, la vergüenza, el miedo, el amor, etc.) ponen de presente, por un lado, que la vida personal no es autosuficiente, sino frágil, necesitada y susceptible de ser afectada por potencias foráneas; y, por otro lado, que la vida personal está constantemente retada a valorar el grado de importancia de las problemáticas que ponen en vilo su existencia. De ahí que la problematización instigada por la vulnerabilidad céntrica motive al jugador a valorar las circunstancias importantes a la luz de sus propias debilidades.

La dignidad excéntrica, por su parte, alude a la potencia resolutoria con la que el ser personal se posiciona valorativamente en el curso de la situación carencial, y desde ahí busca resolver las problemáticas importantes para la consecución de su proyecto de vida (Waldenfels, 2006). La dignidad excéntrica vincula dos fuerzas: la resolutoria y la proyectiva. Mediante la fuerza resolutoria el jugador se capta como un agente comprometido con el desenvolvimiento del juego a través de resoluciones relativas a problemáticas importantes que lo perjudican, amenazan, desafían o promueven. Mediante la fuerza proyectiva, el jugador capta dicha actividad resolutoria en el horizonte valorativo de una personalidad inédita o singular. Si bien aquí está en juego el poder adaptativo del ser personal al mundo, también está en juego el poder creativo de adaptar el mundo a los fines personales. De ahí que la dignidad excéntrica sea crucial no sólo para la resolución de problemas concretos, sino también para el logro de los fines que la persona se traza. Dado su acento valorativo, el dinamismo resolutorio y proyectivo de la dignidad excéntrica compromete el nivel de excelencia tanto del ser personal como del mundo (Villamil, 2017).

El juego valorativo entre la vulnerabilidad céntrica y la dignidad excéntrica promueve la emergencia de la moralidad como un saber valorativo o “ingenio emocional”, que se caracteriza por ser significativo, práctico, personal y errático (Villamil, 2017). Este ingenio es significativo en tanto dinamiza la comprensión de situaciones problemáticas e importantes. Es práctico pues pone en obra resoluciones selectivas que confrontan dichas situaciones problemáticas. Es personal en virtud de que expresa el modo valorativo de un jugador singular implicado en el mundo. Es errático en la medida en que posiciona al jugador como un ser contingente e itinerante, que si bien es vigorizado por potencias céntricas de diversa índole (como la naturaleza, la tradición, la cultura o la familia); no obstante, está abierto a resoluciones excéntricas exploratorias, inéditas y creativas.

Ahora bien, ¿cuál es el criterio del ingenio emocional en tanto saber personal? Según Waldenfels, “no hay nada ni nadie que preceda como instancia ya acabada al acontecer de la experiencia, y que tampoco hay esencias ideales, regulaciones universales ni razones suficientes que posibiliten o funden la experiencia como acontecer de experiencia” (2006, p. 136). Si no hay un origen ni un telos que funjan como criterios últimos, entonces ¿cuáles son los criterios que permiten valorar el despliegue del ingenio emocional en tanto potencia dinamizadora de los distintos modos interacción personal? Si comprendemos la paz como un juego valorativo que compromete al ingenio emocional con la vulnerabilidad y la dignidad de los jugadores, entonces: ¿Cuál podría ser el criterio del juego de la paz? De acuerdo con Sáez (2009), “el tener criterio es un fenómeno de carácter práctico que involucra todo un modo de posicionarse ante los problemas” (p. 299). Si bien este modo de posicionarse envuelve variables como la genética, la evolución, la historicidad, la cultura, la reflexión, entre otras; no obstante, estas variables quedan integradas en el ejercicio de un agente personal que encarna una potencia errática, la cual hace referencia a un poder autocreativo abierto a la realización de valoraciones tanto habituales como inéditas, que no están condicionadas necesariamente ni por un origen ni por una meta predeterminada, sino que hacen camino



al andar: "Ser errático significa ser-en-el-tránsito. Y esta condición humana no implica su desorientación o su devenir arbitrario (...) El ser errático, por el contrario, es autocreador con criterio y normatividad" (2015, p. 18).

El criterio del juego de la paz puede ser comprendido como el criterio genésico de la vida buena (Sáez, 2009; Villamil, 2017). Según este criterio, un juego de paz emerge como una dinámica en la que el ingenio emocional sintoniza con el cuidado de la vulnerabilidad y la promoción de la dignidad de los jugadores participantes. Por consiguiente, la paz no debe ser comprendida como una vida sin conflicto, sino como una interacción conflictiva entre personas que tiende hacia la generación del cuidado y la promoción de la vida buena. En contraste, un juego de violencia emerge como una dinámica en la que el ingenio emocional afronta el conflicto problemático mediante resoluciones que tienden a inmovilizar, paralizar, depotenciar o degenerar el dinamismo de la vida buena de las personas. Si bien este criterio guarda sintonía con el del valor biológico, amplía su radio de acción hacia modos de vida más complejos. Dado su carácter experiencial, el criterio genésico de la vida buena no funge como una regla estática, abstracta e impersonal desde la cual se legisle los alcances y límites del ingenio emocional. Más bien, emerge como un juego valorativo encarnado y personal. De ahí que, en primera instancia, el lugar y el tiempo cualitativos donde acontece este criterio es el testimonio de personalidades con criterio. Es decir, en la moralidad encarnada es donde encontramos el criterio inmanente del juego de la paz, pues es ella la que puede testimoniar un ingenio emocional comprometido con el cuidado de la vulnerabilidad y la promoción de la dignidad de las personas. El criterio genésico de la vida buena constituye la clave para ponderar la salvación (salud) o la crisis (enfermedad) de la moralidad, en tanto potencia emocional dinamizadora del valor personal de la excelencia ética. El testimonio de jugadores que se aventuren al juego errático de la paz puede ser captado como una fuente de donde emanan fuerzas poderosas que fungen como "ob-ligaciones" éticas. De ahí que estas "ob-ligaciones" éticas requieran ser comprendidas no como deberes formales vinculados a principios, fines o reglas externas al dinamismo personal, sino como las ligaciones subyacentes que correlacionan el testimonio de los jugadores con el criterio genésico de la vida buena (Cortina, 2009).

3. El juego "Menos es Max" como mediación pedagógica para el cultivo de la paz

La mediación pedagógica se nos presenta como una estrategia idónea para el cultivo de la paz. Afirmaba Santo Tomás: "El que enseña lleva a otro al conocimiento de lo que ignora siguiendo un proceso similar al que uno emplea para descubrir por sí mismo lo que ignora" (De Veritate, q.11, a.1, in c). La mediación pedagógica puede ser concebida como la serie de interacciones en las que las partes en conflicto tratan de determinar "qué dará y recibirá cada uno, o que hará o tomará, en sus transacciones mutuas" (Rubin y Brown, 1975, p. 15). La mediación pedagógica es posible dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad" (Gutiérrez y Prieto, 1991, p. 9). Así, la pedagogía media el acto educativo dotándolo de sentido para acercarlo a una moralidad "caracterizada por el aprendizaje, por la participación y la construcción de conocimientos" (1991, p. 11). De ahí que la educación requiera recuperar al interlocutor, a los seres que participan en ella: la educación nace cuando emerge la preocupación por el otro. Toda práctica puede ser llevada al terreno de la mediación pedagógica. Para ello, es preciso una revisión de las herramientas y materiales que se utilizan para la educación; para que acompañen y promuevan el aprendizaje de los estudiantes y contribuyan a su formación integral.

La mediación pedagógica trasciende el uso instrumental de los elementos tecnológicos previamente diseñados para lograr un aprendizaje determinado. Más allá de esto, se asume como un proceso dinámico de interrelaciones entre los sujetos. Unos sujetos que traen una historia y que viven en un contexto específico. La mediación pedagógica tiene una intencionalidad, esto es, una correlación de sentido que permite construir significado a partir del mismo contexto y de las relaciones interpersonales generando cambios significativos en el contexto en que es utilizada.

Distintos esfuerzos se han realizado por mostrar la potencialidad del juego en tanto mediación pedagógica de la paz (Cascón y Martín, 2006). Se considera que el juego promueve la participación activa de los sujetos, la interacción entre ellos, además de promover la empatía, la reflexión y el compromiso como ejes fundamentales de la educación y la paz. Para esta investigación, tomaremos como mediación pedagógica el juego "Menos es Max". Por consiguiente, conviene ver detalladamente algunos de los puntos que explicita el cuadernillo denominado "Instrucciones" (Lamadrid y Pereda, 2018).

- Descripción del juego: El juego "Menos es Max" simula un viaje vital, donde lo único que tenemos es tiempo. Una travesía en la que iremos eligiendo experiencias que nos potencian o nos lastran. Cada quien tiene que encontrar sus respuestas. Lo interesante es conocer las necesidades y su proceso de satisfacción, en el cual nos vamos construyendo y acercando a la mejor versión de lo que somos, como personas y como sociedad. El juego se inspira en el libro "Desarrollo a escala humana" del Premio Nobel Alternativo Manfred Max-Neef (2010). El juego es un homenaje a dicho autor.



- Objetivo: Sé el primer jugador en satisfacer tus 9 necesidades humanas fundamentales: subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad. Ganará quien consiga un ala o una Niké en cada necesidad, siempre que no haya venenos en el Bien Común.
- Preparación: El juego es para 5 personas o equipos. A cada jugador o representante se le da una bolsa con 20 cronos, una Niké, 9 alas y 9 pesos. Se barajan las 72 cartas y se colocan en el soporte para que se vea la foto. Ningún jugador puede ver el reverso de las cartas.
- Subasta: se lee en alto la situación descrita en el pie de foto. Cada jugador valora lo que esta situación le puede servir para conseguir el objetivo del juego. Cada jugador guarda en su mano, sin que los demás vean, los cronos que va a apostar por la carta. Los jugadores ponen sus puños cerrados, con los cronos adentro, en el centro del tablero. A la cuenta de tres, todos abren sus manos y muestran sus cronos. Si nadie ha apostado ningún crono, se desecha la carta. El jugador que más cronos haya apostado se llevará la carta y depositará los cronos en la caja. Los demás jugadores recuperan lo apostado. Si hay empate, se desempatará aumentando la apuesta en voz alta. Si se mantiene el empate, se desecha la carta.
- Movimientos: Una vez conseguida la carta, el jugador leerá en alto la parte de atrás. Colocará en el tablero las correspondientes alas y pesos de su color. Además, colocará los soles o venenos en el bien común. Luego, se sigue la subasta con la siguiente carta. Si sale "carta sorpresa" no se subasta, sino que se lee en voz alta y se sigue su mandato, que será opcional u obligatorio. Si una carta sorpresa invita a coger una carta del final del mazo y sale otra carta sorpresa, se ignora, se mete en el centro y se coge otra carta.
- Reglas: 1. Los pesos se eliminan con las alas y las alas con los pesos. 2. Los venenos se eliminan con soles y los soles con venenos. 3. Se pueden acumular hasta dos alas o dos pesos en una misma necesidad. 4. Si se acumulan 6 soles en el Bien Común se alarga la vida a todos: cada jugador recibe 2 cronos de la caja, y se retiran los soles del tablero. 5. Si se acumulan 6 venenos en el Bien Común se acorta la vida de todos: cada jugador debe dar dos cronos a la caja y se retiran los venenos del tablero. 6. El jugador que consiga una carta con 5 ó 6 alas podrá colocar su Niké en una de las necesidades satisfechas con la carta, y dicha necesidad quedará satisfecha por el resto del juego. Los pesos y alas en esa necesidad se retiran del tablero y vuelven al jugador. 7. Si un jugador se queda sin cronos, podrá seguir jugando.
- Fin del juego: 1. Si un jugador consigue satisfacer sus nueve necesidades sin que haya venenos en el Bien Común. 2. Si todos los jugadores agotan sus cronos, y no hay venenos en el bien común, gana el jugador que haya satisfecho más necesidades. Si hay venenos en el Bien Común, todos pierden.
- Para seguir jugando: Si los jugadores creen que las situaciones con venenos pueden mejorar, o las que merecen soles pueden servir de inspiración, pueden dar la vuelta al tablero e intentar hacer del mundo un lugar mejor.

Metodología

La metodología del Proyecto es cualitativa y cuantitativa. Para su desarrollo cualitativo retoma la fenomenología errática (Sáez, 2009; Villamil, 2017; Villamil y otros, 2019a; 2019b), y para su desarrollo cuantitativo retoma la técnica de grafos (O'Neill, 1994) y el árbol de decisión (Antequera y Espinel, 2011). La fenomenología errática plantea que el mundo de la vida funge como un campo de juego en el que el mundo es problemático y la vida humana es resolutoria. En este campo de juego, la acción de la persona emerge como una jugada que procura resolver un conflicto. La energía que motiva la acción de los jugadores es emocional. Las situaciones son las que dinamizan problemáticas valorativas que guardan relación con la sobrevivencia, el cuidado, los hábitos, el trabajo, la economía, el ocio, la personalidad y la trascendencia. En el seno de estas situaciones, pueden acontecer jugadas egoístas, perniciosas, cooperativas o altruistas. El criterio o regla del juego de la paz indica que el "sentido" de las jugadas requieren sintonizar con el cuidado de la vulnerabilidad y promoción de la dignidad de los jugadores. El juego de la paz es ganado por aquel jugador que realice acciones que resuelvan situaciones problemáticas en armonía con la regla de juego. El incentivo o premio que recibe el ganador es más energía emocional para seguir jugando. El juego "Menos es Max" ha sido seleccionado para el desarrollo del Proyecto ya que su metodología guarda coherencia y sintonía con la de la fenomenología errática.

Esta metodología será dinamizada con un grupo de 25 estudiantes de la Catedra de Ética, la cual es ofrecida, por la Universidad Santo Tomás de Bogotá, como curso de formación integral a todas las carreras. Su desarrollo requiere tres fases: diagnóstica; operativa; y valorativa. Cada fase requiere el diseño de su correspondiente instrumento: "Dinámica de inauguración" para la fase diagnóstica; "Dinámica de competencia" para la fase operativa; y "Dinámica de premiación" para la fase valorativa (ver anexo 2). Los estudiantes participantes recibirán información sobre los objetivos y compromiso éticos del Proyecto. Como evidencia de esto, deben firmar los correspondientes consentimientos (ver anexo 1). Los encuentros serán grabados mediante tecnologías audiovisuales y transcritos.



Presupuesto					
Horas nómina					
Concepto	Nombre	Escalafón	Horas mes	Sede	Total (\$)
Horas Nomina (Investigador Principal)	Miguel Ángel Villamil Pineda	5	80	Bogotá	35.000.000
Horas Nomina (Co-Investigadores)	Fray Alberto Ramírez, O.P.	NA	NA	Bogotá	NA
	Wilson Hernando Soto	5	24	Bogotá	10.150.000
	Rubén Darío Vallejo	5	28	Bogotá	12.250.000
	José Miguel Cabarcas	5	28	Bogotá	10.500.000

FINANCIACIÓN	RECURSO	DESCRIPCIÓN	Valor partida	Valor contrapartida (Externa)	Total (\$)
RUBROS	Servicios Técnicos				\$ 0
	Salidas de campo				\$ 0
	Equipos				\$ 0
	Materiales, insumos y software				\$ 0
BOLSAS	Papelería				\$ 0
	Fotocopias				\$ 0
	Material bibliográfico				\$ 0
	Auxilio de transporte				\$ 0
	Movilidad				\$ 0
	Publicaciones				\$ 0
	TOTAL DEL PROYECTO:				





Referencias y Anexos

- Álvarez-Díaz, J. (2013). "Neuroética como neurociencia de la ética". En: *Revista de Neurología*, 57, 8, p. 377.
- Antequera, A. T., y Espinel, M. C. (2011). "Resolución de juegos cotidianos con árboles de decisión: aportaciones de una experiencia con alumnos de secundaria". En: *Educación matemática*, vol. 23, núm. 2, pp. 33-63.
- Aranguren, J. (1994). *Obras completas*. Madrid: Trotta.
- Arnold, M. (1960). *Emoción y personalidad*. Buenos Aires: Losada.
- Ben-Ze'Ev, A. (2000). *The Subtlety of Emotions*. Massachusetts: MIT Press.
- Bertalanffy, L. (1976). *Teoría General de Sistemas: fundamentos, desarrollos, aplicaciones*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económico.
- Bobbio, N. (1992). *El problema de la guerra y las vías de la paz*. Barcelona: Gedisa.
- Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Barcelona: Herder.
- Cascón, P. y Martín, C. (2006). *La alternativa del juego: juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid: Catarata.
- Carrascal, A. y Jiménez, G. (2018). "Estudio sobre estilos de aprendizaje mediante minería de datos como apoyo a la gestión Académica en instituciones educativas". En: *RISTI - Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, núm. 29, pp. 1-13.
- Castillejo, A., Rueda, E., Agudelo, E., y Quiceno, N. (2015). *Procesos de paz y perspectivas democráticas en Colombia*. Buenos Aires: CLACSO.
- Changeux, J. (2010). *Sobre lo verdadero, lo bello y el bien*. Buenos Aires: Katz.
- Changeux, J. y Ricoeur, P. (1999). *Lo que nos hace pensar. La naturaleza y la regla*. Barcelona: Península.
- Churchland, P. (2012). *El cerebro moral. Lo que la neurociencia nos cuenta sobre la moralidad*. Barcelona: Paidós.
- Conill-Sancho, J. (2013). "Neurorracionalidad práctica y valor biológico". En: *Revista Internacional de Filosofía*, 59, pp. 89-102.
- Corcó, J. (2017). "La neuroética como ética fundamental". En: *Pensamiento*, 73, 276, pp. 569-573. DOI: pen.v73.i276.y2017.022
- Cortés, I. (2014). "15 años de Filosofía para la Paz. El lugar de la ética en la investigación para la paz". En: *Revista de Paz y Conflictos*, 7, 195-209. Recuperado de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/1854/2635>
- Cortés, I. (2014). 15 años de Filosofía para la Paz. El lugar de la ética en la investigación para la paz. *Revista de Paz y Conflictos*, 7, 195-209.
- Cortina, A. (2016). "La conciencia moral desde una perspectiva neuroética. De Darwin a Kant". En: *Pensamiento*, 72, 273, pp. 771-788. DOI pen.v72.i273.y2016.
- (2102), *Guía Comares de Neurofilosofía práctica*. Madrid: Comares.
- (2011), *Neuroética y neuropolítica. Sugerencias para la educación moral*. Madrid: Tecnos.
- (2009). *Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*. Oviedo: Ediciones Nobel.
- Cosmides, L. y Tooby, J. (2008), "The Evolutionary Psychology of the Emotions and Their Relationship to Internal Regulatory Variables", en Lewis, M. et al. (eds), *Handbook of Emotions. Third Edition*. Londres, The Guilford Press, pp. 114-137.
- Craig, A. (2003). "Pain Mechanisms: Labeled Lines versus Convergence in Central Processing". En: *Annual Review of Neuroscience*, 26, 1, pp. 1-30.



- Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. Barcelona: Destino.
- (2003). "A New View of Pain as a Homeostatic Emotion". En: *Trends in Neurosciences*, 26, 6, pp. 303-307.
- (2003). *Sentir lo que sucede: cuerpo y emoción en la fábrica de la conciencia*. Santiago: Andrés Bello.
- (2005). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- (2007). "Neuroscience and ethics: Intersections". En: *The American Journal of Bioethics*, 7, 1, pp. 3-7.
- De Roux, F. (2018). *La audacia de la paz imperfecta*. Bogotá: Planeta.
- De Waal, F. (2006). *Primates and Philosophers*. Princeton: Princeton University Press.
- De Waal, F.; Churchland, P.; Pievani, T.; Parmigiani, E. (ed.). (2014). *Evolved Morality. The Biology and Philosophy of Human Conscience*. Boston: Brill.
- Di Paolo, E.; Rohde, M.; De Jaegher, H. (2010), "Horizons for the Enactive Mind: Values, Social Interaction and Play". En: Stewart, J.; Gapenne, O.; Di Paolo, E. (eds.). *Enaction: Towards a New Paradigm for Cognitive Science*. Cambridge: MIT Press, pp. 33-87.
- Eastman, W. (2015). *Why Business Ethics Matters. Answers from a New Game Theory Model*. New York: Palgrave MacMillan.
- Embree, L. (2003), *Análisis reflexivo. Una primera introducción a la investigación fenomenológica*. México: Jitanjáfora.
- Ferro, A. (2016), "Emociones y postconflicto". En: *Revista Semana*, 1776, pp. 25-31.
- Freire, P. (1981). *La ideología y la educación. Reflexiones sobre la no neutralidad de la educación*. Rio de Janeiro, Continuum.
- Gallagher, S. y Zahavi, D. (2013), *La mente fenomenológica*. Madrid: Alianza.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Bakeaz.
- (1975). *Essays in Peace Research I. Peace: Research, Education, action*. Copenhague: Christian Ejlers.
- (1984). *¿Hay alternativas? Cuatro caminos hacia la paz y la seguridad*. Madrid: Tecnos.
- (1964), "An editorial: what is peace research?". *Journal of Peace Research*, 1, 1-4.
- Gazzaniga, M. (2006), *El cerebro ético*. Barcelona: Paidós.
- Goldie, P. (2000), *The Emotions. A Philosophical Exploration*. Oxford: Oxford University Press.
- Gomila, A. (2008). "La dimensión moral de la perspectiva de segunda persona". En: Pérez, D. y Fernández, L. (eds.). *Cuestiones Filosóficas. Ensayos en honor de Eduardo Rabossi*. Buenos Aires: Catálogos, pp. 155-173.
- (2002), "La perspectiva de segunda persona de la atribución mental". En: *Azafea*, vol. 4, pp. 65-86.
- (2001), "La perspectiva de segunda persona: mecanismos mentales de la intersubjetividad", en *Contrastes: Revista Internacional de Filosofía*, Suplemento VI, pp. 123-138.
- González J. (2008). "Homeostasis, alostasis y adaptación". En: Guimón, J. (ed.). *Crisis y contención*. Madrid: Eneida, pp. 31-37.
- Grasa, R. (2010). *Cincuenta años de evolución de la Investigación para la Paz*. Barcelona: Generalitat de Catalunya/Oficina de Promoción de la Paz y los Derechos Humanos.
- Graybiel, A. (2008). "Habits, Rituals, and the Evaluative Brain". En: *Annual Review of Neuroscience*, 3, 1, pp. 359-387.



- Griffiths, P. (1997), *What Emotions Really Are*. Chicago: Chicago University Press.
- Grijalba-Uche, M. y Echarte, L. (2015). "Homeostasis y representaciones intelectuales. Una aproximación a la conducta moral desde la teoría de la emoción de Antonio Damasio". En: *Persona y bioética*, 19, 1, pp. 80-98. DOI: 10.5294/pebi.2015.19.1.7
- Grupo de Memoria Histórica. (2010). *Bojayá. La guerra sin límites*. Bogotá: Taurus.
- Gutiérrez, G y Prado, C. (1999), *Ecopedagogía e ciudadanía planetaria*. São Paulo: Cortes.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- (1998). *Facticidad y validez. Sobre el Derecho y el Estado Democrático de Derecho en términos de Teoría del Discurso*. Madrid: Trotta.
- Haidt, J. (2012). *The Righteous Mind: Why Good People are Divided by Politics and Religion*. Nueva York: Pantheon Books.
- (2001). "The Emotional Dog and its Rational Tail. A Social Intuitionist Approach to Moral Judgement". En: *Psychological Review*, 108, p. 815.
- Hamman, J. (2011). *A Play-Full Life. Slowing Down & Seeking Peace*. Cleveland: The Pilgrim Press.
- Hauser, M. (2008). *La mente moral. ¿Cómo la naturaleza ha desarrollado nuestro sentido del bien y del mal?* Barcelona: Paidós.
- Herrera, D. (2003), *La persona y el mundo de su experiencia*. Bogotá: Bonaventuriana.
- Hincapié, L. (2 de mayo de 2014). Víctimas de Bojayá se sanan con el perdón, 12 años después de la masacre. El País. Recuperado de <http://www.elpais.com.co/judicial/victimas-de-bojaya-se-sanan-con-el-perdon-12-anos-despues-de-la-masacre.html>
- Hobson, P. (2010). "Emotion, Self/Other-Awareness, and Autism: A Developmental Perspective". En: Goldie, P. *The Oxford Handbook of Philosophy of Emotions*. Oxford: Oxford University Press, pp. 445- 472.
- (2002), *The Cradle of Thought*. Londres: Macmillan.
- (2005). "What Puts the Jointness into Joint Attention". En: Eilan, N.; et al (eds.). *Joint Attention: Communication and Other Minds*. Oxford: Oxford University Press, pp. 185-204.
- Huizinga, J. (2000). *Homo ludens*. San Pablo: Perspectiva.
- Illes, J. y Sahakian, B (eds.). (2011), *Oxford Handbook of Neuroethics*. Oxford: Oxford University Press.
- Jaramillo, C.; Cabarcas, J.; Villamil, M.; Vallejo, R.; Soto, W. (2018), "El avatar: un modo de ser cibernético cualitativamente estacionario". En: *Folios*, 48, pp. 193-206. DOI: <http://dx.doi.org/10.17227/folios.48-8143>
- Lamadrid, C. y Pereda, B. (2018). *Menos es Max*. En línea: (<https://menosesmax.org/quienes-somos/>). Recuperada: 06/05/019.
- Lazarus, R. (2000), *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Le Doux, J. (2000), *El cerebro emocional*. Barcelona: Planeta.
- Levin, R. Y Rubin, D. (2004). *Estadística para administración y economía*. México: Pearson Educación.
- Levy, N. (2007) *Neuroethics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Llinás, R. (2003). *El cerebro y el mito del yo. El papel de las neuronas en el pensamiento y el comportamiento humanos*. Bogotá: Norma.
- (1998). *I of the Vortex: From Neurons to Self*. Cambridge: MIT.
- Luypen, W. (1967). *Fenomenología existencial*. Buenos Aires: Carlos Lohlé.



- Manen, Van. (2016). *Fenomenología de la práctica. Métodos de donación de sentido en la investigación y la escritura fenomenológica*. (J. Aguirre y L. Jaramillo, trads.). Cali: Editorial UC.
- Martínez, V. (2001). *Filosofía para hacer las paces*. Barcelona: Icaria.
- (2005). La Filosofía para la Paz como racionalidad práctica. *Investigaciones Fenomenológicas: Anuario de la Sociedad Española de Fenomenología*, 4, 87-98.
- Martínez, M. y Vasco, E. (2011). "Sentimientos. Encuentro entre la neurobiología y la ética según Antonio Damasio. En: *Revista Colombiana de Bioética*, 6, 2, pp. 181-194.
- Martínez, V., Comins, I., y París, S. (2009). La nueva agenda de la filosofía para el siglo XXI: los estudios para la paz. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, Número Especial, 91-114.
- Maureira, F. y Sánchez, C. (2011). "Emociones biológicas y sociales". En: *Psiquiatría Universitaria*, 7, 2, pp. 183-189.
- Max-Neef, M. et al. (2010). *Desarrollo a escala humana. Opciones para el futuro*. Madrid: ETSAM.
- Ministerio de Educación Nacional - MEN (2016). Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de Paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional.
- Mockus, A. (2002). Convivencia como armonización entre ley, moral y cultura. *Perspectivas*, 32(1), 19-37.
- Mockus, A., Murraín, H., y Villa, M. (coords). (2012). *Antípodas de la violencia. Desafíos de cultura ciudadana para la crisis de (in)seguridad en América Latina*. Bogotá: Corpovisionarios – Banco Interamericano de Desarrollo.
- Moll, J.; Zahn, R.; De Olivera-Souza, R.; et al. (2005). "The Neural Basis of Human Moral Cognition. En: *Nature Review Neuroscience*, 6, pp. 799-809.
- Montiel, F. y García D (coords.). (2015). *Manual de construcción de paz. Una aproximación interdisciplinaria*. México: UNESCO – Tecnológico de Monterrey.
- Mouffe, C. (2002). *Politics and passions*. Londres: CSD.
- (2009). *Entorno a lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Neumann, J; Morgenstern, O. (1944). *Theory of Games and Economic Behavior*. Princeton: Princeton University Press.
- Nicolson, H. (1950). *Diplomacy*. Oxford: Oxford University Press.
- Norman, J. (1950). *Contemporary International Relations Readings*. Cambridge: Harvard University Press.
- Nussbaum, M. (2001). *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Barcelona: Paidós.



- (2006). *El ocultamiento de lo humano. Repugnancia, vergüenza y ley*. Buenos Aires: Katz Editores.
- (2012). *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Barcelona: Paidós.
- O'Neill, B. (1994). *Game Theory Modelo f Peace and War*. DOI: 10.1016/S1574.0005(05)80061-X
- Organización de las Naciones Unidas. (1945), *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm>
- (2000), *Manifiesto 2000 para una cultura de paz y no violencia*. Recuperado de http://www3.unesco.org/manifiesto2000/sp/sp_manifeste.htm
- (2012), *Textos Fundamentales*. París: ONU.
- (2016), *Discurso del Secretario General electo, António Guterres, en la Asamblea General el día que juró el cargo*. Recuperado de <https://www.un.org/sg/es/content/sg/speeches/2016-12-12/secretary-general-designate-ant%C3%B3nio-guterres-oath-office-speech>
- Panksepp, J. (1998), *Affective Neuroscience. The foundations of Human and Animal Emotions*, Oxford: Oxford University Press.
- (2008), "The Affective Brain and Core Consciousness. How Does Neural Activity Generate Emotional Feelings?", en Lewis, M. *et al.* (eds.), *Handbook of Emotions. Third Edition*. Londres: The Guilford Press, pp. 47-67.
- París-Albert, I. y Comins-Mignol, S. (2013). "Los desafíos de la neurociencia. Un análisis desde la filosofía para la paz". En: *Convergencia*, 62, pp. 107-133.
- Pérez, M. (2011), "Un primate de tercera y una persona de segunda. Sobre el valor del rostro, la mirada y la piel para comprender a un extraño". En: *Universitas Philosophica*, vol. 57, año 28, pp. 265-293.
- Pierce, J. (2014). *Morality Play. Casie Studies in Ethics*. Long Grove: Waveland Press.
- Prieto, D. y Gutiérrez, F. (1991). *La mediación pedagógica: apuntes para una educación a distancia alternativa*. San José de Costa Rica: Universidad de la Salle.
- Prinz, J. (2004), *Gut Reactions. A perceptual Theory of Emotion*. New York: Oxford University Press.
- (2007), *The Emotional Construction of Morals*. Oxford: Oxford University Press.
- Rapoport A. (1999). "Peace, Definitions and Concepts of". En: Kurtz L. (ed.). *Encyclopedia of Violence, Peace and Conflict*. San Diego: Academic Press.
- Ratcliffe, M. (2007), *Rethinking Common Sense Psychology. A Critique of Folk Psychology, Theory of Mind and Simulation*. Londres: Macmillan.
- Rose, S. (1998). *Lifelines: Biology Beyond Determinism*. Nueva York: Oxford University Press.
- Roskies, A. (2002). "Neuroethics for the New Millenium". En: *Neuron*, 35, pp. 21-23.
- Rostow, W. (1960). *The Stages of Economic Growth*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sáez, L. (2009). *Ser errático. Una ontología crítica de la sociedad*. Madrid: Trotta.
- (2015), *El ocaso de Occidente*. Barcelona: Herder.
- (2002), *El conflicto entre analíticos y continentales. Dos tradiciones filosóficas*. Barcelona: Crítica.
- Salinas, P. (2010). "El juego como fenómeno fundamental existencial". En: *Contextos*, núm 24, pp. 97-113.
- Salles, A. y Evers, K. (coords.). (2014). *La vida social del cerebro*. México: Fontamara.



- Tomás de Aquino (1970). "Quaestiones disputatae. De Veritate". En: *Opera Omnia*, XXII. Roma: Editio Leo-nina.
- Scheler, M. (1913). *Ética. Nuevo ensayo de fundamentación de un personalismo ético*. Madrid: Caparrós Editores, (2001).
- (1927). *La idea de la paz perpetua y el pacifismo*. Barcelona: Alba Editorial, (2000).
- (1957). *El santo, el genio y el héroe*. Buenos Aires: Nova
- (1913). *Ordo amoris. Gramática de los sentimientos*. Barcelona: Crítica (2003).
- Scotto, C. (2004), "La simpatía y la perspectiva de la segunda persona". En: García, P.; Morey, P. (eds.). *Epistemología e historia de la ciencia. Selección de trabajos de las XIV Jornadas*, vol. 10, núm. 10, pp. 485-491.
- Secretaría Distrital de Educación de Bogotá. (2018). Orientaciones para la implementación de la Cátedra de Paz con enfoque de cultura ciudadana. Bogotá: Secretaría Distrital de Educación de Bogotá.
- Segovia, A. (2012), "Neurofenomenología. Proyecto para una ciencia de la experiencia vivida". En: *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41, 3, pp. 644-658.
- Solomon, R. (2007). *Ética emocional. Una teoría de los sentimientos*. Barcelona: Paidós.
- Steele, T. (1997). *The Emergence of Cultural Studies 1945-1965. Cultural Politics, Adult Education and English Question*. London: Lawrence and Wishart.
- Therense, M. (2019). "La terapia de juego en la perspectiva fenomenológica existencial de los niños en la atención clínica. En: *Phenomenological Studies* – Revista da Abordagem Gestáltica, vol. 25, núm. 1, pp. 15-25. DOI: 10.18065/RAG.2019v25.2
- Thompson, E. (2004), *Mind in Life: Biology, Phenomenology & the Sciences of Mind*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University.
- Tucker, D. et al. (2001). "Love Hurts: The Evolution of Empathic Concern through the Encephalization of Nociceptive Capacity". En: *Development and Psychopathology*, 17, 3, pp. 699-713.
- Universidad Santo Tomás. (2016a), *Plan Integral Multicampus 2016-2027*. Bogotá: Usta.
- (2016b) *Plan General de Desarrollo 2016-2019*. Bogotá: Usta.
- Urdal, H. (2014). "50 years of peace research: An introduction to the Journal of Peace Research anniversary special issue". En: *Journal of Peace Research*, 51, 2, pp. 139-144. doi: 10.1177/0022343314521649
- Urdal, H. (2014). 50 years of peace research: An introduction to the Journal of Peace Research anniversary special issue. *Journal of Peace Research*, 51(2), 139–144. doi: 10.1177/0022343314521649
- Varela, F. (1997). *Un puente para dos miradas*. Santiago. Dolmen.
- Varela, F.; et al. (1991), *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*. Cambridge: MIT Press.
- Vega, M.; González, G. (2016). Bullying en la escuela secundaria. Factores que disuaden o refuerzan el comportamiento agresor de los adolescentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(71), 1165-1189.
- Vilhauer, M. (2010). *Gadamer's Ethics of Play. Hermeneutics and the Other*. New York: Lexington Books.
- Villamil, M. (2017). *Emociones humanas y ética. Para una fenomenología de las experiencias personales erráticas*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- (2009), *Valores y derechos humanos. Implicaciones jurídicas y pedagógicas*. Bogotá: Bonaventuriana.



- (2012), "Qué, cómo y para qué de la fenomenología de Husserl". En: Rocha, A (ed.). *Reflexiones en Filosofía Contemporánea*. Buenos Aires: Grama, pp. 235-254.
- (2003), *Fenomenología del cuerpo y su mirar*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Villamil, M., Cabarcas, J., Vallejo, R. Ramírez, A. y Soto, W. (2019b), *Moralidad, emociones y valor ético de la paz. Aportes neurocientíficos y fenomenológicos* (en prensa).
- Villamil, M., Cabarcas, J., Vallejo, R., Ramírez, A. y Soto, W. (2019a), *Paz y emociones. Para una fenomenología errática del corazón*. En: Revista da Abordagem Gestáltica. Phenomenological Studies (en prensa).
- Waldenfels, B. (2006). El sitio corporal de los sentimientos. *Signos Filosóficos*, 8(15), 129-150.
- Winnicott, D. (1993). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.
- Yáñez, S. (2013). "La lúdica vs juego. ¿Estrategia didáctica? En: Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, núm. 11.
- Zubiri, X. (1986). *Sobre el hombre*. Madrid: Alianza.



Anexo 1: Formato de consentimiento informado

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y FORMACIÓN INTEGRAL

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

“EL JUEGO COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL CULTIVO DE LA PAZ”

Bogotá, xxxxxx de 2020

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

- Por favor, lea cuidadosamente esta información sobre el proyecto de investigación.
- Siéntase en completa libertad de preguntar todo aquello que no entienda.
- Una vez haya comprendido la información, se le preguntará si desea participar del proyecto. En caso afirmativo, deberá firmar este documento y recibirá una copia.

DESCRIPCIÓN GENERAL

El Proyecto plantea como tema el cultivo de la paz. Formula la siguiente pregunta problema: ¿Cómo dinamizar el cultivo ético de la paz a partir de mediaciones pedagógicas que ejerciten las capacidades emocionales, valorativas e interactivas de las personas? El propósito del Proyecto es mostrar el juego -específicamente el juego “Menos es Max” (Asociación a volar, 2018)- como una mediación pedagógica idónea para el cultivo ético de la paz. Para ello, recurre a una metodología mixta, esto es, cualitativa y cuantitativa. Esta metodología será aplicada a un grupo de estudiantes de pregrado de la Cátedra de Ética que ofrece la Universidad Santo Tomás de Bogotá, e implicará las siguientes fases: 1. Diagnosticar algunos dinanismos relevantes en el cultivo ético de la paz. 2. Implementar el juego “Menos es Max”. 3. Analizar la información que provee la experiencia. 4. Valorar y contrastar los resultados. La hipótesis de trabajo es que el juego constituye un ejercicio práctico que dinamiza las capacidades emocionales, valorativas e interactivas de las personas y, por lo tanto, puede ser implementado como una mediación pedagógica que desafía a los jugadores al cultivo ético de la paz. En este sentido, el juego puede ser mostrado como una alternativa pedagógica que presenta ventajas frente a la perspectiva educativa que ve la “cátedra de la paz” como un asunto abstracto, impersonal y estático.

OBJETIVO DEL PROYECTO

Mediante una metodología cualitativa y cuantitativa llevada a cabo con un grupo de estudiantes de pregrado de la Cátedra de Ética que ofrece la Universidad Santo Tomás de Bogotá, mostrar el juego -específicamente el juego “Menos es Max” (Asociación a volar, 2018)- como un ejercicio práctico que dinamiza las capacidades emocionales, valorativas e interactivas de las personas y, por consiguiente, puede ser implementado como una mediación pedagógica que desafía a los jugadores al cultivo ético de la paz.

¿POR QUÉ FUE USTED ELEGIDO PARA PARTICIPAR EN ESTE PROYECTO?

Usted fue elegido porque hace parte del curso de Ética seleccionado para realizar el ejercicio, el cual está asignado al profesor Miguel Ángel Villamil Pineda, quien funge como Investigador Principal del Proyecto.

RIESGOS Y BENEFICIOS

El Proyecto pretende reflexionar sobre el cultivo de la paz y sobre los espacios académicos pensados para ello, como es caso del curso de Ética. Es decir, pretende pensar cómo sería la mejor manera de educar para la paz en clave ética. Esto requiere conocer el punto de vista de los estudiantes y su participación en las actividades programadas. El Proyecto considera que el papel del estudiante es crucial para conseguir el objetivo.

El desarrollo del Proyecto tiene un riesgo mínimo para la integridad de los participantes. Más bien, aporta beneficios a usted y a la comunidad académica, en la medida en que propone mediaciones pedagógicas que dinamizan el cultivo de la paz y, a la vez, dinamizan el rol de los participantes como agentes de paz en los ámbitos personales, profesionales y ciudadanos.

¿COMO SERÁ LA PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO?

El Proyecto llevará a cabo diferentes actividades pedagógicas con los participantes del curso de Ética. Específicamente, su participación estará vinculada a lo siguiente: la explicitación de su punto de vista frente a algunas problemáticas relacionadas con el cultivo de la paz y la formación ética; la implementación del juego didáctico denominado “Menos es Max”; y la valoración final de los resultados de la experiencia.

Estas actividades requieren grabación de audios y videos; toma de imágenes; transcripción de diálogos; relatorías de los distintos puntos de vista; e informes de resultados.

GARANTÍAS DE SU PARTICIPACIÓN

La participación en el Proyecto no tiene ningún costo ni remuneración económica. Su participación será voluntaria y tendrá el derecho de retirarse en cualquier momento si usted así lo desea. Igualmente, si en algún momento desea que la información en la que usted está involucrado no sea utilizada por el Proyecto, lo podrá comunicar y se respetará su decisión. Cada participante recibirá una copia de este documento debidamente diligenciado.

MANEJO DE LOS DATOS

La información compilada se mantendrá bajo estricta confidencialidad y no se utilizará su nombre o cualquier otra información que pueda identificarlo personalmente. Toda la información que se obtenga se utilizará únicamente con propósitos pedagógicos. Los investigadores del Proyecto son los únicos autorizados para acceder a los datos que usted suministre. En su momento, el Proyecto le informará sobre los resultados obtenidos.

ACEPTACIÓN

Tomando como referencia lo anterior, por favor marque con una “X” lo siguiente:

Autorizo a los investigadores del Proyecto “El juego como mediación pedagógica para el cultivo de la paz” para:	Acepto	No acepto
• Realizar los procedimientos descritos en este documento, necesarios para la realización del Proyecto		
• Hacer grabaciones en audio y video sobre mi participación en el Proyecto		
• Hacer toma de imágenes sobre mi participación en el Proyecto		

Nit. 960.012.357-6

SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ - PBX: (571) 587 87 97 Línea gratuita nacional: 01 8000 111 180
 Carrera 9.ª n.º 51-11 / contactenos@usantotomas.edu.co
 www.usta.edu.co

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
 PBX: (571) 595 00 00 ext. 2044 / Carrera 10.ª n.º 72-50 / admisiones@ustadistancia.edu.co
 www.ustadistancia.edu.co





• Hacer transcripciones de mis intervenciones en las actividades del Proyecto.		
• Hacer relatorías sobre las actividades del Proyecto en las que me encuentre involucrado.		
• Hacer informes sobre los resultados de las actividades del Proyecto en las que estoy involucrado.		
• Comunicarse conmigo para informar sobre los avances y finalización del Proyecto.		

PARTICIPANTE

Nombre Cédula Firma Día/Mes/Año

INVESTIGADOR PRINCIPAL

En nombre del Proyecto “**El juego como mediación pedagógica para el cultivo de la paz**”, me comprometo a guardar la identidad de _____ como participante. Acepto su derecho a conocer el resultado de todas las pruebas realizadas y a retirarse del estudio a su voluntad en cualquier momento. Me comprometo a manejar los resultados de esta investigación de acuerdo a las normas para la realización de investigación en Colombia y la ley para la protección de datos personales (Ley Estatutaria 1581 de 2012).

Nombre: Miguel Ángel Villamil Pineda

Documento de Identidad No.: 16785162

Firma: _____

Fecha (día/mes/año) _____ / _____ / _____

TESTIGOS

Nombre: _____

Documento de Identidad No. _____

Firma: _____

Fecha (día/mes/año) _____ / _____ / _____





Nombre: _____

Documento de Identidad No. _____

Firma: _____

Fecha (día/mes/año) ____ / ____ / ____

CONTACTO

Miguel Ángel Villamil Pineda

Investigador Principal

Correo electrónico: miguel.villamil@usantotomas.edu.co

Celular: 3173580611



Anexo 2: Instrumentos

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y FORMACIÓN INTEGRAL

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

“EL JUEGO COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL CULTIVO DE LA PAZ”

Bogotá, xxxxxxxx de 2020

DESCRIPCIÓN DE LA DINÁMICA DE INAUGURACIÓN

Esta dinámica consiste en una entrevista semiestructurada que busca comprender la percepción que los estudiantes tienen sobre la paz, la cátedra de paz y las problemáticas indicadas.

1. Cada estudiante debe hacer seis citas con compañeros diferentes.
2. Una vez completadas las citas, cada estudiante se reúne con el compañero con el que acordó el encuentro correspondiente.
3. En cada una de las citas, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre diferentes situaciones problemáticas y las respuestas de los compañeros.
4. En la primera cita, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre la siguiente pregunta:
 - ¿Cuáles son las cuatro metas fundamentales de su proyecto de vida?
5. En la segunda cita, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre la siguiente pregunta:
 - ¿Cuál es el grado de paz que vive la sociedad colombiana? Califique cuantitativamente de 1 (menor grado) a 5 (mayor grado). Justifique su respuesta.
6. En la tercera cita, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre la siguiente pregunta:
 - ¿Se considera un agente de paz? Califique cuantitativamente de 1 (menor grado) a 5 (mayor grado). Justifique su respuesta.
7. En la cuarta cita, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre el siguiente asunto:
 - Identifique cuatro problemas que afectan la paz en Colombia y sus correspondientes responsables.
8. En la quinta cita, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre el siguiente asunto:
 - Identifique tres que personas que hayan contribuido a su formación ética e indique su relación con cada uno de ellos.
9. En la sexta cita, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre el siguiente asunto:
 - Identifique 3 prejuicios y 3 expectativas respecto de la cátedra de ética.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y FORMACIÓN INTEGRAL
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
“EL JUEGO COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL CULTIVO DE LA PAZ”

Bogotá, xxxxxxxx de 2020

DINÁMICA DE INAUGURACIÓN

Indicaciones

- Cada estudiante debe hacer seis citas con compañeros diferentes.
- Una vez completadas las citas, cada estudiante se reúne con el compañero con el que acordó el encuentro correspondiente.
- En cada una de las citas, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre diferentes situaciones problemáticas y las respuestas de los compañeros.

Primera cita.

- ¿Cuáles son las cuatro metas fundamentales de su proyecto de vida?

Nombre:

Carrera:

Metas
1.
2.
3.
4.



Segunda cita.

- ¿Cuál es el grado de paz que vive la sociedad colombiana? Califique cuantitativamente de 1 (menor grado) a 5 (mayor grado). Justifique su respuesta.

Nombre:

Carrera:

Grado de paz que vive la sociedad colombiana: 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Justificación:

Tercera cita.

- ¿Se considera un agente de paz? Califique cuantitativamente de 1 (menor grado) a 5 (mayor grado). Justifique su respuesta.

Nombre:

Carrera:

Grado en el que se considera un agente de paz: 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Justificación:

Cuarta cita.

- Identifique cuatro problemas que afectan la paz en Colombia y sus correspondientes responsables.

Nombre:

Carrera:

Problema	Responsable



Quinta cita.

- Identifique tres que personas que hayan contribuido a su formación ética e indique su relación con cada uno de ellos.

Nombre:

Carrera:

Persona	Relación



Sexta cita.

- Identifique 3 prejuicios y 3 expectativas respecto de la cátedra de ética.

Nombre:

Carrera:

Prejuicios	Expectativas





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y FORMACIÓN INTEGRAL
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
“EL JUEGO COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL CULTIVO DE LA PAZ”

Bogotá, xxxxx de 2020

DINÁMICA DE COMPETENCIA

Descripción del juego

El juego “Menos es Max” simula un viaje vital, donde lo único que tenemos (y no tenemos) es tiempo. Una travesía no exenta de problemas, en la que iremos eligiendo experiencias que nos potencian o nos lastran. Cada quien tiene que encontrar sus respuestas. Lo interesante es conocer nuestras necesidades y el proceso en el que para satisfacerlas nos vamos construyendo y acercando a la mejor versión de lo que somos, como personas y como sociedad. El juego se inspira en el libro *Desarrollo a escala humana* del Premio Nobel Alternativo Manfred Max-Neef (2010). El nombre del juego es un homenaje a dicho autor.

Objetivo

Sé el primer jugador en satisfacer tus 9 necesidades humanas fundamentales: subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad. Ganará quien consiga al menos un ala o una Niké en cada necesidad, siempre que no haya venenos en el Bien Común.

Preparación

El juego es para 5 personas o equipos. A cada jugador o representante se le da una bolsa con 20 cronos, una Niké, 9 alas y 9 pesos. Se barajan las 72 cartas y se colocan en el soporte para que se vea la foto. Ningún jugador puede ver el reverso de las cartas.

Subasta

Sin sacar la carta del soporte, se lee en alto la situación descrita en el pie de foto. Cada jugador o equipo valora lo que esta situación le puede servir para conseguir el objetivo del juego. Cada jugador o representante guarda en su mano, sin que los demás vean, los cronos que va a apostar por la carta. Los jugadores o representantes ponen sus puños cerrados, con los cronos adentro, en el centro del tablero. A la cuenta de tres, todos abren sus manos y muestran sus cronos. Si nadie ha apostado ningún crono, se desecha la carta. El jugador o equipo que más cronos haya apostado se llevará la carta y depositará los cronos en la caja. Los demás jugadores recuperan lo apostado. Si hay empate, se desempatará aumentando la apuesta en voz alta. Si se mantiene el empate, se desecha la carta. Las cartas jugadas no vuelven al mazo.

Movimientos



Una vez conseguida la carta, el jugador o representante leerá en alto la parte de atrás. Colocará en el tablero las correspondientes alas y pesos de su color. Además, colocará los soles o venenos en el bien común. Luego, se sigue la subasta con la siguiente carta. Si sale “carta sorpresa” no se subasta, sino que se lee en voz alta y se sigue su mandato, que será opcional u obligatorio. Si una carta sorpresa invita a coger una carta del final del mazo y sale otra carta sorpresa, se ignora, se mete en el centro y se coge otra carta.

Reglas

1. Los pesos se eliminan con las alas y las alas con los pesos.
2. Los venenos se eliminan con soles y los soles con venenos.
3. Se pueden acumular hasta dos alas o dos pesos en una misma necesidad.
4. Si se acumulan 6 soles en el Bien Común se alarga la vida a todos: cada jugador recibe 2 cronos de la caja, y se retiran los soles del tablero.
5. Si se acumulan 6 venenos en el Bien Común se acorta la vida de todos: cada jugador debe dar dos cronos a la caja y se retiran los venenos del tablero.
6. El jugador que consiga una carta con 5 ó 6 alas podrá colocar su Niké en una de las necesidades satisfechas con la carta, y dicha necesidad quedará satisfecha por el resto del juego. Los pesos y alas en esa necesidad se retiran del tablero y vuelven al jugador.
7. Si un jugador se queda sin cronos, podrá seguir jugando.

Fin del juego

1. Si un jugador consigue satisfacer sus nueve necesidades sin que haya venenos en el Bien Común.
2. Si todos los jugadores agotan sus cronos, y no hay venenos en el bien común, gana el jugador que haya satisfecho más necesidades. Si hay venenos en el Bien Común, todos pierden.

Para seguir jugando

Si los jugadores creen que las situaciones con venenos pueden mejorar, o las que merecen soles pueden servir de inspiración, pueden dar la vuelta al tablero e intentar hacer del mundo un lugar mejor.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y FORMACIÓN INTEGRAL
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
“EL JUEGO COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL CULTIVO DE LA PAZ”

Bogotá, xxxxx de 2020

DINÁMICA DE PREMIACIÓN

Primer momento

Tomando como base los resultados de la “Dinámica de inauguración” y los de la “Dinámica de competencia”, se sacarán los resultados sumativos. En una ceremonia final, en primer lugar, se incentivarán y reconocerán públicamente a los mejores jugadores; es decir, a los jugadores altruistas y cooperativos que resolvieron sus necesidades en sintonía con el Bien Común; en segundo lugar, se reflexionará sobre la inconveniencia de las soluciones egoístas y perniciosas que satisfacen necesidades a costa del Bien Común; y, en tercer lugar, se exhortará a todos los jugadores a seguir jugando.

Segundo momento

Tomando como base el formato de la “Dinámica de inauguración”, se realizará un ejercicio similar, pero con preguntas y asuntos distintos. Cada estudiante debe hacer seis citas con compañeros diferentes. Una vez completadas las citas, cada estudiante se reúne con el compañero con el que acordó el encuentro correspondiente. En cada una de las citas, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre diferentes situaciones problemáticas y las respuestas de los compañeros.

- En la primera cita, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre el siguiente asunto: Identifique tres esperanzas frente a la situación ética que vive Colombia.
- En la segunda cita, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre el siguiente asunto: En tanto agente de paz, identifique tres acciones personales con las que podría contribuir al cultivo de la paz en Colombia
- En la tercera cita, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre el siguiente asunto: En tanto agente de paz, identifique tres acciones profesionales con las que podría contribuir al cultivo de la paz en Colombia.
- En la cuarta cita, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre el siguiente asunto: En tanto agente de paz, identifique tres acciones ciudadanas con las que podría contribuir al cultivo de la paz en Colombia.



- En la quinta cita, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre el siguiente asunto: Identifique tres fortalezas del curso de ética.
- En la sexta cita, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre el siguiente asunto: identifique tres oportunidades de mejoramiento del curso de ética.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y FORMACIÓN INTEGRAL
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
“EL JUEGO COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL CULTIVO DE LA PAZ”

Bogotá, xxxxxx de 2020

DINÁMICA DE PREMIACIÓN

Indicaciones

- Cada estudiante debe hacer seis citas con compañeros diferentes.
- Una vez completadas las citas, cada estudiante se reúne con el compañero con el que acordó el encuentro correspondiente.
- En cada una de las citas, durante 10 minutos, los estudiantes conversan y toman apuntes sobre diferentes situaciones problemáticas y las respuestas de los compañeros.

Primera cita.

- Identifique tres esperanzas frente a la situación ética que vive Colombia.

Nombre:

Carrera:

Esperanzas
1.
2.
3.

Segunda cita.

- En tanto agente de paz, identifique tres acciones personales con las que podría contribuir al cultivo de la paz en Colombia

Nombre:

Carrera:

Acciones personales
1.
2.
3.

Tercera cita.

- En tanto agente de paz, identifique tres acciones profesionales con las que podría contribuir al cultivo de la paz en Colombia.

Nombre:

Carrera:

Acciones profesionales
1.
2.
3.

Cuarta cita.

- En tanto agente de paz, identifique tres acciones ciudadanas con las que podría contribuir al cultivo de la paz en Colombia.



Nombre:

Carrera:

Acciones ciudadanas
1.
2.
3.

Quinta cita.

- Identifique tres fortalezas del curso de ética.

Nombre:

Carrera:

Fortalezas
1.
2.
3.

Sexta cita.

- identifique tres oportunidades de mejoramiento del curso de ética.

Nombre:





Carrera:

Oportunidades de mejoramiento

1.

2.

3.



El juego como mediación

INFORME DE ORIGINALIDAD

15%

INDICE DE SIMILITUD

14%

FUENTES DE INTERNET

8%

PUBLICACIONES

6%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

ENCONTRAR COINCIDENCIAS CON TODAS LAS FUENTES (SOLO SE IMPRIMIRÁ LA FUENTE SELECCIONADA)

< 1%

★ erikrietveld.com

Fuente de Internet

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias

Apagado

Excluir bibliografía

Apagado