



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Cali

con Acreditación
Institucional
de Alta Calidad
por 8 años

“Vivamos en paz”: Una propuesta didáctica para la construcción de una cultura de paz desde la escuela.

OSCAR EDUARDO ESPAÑA GIRALDO

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ
SANTIAGO DE CALI, JUNIO DE 2021

“Vivamos en paz”: Una propuesta didáctica para la construcción de paz desde la escuela.

OSCAR EDUARDO ESPAÑA GIRALDO

DIRECTORA:

MYRIAM ROMÁN MUÑOZ Mg.

Grupo de Investigación BITACUS

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ
SANTIAGO DE CALI, JUNIO DE 2021

ARTICULO 23 de la Resolución No. 13 del 6 de Julio de 1946, del Reglamento de la Pontificia Universidad Javeriana.

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de Tesis. Solo velará porque no se publique nada contrario al dogma y la moral católica y porque las Tesis no contengan ataques o polémicas puramente personales; antes bien, se vea en ellas el anhelo de buscar la Verdad y la Justicia”.

Nota de Aceptación

MYRIAM ROMÁN MUÑOZ. Mg.
Director/a Trabajo de Grado

Evaluador/a

Evaluador/a

Santiago de Cali, junio de 2021

DEDICATORIA

A mi esposa Diana Arteaga por toda tu paciencia, entrega y apoyo incondicional durante este proceso, tus palabras de motivación constante en los momentos más difíciles se convirtieron en el combustible necesario para darle vida a este trabajo. TE AMO.

A mi hija Gabriela, que siempre tuvo una frase de motivación y un regaño listos en el momento que más los necesité, recuerda que la educación es el único camino posible. A mi bebé Martincito, que llegó a darle una enorme alegría a nuestras vidas y que a pesar de sus pequeñas travesuras, llena mi vida de amor infinito. LOS AMO.

A mi madre, que con su espíritu de lucha me enseñó desde niño que a pesar de las adversidades siempre hay motivos para ser felices. Dedicado especialmente a la memoria de mi padre.

A todas las víctimas que han dejado la ola de protestas sociales por las que atraviesa nuestro país al momento de escribir estas líneas. Que los ideales de justicia social e igualdad por los que lucharon dejen de ser un sueño en nuestro país y se conviertan en una realidad.

Finalmente dedico este trabajo a cada uno de mis estudiantes, quienes a lo largo de varios años me han permitido tener el privilegio de conocerlos y de aprender más que de enseñar.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecer a Dios por darme la posibilidad de disfrutar de tantos privilegios en un mundo marcado por el caos y la desigualdad social, por permitirme llevar a cabo este trabajo de investigación y por hacer posible que este sueño se hiciera realidad.

A mi familia por su invaluable apoyo en cada uno de los momentos difíciles, por acompañarme en este trasegar y por convertirse en una motivación constante en la escritura de cada una de estas páginas. Este trabajo es por ustedes y para ustedes, como una demostración de que todos los sueños se pueden lograr con perseverancia y disciplina, los amo infinitamente.

A mi directora de Trabajo de Grado, Mg. Myriam Román Muñoz, gracias por la rigurosidad de sus asesorías y por marcar la ruta que debía seguir en esta aventura académica, valoro mucho su acompañamiento y experiencia en temas de investigación, así como la disposición y tiempo dedicado a este trabajo.

Finalmente, agradezco a la Pontificia Universidad Javeriana por permitirme hacer parte de tan prestigiosa institución y por forjar en el alma y en el corazón de los estudiantes la incansable búsqueda de una sociedad justa, sostenible, incluyente, democrática, solidaria y respetuosa de la dignidad humana.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	
ABSTRACT	
1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Contextualización	1
1.2. Problema de investigación	5
1.3. Estado del arte	10
1.3.1. Cultura de paz.....	13
1.3.2. Educación para la paz.....	20
1.3.3. Cátedra de paz.....	33
1.4. Pregunta de investigación.....	41
1.5. Objetivo general.....	42
1.6. Objetivos específicos.....	42
1.7. Justificación.....	42
2. MARCO TEÓRICO.....	45
3. MÉTODO.....	56
3.1. Tipo de investigación.....	56
3.2. Diseño documental.....	58
3.3. Técnicas e instrumentos.....	60
3.4. Procedimiento.....	61
3.5. Tipo de análisis.....	61
3.6. Categorías de análisis.....	62

3.7.	Consideraciones éticas.....	64
4.	RESULTADOS.....	66
4.1.	Acepciones de educación para la paz.....	79
4.2.	Articulación con los ejes temáticos de la Cátedra de paz	84
4.3.	Insumos para la estrategia que facilite la enseñanza de la Cátedra para la paz.....	94
5.	DISCUSIÓN.....	103
	REFERENCIAS.....	119
	ANEXOS.....	128

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Antecedentes normativos a la Cátedra de paz	38.
Tabla 2: Violencia estructural en la forma actual de la educación.	50.
Tabla 3. Matriz de análisis documental.	63.
Tabla 4. Normatividad vigente en Colombia en relación con la educación para la paz y la construcción de cultura de paz desde la escuela.	66.

LISTA DE FIGURAS.

	Pág.
Figura 1: Educación para la paz y organización escolar.	51.
Figura 2: Articulación de los ejes temáticos de la Cátedra de paz	88.
Figura 3: Articulación de los ejes temáticos de la Cátedra de paz.....	91.
Figura 4: Estructura actual de la Cátedra de paz a partir de la Ley 1732 y el Decreto 1038 de 2015	115.
Figura 5: Propuesta de articulación de la Cátedra paz en la escuela	116.

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A: Ley 1620. Ruta de atención integral para la convivencia escolar	128.

Resumen

La investigación presentada a continuación se realiza con el objetivo de diseñar una propuesta didáctica que facilite la enseñanza de la Cátedra de paz y que promueva la educación para la paz desde la escuela. Teniendo en cuenta que la mencionada Cátedra es realmente una Ley de la República y esta a su vez se reglamenta a partir de un Decreto, su implementación dentro de las aulas de clase debe estar acompañada de estrategias didácticas que posibiliten la puesta en práctica de sus contenidos.

Metodológicamente, la investigación responde a un análisis de tipo cualitativo a partir de la revisión documental de una serie de documentos oficiales, tales como leyes, decretos, orientaciones pedagógicas y planes de desarrollo. En cuanto a los resultados obtenidos se pudo constatar que si bien la normatividad vigente en Colombia respecto a la educación para la paz y la construcción de una cultura de paz es amplia, es pertinente crear diferentes escenarios de reflexión desde la escuela que permitan consolidar la Cátedra de paz como una herramienta efectiva para la construcción de paz. En este sentido, la propuesta didáctica contiene una serie de recomendaciones encaminadas a que las Instituciones educativas puedan materializar la Cátedra de paz en las aulas de clase a partir de un enfoque interdisciplinar, incluyente y respetuoso de los Derechos Humanos.

Palabras clave: Educación para la paz, Construcción de paz, Cultura de paz, Cátedra de paz, Derechos Humanos.

Abstract

The research presented below is carried out with the aim of designing a didactic proposal that facilitates the teaching of the chair of peace and that promotes education of peace from the school. Taking into account that the aforementioned chair is actually a law of the republic and this in turn is regulated from a decree, its implementation in the classroom must be accompanied by didactic strategies that make it possible to put its contents into practice.

Methodologically, the research responds to a qualitative analysis based on the documentary review of official documents, such as laws, decrees, pedagogical guidelines and development plans. As for the results obtained, it was found that although the regulations in force in Colombia regarding peace education and the construction of a culture of peace are broad, it is pertinent to create different scenarios of reflection from the school that allow consolidating the chair of peace as an effective tool for peacebuilding. In this way, the didactic proposal contains a series of recommendations aimed at educational institutions being able to materialize the Peace Chair in classrooms from an interdisciplinary, inclusive and respectful Human Rights approach.

Key words: education for peace, peacebuilding, peace culture, chair of peace, human rights.

1. Introducción

1.1. Contextualización

La construcción de paz se ha convertido en un gran desafío para la humanidad en la actualidad. Diversos autores, instituciones públicas y privadas, gobiernos y sociedad civil realizan esfuerzos para consolidar una cultura de paz a nivel local, regional y global. Aunque todo el siglo XX estuvo influenciado por estudios sobre paz y construcción de paz, es después de la Segunda Guerra mundial en general, y luego de la creación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en particular, que han surgido un gran número de trabajos al respecto. Algunos de esos estudios se han elaborado en países del primer mundo como Noruega, Suecia, Francia o Estados Unidos, entre otros, realizando análisis de los conflictos en países del tercer mundo en Asia, África y América Latina principalmente. Ante la avalancha de conceptos y teorías sobre construcción de paz, existe también una tendencia a nivel mundial, de utilizar estas investigaciones con el objetivo de dar respuesta a una serie de conflictos de todo tipo: étnicos, raciales, separatistas, nacionalistas, políticos, económicos, religiosos y otros.

Con el fin de llevar a cabo acciones encaminadas en identificar y apoyar procesos educativos que logren fortalecer y solidificar la paz, entendida esta como paz positiva, Galtung (2014) sostiene: “La paz solo puede ser atractiva si enlazamos la educación con la acción” (p. 6). Para no recurrir al uso sistemático de la violencia, se pone de manifiesto que para cualquier sociedad, se hace necesario la creación de espacios relacionados con educación para la paz en el marco de un proceso de construcción de paz desde la base. Este debe trascender de un cese de hostilidades y estar articulado con suficientes herramientas sociales, económicas y culturales tratando de evitar nuevas olas de violencia y que además, de acuerdo con Lederach (1997), logre sentar las bases para el desarrollo posterior de una sociedad en la que prevalezca la justicia

social, una situación caracterizada por un nivel reducido de violencia y un nivel elevado de justicia.

Educación para la paz es una tarea compleja, sin importar el contexto en el que se lleve a cabo este proceso, razón por la cual, ésta debe estar basada en un conjunto de principios éticos, jurídicos, políticos, educativos y culturales.

En el marco de la educación para la paz, la Cátedra de paz surge en nuestro país luego del desarrollo del proceso de paz llevado a cabo entre el gobierno nacional y la guerrilla de las FARC en el año 2016, con el objetivo de fortalecer y consolidar la construcción de paz. El fundamento de esta Cátedra se enmarca específicamente en tres referentes normativos: El artículo 22 de la Constitución Política de Colombia, (derecho a la paz), en el artículo 5 de la ley general de educación (los fines de la educación), y finalmente en la ley 1620 de 2013 por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

Las anteriores normas dieron el sustento legal para la creación de la denominada Cátedra de paz, por medio de la ley 1732 de 2014, la cual determina en el artículo 1º: “Con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia, establézcase la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente” (Diario Oficial No. 49.261 de 1 de septiembre de 2014). Dicha ley se reglamentó a través del Decreto 1038 de 2015, que a su vez en su artículo 1º establece que: “La Cátedra de la Paz será obligatoria en todos los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de carácter oficial y privado, en los estrictos y precisos términos de la Ley 1732 de 2014 y de este Decreto” (Diario Oficial 49522 de mayo 25 de 2015). En este Decreto se establecieron

los objetivos, el modo de implementación, la estructura y contenido, la evaluación y los lineamientos principales, entre otros aspectos que serán analizados más adelante.

Bajo la perspectiva del gobierno nacional y del Ministerio de Educación Nacional, la creación de esta Cátedra pretendía establecer las condiciones propicias para “el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia”.

Tanto la ley como el Decreto determinan que la Cátedra de paz deberá ser impartida de manera obligatoria en todos los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de carácter oficial y privado del país. El artículo 2° de la ley lo plantea de la siguiente forma: “Para corresponder al mandato constitucional consagrado en los artículos 22 y 41 de la Constitución Nacional, el carácter de la Cátedra de la Paz será obligatorio”. (ley 1732 de 2014) y el Decreto a su vez plantea: “La Cátedra de la Paz será obligatoria en todos los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de carácter oficial y privado, en los estrictos y precisos términos de la Ley 1732 de 2014 y de este Decreto”. (Decreto 1038 de 2015).

La implementación de la Cátedra de Paz a partir de un Decreto, genera un reto para las instituciones educativas, puesto que implica articular de manera “obligatoria” una asignatura más en su currículo y que adicionalmente, debe ser evaluada. Sin embargo, más allá de presentar unos lineamientos para lograr este objetivo, la Cátedra en sí misma no ofrece herramientas conceptuales y/o metodológicas para tal fin.

En este sentido, en el artículo 4° del Decreto se presentan los ejes temáticos a tener en cuenta dentro de las aulas de clase:

Estructura y contenido. Los establecimientos educativos de preescolar, básica y media determinarán los contenidos de la Cátedra de la Paz, los cuales deberán estar orientados al logro de los objetivos consagrados en el

parágrafo 2° del artículo 1° de la Ley 1732 de 2014 y en el artículo 2° del presente Decreto y deberán desarrollar al menos dos (2) de las siguientes temáticas: a) Justicia y Derechos Humanos; b) Uso sostenible de los recursos naturales; c) Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación.; d) Resolución pacífica de conflictos; e) Prevención del acoso escolar; f) Diversidad y pluralidad; g) Participación política; h) Memoria histórica; i) Dilemas morales; j) Proyectos de impacto social; k) Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales; l) Proyectos de vida y prevención de riesgos. (Decreto1038 de 2015).

El artículo citado anteriormente, presenta dos conceptos que llaman la atención: Contenidos y temáticas. Entendiendo que el Ministerio de Educación Nacional ha establecido que los procesos de enseñanza deben realizarse con base en el desarrollo de competencias y no a partir de temas (temáticas) o contenidos, se pone de manifiesto una desarticulación entre lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Decreto en mención.

El desarrollo de las competencias en los estudiantes va más allá de la simple transmisión de conocimientos, de la memoria y la acumulación de datos o fechas. Esto implica entonces, la posibilidad de aplicar lo aprendido, tal y como lo plantea el MEN:

Las competencias son un conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socio-afectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. Por lo tanto, la competencia implica conocer, ser y saber hacer. (MEN, s.f).

Así pues, los conceptos de contenidos y temáticas de los que habla el Decreto, no pueden ser equiparados con el concepto de competencia, puesto que este último, dentro de las definiciones del Ministerio de Educación, es mucho más amplio y ambicioso.

En relación con la estructura de la presente investigación, se realizará inicialmente una aproximación a tres referentes conceptuales, a saber: estudios de paz, cultura de paz y educación para la paz, con el objetivo de articular la Cátedra de paz a una propuesta didáctica que pueda ser implementada en las instituciones educativas.

1.2. Problema de investigación

En el presente apartado se pretende evidenciar cómo en nuestro país se han creado varias leyes y/o Decretos, que en su momento pretendieron dar respuesta o tratar de resolver diversos problemas de tipo social, y el campo de la educación es una prueba de ello. Un caso particular es la Cátedra de paz, que se concibe fundamentalmente como una herramienta a través de la cual las instituciones educativas de Colombia puedan fomentar una cultura de paz desde las aulas de clase, sin embargo esta no ha sido la única norma desarrollada en el contexto de la educación para lograr resolver dichas problemáticas. Para poner algunos ejemplos de lo anterior, se citan los siguientes casos: La implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, a través del Decreto 1122 de 1998, el cual surge como respuesta a la ley 70 de 1993. Dicho Decreto establece en su **Artículo 1°**:

Todos los establecimientos estatales y privados de educación formal que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media, incluirán en sus respectivos proyectos educativos institucionales la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. (Decreto 1122 de 1998).

En esta misma dinámica, surge la ley 1874 de 2017, o la Cátedra de Historia, la cual establece en su **Artículo 1°**:

La presente ley tiene por objeto restablecer la enseñanza obligatoria de la Historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de las ciencias sociales en la educación básica y media, con los siguientes objetivos: a) Contribuir a la formación de una identidad nacional que reconozca la diversidad étnica cultural de la Nación colombiana. b) Desarrollar el pensamiento crítico a través de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país, en el contexto americano y mundial. c) Promover la formación de una memoria histórica que contribuya a la reconciliación y la paz en nuestro país. (Ley 1874 de 2017).

Analizando los lineamientos iniciales de las Cátedras de Afrocolombianidad e Historia, así como la Cátedra para la paz, se observa el mandato de “obligatoriedad” de su enseñanza en las instituciones educativas de todo el país. Es decir, se debe “enseñar” sobre dichas temáticas, pero no se hace una valoración de los diversos contextos en los que estas nuevas asignaturas deben ser impartidas o socializadas con los estudiantes, lo anterior significa que existen una serie de normas (Decretos o leyes) que deben ser aplicadas, pero su implementación dentro de las aulas de clase no está mediada por ningún elemento pedagógico, ni se tienen en cuenta las particularidades de los estudiantes o de las instituciones educativas. En otras palabras, la generalidad de la norma, no tiene en cuenta la especificidad de los entornos educativos en el territorio nacional.

Colombia es un país con una riqueza cultural enorme, con una gran cantidad de territorios habitados por comunidades negras e indígenas y con unas profundas diferencias sociales, económicas, culturales, religiosas y políticas. Bajo estas características, resulta muy complejo aplicar un modelo de enseñanza exclusivo a partir de la implementación de un Decreto dentro de un aula de clase.

En cuanto a la Cátedra para la paz en nuestro país, el Decreto 1038 de 2015, plantea en el artículo 2° sus objetivos, a saber: contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo. Dichos objetivos a su vez, se estructuran a partir de tres temas: Cultura de paz, Educación para la paz y desarrollo sostenible. Si bien los contenidos de la Cátedra de paz en términos conceptuales son precisos, teniendo en cuenta la pertinencia de las temáticas que pretende abordar, esta no presenta una estructura en términos de competencias.

Adicionalmente el Decreto 1038 de 2015, en su artículo 5 establece que el ICFES, entidad estatal encargada de realizar los procesos de evaluación estandarizada a las instituciones educativas del país, deberá promover estrategias de evaluación de los contenidos de dicho Decreto.

A partir del año 2016, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) incorporará dentro de las Pruebas Saber 11, en su componente de Competencias Ciudadanas, la evaluación de los logros correspondientes a la Cátedra de la Paz. Adicionalmente, el ICFES deberá incorporar gradualmente el componente de Competencias Ciudadanas dentro de alguna de las pruebas de evaluación de calidad de la educación básica primaria y de la básica secundaria, según un criterio técnico.
(Decreto 1038 de 2015)

En este sentido, la evaluación es un elemento fundamental dentro de cualquier proceso educativo, y la Cátedra de paz, de acuerdo con los términos del Decreto, no escapa a ella. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional considera que:

“La evaluación interna, o más conocida como evaluación en el aula, es un proceso pedagógico, sistemático y sistémico, conformado por actividades de carácter verificable y racional, mediante las cuales el educando, el maestro y los padres de familia adquieren información mutua sobre el desarrollo del proceso de formación integral. (MEN. S.f.)

En la misma línea, McMillan (como se citó en Magisterio 2017) sugiere que la evaluación en el aula se refiere a cualquier estrategia usada por los profesores para recolectar información sobre el proceso de aprendizaje. La evaluación por competencias resulta fundamental en el proceso de consolidación de la Cátedra de paz. Las instituciones educativas del país, en sus niveles de básica primaria, básica secundaria y media están siendo evaluados en relación con la Cátedra de paz.

Así las cosas, es claro que dentro de la dinámica propia de la escuela se deben generar las estrategias didácticas y/o metodológicas de tal forma que los estudiantes logren identificar las temáticas propuestas en el Decreto 1038 de 2015 con miras a la presentación de las pruebas estandarizadas en todos los niveles de educación (Prueba saber 3°, 5°, 9° y 11°).

Es importante resaltar que la evaluación no puede ser concebida como la comprobación que los docentes hacen a sus estudiantes sobre el aprendizaje de una serie de datos, cifras o hechos puntuales a través del uso sistemático de la memoria, sino más bien como un proceso de mejoramiento y seguimiento permanente, que permita obtener evidencias, emitir juicios de valor y realizar retroalimentación al desempeño de los estudiantes de manera objetiva.

Frente a este particular, es pertinente retomar lo que Freire (1970), denomina la *educación bancaria* (p. 53), en relación con lo que se supone que los educandos deben aprender. De esta manera se configura un tipo de educación que simplemente pretende que los estudiantes reciban una serie de conocimientos, los acumulen y posteriormente los repliquen en los diferentes contextos; lo anterior anula de manera explícita el acto de pensar de manera crítica, lo cual contradice el sentido de la educación para la paz, dado que lo que se pretende lograr es la creación de conocimiento a partir de la propia experiencia para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes y no de incentivar en ellos una habilidad que les permite memorizar y categorizar información que posiblemente no usarán nunca en su vida cotidiana. Al respecto, Freire (1970) sostiene:

Si el educador es quien sabe, y si los educandos son los ignorantes, le cabe, entonces, al primero, dar, entregar, llevar, transmitir su saber a los segundos. [...] No es de extrañar, pues, que en esta visión “bancaria” de la educación, los hombres sean vistos como seres de la adaptación, del ajuste. Cuanto más se ejerciten los educandos en el archivo de los depósitos que les son hechos, tanto menos desarrollarán en sí la conciencia crítica de la que resultaría su inserción en el mundo, como transformadores de él. Como sujetos del mismo. (p. 53).

En consecuencia, Freire deja claro que los modelos de evaluación en la escuela terminan siendo instrumentos eficaces para generar en los estudiantes la prohibición de pensar.

La presente investigación está enfocada en analizar las características de la Cátedra de paz, partiendo de los ejes temáticos propuestos en el Decreto y tratando de determinar la forma en la

que estos aportan a la construcción de paz desde la escuela. Antes de la entrada en vigencia del Decreto reglamentario de Cátedra de paz, el Ministerio de Educación Nacional pretendió consolidar procesos de construcción de paz a partir de la enseñanza de la Constitución Política, especialmente en relación con los Derechos Humanos y las competencias ciudadanas como estrategia para el fomento de una cultura de paz. Luego de realizar el análisis en relación con las temáticas propuestas en la Cátedra de paz, se formula una propuesta didáctica que pueda ser el punto de partida para que las instituciones educativas implementen la enseñanza de la Cátedra de paz en el marco de la educación para la paz, generando espacios de reflexión de manera reflexiva e incluyente.

Las categorías de análisis en torno a las que gira esta investigación son: acepciones de educación para la paz, relación con los ejes temáticos de la Cátedra de paz y la manera como estos pueden articularse con la propuesta didáctica. Dichas categorías se relacionan entre sí, en la medida que están concebidas como instrumentos que permiten comprender la incidencia de los procesos educativos en la construcción de paz en los diversos contextos escolares.

1.3. Estado del Arte

Hablamos de paz porque hay víctimas que esa violencia ha creado.

Xavier Etxeberria.

Los estudios sobre paz son el punto de partida para la elaboración del siguiente estado del arte. Estos estudios a su vez, serán divididos en tres categorías: inicialmente se realiza una aproximación al concepto de *cultura de paz* a partir de algunas definiciones y estudios recientes. La segunda categoría planteada es la *educación para la paz* en un contexto general, tratando de establecer la relación que esta tiene con la cultura de paz. Finalmente se presentan algunas investigaciones relacionadas con *la Cátedra de paz*, a partir de la revisión de trabajos de grado

de estudiantes de la Maestría en Derechos Humanos de la Universidad Javeriana que también abordaron esta temática.

En relación con los estudios de paz, estos se han venido consolidando a lo largo de la historia reciente; si bien la paz es un concepto que implica una multiplicidad de definiciones y que a su vez, dependen de la forma en la que cada sociedad concibe el mundo, existe una tendencia que consiste en definir la paz como la ausencia de violencia, es decir, asumiéndola como paz negativa.

Algunos investigadores plantean diferentes etapas en cuanto a los estudios sobre paz. Al respecto, Valencia, et al (2012), realiza una revisión de la literatura de los estudios sobre la resolución negociada de los conflictos armados internos. Para lograr este objetivo, se presenta una síntesis en términos temporales sobre los estudios de paz, analizando la evolución del concepto y finalmente, acercarse a una serie de elementos que pueden incidir de manera positiva la terminación exitosa de los procesos de paz.

La primera etapa se puede identificar temporalmente en el periodo comprendido entre la primera guerra mundial y el fin de la segunda guerra mundial. Una segunda oleada responde a la época comprendida después de la segunda guerra mundial y hasta la década de los 70, una tercera oleada que se ubica en las décadas de los años 70 y 80 y una última etapa que abarca desde la década de los años 90 del siglo pasado hasta nuestros días. Esta investigación presenta como resultado final algunas recomendaciones, que, a juicio de los autores, deben ser considerados en los procesos de paz si se quiere aumentar la probabilidad de tener éxito.

Es importante aclarar que las primeras aproximaciones a los estudios sobre paz, se hicieron desde una perspectiva de paz negativa. Luego de la segunda guerra mundial, aparece una nueva tendencia, de la mano de Johan Galtung, en la cual se plantea el concepto de paz positiva.

Otra de las investigaciones sobre estudios de paz, es la desarrollada por Harto de Vera (2016), quien se propuso hacer una revisión de la evolución del concepto de paz desde los comienzos de la investigación para la paz. En términos metodológicos, realiza una categorización de los estudios de paz a partir de tres dimensiones, las cuales están relativamente cerca en términos temporales con la mencionada anteriormente.

En esta investigación, los resultados se relacionan con un balance sobre estos estudios, los cuales han pasado por tres etapas: inicialmente una etapa en la que se explica y se entiende la paz como paz negativa y que abarca el periodo histórico comprendido entre la primera guerra mundial y la década de los años 70, esta primera etapa con una clara concepción de paz negativa. Una segunda etapa que se ubica entre los años 70 y 80, en los que, gracias a la influencia de los estudios de paz de Johan Galtung, se hace un énfasis en la paz positiva, y un tercer momento caracterizado por el advenimiento de la denominada paz imperfecta. Al respecto, este autor concluye: “como sucede con muchos otros conceptos centrales de las ciencias sociales, la identidad de la paz ha ido transformándose a lo largo de la historia, de modo que lo que se ha entendido por «paz» varía en función de las coordenadas temporales en las que nos situemos” (p. 28).

En términos generales, los estudios de paz se han ido reestructurando en función de las dinámicas globales. El recorrido de esta disciplina ha tenido que adaptarse a los cambios históricos, políticos, sociales y culturales que ocurren en una sociedad convulsionada, como diría Eric Hobsbawm, “el corto siglo XX”. En los últimos 100 años, pero especialmente entre 1917 y 1991 ocurrieron una gran cantidad de sucesos a nivel mundial que fueron analizados y estudiados por diversos autores. Una vez finalizada la primera guerra mundial, múltiples escenarios han marcado la historia de la humanidad. El periodo entreguerras, los procesos de descolonización, la

guerra fría, las tensiones nucleares, el separatismo en algunas naciones y más recientemente los conflictos armados internos han permitido una investigación prolífica en el campo de los estudios de paz.

1.3.1. Cultura de paz

*la cultura de paz no puede ser únicamente
un buen discurso o un acopio de buenas intenciones,
sino que ha de poderse traducir en acciones.* Vicenç Fisas.

En el presente apartado, se realiza inicialmente una aproximación al concepto para revisar posteriormente algunas investigaciones al respecto.

La idea de una cultura de paz fue desarrollada en el Congreso Internacional sobre La paz en la mente de los hombres, que se celebró en Yamusukro (Costa de Marfil), en julio de 1989. El Congreso instó a la UNESCO a "contribuir a la construcción de una nueva concepción de la paz, mediante el desarrollo de una cultura de la paz, fundada en los valores universales del respeto a la vida, la libertad, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, los Derechos Humanos y la igualdad entre mujeres y hombres". (UNESCO, 1989).

Las investigaciones realizadas por la UNESCO han sido significativas en relación con la cultura de paz. En el Documento de trabajo preparado por el Programa Cultura de Paz, se plantea que:

El movimiento de una cultura de paz, como un gran río, se nutre de diversas corrientes - de cada tradición, cultura, lengua, religión y perspectiva política-. Su objetivo es un mundo en el que las culturas que

constituyen esta riqueza vivan juntas en una atmósfera marcada por la comprensión, la tolerancia y la solidaridad intercultural. (UNESCO, 1995, p. 3).

Así mismo, la UNESCO (2015) sostiene:

La cultura de paz consiste en un conjunto de “valores, actitudes y conductas”, que plasman y suscitan a la vez interacciones e intercambios sociales basados en principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad; que rechazan la violencia y procuran prevenir los conflictos tratando de prevenir sus causas; que solucionan sus problemas mediante el diálogo y la negociación; y que no solo garantizan a todas las personas el pleno ejercicio de todos los derechos sino que también les proporcionan los medios para participar plenamente en el desarrollo endógeno de sus sociedades. (UNESCO, 2015)

Lo anterior supone que la cultura de paz debe ser un concepto global y no se puede reducir a las miradas occidentales al respecto, aunque en la actualidad se puedan percibir los Derechos Humanos como una concepción occidental del mundo que pretende homogenizar todas las culturas.

La escuela de cultura de paz, (Escola de Cultura de Pau) al igual que la UNESCO ha desarrollado diferentes investigaciones sobre el tema en cuestión. De la mano de diferentes autores, se ha puesto de manifiesto que la cultura de paz es un elemento esencial en la construcción de paz, y es la educación el vehículo transmisor de estos principios. Educar para la

paz, sin duda alguna, implica educar sobre el conflicto, situación que no debe ser confundido con la violencia.

De acuerdo con Vicenç Fisas, la cultura de paz:

Es una cultura que promueve la pacificación, Una cultura que incluya estilos de vida, patrones de creencias, valores y comportamientos que favorezcan la construcción de la paz y acompañe los cambios institucionales que promuevan el bienestar, la igualdad, la administración equitativa de los recursos, la seguridad para los individuos, las familias, la identidad de los grupos o de las naciones, y sin necesidad de recurrir a la violencia. (Fisas, 1996, p. 23)

Para las Naciones Unidas a su vez,

La cultura de paz consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones. (ONU, 1998, Resolución A/52/13).

En esencia y en concordancia con las definiciones anteriores, la cultura de paz pretende generar espacios en los que se consolide la idea de que la paz es posible, y la educación es el escenario para lograrlo. Pero también se plasma la idea de que la construcción de una cultura de paz debe ser vista de una manera horizontal, y no como un ejercicio de dominación o de imposición de normas o conceptos, que se aplican sin tener en cuenta los contextos determinados.

En cuanto a los estudios sobre Cultura de paz propiamente dichos, un primer referente es Vicenç Fisas, en el capítulo XI del libro “Cultura de paz y gestión de conflictos” (1998), la asume como un proceso que debe comenzar por transformar la cultura de la violencia, superando el enfoque de paz negativa.

Fisas determina inicialmente cuales son los elementos que ocasionan la cultura de la violencia, para luego analizar las grandes tareas que lograrían influir en un proceso forjador de una cultura de paz. Así las cosas, sostiene que: la cultura de la violencia es “cultura” en la medida en que a lo largo del tiempo ha sido interiorizada e incluso sacralizada por amplios sectores de muchas sociedades. (p. 351). Posteriormente, Fisas analiza uno a uno los fundamentos que a su juicio han sido determinantes en el establecimiento de la cultura de la violencia y centra su interés en el patriarcado y la mística de la masculinidad, la cual ha sido generadora de múltiples tipos de violencia. Al respecto manifiesta:

Los hombres han controlado la vida desde todos los niveles posibles: las doctrinas religiosas, los mitos, las leyes, las estructuras familiares, la sexualidad y los sistemas laborales, emocionales, psicológicos y económicos, y han abusado del cuerpo de las mujeres, estableciendo con todo ello un modelo de dominación que avala otras formas de imposición sobre el resto de seres, y cuyo instrumento esencial ha sido el uso de la violencia o la amenaza de usarla. (p. 354)

Fisas plantea que la cultura de la violencia ha sido una forma de legitimación del poder masculino, para él, “la fascinación por la violencia ha permeado todas las esferas de la actividad humana: la política, la religión, el arte, el deporte, la economía, la ideología, la ciencia, la educación... incluso lo simbólico”. (p. 356). Luego del recorrido propuesto por Fisas en torno a

la existencia de una cultura de la violencia, el autor concluye que la cultura de paz debe ser estructurada desde la educación para la paz, puesto que los comportamientos y actitudes generadores de violencia son culturales, en la misma medida han de ser “transformables”, de esta manera propone 16 grandes ejes en la tarea para formar dicha Cultura de paz.

Adicionalmente, el autor desarrolla el *Manual del buen explorador en iniciativas de cultura de paz* (1998), como anexo al libro mencionado anteriormente. En dicho anexo, sistematiza algunas de las estrategias que en su opinión, pueden implementarse para impulsar y fomentar la cultura de paz en aquellos lugares que acaban de terminar un conflicto bélico y han de realizar un gran esfuerzo de reconstrucción del país. En sus palabras: “la cultura de paz no puede ser únicamente un buen discurso o un acopio de buenas intenciones, sino que ha de poderse traducir en acciones” (p. 2).

El trabajo de Fisas inicia con una relación de los antecedentes históricos alrededor de la cultura de paz, la cual inicia con la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Posteriormente, el autor recoge las diversas definiciones que sobre cultura de paz ha establecido la UNESCO, así como los objetivos que la direccionan. Más adelante, realiza una propuesta metodológica en torno a la implementación de la cultura de paz, la cual ofrece las características sobre las cuales debe desarrollarse la cultura de paz y finalmente, propone lo que él considera necesario para fortalecerla a partir de instrumentos y proyectos, que van desde la promoción de Cátedras UNESCO sobre Paz, Derechos Humanos y Democracia hasta la transformación de las organizaciones militares, pasando por el reforzamiento de las iniciativas y el papel de las mujeres. Como documento relacionado con la cultura de paz, el aporte de este anexo es altamente significativo para la aplicación de estrategias encaminadas en el desarrollo de procesos de educación para la paz.

Una mirada similar a las expuestas anteriormente, es la presentada por Tuvilla Rayo (2007) quien realiza una aproximación a la educación como mecanismo para la construcción de una cultura de paz. Desde su perspectiva, la educación es una herramienta básica de creación y regeneración de la cultura. (p. 317). En el Derecho Humano a la paz en la educación: construir la cultura de la paz, el autor realiza inicialmente un análisis de la relación existente entre la paz y los Derechos Humanos, la cual supone una relación interdependiente, de esta manera identifica los fundamentos del derecho a la paz en el ámbito internacional, regional y nacional. En un segundo momento, el autor explica que la educación debe tener como finalidad la construcción de paz, para lo cual realiza un seguimiento a diferentes iniciativas en el contexto español relacionadas con la cultura de paz, finalmente identifica distintos modelos de educación para la cultura de paz. En su investigación, Tuvilla utiliza como eje transversal, el derecho humano a la paz, en sus palabras; la educación es, sin duda, uno de los instrumentos más valiosos para hacer prevalecer el derecho humano a la paz (p. 324).

La educación es un agente transformador en cualquier sociedad, y esto se entiende en la medida que se utilice como herramienta para la construcción de paz. El autor concluye que:

Cultura de paz y educación mantienen una interacción constante, porque si la primera es la que nutre, orienta, guía, marca metas y horizontes educativos, la segunda es la que posibilita- desde su perspectiva ética- la construcción de modelos y significados culturales nuevos. (p. 342).

Otra de las investigaciones realizadas al respecto, la encontramos en: Cultura de paz: una construcción desde la educación (Hernández Arteaga et al., 2017) En ella, los autores realizan una aproximación al concepto de cultura de paz a partir de una revisión documental, en el que dan cuenta de diferentes tendencias conceptuales sobre paz, cultura de paz y construcción de una

cultura de paz. El objetivo de esta investigación fue el de indagar sobre la responsabilidad de la educación en la construcción de una cultura de paz.

Esta investigación guarda una estrecha relación con lo que se ha pretendido subrayar en torno al papel que juega la educación dentro de los procesos de construcción de paz. De tal forma que el concepto de paz ha pasado por varias etapas de desarrollo e interpretaciones (paz negativa, paz positiva y paz neutra). Adicionalmente y en una línea similar a la planteada por Fisas (1998), los autores concluyen que la construcción de cultura de paz debe ser entendida como un proceso en el que la educación juega un rol determinante, teniendo en cuenta el sentido humano, la formación en valores y desarrollo de pensamiento crítico encaminado hacia la búsqueda de justicia social. Los autores lo plantean de la siguiente manera: “la educación en su función de formar integralmente debe evolucionar hacia una fundamentación humanística donde la justicia social es un derecho y un deber, cuya práctica transparente construye simultáneamente cultura de paz” (p. 166).

Hasta ahora, se ha realizado una aproximación al concepto de Cultura de paz, cuya promoción generalmente se asocia con diferentes prácticas educativas. Así las cosas, se entiende que la educación para la paz es el vehículo a través del cual se pretende lograr su consolidación. A continuación se presentan algunas investigaciones al respecto y que guardan estrecha relación con la promoción de una cultura de paz.

1.3.2. Educación para la paz

La educación para la paz se entiende como una de las herramientas para consolidar procesos de construcción de paz y el fortalecimiento de una cultura de paz. Dicha educación debe considerarse como un derrotero que debe ir marcando el camino para que una sociedad determinada logre asumir la paz como un elemento central dentro de su modo de vida particular. En consonancia con lo planteado anteriormente, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 26, expresa que:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos del hombre (humanos) y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, art. 26).

En dicha declaración se resalta el respeto por los derechos, lo que se constituye en un mandato para todos aquellos que hacen parte del sistema educativo; estudiantes, docentes, directivos, padres de familia y en mayor instancia, el MEN en representación del Estado, regulador de la educación para el caso colombiano.

Por su parte, Delors (1996), señala que la educación ha de organizarse alrededor de cuatro aprendizajes que serán los pilares del conocimiento a lo largo de la vida de cada individuo, los cuales podrían entenderse también como los cuatro ejes de la educación para la paz: El primero de ellos; *aprender a conocer*, se basa principalmente en comprender el mundo que nos rodea, haciendo énfasis en la aprehensión del conocimiento y de la investigación individual, así como

de la memoria en tiempos de una avalancha de información, lo cual nos permitiría vivir con dignidad, puesto que el conocimiento genera poder. Un segundo eje lo denomina *aprender a hacer*, esto es, poner en práctica los conocimientos, o en otras palabras, saber qué hacer con aquello que se sabe, esto de la mano con la definición de competencia en términos de la educación.

Un tercer eje planteado por Delors es el eje de *aprender a ser*, que en esencia estaría relacionado con la libertad de pensamiento, y que en concordancia con nuestra Constitución Política se asume como el libre desarrollo de la personalidad. Y, el cuarto eje se refiere a *aprender a vivir juntos*. Este eje se constituye en una herramienta clave dentro de la educación para la paz, en el entendido que permitiría reducir las diferencias entre los seres humanos y comprender el mundo a partir del relativismo cultural. Educar para la paz debe ser primordial en cualquier contexto social. Pero la escuela es uno de los lugares más eficaces para lograr este objetivo.

Otra de las investigaciones revisadas, es la realizada por Jiménez, et al. (2010), denominada “La paz nace en las aulas: evaluación del programa de reducción de la violencia en Colombia”. En dicha investigación los autores pretenden identificar de qué manera se puede desarrollar e implementar un enfoque pedagógico, que logre responder a los estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, los cuales están encaminados en términos de competencias y no de conocimientos. De acuerdo con los autores, “Este avance en los estándares educativos nacionales supone un adelanto similar en la pedagogía de la educación cívica y ciudadana hacia una pedagogía enfocada más en el desarrollo de competencias que en la transmisión de conocimientos”. (p. 349)

El objetivo de la investigación fue el de presentar diversas estrategias a través de las cuales el programa *Aulas en Paz*, (el cual es concebido como un programa de promoción de convivencia y prevención de la agresión) ha logrado consolidarse y expandirse a nivel nacional.

Metodológicamente, los autores realizan un análisis del proceso de diseño, implementación y evaluación que ha tenido este programa. Entre a las conclusiones y que a su vez aportan al presente trabajo tienen que ver con: la formación docente, la institucionalización y la sostenibilidad del programa en las instituciones educativas.

En una línea similar, Cabezudo y Haavelsrud (2011), realizan una investigación en torno a las principales opciones para el diseño de prácticas de educación para la paz. De esta manera, pretenden demostrar el modo en que la educación para la paz puede contribuir al proceso de cambio en una sociedad, a saber:

Mediante el desarrollo del pensamiento crítico, el diálogo a través de los límites, las actitudes sociales que favorezcan la restricción voluntaria en el uso de la fuerza, la resolución de disputas sin recurrir la violencia directa, la aceptación de la vigencia de la ley y la convivencia multicultural armónica. (p.102-103)

Los autores reconocen a su vez, que la educación para la paz, no necesariamente pertenece al ámbito de la educación formal, sino que trasciende a la educación no formal e informal. Este es un aspecto importante, si se tiene en cuenta que no se aprende solamente en la escuela, de hecho, en el hogar y a través de los medios de comunicación llegan mensajes que pueden influir de manera positiva o negativa en torno a la educación para la paz.

Metodológicamente, los autores se acercan a la definición del concepto de paz, y de esta manera tratan de identificar los principios desde los cuales se podrá seleccionar el contenido de

la educación para la paz. Para lograrlo, consideran tres aspectos relevantes. El primero de ellos tiene que ver con “entender la paz en términos de lo que es y de lo que no es” (p. 73), un segundo aspecto, se relaciona con el hecho de considerar la paz desde lo individual a lo global, y finalmente, consideran la paz, como “una estructura relativamente permanente que acrecienta los valores de la paz” (p. 74).

A manera de conclusión, los autores identifican la educación para la paz como un agente de cambio, como un desafío en el que influyen de manera directa las acciones individuales y colectivas para la construcción de paz, de la misma manera, sostienen la importancia de la educación informal y no formal.

Un estado puede dejar pocas opciones para la selección de contenidos y formas en la educación para la paz en el sistema educativo formal. Otro estado podría elegir controlar el sector no- formal. Pero hasta ahora ningún estado ha podido ejercer control sobre la educación informal en la vida cotidiana con la familia y los amigos. (p. 103).

Por su parte, Fisas, (2011) se propone argumentar a partir de la educación para la paz, que la cultura de paz es una tarea educativa en sí misma. Al respecto, manifiesta:

Es una tarea educativa que pasa por educar en y para el conflicto, en desenmascarar la violencia cultural y el patriarcado, en educar para la disidencia, el inconformismo y el desarme, en responsabilizarnos, en movilizarnos, en transformar los conflictos, en llevar a cabo el desarme cultural, en promover una ética global y en buscar un consenso fundamental sobre convicciones humanas integradoras, entre otras cosas. (p. 4).

Adicionalmente, plantea que:

La educación es, sin duda alguna, un instrumento crucial de la transformación social y política. Si estamos de acuerdo en que la paz es la transformación creativa de los conflictos, y que sus palabras clave son, entre otras, el conocimiento, la imaginación, la compasión, el diálogo, la solidaridad, la integración, la participación y la empatía, hemos de convenir que su propósito no es otro que formar una cultura de paz, opuesta a la cultura de la violencia, que pueda desarrollar esos valores, necesidades y potencialidades. (p. 6).

Bajo esta mirada, Fisas analiza una serie de elementos que permiten articular la educación para la paz con la cultura de paz, estableciendo un paralelo entre ambos para señalar de manera puntual que deben ir de la mano, o dicho de otro modo, que la educación para la paz permite generar una cultura de paz.

Fisas concluye que la educación debe jugar un papel importante, en la medida que puede ayudar a comprender el mundo y a comprender al otro con objeto de conocerse mejor a sí mismo. Si los factores que generan conflictos en la sociedad son culturales, entonces son modificables y es precisamente en este escenario que la educación para la paz juega un papel determinante.

Con relación a estudios sobre educación para la paz en América latina, Gómez A, (2013) en su investigación denominada Teoría de la Educación para la Paz en América Latina, presenta inicialmente un análisis de dicho contexto, resaltando que la educación ha sido un instrumento de dominación y que además ha consolidado un tipo de violencia estructural en la escuela. De acuerdo con el autor:

La Educación en América Latina ha servido para perpetuar una cultura hegemónica de opresión: hispana, blanca, machista, heterosexista y católica-evangélica; bajo el auspicio de las ideas de la Modernidad, la cual nunca se llegó a concretar. Los sistemas educativos latinoamericanos se fundamentan en la violencia cultural impuesta por una cultura hegemónica y la institucionalización de la violencia estructural por medio de la Escuela Pública Oficial. (p. 7).

Posteriormente, el autor avanza hacia lo que denomina “ideas-fuerza”, a partir de las cuales explica la forma en la que ha surgido la constitución de la educación para la Paz en América Latina, considerando las siguientes: “Filosofía de la Humanización, Educación Popular, Educación en Derechos Humanos y Concepción de Paz en América Latina”. (p. 8). Dentro de las características de cada una de estas ideas, Gómez, pone de manifiesto que la educación para la paz en América Latina está orientada a transformar las violencias estructurales y culturales que se expresan en diversas manifestaciones de violencias directas. Adicionalmente, cuestiona los sistemas educativos formales en la región, los cuales a su juicio son discriminatorios. Así, el autor sostiene que la educación Popular, la pedagogía de la liberación y la puesta en práctica de la Educación en Derechos Humanos han sido la clave para consolidar procesos de educación para la paz.

Finalmente, recoge una serie de ideas en torno a la educación para la paz, dentro de las que se destaca que la puesta en práctica de la educación popular, así como la filosofía de la liberación han sido la respuesta a la “pedagogía de la exclusión” (p. 17), la cual se ha impuesto históricamente en América Latina. Adicionalmente, plantea que la educación para la paz debe ser transformadora y revolucionaria, lo cual debe lograrse a través del diálogo.

Mariela Sánchez, en su libro *Educación para la cultura de paz, una aproximación psicopedagógica*, (2016) presenta una investigación basada en la importancia de empoderar la cultura de la paz en Colombia a través de la educación para la paz. Para Sánchez, (2016) “la formación del profesorado como modelo de paz juega un rol trascendental” (p. 15). Dicha investigación, tiene como objetivos, identificar la manera en la que los seres humanos pueden hacer la paz de manera cotidiana y a su vez, resaltar el papel de los educadores dentro de los procesos de construcción de una cultura de paz a partir de la educación.

Para desarrollar su investigación, Sánchez realiza un trabajo de campo durante dos años en una institución educativa de la ciudad de Bogotá (colegio Distrital Hunzá), a partir del cual desarrolla sus planteamientos, que se presentan en tres secciones. La primera de ellas, *Análisis crítico de la cultura de paz y su viabilidad en Colombia*, en el que se explica de forma detallada las problemáticas que ha vivido el país en relación con la cultura de paz, una segunda parte del texto denominada *La educación para la paz en Colombia: una mirada desde las instituciones escolares*, en la que se identifica el papel de los docentes dentro de las aulas escolares frente a la problemática de la violencia escolar, y un tercer apartado llamado *Aproximación temática a la formación del profesorado como modelo da paz*, a partir del cual, la autora propone una serie de temáticas o contenidos que deberían estar inmersos en los procesos de formación en cuanto a la educación para la paz.

Este último apartado de la investigación, está alineado con los presupuestos de la Cátedra de paz, entendiendo que esta plantea los ejes temáticos a desarrollar dentro de las instituciones educativas del país. La investigación realizada por Sánchez, hace énfasis en el rol que desempeñan los docentes en el aula de clase y en los retos que enfrentan los maestros en relación con fenómenos como la violencia escolar. En este contexto en particular, la Cátedra de paz puede

convertirse en una herramienta muy poderosa para consolidar una cultura de paz en el país. Para esto, la autora se remite a la Constitución Política de Colombia, mencionando dos artículos que son relevantes. El artículo 22 (derecho a la paz) y artículo 67 (derecho a la educación). Si bien en Colombia, la educación no es un derecho fundamental o de primera generación, sino que está catalogado como derecho de segunda generación, es indiscutible el papel que juega en la construcción de paz.

Siguiendo las investigaciones sobre educación para la paz, surge también la mirada de Londoño (2019), quien realiza un análisis enfocado en determinar la importancia que ésta tiene o ha tenido a la hora de proponer otras formas de convivencia pensadas de manera amplia e incluyente. En su investigación, la autora plantea que la educación provee a las sociedades diversos elementos que permiten realizar cambios estructurales, a su juicio; “No hay sociedad que no le apueste a la educación como uno de sus más importantes instrumentos de transformación y de pervivencia” (p. 199).

Metodológicamente, Londoño realiza un recorrido a través de las diversas maneras en que la educación para la paz podría consolidarse, para lo cual analiza algunas iniciativas gubernamentales, así como propuestas de la sociedad civil y distintos tipos de educación formal y no formal, finalmente, realiza un especial énfasis en la educación de tipo rural. Como conclusión, la autora resalta la importancia de fortalecer la incidencia de los líderes de los territorios más afectados por el conflicto armado en el país, esto es, poner en el centro de la discusión a las personas que más han sufrido las consecuencias de la guerra y la violencia en Colombia, es decir, la población rural.

En su investigación, Londoño toma como ejemplo de educación para la paz en nuestro país, la implementación de la denominada Cátedra de Paz o ley 1732. De acuerdo con el análisis que

realiza a partir de lo que ella denomina “temas” (p 200), trata de identificar el sentido que el congreso de la república ha dado a dicha Cátedra. Al respecto, Londoño sostiene:

Si revisamos este temario, podemos deducir el significado que el legislador quiso darle a la Cátedra: se entiende que reconoció la importancia de la diversidad natural, cultural, social, política, al menos como metas a lograr en el futuro; en esa misma vía, también reconoció el valor de los derechos de segunda, tercera y cuarta generación e identificó la importancia de hacerse responsable de la historia por medio de la educación sobre memoria histórica para la no repetición de hechos y la toma de consciencia sobre prácticas que históricamente han fracturado a muchos individuos, no solo en Colombia, sino globalmente. A través de estos elementos, se plantea el tránsito hacia una sociedad con horizontes más amplios e incluyentes y, posiblemente, más reconciliada. (p. 201).

Así pues, Londoño valora el énfasis que hace la mencionada ley en la búsqueda de construcción de paz desde la escuela, sin embargo, reconoce que es necesario avanzar hacia una perspectiva de la educación que supere la mirada tradicional de la guerra en Colombia.

Una mirada distinta a las investigaciones sobre educación para la paz presentadas hasta ahora, tiene que ver con un enfoque que pone en el centro de la discusión a las víctimas. Lo anterior debido al papel principal que juegan dentro de los procesos de construcción de paz. Así las cosas es pertinente dar una mirada a procesos de educación para la paz en un contexto distinto al colombiano. Para lo cual, se realiza un acercamiento a la experiencia vivida en el País Vasco, identificando la manera en la que se llevaron a cabo diversos procesos de educación para la paz en dicho escenario.

Una primera aproximación a este enfoque, es el presentado por Bermúdez y Bilbao (2019). Los autores analizan tres iniciativas llevadas a cabo en el país vasco relacionados con educación para la paz. La primera de ellas, buscaba evitar el uso de la violencia por parte de los actores armados, una segunda iniciativa basada en la búsqueda de soluciones negociadas y creativas para transformar el conflicto y una tercera, encaminada en poner a las víctimas como centro de la propuesta educativa. De esta manera surgen a su vez dos visiones para la construcción de iniciativas y propuestas de educación para la paz: una denominada educación ética y otra denominada educación histórica. Según plantean; “la educación para la paz debe ayudar a los jóvenes a comprender cómo se construye socialmente la violencia, los factores que la generan y sostienen, y sus consecuencias nefastas” (p. 214). En su investigación, Bermúdez y Bilbao (2019) presentan un reto central, que consiste en avanzar en la reconstrucción de las relaciones entre los diferentes sectores de la sociedad que se rompieron durante el conflicto.

En cuanto a la experiencia propiamente dicha, el País Vasco desarrolló una estrategia educativa innovadora, pero a su vez polémica, que consistía en llevar a las aulas de clase a víctimas del terrorismo, como una manera de centrar la atención en sus relatos. Esta iniciativa pedagógica se denominó *Víctimas educadoras* y tuvo buena aceptación por parte de los estudiantes. Al respecto, Bermúdez y Bilbao (2019) manifiestan:

El programa *Víctimas educadoras* adquiere así rango oficial y a partir de 2011 con la inestimable aportación de un reducido número de víctimas de ETA y de grupos terroristas de ideologías políticas opuestas (BVE o GAL). Las víctimas ofrecieron su testimonio personal y directo a los alumnos de 4º de ESO y Bachillerato. (p. 218).

Esta experiencia educativa pone de manifiesto un elemento crucial dentro de un proceso de educación para la paz: la relevancia que deben tener las víctimas dentro de los procesos de reconciliación. Sin embargo, para los autores el País Vasco presenta una falencia considerable en relación con los procesos de memoria histórica; en consecuencia plantean:

En contraste con el recorrido de la educación para la paz desde el testimonio de las víctimas, no conocemos experiencias educativas que hayan apostado por la indagación crítica sobre la historia y la memoria histórica del conflicto vasco [...] existe una profunda preocupación respecto de la ausencia de consensos sociales en la explicación e interpretación del conflicto vasco, condición que se considera indispensable para abordar el tema en la escuela. Ante estos escenarios de controversia, las opciones de “pasar página” y “guardar silencio” han tenido un peso considerable en la cultura política española como estrategias para mantener la paz. (p. 218).

Como conclusión, los autores plantean la importancia que tiene el hecho de construir iniciativas en las que confluyan el conocimiento histórico y las necesidades sociales. Si se realiza un paralelo entre la experiencia vasca descrita anteriormente con las características de la Cátedra de paz en Colombia, se logra identificar una similitud referida a la importancia de los procesos de memoria histórica dentro de la educación para la paz, ya que este es uno de los ejes temáticos propuestos en el Decreto.

Una segunda aproximación al enfoque desde las víctimas en cuanto a la educación para la paz, es la entregada por Etxeberría (2013), quien realiza un análisis exhaustivo alrededor del papel que estas deben desempeñar en procesos educativos. Si bien la investigación se centra en

las víctimas ubicadas geográficamente en el País Vasco, el autor advierte que su análisis puede ser aplicado en cualquier contexto. Así mismo, sostiene que no se hace referencia explícita a las víctimas del terrorismo, característica propia de las víctimas de dicho lugar, sino que puede asimilarse con todas aquellas víctimas de violencia de género, de racismo, de acoso, de opresión laboral, entre otras. También advierte el autor, la importancia que tienen dentro de la educación para la paz, los procesos de educación no formal e informal.

Uno de los aspectos centrales en la discusión que plantea Etxeberría, tiene que ver con el hecho de entender a las víctimas como agentes educativos. De acuerdo con el autor estas deben ser vistas como víctimas en sentido moral. (p.43). Para él, la condición de víctima moral iguala a todos los tipos de víctimas: de género, de injusticia estructural, de terrorismo, de xenofobia, etc. [...] Todas han sufrido el mismo modo de daño a su dignidad, el que reclama justicia y reparación. (p. 45).

La propuesta de Etxeberría (2013), supone entonces una “reconfiguración” de la forma en la que se han visto las víctimas en los procesos de educación para la paz. Así, plantea la necesidad de poner a las víctimas en el centro de la educación para la paz y no como simples objetos de estudio, es decir, convertirlos en agentes educativos. Para lograrlo, es importante resaltar que el autor alude al enfoque socioafectivo, propuesta planteada por Xesús Jares y que se analiza más adelante.

En el segundo capítulo de su obra, Etxeberria realiza una relación de los contenidos que deberían abordarse desde la educación para la paz, los cuales denomina “Dimensiones Sectoriales de la Educación para la paz desde las víctimas”. (p. 53). Dichas dimensiones son 7: educación para la justicia social, educación para la paz mundial, educación en y para el respeto

por la naturaleza, educación en y para la interculturalidad, educación en y para la igualdad de género, educación contra la violencia escolar y finalmente, educación contra el terrorismo.

Si se comparan las dimensiones citadas anteriormente con los ejes temáticos propuestos en la Cátedra de paz, se encuentran algunas similitudes entre ellos. Básicamente, se encuentra relación en cuanto a los ejes de Justicia y Derechos Humanos, Uso sostenible de los recursos naturales, Prevención del acoso escolar y Diversidad y pluralidad.

A modo de conclusión, Etxeberria considera que su trabajo es una apuesta para reconocer a las víctimas como un factor determinante en la educación para la paz, para él, lo que aportan las víctimas es superior a los que se les ofrece.

Haciendo un balance alrededor de las diferentes investigaciones sobre educación para la paz, en términos generales se observan una serie de planteamientos que buscan superar la idea de paz negativa y se empieza a dilucidar un concepto mucho más amplio, en el sentido de paz positiva. Es en este escenario donde toma mucha más relevancia la educación para la paz desde la escuela, la cual debe enfocarse en el desarrollo de competencias y habilidades en los estudiantes, que les permitan tener herramientas no solo conceptuales, sino prácticas relacionadas con la construcción de paz.

El acto de educar en sí no debe ser necesariamente una actividad académica, es decir, educar es un acto humano. Se aprende desde que nacemos y se educa a partir de múltiples formas. En cambio, educar para la paz requiere de unos elementos teóricos y conceptuales que se enmarcan principalmente en los preceptos de paz positiva, tratando de superar los conflictos a través de justicia social, respeto por los Derechos Humanos, tolerancia e inclusión, entre otros.

1.3.3 Cátedra de paz

En el presente apartado, se realiza una aproximación a diversas investigaciones en torno a la implementación de la Cátedra de paz dentro de las aulas de clase. Es importante destacar que las investigaciones revisadas se encuentran enmarcadas en trabajos de grado realizados por estudiantes de la maestría en Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Javeriana. Sin embargo, se aclara que a modo introductorio se presentan las consideraciones elaboradas desde el Ministerio de educación nacional en torno a las orientaciones pedagógicas para implementar la Cátedra de paz en Colombia.

Inicialmente el Decreto 1038 de 2015 que reglamenta la Cátedra de la paz define la educación para la paz, en el artículo 2° de la siguiente manera: se entiende como la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la participación democrática, la construcción de equidad, el respeto por la pluralidad, los Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario.

Un primer ejercicio para explicar las características de la Cátedra de paz, fue desarrollado por Chaux y Velásquez (s.f) en el documento denominado: Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de la paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia, el cual fue realizado bajo la supervisión del Ministerio de Educación Nacional. Los autores inician tratando de explicar qué es educación para la paz, para lo cual presentan tres aproximaciones o enfoques.

El primero de ellos relacionado con la convivencia pacífica, un segundo enfoque denominado enfoque amplio y que tiene que ver con la educación de calidad accesible a todos y un tercer enfoque de formación ciudadana, el cual articula todo el documento. Posteriormente, en el documento se pretende explicar la importancia de la educación para la paz en el contexto

colombiano, de tal manera que intentan justificar esta situación en el entendido que tras la firma del acuerdo de paz, se ha generado un reto para la construcción de nuevas relaciones pacíficas en una sociedad que busca la reconciliación.

Uno de los aspectos más importantes dentro del documento es la propuesta que los autores realizan al agrupar los temas de la Cátedra de paz a partir de unas categorías de educación para la paz; categorías que posteriormente son explicadas en detalle por los autores.

Finalmente, el documento deja claro que la implementación de la Cátedra de paz es un proceso en construcción, razón por la cual concluyen que la construcción de paz en Colombia desde la escuela es posible, siempre y cuando exista voluntad de todos los agentes educativos que en ella intervienen.

Dentro de las investigaciones realizadas sobre la implementación de la Cátedra de paz en contextos educativos, inicialmente se aborda el trabajo de Salas, A. (2017) quien desarrolla su investigación denominada: Cátedra de paz; estudio de caso sobre el proceso de implementación en una institución educativa de la ciudad de Cali.

El objetivo de su investigación era analizar dicho proceso de implementación a partir de las prácticas pedagógicas de los docentes y los aprendizajes de los estudiantes. Metodológicamente, se hace un análisis de tipo cualitativo a través de un estudio de caso instrumental descriptivo en el que se privilegia la educación para la paz como marco conceptual, pasando también a un análisis sobre el aprendizaje significativo y las competencias ciudadanas. A manera de conclusión, el autor sostiene que el impacto de la Cátedra de paz en la generación de competencias ciudadanas en los estudiantes no es suficiente, y plantea las posibles razones, entre las que se destaca el hecho de que los docentes que imparten la asignatura en esa institución educativa no cuentan con la formación necesaria al respecto, y a su vez, no recibieron el

acompañamiento y capacitación requeridos, tal como está establecido en el artículo 7 del Decreto 1038.

Este hecho en particular guarda una estrecha relación con parte de la discusión planteada en esta investigación, pues pone de manifiesto la poca preparación de algunos docentes a la hora de abordar los contenidos de la Cátedra. Así pues, la propuesta didáctica que se propone en el presente trabajo pretende identificar este tipo de situaciones y generar algunas estrategias que permitan a los docentes tener herramientas conceptuales para abordar dichos contenidos.

Otra de las investigaciones realizadas es el trabajo de grado de Mosquera, F. (2018): La Catedra de la paz como herramienta para la construcción de convivencia en Yumbo. El principal objetivo de esta investigación es el de implementar la Cátedra de la paz como herramienta pedagógica en una institución educativa de la ciudad de Yumbo para consolidar la convivencia pacífica. Como estrategias para lograrlo, el autor pretende vincular esta Cátedra al plan de estudios de la institución educativa Alberto Mendoza Mayor de Yumbo, así como diseñar estrategias dialógicas para la resolución pacífica de conflictos e identificar las causas que generan acciones violentas entre los estudiantes.

Respecto al procedimiento metodológico, se hizo uso de una investigación correlacional cualitativa, tratando de determinar de qué forma la implementación de la Cátedra de paz puede llegar a ser un mecanismo eficaz para que los jóvenes se pronuncien y actúen ante cualquier tipo de vulneración a sus derechos. Adicionalmente, el trabajo hace uso de fuentes primarias que fueron diseñadas para la recolección de información de los miembros de la comunidad educativa. Dichas fuentes se relacionan con el uso de entrevistas, encuestas y foros, así mismo se hace uso de fuentes secundarias a través de la revisión de documentos institucionales de la respectiva secretaría de educación y de la institución educativa.

Los resultados de la investigación dan cuenta de una serie de planes de acción encaminados en la consolidación de la Cátedra de paz. Entre los planes se destacan: el observatorio social para la paz, semilleros de paz, proyectos ambientales y foros educativos, entre otros. Un elemento relevante en la investigación presentada radica en una pregunta que plantea el autor en relación con las temáticas de Cátedra para la paz. Entendiendo que el Decreto establece que su pueden elegir dos de sus temáticas, Mosquera (2018) cuestiona el hecho de dejar las otras temáticas por fuera de un currículo. Así las cosas, plantea: “¿puede un sistema educativo prescindir de uno de ellos?” (p.84). Evidentemente la discusión está dada, puesto que los contenidos de la Cátedra no pueden ser vistos como temas de relleno dentro de una nueva asignatura en las instituciones educativas.

En la misma línea de las investigaciones anteriores, se presenta el trabajo de Montezuma, N. (2019) denominado Análisis de la eficacia de la ley de Cátedra de paz frente a la reducción de violencia en la I.E.M. Santa Teresita de la ciudad de Pasto entre 2015 y 2017.

El objetivo de la investigación se resume en el título de la misma, en la medida que propone analizar en dicho periodo de tiempo, la incidencia de la implementación de la Cátedra de paz en la superación de los conflictos en el aula de clase. Para lograr este objetivo, se realiza un estudio comparativo del antes y después de la puesta en marcha de la Cátedra. Adicionalmente, el trabajo pretende proponer algunas recomendaciones que permitan reducir los índices de violencia luego de la implementación de la ley en mención.

La metodología utilizada en la investigación es de tipo mixto cuantitativa, cualitativa e interpretativa a partir de un estudio de caso comparativo. La recolección de información se basó principalmente en entrevistas y revisión de documentos. Finalmente, los resultados se presentan en torno a las respuestas obtenidas por los participantes del proyecto; a saber: dos coordinadores

y seis docentes de la institución educativa que actúan como docentes de la Cátedra de paz; a partir de gráficas se presentan la cantidad de agresiones físicas, verbales, amenazas y actos violentos, en términos cuantitativos y posteriormente se analizan las respuestas obtenidas en las encuestas, en términos cualitativos.

Tal y como se ha observado en los trabajos anteriores y como uno de los elementos centrales que discuto en esta investigación, la autora considera que los problemas estructurales de la educación no se resuelven a través de la creación de Cátedras, o como lo he discutido anteriormente, que las leyes y los Decretos, más allá de tener un objetivo loable, no son la única respuesta requerida para solucionar dichos problemas.

Finalmente, otra investigación relacionada con Cátedra de paz y educación para la paz, es la presentada por Pachichana, A. (2019) quien realiza su trabajo en una institución educativa del municipio de Pradera (Valle). Si bien en el título de la investigación, la cual denominó “Educación para la paz, valores, comportamiento, estrategias necesarias para vivir una cultura de paz en la Institución Ateneo, del municipio de Pradera Valle del Cauca”, no se hace alusión explícita a la Cátedra de paz, dentro de su trabajo se aborda de manera amplia tanto la ley como el Decreto reglamentario.

El objetivo de la investigación se relaciona con el análisis de la implementación de la Cátedra de paz en una institución educativa, específicamente con estudiantes de grado 11°. De la misma manera, se pretendió conocer las estrategias pedagógicas que se han utilizado para construir una cultura de paz a través de la implementación de la Cátedra y por último, se pretendió demostrar los logros obtenidos por dicha implementación en la Institución Educativa. Metodológicamente, el trabajo se estructura también en un enfoque cualitativo a partir de la observación directa, en este caso en el aula de clase. Puntualmente se pretendió analizar si la práctica educativa

contenida en el proyecto pedagógico Cátedra de la paz, permitió mejorar el respeto y la convivencia pacífica entre los estudiantes.

Los resultados de la investigación son ampliamente discutidos en el capítulo 5, a partir de una serie de evidencias que fueron recogidas durante las actividades de clase en un tiempo aproximado de 15 meses y en los cuales se puede constatar el desarrollo de los objetivos específicos de la investigación. Contrario a los trabajos de grado revisados anteriormente, los cuales evidencian diversas falencias en los procesos de implementación de la Cátedra de paz, este último presenta un balance positivo al respecto, ya que asume que tanto estudiantes, como docentes y directivos docentes han logrado vivenciar procesos asociados a la construcción de paz y la cultura de paz.

Una vez elaborado el anterior estado del arte, a continuación se presenta un balance de algunas normas que antecedieron la implementación de la Cátedra de paz y que en cierta medida han generado avances en el campo de la educación para la paz en Colombia. En la siguiente tabla se puede observar que en nuestro país, ha existido un interés por llevar a cabo acciones desde la escuela que permitan avanzar en términos de educación para la paz, y cuyo mecanismo para lograr este objetivo ha sido muchas veces a través de la creación de leyes, normas o Decretos.

Tabla 1

Antecedentes normativos a la cátedra de paz

Documento	Año	Autor	Aspectos relevantes
Constitución Política de Colombia.	1991	Asamblea Nacional Constituyente.	<ul style="list-style-type: none"> • Artículo 13 (derecho a la igualdad) • Artículo 41: enseñanza de la “instrucción cívica”.

				<ul style="list-style-type: none"> • Artículo 67: Derecho a la educación. “respeto a los Derechos Humanos, a la paz y a la democracia”.
Ley General de Educación (115 de 1994)	1994	Congreso de la República.		<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de la educación como un proceso de “formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (art. 1). • Hace énfasis en “la formación en el respeto a la vida y a los demás Derechos Humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad”.
Lineamientos curriculares para las áreas de Constitución Política y Democracia.	1998	Ministerio de Educación Nacional.		<ul style="list-style-type: none"> • Aportes conceptuales relacionados con la formación en ciudadanía. • conceptualización de nociones tales como constitución, democracia y educación cívica.
Decreto 1222 de 1998. (Cátedra de estudios afrocolombianos en el área de ciencias sociales.)	1998	Ministerio de Educación Nacional.		<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento de la interculturalidad, búsqueda del reconocimiento y respeto de la diversidad para resaltar los aportes de las comunidades afrocolombianas a la construcción de nación.

Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas	2004	Ministerio de Educación Nacional.	de	Lineamientos relacionados con: <ul style="list-style-type: none"> • Convivencia y paz; • Participación y responsabilidad democrática; • Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.
Ley 1448 o ley de víctimas. (Artículo 145, numeral 7)	2011	Congreso de la República.	de la	<ul style="list-style-type: none"> • El artículo 145 establece acciones en materia de memoria histórica y plantea que el Ministerio de Educación Nacional deberá desarrollar programas y proyectos que promuevan la restitución y el ejercicio pleno de los derechos. • Desarrollo de competencias ciudadanas y científico-sociales en los niños, niñas y adolescentes del país a partir de un enfoque diferencial, territorial y restitutivo.
Ley 1620 de Convivencia Escolar-	2013	Congreso de Colombia, 2013.	de	<ul style="list-style-type: none"> • A partir esta ley se crea el Sistema nacional de convivencia escolar y formación para los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. • Así mismo se establece la ruta de atención integral para la convivencia escolar.
Decreto 1965 (que reglamenta la Ley de convivencia escolar)	2013	Ministerio de Educación Nacional.	de	<ul style="list-style-type: none"> • Este Decreto estipula las herramientas y los lineamientos generales bajo los cuales se deben ajustar los Manuales de Convivencia de los Establecimientos

Fuente: Elaboración propia.

Tal y como se muestra en la tabla anterior, la normatividad vigente en lo referente a la construcción de paz y la educación para la paz en Colombia es amplia. En dicha normativa, se presentan algunos aspectos clave que bien pueden ser considerados como un marco jurídico, normativo, metodológico o referencial para iniciar procesos de construcción de paz desde la escuela. Existe una característica importante en cuanto a las normas presentadas en la tabla anterior y tiene que ver con el hecho de que, a partir de 1991, con la entrada en vigencia de la Constitución Política, se ha buscado dar relevancia al tema de la educación para la paz en nuestro país con un carácter interdisciplinar, es decir, no se pretende dejar la responsabilidad de educar para la paz a un área en particular, sino que se espera que la construcción de paz desde la escuela sea un proceso educativo significativo, que trascienda de la acumulación sistemática de datos y que por el contrario permita un escenario propicio para el desarrollo de procesos educativos en los que participen todas las áreas del conocimiento.

1.4. Pregunta de investigación

¿Cómo implementar la Cátedra de paz en las instituciones educativas a partir de una propuesta didáctica que permita fortalecer la educación para la paz y la construcción de paz desde el aula de clase?

1.5. Objetivo General:

Diseñar una propuesta didáctica para la enseñanza de la Cátedra de paz y la promoción de la educación para la paz desde la escuela.

1.6. Objetivos específicos:

Identificar las diferentes acepciones de educación para la paz como fundamento teórico-práctico en la implementación de la Cátedra de paz en las instituciones educativas.

Reconocer el alcance de los ejes temáticos estipulados en la Cátedra de paz en relación a la construcción de paz.

Formular una estrategia para la enseñanza de la Cátedra de paz que promueva la educación para la paz desde las aulas de clase.

1.7. Justificación

La educación en Colombia está consagrada como derecho en el artículo 67 de la Constitución Política de 1991. Sin embargo, se debe dejar claro que ésta, no se consagra como derecho fundamental. Dentro de sus características principales, se destaca el hecho de ser concebida como un servicio público que tiene una función social y que además, debe formar a los colombianos en el respeto hacia los Derechos Humanos, la paz y la democracia. Estos tres elementos resultan centrales en la presente investigación debido al enfoque que ha pretendido darse a la Cátedra de paz en Colombia. Respecto a los Derechos Humanos en particular, la coyuntura histórica que vive nuestro país permite entender la relevancia de este tema.

Si bien en las últimas décadas se ha pretendido educar desde la escuela en Derechos Humanos, actualmente se presentan unas condiciones excepcionales para pasar de la teoría a la práctica. La Cátedra de paz ha posibilitado que las instituciones educativas la adecúen a sus

planes de estudio y se convierta en una herramienta didáctica para mejorar la convivencia desde el aula de clase. Así mismo, la paz como derecho cobra relevancia en este mismo escenario. El denominado posconflicto abre la puerta para que se replantee la forma en la que se ha impartido tradicionalmente el aprendizaje frente a la educación para la paz y la educación democrática en Colombia.

Es pertinente tener en cuenta además, que los contextos en los que se desarrollan los procesos educativos en el país son muy diversos y en ocasiones, difieren de las normas que se han establecido a través de los lineamientos propuestos desde el gobierno nacional o el Ministerio de Educación. Las prioridades en ciudades capitales como Bogotá o Cali son muy distintas a las de los municipios o corregimientos más alejados del país en los cuales posiblemente los actores del conflicto armado no permiten que la enseñanza de la Cátedra de paz se realice de la misma forma que en las grandes ciudades.

La presente investigación se centra principalmente en la realización de una revisión documental en relación con la educación para la paz y cultura de paz en un contexto global. Dicho análisis es el punto de partida para realizar la formulación de una propuesta didáctica que posibilite la enseñanza de la Cátedra de paz en la escuela como un elemento que facilite la construcción de paz. En este sentido, se pretende aportar algunas herramientas didácticas que permitan aproximar la enseñanza de la Cátedra de paz a las aulas de clase.

En relación con la pertinencia, esta radica en el hecho de entender, de forma preliminar, algunas de las características de la educación para la paz, que permitan la construcción de dicha propuesta didáctica, analizando de manera general los contenidos de la Cátedra de paz, es decir, los ejes temáticos propuestos en el Decreto reglamentario 1038 de 2015. De la misma manera, la investigación se plantea como un punto de partida para realizar la adecuación de los planes de

estudio sobre Cátedra de paz en las diferentes instituciones educativas, ya que ofrece una mirada general de la educación para la paz y la cultura de paz.

Finalmente, se pretende que esta propuesta facilite la toma de decisiones en las instituciones educativas a la hora de implementar los contenidos de la cátedra de paz, teniendo en cuenta su relevancia o pertinencia en diferentes contextos y tratando de priorizar aquellos ejes temáticos que les resulten relevantes con base en sus particularidades.

Con el presente trabajo de investigación, no se pretende entregar una manera única o acabada desde la cual deban partir las instituciones educativas en relación con *qué enseñar o cómo enseñar*, sino más bien, que se constituya en una guía o apuesta metodológica que permita a cada institución educativa, realizar un análisis individual de las realidades o particularidades de su entorno y de esta manera, puedan ajustar sus planes de estudio de la asignatura Cátedra de paz.

2. Marco teórico

“La alfabetización no puede hacerse desde arriba hacia abajo, como una donación o una imposición, sino desde adentro hacia fuera, por el propio analfabeto, y con la simple colaboración del educador.”

Paulo Freire (Pedagogía del oprimido.)

Las investigaciones sobre paz a nivel mundial tuvieron un amplio desarrollo después de la segunda mitad del siglo XX. Posterior a la segunda guerra mundial y con el surgimiento de la Organización de las Naciones Unidas, los estudios de paz se centraron en definir el concepto de paz bajo la idea de paz positiva, en oposición a lo que había venido desarrollándose durante la primera mitad del siglo, la denominada paz negativa.

La presente investigación se ubica conceptualmente en dos teorías: Inicialmente, en la teoría de conflictos propuesta por Johan Galtung, (1964) a partir de la comprensión de la paz positiva como referente de enseñanza de la educación para la paz. De la misma manera, la investigación se fundamenta en el modelo crítico-conflictual-noviolento de Educación para la Paz propuesta por Xesús R. Jares, quien articula este método a partir del concepto de paz positiva y la perspectiva creativa del conflicto, postulados desarrollados ampliamente por Galtung.

En el caso colombiano, el conflicto armado ha marcado de manera significativa la vida de varias generaciones, y en este contexto, la educación ha jugado un papel trascendental para entender las características del mismo. Desde el ministerio de educación nacional, así como desde el congreso de la república se han puesto en marcha diversas iniciativas (leyes, Decretos, normas, orientaciones) para implementar y consolidar una educación para la paz que responda a las particularidades del contexto de nuestro país en el marco de los escenarios de violencia que se

han vivido en las últimas décadas. La última gran apuesta en este particular, es la Cátedra de paz o Decreto 1038 de 2015.

Para entender el concepto de paz desde un enfoque positivo, se hace énfasis en los aportes que al respecto ha desarrollado Johan Galtung. La violencia que se ha vivido en Colombia durante gran parte del siglo XX y comienzos del siglo XXI, puede ser entendida desde diversos enfoques, uno de ellos corresponde a lo que Galtung entiende por violencia cultural. Al respecto, el autor sostiene:

Por violencia cultural nos referimos a aquellos aspectos de la cultura, la esfera simbólica de nuestra existencia -materializado en la religión y la ideología, en el lenguaje y el arte, en la ciencia empírica y la ciencia formal (la lógica, las matemáticas) - que puede ser utilizada para justificar o legitimar la violencia directa o la violencia estructural. (Galtung, 1990. p.149).

Adicionalmente, Galtung, J. (1990), señala que “la violencia cultural hace que la violencia directa y la estructural aparezcan, e incluso se perciban, como cargadas de razón, –o al menos, que se sienta que no están equivocadas” (p 149). Analizando estas afirmaciones en términos de educación, se entiende la Cátedra de paz como una de las estrategias creadas para lograr la reconciliación en el país luego de la firma del acuerdo de paz entre el gobierno nacional y las FARC y que responda a las necesidades de las comunidades educativas en particular.

En cuanto a la educación para la paz, Galtung, J. (2014) sostiene:

La Educación para la paz tiene que preocuparse no solo por la proyección de imágenes de los horrores de la guerra, el sufrimiento y sus costes (lo cual se hace fácilmente), y las imágenes de los encantos de la paz, los

disfrutes y sus beneficios (lo cual es más difícil) ya que la vida ordinaria, se refiere a lo que es la «paz», lo que significa que los verdaderos Estudios para la paz tienen que tener un tinte utópico para ir más lejos de la no-guerra – (que está más allá de los datos y dentro del reino de la imaginación). que el estado de paz exigía no solamente la ausencia de una violencia abierta, sino también de la violencia estructural en forma de explotación económica y social, ya que existían situaciones donde no se producían guerras o violencia directa pero donde estaban vigentes regímenes autoritarios o profundamente injustos que causaban sufrimiento. (p. 10).

Galtung afirma que la “verdadera educación para la paz” debe ser utópica, lo que implica entonces que permita llegar a un estado en el que no se hable solamente de ausencia de guerra, sino que trascienda hacia la eliminación de la violencia estructural y directa.

Es en este punto en el que cobra relevancia la teoría de conflictos de Galtung, puesto que a través de ella se logra identificar una manera de resolver o dirimir las diferencias en una sociedad determinada. Vale la pena mencionar también que para Galtung los conflictos no deben ser vistos como algo negativo, sino como una oportunidad para que las sociedades diriman las dificultades, siempre y cuando se logre superar la desigualdad y se generen condiciones dignas para la sociedad, esto es, Justicia Social. Para Galtung, el ser humano es un ser con capacidad de paz, en este sentido, Calderón, (2009) plantea que:

La Paz por medios pacíficos tiene que ser enfrentada con mucha racionalidad y profundo respeto por el hombre y sus necesidades básicas (bienestar, libertad, identidad y sobrevivencia). El proyecto de Paz por

medios pacíficos, pone al hombre como punto de partida, no a ideologías, credos, partidos políticos, países, etc. (p. 65).

La racionalidad en el marco de la guerra, o en un conflicto armado como el que ha vivido Colombia pareciera una meta imposible de alcanzar. Desde la educación para la paz, esta situación cobra relevancia si se logran entender sus dinámicas y fortalecer los procesos educativos en relación con las temáticas propuestas en la Cátedra de paz.

No se puede educar para la paz en contextos marcados por la desigualdad, la discriminación o la exclusión, puesto que estos son factores generadores de violencia. Así que educar para la paz, si bien necesita de unas directrices o lineamientos a seguir, no se consigue únicamente con la expedición de Decretos o leyes, sino que debe realizarse de forma vivencial, y es en este punto en que cobra mucha relevancia el rol del maestro dentro del aula de clase, quien es en última instancia, el encargado de llevar ese Decreto (Cátedra de paz) a la práctica. Pero, ¿Cómo llevar a la práctica un Decreto a los niños y jóvenes en edad escolar? He ahí el verdadero reto. Los lineamientos dados por el gobierno nacional para consolidar la educación para la paz son extensos (como se muestra en la Tabla 1.) Sin embargo, es pertinente desarrollar una serie de estrategias didácticas o metodológicas que permitan la aprehensión del conocimiento de manera eficaz, pero sin perder de vista que los contenidos no deben ser entendidos exclusivamente como el uso sistemático de la memoria, sino más bien, como la vivencia de los mismos.

En relación con la educación para la paz, Jares, X. (citado por Herrero, 2003) plantea:

La investigación para la paz aporta a la Educación para la Paz una concepción positiva. Dentro de los varios paradigmas o modelos desde los que se puede definir y comprender la Educación para la Paz, Jares propone el modelo crítico-conflictual-noviolento. Esta concepción de la Educación

para la Paz se realiza desde la Teoría Crítica de la Educación. Se realiza una crítica al concepto negativo de paz y se fomenta el positivo. De este cambio conceptual se consideran dos ideas relacionadas con la paz positiva, ya no será la paz ausencia de guerra, sí de violencia. Y la violencia no sólo será entendida como directa sino también estructural y cultural. (p. 289).

Lo anterior, centra nuevamente la atención de esta investigación en el paradigma de la paz positiva, pero a través del modelo crítico propuesto por Jares. Los planteamientos de este autor, se encaminan también hacia una propuesta más ambiciosa en términos educativos y entiende la paz vinculada con 4 conceptos: Justicia social, desarrollo, Derechos Humanos y democracia. Y, expone un elemento adicional que radica en el hecho de entender la educación como un acto violento en sí mismo. Al respecto, Herrero, S. (2003) plantea:

la estructura del sistema educativo ha sido considerada el elemento más problemático con el que se enfrenta la educación para la paz, es una estructura violenta en sí misma y el mayor obstáculo para la difusión y credibilidad de aquella. Esta violencia estructural está latente en la “forma” actual de la educación, tanto en su función social, en las relaciones interpersonales que fomenta como en el proceso de construcción y socialización que se propone como objetivo, orientado a perpetuar la violencia. (Herrero, 2003. p. 292).

En concordancia con lo establecido por Herrero, Jares, X. (1996), realiza un análisis a partir de tres categorías de violencia estructural en la forma actual de la educación: una relacionada con

la función social, otra ligada a las relaciones interpersonales y finalmente una que abarca el proceso de construcción y socialización. Lo anterior se expone en la siguiente tabla:

Tabla 2

Violencia estructural en la forma actual de la educación.

Función social	<ul style="list-style-type: none"> ■ Expropiación de la función autoeducante de la familia y de cada uno. ■ División social del trabajo (manual/intelectual). ■ Reproducción de la jerarquía social. ■ "Aparcamiento" funcional de las relaciones de dependencia económica.
Relaciones interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> ■ Agresividad latente/disciplina/coerción. ■ Jerarquía escolar (ministro/delegados/inspectores/directores/enseñante/bedel). ■ Meritocracia y competición.
Proceso de construcción y socialización	<ul style="list-style-type: none"> ■ Comunicación jerárquica, de una "vía" (anti-dialógica). ■ Parcialización y fragmentación del saber (nociónismo). ■ Etnocentrismo cultural y antropológico (racismo).

Fuente: Los Sustratos Teóricos De La Educación Para La Paz. Trabajadores de La Enseñanza, 171, 1–11. p. 4.

Una de las razones que permiten explicar la educación como una estructura violenta, radica en el hecho de que esta genera competencia entre los estudiantes, la cual no es causada por ellos, sino por el sistema educativo, una característica de la violencia estructural.

La imposición de un currículo determinado, de una metodología en particular, de la asignación de una nota o una valoración y en última instancia, el acto de evaluar en sí, se convierte un tipo de violencia simbólica. Adicionalmente, de la evaluación deviene una clasificación, que puede ser a través de letras, números o conceptos, y que derivan finalmente en una estructura vertical de poder. "Se califica a la escuela como un instrumento de violencia al servicio de una sociedad violenta". (Herrero, 2003, p. 293).

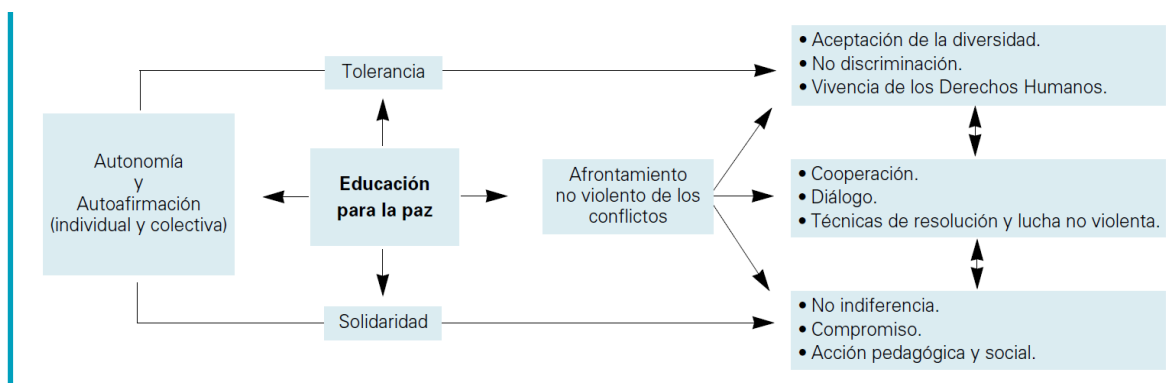
Jares (1996) también menciona los principios educativos en relación con la educación para la paz. Para él, se hace necesario tener en cuenta los siguientes: a) educar para la paz es una forma particular de educación en valores, b) educar para la paz es una educación desde y para la acción,

c) educar para la paz es un proceso continuo y permanente, y d) la educación para la paz como dimensión transversal del currículum afecta a todos sus elementos y etapas educativas. (Jares, 1996). En esencia, lo que plantea Jares es una educación más activa y participativa fundamentada en dichos principios.

En la siguiente figura, se pueden observar los principios educativos aplicados de manera práctica, esto es, enfocados en la construcción del currículum.

Figura 1.

Educación para la paz y organización escolar



Fuente: Sustratos Teóricos De La Educación Para La Paz. Trabajadores de La Enseñanza, 171, 1–11. p.6.

En la figura se presenta la Educación para la paz como punto de partida para el fomento de la tolerancia, la autonomía y autoafirmación y la solidaridad, así mismo, cobra relevancia el afrontamiento no violento de los conflictos, en el cual confluyen aspectos relevantes para la construcción del currículum.

Como se mencionó anteriormente, la Cátedra de paz en Colombia busca no solo educar para la paz, sino tratar de generar espacios de reconciliación en el marco del posconflicto que afronta la sociedad en general, por ello también es necesario pensar en las metodologías para llevar a

cabo los procesos de enseñanza. Al respecto, Jares (1996) también realiza un aporte significativo al proponer el método socioafectivo, el cual desarrolla en tres etapas, a saber:

Primero: *vivencia de una experiencia*, bien sea real o simulada como punto de partida, tal como se ha comprobado, el desarrollo de actitudes y valores no surge de manera automática con la simple adquisición de unos conocimientos y de una conciencia de los hechos. Segundo: *descripción y análisis de la misma*. Es decir, se trata de describir y analizar las propias reacciones de las personas que han participado en la anterior situación experiencial, comenzando por el análisis de los propios procesos decisorios que se han llevado a cabo, Tercero: *contraste* y, si es posible, generalización de la experiencia vivida a situaciones exteriores de la vida real. (Jares, 1996, p. 9).

Con base en estos planteamientos, las pedagogías para la paz o las reflexiones que se han generado en torno a este tema han sido también bastante significativas. Al respecto, Muñoz (2015) plantea: “que el eje articulador de estas pedagogías sea desplegar en la educación para la paz el apoyo al empoderamiento de las personas y las comunidades, de sus emancipaciones como potencialización de la construcción social de la paz.” (p. 60). El mismo autor, analizando la obra de Paulo Freire, manifiesta:

Paulo Freire aporta al tema en tanto resignifica la idea de una educación para la paz, desplazando su sentido de una reducción civilizatoria o de regulación de la idea de paz, hacia una propuesta constructiva de ésta. El trabajo de Freire permitió vincular la alfabetización de los “adultos

oprimidos” con la creación de una consciencia política crítica, desde la cual superar estructuras sociales opresoras. (p. 60)

Magendzo y Toledo (2015), tienen una idea particular en relación con el currículo y las prácticas pedagógicas dentro del aula, las cuales también se relacionan con los planteamientos anteriores. Los autores en mención sostienen que en América latina se ha avanzado en cuanto a la educación para la paz y educación en Derechos Humanos. Sin embargo, consideran que aún existen ciertas tensiones al respecto. La primera de ellas se relaciona con la estrategia de inserción de los Derechos Humanos en el currículo. En ese sentido vale la pena preguntarse: ¿Deben ser los Derechos Humanos tomados como una asignatura adicional dentro del currículo, con la misma relevancia que la matemática o la historia o deben tratarse de manera transversal a todas las áreas? Una segunda tensión radica en la contradicción del discurso y la práctica de los Derechos Humanos. ¿Cómo propiciar una educación articulada sobre Derechos Humanos cuando la escuela, el currículo y el entorno de los estudiantes y docentes pueden ser autoritarios en sí mismos? El tercer aspecto tiene que ver con la cantidad de “temas” que se han ido anexando a la educación en Derechos Humanos, como sostienen los autores:

Las instituciones educacionales han sido objeto de una multiplicidad de programas educativos de educación cívica, educación ética, educación sexual, educación para el desarrollo sustentable, educación para la convivencia y la no violencia, educación para la paz, etc. Pero sucede que, si bien todos estos programas se orientan a la formación de estudiantes que contribuyan a la construcción de una sociedad más igualitaria, justa y humana –y en este sentido a la vigencia de los Derechos Humanos–, su convergencia no es explicitada, esclarecida

ni explicada. (Magendzo-Kolstrein y Toledo-Jofré, 2015, p. 5).

La tercera tensión planteada por estos autores, coincide con la forma en la que se ha concebido tradicionalmente la educación para la paz en Colombia, esto es, a partir de una serie de contenidos cargados de información y preocupados más por la evaluación que por la aprehensión del conocimiento, lo cual implica una multiplicidad de asignaturas dentro del currículo escolar pero que no responden a los fines de dicha educación. Jares, X. (1996), también se aproxima a la definición de la evaluación de los contenidos de la educación para la paz. “la evaluación debe ser un proceso continuo que afecta a todos los elementos que intervienen en el proceso educativo: profesorado; metodologías y recursos empleados; organización del centro; programas; alumnado; etc.” (p. 10).

En este mismo sentido, este autor realiza una serie de interrogantes para comprender la manera en la que se debe entender la evaluación:

¿Cuál es el grado de responsabilidad y de oportunidad que tienen los alumnos, profesores y padres para participar en la toma de decisiones?;
¿cuál es el grado de discusión acerca de las pautas organizativas?; ¿hasta qué punto se permiten/alientan en la escuela prácticas democráticas?;
¿quiénes asumen la responsabilidad de su elaboración, puesta en práctica y evaluación? (Jares, 1996, p.10).

Son estas reflexiones a modo de pregunta, las que deben generar una mirada propositiva en cuanto a la implementación de la Cátedra de paz en nuestro país, ya que ésta se convierte en una oportunidad histórica para iniciar procesos de enseñanza - aprendizaje equitativos e incluyentes, que partan de las necesidades y particularidades de los estudiantes y no solamente respondan a

las lógicas políticas o económicas de determinados grupos sociales o gobiernos de turno. En esencia, la educación para la paz debe considerarse como una política de Estado a largo plazo y no como un plan de gobierno a implementarse por 4 años. El éxito o fracaso de su implementación dependerá en gran medida de la manera como se aborden los contenidos o ejes temáticos dentro del aula, recalcando además, que la educación para la paz debe ser entendida como un proceso interdisciplinar que no dependa o que no sea vista como una “responsabilidad” exclusiva del área de Ciencias Sociales o de Ética y valores, sino que pueda ser abordada desde múltiples escenarios del conocimiento; donde las matemáticas, las ciencias naturales o la lectura crítica entre otros, permitan afianzar una educación para la paz que trascienda de una ley o un Decreto.

3. Método

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación se desarrolla a partir de un enfoque cualitativo, haciendo énfasis en un análisis documental. La investigación cualitativa en el campo de las Ciencias Sociales es un elemento indispensable para desarrollar análisis que impliquen una serie de perspectivas en relación con un tema determinado. El campo de la educación es muy extenso, y la educación para la paz, como eje central de la presente investigación no está exenta de este hecho. Al respecto, Hernández Samperi, Fernández y Baptista (1997) sostienen:

El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen el mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas le otorgan). (Hernández Sampieri et al., 1997, p. 9).

Otra mirada respecto a la investigación cualitativa, es la ofrecida por Galeano (2018), quien plantea:

Para la investigación cualitativa, la investigación documental no sólo es una técnica de recolección y validación de información, sino que constituye una de sus estrategias, la cual cuenta con particularidades propias en el diseño del proyecto, la obtención de la información, el

análisis y la interpretación; y como estrategia cualitativa también combina, diversas fuentes (primarias y secundarias). Su expresión más característica la vemos en los estudios basados en archivos oficiales y privados, y en los trabajos de corte teórico que también se sustentan en documentos de archivos. (Galeano, 2018. p. 114).

En la misma línea de Galeano; Peña y Pirela (2007) consideran que el análisis documental se ha venido consolidando en los últimos años puesto que los volúmenes de información que se manejan en la actualidad son muy diferentes a los existentes en décadas pasadas, a este fenómeno, los autores lo denominan como una “avalancha informativa” que se da principalmente debido a las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC). Al respecto, los autores sostienen que:

Los procesos medulares del tratamiento documental al que se someten las diversas fuentes y recursos de información siguen dependiendo de la capacidad y método aplicado por los analistas de información. Así lo corrobora Maniez (1993) al señalar que detrás de cada discurso contenido en alguna fuente documental subyace una información solapada que amerita, para ser descubierta, de la capacidad intelectual y perspicacia de quien analiza la información. Por consiguiente, es necesario contar con metodologías que hagan posible conocer lo esencial del caudal de documentos que se generan en diversos formatos y en cada área de trabajo o del conocimiento; de manera que el hombre pueda aprehender lo que le haga falta en virtud de su formación, desempeño, inclinación natural, actividad de ocio a la que se dedique, entre otros. (Peña Vera & Pirela

Morillo, 2007, p. 57).

Así las cosas, desde la investigación cualitativa como enfoque metodológico utilizado en la presente investigación, y con base en el análisis documental permitirá construir como propósito último una propuesta didáctica para la implementación de la Cátedra de paz en las instituciones educativas.

3.2. Diseño documental

El diseño documental se realiza tomando como referencia una serie de documentos relacionados con la normativa educativa vigente en Colombia. Esta revisión inicia desde el año 1991, analizando lo estipulado al respecto en la Constitución Política; posteriormente se rastrean aquellos documentos que, luego de la creación de la carta magna, han tratado de dar respuesta a los retos que plantea la educación para la paz.

En consonancia con lo anterior, Galeano (2018), plantea tres momentos específicos en cuanto al diseño documental. El primero de ellos, relacionado con el diseño propiamente dicho. Al respecto, sostiene:

El diseño implica hacer una revisión previa de estudios anteriores y de literatura relacionada que permita establecer qué se ha dicho desde el tema propuesto, desde qué punto de vista y con qué resultados... El diseño incluye estrategias de búsqueda, localización y consulta de materiales.

(Galeano, 2018, p. 116-117).

Un segundo momento tiene que ver con la gestión e implementación, que de acuerdo con Galeano supone la búsqueda y la selección de la información.

Lo cual exige un rastreo e inventario de los documentos existentes y disponibles y de las fuentes complementarias... Este inventario posibilita, además, ubicar vacíos de información sobre periodos, temáticas, personajes o eventos y plantea la búsqueda de otras fuentes para complementar o confrontar la información, como las entrevistas y los grupos de discusión. (p. 117).

Posteriormente, esta autora se refiere a un tercer momento en este proceso, el cual tiene que ver con la comunicación de los resultados. En este sentido, la autora sostiene que: “Incluye no solo los hallazgos frente al tema, sino también la memoria metodológica de la investigación”. (Galeano, 2018, p. 118). Así mismo, la autora plantea que discutir los resultados de la investigación con pares académicos, permite lo que ella denomina la validación por consenso: “La difusión de la investigación y la aparición de nuevas preguntas e incluso de otros proyectos”. (p.119).

En relación con el corpus documental mencionado anteriormente, este se halla enmarcado en un conjunto de leyes, Decretos y normas referentes a la educación, principalmente en lo que tiene que ver con la educación para la paz. Esta búsqueda y clasificación de los documentos se realiza específicamente a partir de la constitución de 1991 haciendo un recorrido hasta el año 2016, momento en el cual entra en vigencia la denominada Cátedra de paz.

Las fuentes documentales en términos de la normatividad cumplen un papel esencial en la investigación realizada, puesto que es a partir de dichos documentos que se pretende realizar un acercamiento a la manera como se ha entendido la educación para la paz en Colombia y la forma en la que se ha articulado o no en las aulas de clase.

3.3. Técnicas e instrumentos

Existe un elemento crucial dentro de la investigación cualitativa, que radica en el hecho de tratar de entender los contextos en los que surgen los documentos analizados. Para ello se emplea como instrumento la matriz de análisis documental. Si bien la revisión y el análisis documental parten de las expectativas e intereses del investigador, dichos documentos responden a un momento histórico determinado. En el caso de la presente investigación, el punto de partida de dicha revisión es la Constitución Política de 1991, la cual surge a raíz de una profunda crisis de institucionalidad y un contexto marcado por la violencia política. A partir de ese momento y atendiendo a las características de la Constitución de 1991, surgen una serie de normas relacionadas con la educación para la paz, las cuales debían ser promovidas desde la escuela.

Teniendo en cuenta el instrumento para realizar el análisis de esa información, se emplea la técnica de análisis de contenido, Abela (2002) realiza la siguiente definición:

Es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados..., u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos... el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social. (p. 2).

Para el desarrollo del análisis de contenido de la matriz documental, esta se realiza partiendo de la definición de 6 categorías específicas, a saber: Tipo de documento, nombre y año de creación, características en relación con la educación para la paz, acepciones de educación para

la paz, articulación con los ejes temáticos de la Cátedra de paz y articulación con la propuesta didáctica. Estas categorías serán desarrolladas en el capítulo de resultados.

3.4. Procedimiento

En primera instancia, la investigación documental supone realizar un análisis que implica la revisión sistemática de documentos. Para lo cual se consultaron las páginas oficiales de diversas instituciones del Estado, a las cuales se accede en línea. Posteriormente, se identifican los documentos de carácter oficial que hacen alusión a la educación para la paz, dicha revisión pretende rastrear, a partir de la Constitución Política de 1991 y otros documentos posteriores, la manera en la que se ha desarrollado dicho concepto en el sistema educativo de nuestro país llegando hasta la Cátedra de paz que entró en vigencia en el año 2016.

Adicionalmente, y entendiendo que la educación está regulada por el Estado colombiano, los documentos analizados son primordialmente leyes, Decretos o lineamientos que brindan herramientas al sistema educativo para implementar acciones encaminadas a la construcción de paz desde la escuela. Así las cosas, el paso siguiente es analizar las leyes o Decretos expuestos, que están enfocados en términos generales con la educación en Colombia, y particularmente en el campo de la educación para la paz y la construcción de paz desde la escuela. Finalmente, se hace el análisis cruzado del contenido de los diferentes documentos, atendiendo a los objetivos de la investigación.

3.5. Tipo de análisis

Teniendo en cuenta el corpus documental, se implementa el análisis de contenido, al respecto, Peña Vera y Pirela Morillo (2016), refieren a T. van Dijk, quien propone:

Un modelo de análisis de contenido basado en un enfoque deductivo del proceso en el que se señalan las llamadas macroestructuras semánticas (...) En el caso de la praxis documental, se refiere a la determinación de los descriptores o palabras claves a través de las cuales se puede representar el contenido de los documentos analizados. (p. 65)

Así mismo, Abela (2002) plantea que:

El análisis de contenido se basa en la lectura (textual o visual) como instrumento de recogida de información, lectura que a diferencia de la lectura común debe realizarse siguiendo el método científico, es decir, debe ser, sistemática, objetiva, replicable, y válida. En ese sentido es semejante es su problemática y metodología, salvo algunas características específicas, al de cualquier otra técnica de recolección de datos de investigación social, observación, experimento, encuestas, entrevistas, etc. (p. 2).

3.6. Categorías de análisis.

La presentación de las categorías de análisis se realiza a través de la matriz de análisis documental, esta contiene tanto las categorías como su definición y un ejemplo.

Tabla 3*Matriz de análisis documental*

Categoría	Tipo de documento	Nombre y año de creación	Características en relación con la educación para la paz	Acepciones de educación para la paz	Articulación con los ejes temáticos de la cátedra de paz	Articulación con la propuesta didáctica
Definición.	Documentos oficiales.	Identificar el contexto histórico en el que surge cada documento.	De qué manera el documento hace referencia a la educación para la paz.	Qué conceptos o definiciones de educación para la paz se percibe en el documento.	Cómo articular cada uno de los documentos a los ejes temáticos de la Cátedra de paz.	Cómo los documentos revisados aportan a la construcción de una propuesta didáctica.
Ejemplo	Constitución Política.	Constitución Política de 1991. Julio 4 de 1991	Art 27: En este artículo se plantea la libertad de enseñanza y Cátedra. Art 67: la educación como derecho. La educación formará al colombiano en el respeto a los Derechos Humanos, a la paz y a la democracia.	El artículo 27 permite desarrollar la educación para la paz dentro del currículo de las instituciones educativas (libertad de Cátedra). El artículo 67 plantea la educación para la paz en términos de la enseñanza en DDHH y la paz desde la escuela.	a) Justicia y Derechos Humanos. b) Resolución pacífica de conflictos. c) Participación política.	la Constitución Política ofrece una normativa general para desarrollar procesos de educación para la paz que sean incluyentes, integradores y transversales.

Fuente: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, se construyó la matriz documental en la cual se incluyen seis categorías: Inicialmente se identifica qué tipo de documento es, para el caso de esta investigación, se hace uso de diversos documentos oficiales. En este sentido, (ley, Decreto, norma, orientaciones pedagógicas...), posteriormente se determina el nombre del documento, así como su año de expedición. Lo anterior con el objetivo de realizar una revisión

que responda a un orden específico en términos cronológicos y teniendo en cuenta el contexto histórico en el que surgieron. Una tercera categoría que pretende identificar algunas características de dicho documento en relación con la educación para la paz, este aspecto es determinante puesto que presenta una mirada general del documento en cuanto a la educación para la paz se refiere.

Las tres categorías siguientes, corresponden a los objetivos específicos planteados en la investigación, a saber: A) acepciones de educación para la paz, con ella se busca identificar lo que dicen los documentos al respecto, es decir, los diferentes conceptos que se rastrean en los mismos, B) articulación con los ejes temáticos de la Cátedra de paz. En esta categoría se identifica cuáles de estos ejes se pueden relacionar con el documento sometido a revisión: (a. Justicia y Derechos Humanos. b. Uso sostenible de los recursos naturales. c. Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación. d. Resolución pacífica de conflictos. e. Prevención del acoso escolar. f. Diversidad y pluralidad. g. Participación política. h. Memoria histórica. i. Dilemas morales. j. Proyectos de impacto social. k. Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales. i. Proyectos de vida y prevención de riesgos.) y C) articulación con la propuesta didáctica, en la cual se presenta la manera en la que ésta se logra relacionar con los contenidos expuestos en los documentos, es decir, qué relación existe entre ellos.

3.7. Consideraciones éticas

En esta investigación y de acuerdo con el análisis documental, se ha tenido en cuenta y se realiza un análisis de la validez de la información que se presenta, a partir de una selección de fuentes confiables, cuyo origen es principalmente de carácter oficial y de acceso público, lo cual genera mayor transparencia al momento de acceder a ellas. En relación con los criterios utilizados para la selección de los documentos, así como para su respectiva revisión, el manejo de la

información da cuenta de un proceso riguroso de análisis y fragmentación de los mismos, apelando al rastreo documental y dando cuenta de la fidelidad en la presentación de los datos, lo cual puede evidenciarse a través de una correcta citación y referenciación.

4. Resultados

El presente capítulo contiene los resultados obtenidos atendiendo al objetivo general que consiste en diseñar una propuesta didáctica para la enseñanza de la Cátedra de paz y la promoción de la educación para la paz desde la escuela, a partir de la revisión documental que permitió comparar y analizar diversos documentos oficiales, tales como leyes, Decretos, orientaciones pedagógicas y planes de desarrollo a nivel nacional, regional y local, los cuales se relacionan con las políticas públicas enfocadas en la educación para la paz en Colombia. Dichos resultados obedecen a las categorías de análisis que a su vez corresponden a los objetivos específicos: acepciones de educación para la paz, alcances de los ejes temáticos estipulados de la Cátedra para la paz y los insumos para la estrategia que faciliten la enseñanza de la Cátedra para la paz.

Producto de la revisión documental y en particular del análisis de contenido se presentan los resultados del ejercicio en la siguiente tabla.

Tabla 4.

Normatividad vigente en Colombia en relación con la educación para la paz y la construcción de cultura de paz desde la escuela.

Tipo de documento, año de creación	Características en relación con la educación para la paz	Acepciones de educación para la paz	Articulación con los ejes temáticos de la Cátedra de paz	Articulación con la propuesta didáctica
Constitución Política de 1991. Julio 4 de 1991	Art 67: respeto a los Derechos Humanos, a la paz y a la democracia”.	Enseñanza en DDHH y la paz desde la escuela.	Derechos Humanos.	De acuerdo con lo planteado en la Constitución Política, se desarrollarán elementos de educación para la paz a partir de la enseñanza y el respeto por los Derechos Humanos, la paz y la democracia desde la escuela.
Ley general de educación. (ley 115) febrero 08 de 1994	Art: 1: concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Art 5: fines de la educación, el respeto a la vida y a los demás Derechos Humanos. Art 14: temáticas asociadas a la cultura de paz.	artículo 5: Numeral 2: La formación en el respeto a la vida y a los demás Derechos Humanos. Numeral 6: estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural Numeral 10: conciencia para la conservación, protección y	Justicia y Derechos Humanos. Uso sostenible de los recursos naturales. Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación. Diversidad y pluralidad.	En la ley general de educación, se plantea la educación bajo la concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. En consonancia con lo anterior, la propuesta didáctica propendería por la formación en Derechos Humanos, el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural, la protección del medio ambiente. Y, estaría anclada a los ejes: Derechos Humanos. Uso sostenible de los recursos naturales. Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación.

mejoramiento del medio ambiente.

Diversidad y pluralidad.

Artículo 14:
d) La educación para la justicia, la paz,

Lineamientos curriculares: Constitución Política y democracia. (1998)	postulados de educación para la paz “formación cívica”, (p. 9).	la educación para la paz con lo cual busca acercarse a los preceptos de educación para la paz: ¿Qué es una constitución? ¿Qué es la democracia? ¿Qué es la instrucción cívica?	Pluralidad.	La articulación de las orientaciones pedagógicas con la propuesta didáctica, se centrará específicamente en el énfasis que se realiza sobre los Postulados de la educación para la paz y la formación cívica. Derechos Humanos. La propuesta priorizará la enseñanza de la Cátedra de paz con un enfoque interdisciplinar, dando respuesta a los tres interrogantes centrales: ¿Qué es una constitución? ¿Qué es la democracia? ¿Qué es la instrucción cívica?
---	---	---	-------------	---

Decreto 1122 Junio 18 de 1998 Cátedra de Estudios afrocolombianos.	la cultura afrocolombiana en los diferentes contextos educativos. la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana. (art 7. C.P. /91)	artículo 4: Igualdad y no discriminación b) pleno reconocimiento de las diferencias. c) investigaciones étnicas, que permitan el acercamiento, la comprensión y la valoración cultural.	Diversidad y pluralidad. Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación	Teniendo en cuenta que el artículo 7° de la Constitución Política establece la importancia de la diversidad y la pluralidad, en la propuesta didáctica se abordará el contenido del presente Decreto a la luz del respeto por la diferencia a través de los ejes: Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación Diversidad y pluralidad.
Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. 2004	competencias en el marco de resolver los conflictos de una manera pacífica, superar la exclusión social, abrir nuevos espacios para la participación ciudadana, relaciones más armoniosas en las instituciones educativas, los lugares de trabajo, los espacios públicos y los hogares de muchos	la necesidad de aportar a la construcción de la convivencia y la paz (p.12). ideas en relación con la educación para la paz: antecedentes históricos y las características sociales actuales de Colombia. Relacionarse con otras personas de manera pacífica y constructiva, sin	Memoria histórica. Diversidad y pluralidad.	El documento sobre competencias ciudadanas, es el punto de partida para el desarrollo de la Cátedra de paz. En este sentido, dentro de la propuesta, se abordarán los ejes temáticos: Memoria histórica y Pluralidad, identidad. El objetivo es desarrollar las competencias necesarias para resolver los conflictos de una manera pacífica, superar la exclusión social y abrir nuevos espacios para la participación ciudadana.

	colombianos y colombianas.	recurrir a la violencia.		
Ley 1620 (Sistema Nacional de Convivencia Escolar) Marzo 15 de 2013.	El artículo 4 en su numeral 3, establece el fomento de la educación en y para la paz.	Artículo 4, numeral 3: Fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, la valoración de las diferencias Artículo 5, numeral 4: Diversidad: el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad propia y ajena, derecho a recibir una educación y formación que se fundamente en una concepción integral de la persona y la dignidad humana. Artículo 20: La educación para el ejercicio de los Derechos Humanos en la escuela implica la vivencia	Diversidad y pluralidad. Participación política. Resolución pacífica de conflictos. Prevención del acoso escolar.	En la ley 1620, se estipula el fomento de educación “en y para la paz”. De esta manera, su abordaje será un elemento crucial, ya que permitirá articular los ejes temáticos mencionados en la columna anterior. Diversidad y pluralidad. Participación política. Resolución pacífica de conflictos. Prevención del acoso escolar.

y práctica de los Derechos Humanos en la cotidianidad escolar.				
Decreto 1965 (Por el cual se reglamenta la ley 1620) Octubre 07 de 2013 (Ver anexo A)	la promoción de la paz desde los manuales de convivencia.	El artículo 29, numeral 5: promoción de la convivencia escolar, reconciliación, la reparación de los daños causados	Resolución pacífica de conflictos.	El Decreto plantea la promoción de la paz desde los manuales de convivencia principalmente a través de la promoción de la convivencia escolar, la reconciliación y la reparación de daños causados. El eje temático a desarrollar será puntualmente la resolución pacífica de conflictos.
Ley 1732 del 01 de septiembre de 2014. “Cátedra de paz”	“garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia”. Art. 1: la prohibición a cualquier tipo de apología relacionado con el odio nacional, racial o religioso. Art 2: hace alusión a los artículos 22 (derecho a la paz) y	la educación para la paz a partir de dos elementos fundamentales: la creación de una cultura de paz y el desarrollo sostenible	Los ejes temáticos se desarrollan en el Decreto 1038 de 2015, es decir el Decreto que reglamenta esta ley, por consiguiente, no es posible realizar un análisis al respecto.	Puesto que la ley es la que establece la “Cátedra de paz” Como tal, la propuesta didáctica tendrá en cuenta un elemento central: “garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia”.

41 (estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica)				
Plan Nacional de Desarrollo 2014 2018. Todos por un Nuevo País: Paz, Equidad, Educación.	la construcción de paz. (p. 406)	A través de la educación, Colombia debe formar los ciudadanos que requiere para la construcción de una paz duradera, de una sociedad más equitativa, (p. 67). Investigación en educación en DD. HH y cultura de paz. Creación de ambientes educativos culturales favorables al respeto a los DD. HH. (p. 404).	Justicia y Derechos Humanos. Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación. Resolución pacífica de conflictos.	Un elemento central del PND, tiene que ver con la construcción de una paz duradera a través de la educación, la cual propenda por el respeto por los Derechos Humanos. Puntualmente, los ejes temáticos a tener en cuenta son: Justicia y Derechos Humanos. Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación. Resolución pacífica de conflictos.
Pacto por Colombia, pacto por la equidad (2018-2022)	Se hace alusión a la educación para la paz a través de proyectos que permitan contribuir	la educación inclusiva. construcción de equidad.	Justicia y Derechos Humanos. Resolución pacífica de conflictos.	Enfoque hacia la educación inclusiva y en DDHH. Partiendo de los siguientes ejes temáticos: Justicia y Derechos Humanos.

	a su inclusión social (p. 898)	(p. 317). “se apunta hacia una educación inclusiva soportada en los Derechos Humanos”. (p. 325).		Resolución pacífica de conflictos.
Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad.	La educación como un elemento fundamental para garantizar el goce pleno de los Derechos Humanos. (p. 11). la educación es una herramienta fundamental para el mantenimiento de la paz. la educación y la construcción de paz desde la escuela. se asimila el concepto de educación para la paz, con el de construcción de	El tercer desafío estratégico del Plan, establece: Numeral 2: la convivencia, la inclusión, el cuidado del ambiente y la construcción de paz. Numeral 17: competencias para la vida, la convivencia, la inclusión, el cuidado del ambiente y la construcción de la paz.	Resolución pacífica de conflictos. Justicia y Derechos Humanos. Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales. Memoria histórica. Diversidad y pluralidad.	El Plan Nacional Decenal de Educación define la educación como fundamental para garantizar el goce pleno de los DDHH, y a su vez, para el mantenimiento de la paz, la convivencia, la inclusión, el cuidado del medio ambiente, el reconocimiento de la diferencia, la resolución pacífica de conflictos, entre otros aspectos son claves en el desarrollo de la propuesta, los cuales serán abordados a través de los ejes temáticos: Resolución pacífica de conflictos, Justicia y Derechos Humanos., Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales, Memoria histórica y Diversidad y pluralidad.

paz, en el marco
del Plan Decenal
de Educación.

Numeral 19:
formación para el
reconocimiento de
la diferencia y el
respeto por el otro,
la solidaridad, la
equidad, la
resolución pacífica
de conflictos

El cuarto desafío
estratégico,
plantea:
Numeral 6:
educación
inclusiva, el
enfoque de
derechos, la
construcción de paz
y equidad.

Numeral 9:
construcción de la
cultura de paz y la
recuperación de los
colombianos de los
impactos negativos
del conflicto
armado.

equidad, inclusión,
respeto a la ética y
equidad de género.

En el séptimo
desafío estratégico:

Numeral 1:
conocimiento del
Acuerdo de Paz y
de los procesos
derivados del
mismo.

Numeral 2:
Concebir las
instituciones
educativas como
territorios de paz.

Numeral 5: la
convivencia
pacífica y cultura
de paz en la
comunidad
educativa.

Numeral 7:
Fomentar y
fortalecer los
centros de memoria
histórica, jornadas
de reconciliación
nacional.

Numeral 12:
cultura de la paz y

el sentimiento de
nación.

Numeral 13:
aportar a la
construcción de la
cultura de paz en
Colombia.

Numeral 20:
Construir una
sociedad en paz
sobre una base de
equidad, inclusión,
respeto a la ética y
equidad de género.

Numeral 22:
Construir
escenarios de paz
con nuevos
currículos y
metodologías en el
marco del
posconflicto.

Numeral 24:
Cátedra para la
Paz.

Numeral 27:
Fomento de la
cultura del amor,
de la paz, el

		<p>respeto, la no violencia y la vivencia de los valores.</p> <p>Numeral 33: Crear los observatorios de paz, construcción de la convivencia escolar.</p>		
<p>Plan de desarrollo de Santiago de Cali “Cali progresa contigo” (2016-2019)</p>	<p>enfoque basado en los DDHH, la inclusión y la equidad.</p> <p>todas las instituciones educativas oficiales de la ciudad de Cali implementen la enseñanza de la Cátedra de paz. (p. 142).</p>	<p>“Educación pública equitativa e incluyente”</p> <p>Comités escolares de convivencia que atienden los riesgos de violencia sexual y discriminación por orientación sexual e identidad de género.</p> <p>Componente paz y DDHH:</p> <p>asume la pedagogía y la cultura de paz como un mecanismo de prevención de la</p>	<p>Resolución pacífica de conflictos.</p> <p>Prevención del acoso escolar.</p> <p>Justicia y Derechos Humanos.</p> <p>Diversidad y pluralidad.</p>	<p>El plan de desarrollo concibe la educación pública como equitativa e incluyente y establece de manera particular que todas las instituciones educativas oficiales implementen la Cátedra de paz.</p> <p>Los elementos centrales dentro de la propuesta se relacionan con la creación de comités de convivencia escolar, un componente en DDHH y el hecho de asumir la cultura de paz como herramienta para prevenir las violencias en la escuela.</p> <p>En cuanto a los ejes temáticos, se plantean los siguientes: Resolución pacífica de conflictos, Prevención del acoso escolar, Justicia y Derechos Humanos y Diversidad y pluralidad.</p>

		violencia y el goce efectivo de los Derechos Humanos. (p. 138)		
Plan de Desarrollo del Departamento del Valle del Cauca 2016-2019 “El Valle Está En Vos”	<p>La educación para la paz a través de la implementación de la Cátedra de paz</p> <p>Promover la Implementación de la Cátedra de Paz</p> <p>la construcción de una cultura de paz, desde las IE del Valle del Cauca.</p> <p>la Cátedra de paz como una de las herramientas para la generación de paz en el departamento.</p>	<p>la educación como herramienta para consolidar la Paz en el territorio,</p> <p>fortalecer el sistema departamental educativo mediante la Cátedra de Paz y convivencia para generar mejores lazos sociales. (p. 254)</p>	<p>Justicia y Derechos Humanos.</p> <p>Resolución pacífica de conflictos.</p>	<p>El PND concibe la educación como una herramienta para consolidar la paz en el territorio, a través de la Cátedra de paz.</p> <p>Los ejes temáticos a desarrollar dentro de la propuesta son: Justicia y Derechos Humanos y Resolución pacífica de conflictos.</p>
Plan de desarrollo de Santiago de Cali 2020-2023. “Unidos por la vida”	<p>promover una cultura de paz, reconciliación y de buenas prácticas ciudadanas para la prevención de violencias (p. 60).</p>	<p>estrategias de Aula en educación para la paz y gestión dialógica del conflicto. (p.60).</p>	<p>Resolución pacífica de conflictos.</p> <p>Diversidad y pluralidad.</p>	<p>El plan de desarrollo “Unidos por la vida” no hace alusión a la Cátedra de paz, pero menciona la estrategia aula en educación para la paz, lo anterior a través de la promoción de una cultura de paz y de buenas prácticas ciudadanas.</p>

Fuente. Elaboración propia.

Con base en la información de la tabla anterior, se presentan los resultados según las categorías.

4.1. Aceptaciones de educación para la paz

De acuerdo con los textos analizados, las acepciones de la educación para la paz dentro de la revisión documental aluden a diferentes conceptos, el primero de ellos se relaciona con la enseñanza de los Derechos Humanos y la paz desde la escuela, atendiendo a lo estipulado en el artículo 67 de la Constitución Política. Esta primera acepción, se identifica también en la ley general de educación, según la cual, la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos, resultan esenciales desde la escuela. De la misma forma, la ley 1620 considera que la educación en Derechos Humanos en la escuela, implica su práctica en la cotidianidad escolar.

El Plan Nacional de Desarrollo (2014-2018) retoma el concepto y lo plantea como investigación en educación en Derechos Humanos y cultura de paz, así como en la creación de ambientes educativos culturales favorables al respeto de los mismos. Por su parte, el Plan Nacional de Desarrollo (2018-2022), apunta hacia una educación inclusiva soportada en los Derechos Humanos, y finalmente, el Plan de Desarrollo Municipal de Santiago de Cali (2016-2019) asume la pedagogía y la cultura de paz como un mecanismo de prevención de la violencia y el goce efectivo de los Derechos Humanos. Así las cosas, la educación para la paz es entendida como una herramienta que permite estimular desde las aulas de clase la enseñanza de los Derechos Humanos.

Una segunda acepción, se refiere al reconocimiento de la Diversidad Étnica y cultural. Esta se relaciona desde la Ley General de Educación, con la comprensión crítica de la cultura nacional,

en el entendido que se plantea la educación bajo la concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Así mismo, la Cátedra de Estudios afrocolombianos, (Decreto 1128/98), reconoce esta acepción como un elemento a partir del cual se puede conseguir la igualdad y no discriminación, el pleno reconocimiento de las diferencias y la valoración cultural en la sociedad, en concordancia con el artículo 7 de la Constitución Política. También el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, o la ley 1620, alude a esta acepción en términos de valoración de las diferencias, tal y como lo estipula en su artículo 5, numeral 4. Finalmente, el Plan Decenal de Educación PDE (2016-2026), retoma el concepto desde la formación para el reconocimiento de la diferencia, la inclusión y el respeto por el otro. De esta manera, la educación para la paz se sustenta en el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural, como un derecho a materializar en el currículo.

Una tercera acepción de la educación para la paz, alude a Convivencia y paz. Tal y como se menciona en los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (2004) y que tiene como objetivo, su construcción de manera pacífica. Para lograrlo se hace necesario superar la exclusión social, así como abrir nuevos espacios para la participación ciudadana, estableciendo relaciones más armoniosas en las instituciones educativas, los lugares de trabajo, los espacios públicos y los mismos hogares. Por su parte, el Decreto 1965 retoma la convivencia, puntualizando en la convivencia escolar, la reconciliación y la reparación de los daños causados. A su vez, el PDC (2016-2026) lo relaciona con la convivencia pacífica y la cultura de paz en la comunidad educativa, asumiendo la construcción de la convivencia escolar, en términos de inclusión, entendida como el respeto por la diferencia.

Finalmente, en el Plan de desarrollo de Santiago de Cali (2016-2019), se hace alusión a la educación para la paz como pública, equitativa e incluyente y se propone como estrategia para su

consecución, la creación de comités escolares de convivencia. En el caso de Santiago de Cali, el Comité Municipal de Convivencia Escolar, COMCE es una instancia interinstitucional creada a partir de la Ley 1620 de 2013 para garantizar plenamente los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos de Niños, Niñas y Adolescentes en el contexto escolar, a través de la construcción de lineamientos y puesta en marcha de Rutas de Atención Integral que comprenden los componentes de prevención, promoción de derechos, atención y seguimiento.

Otra de las acepciones de educación para la paz, tiene que ver con el cuidado del medio ambiente. En la Ley general de educación, se menciona la importancia de generar conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente. A su vez, en la ley 1732, se asume el cuidado del medio ambiente a partir del concepto de desarrollo sostenible. Por último, el PDE (2016-2026) retoma el cuidado del medio ambiente y lo concreta con la construcción de paz, lo cual se reafirma en dos de los numerales 2 y 17 del plan. Así, para fomentar una adecuada educación para la paz, es pertinente también la implementación de acciones encaminadas en el cuidado del medio ambiente.

Si bien la Memoria Histórica es un elemento central dentro de la construcción de una cultura de paz en la sociedad, en la revisión documental se observa que este concepto no ocupa un lugar determinante si se tiene en cuenta el énfasis que los documentos hacen de él. Los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, (2004) se refiere puntualmente a unos antecedentes históricos y a las características sociales actuales de Colombia, pero no se profundiza al respecto. A su vez, el PDE (2016-2026) reconoce la importancia de conocer el acuerdo de Paz y los procesos derivados del mismo, para lo cual establece en su séptimo desafío estratégico, específicamente en el numeral 7 la necesidad de fomentar y fortalecer los centros de memoria histórica, así como realizar jornadas de reconciliación nacional. Lo anterior entonces, permite

comprender la necesidad de fortalecer la memoria histórica desde las aulas de clase, con el objetivo de entender las causas del conflicto armado en Colombia, así como los puntos de vista que se tienen frente a este fenómeno.

La siguiente acepción corresponde al concepto de Equidad. Una de sus características principales es que se relaciona además con equidad de género. Al respecto, el PND (2014-2018) establece que a través de la educación, Colombia debe formar los ciudadanos que requiere para la construcción de una paz duradera y de una sociedad más equitativa. Por su parte, el PND (2018-2022) alude al concepto de la educación inclusiva para la construcción de equidad, encontrando un punto común entre ambos documentos. En el PDE (2016-2026), vincula de manera directa el concepto de equidad, con el de equidad de género; como lo plantea en el numeral 20 de su séptimo desafío estratégico, que consiste en construir una sociedad en paz sobre una base de equidad, inclusión, respeto a la ética y equidad de género. Así mismo, el Plan de desarrollo de Santiago de Cali (2016-2019), menciona de manera explícita la creación de una “educación pública equitativa e incluyente”, para lo cual plantea el establecimiento de comités escolares de convivencia que atiendan los riesgos de violencia sexual y discriminación por orientación sexual e identidad de género. Como se observa, la definición del concepto de equidad en los documentos es consistente, asumiéndola como una estrategia enfocada en la consolidación de la educación para la paz.

Continuando con el análisis de contenido propuesto, se logra identificar dos acepciones que se vinculan con la educación para la paz, estas son cultura de paz y construcción de paz. Es pertinente mencionar que en algunos casos, se habla de “construcción de una cultura de paz” como un solo concepto.

En relación con la cultura de paz, la primera referencia se encuentra en la Ley 1732, la cual da origen a la Cátedra para la paz. En ella se determina que su objetivo debe ser el de crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible y que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida de la población. Por su parte el PND (2014-2018), asume esta acepción en términos de investigación en Derechos Humanos y cultura de paz. En el PDE (2016-2026) se menciona la “formación en una cultura de la paz y el sentimiento de nación”, así mismo se hace énfasis en la articulación de las competencias ciudadanas para la convivencia pacífica y cultura de paz en la comunidad educativa de manera transversal en todo el currículo. Adicionalmente, se alude al fomento de la cultura del amor, de la paz, el respeto, la no violencia y la vivencia de los valores. De modo similar al PND (2014-2018), en el Plan de desarrollo de Santiago de Cali (2016-2019) se asume la pedagogía y la cultura de paz como un mecanismo de prevención de la violencia y el goce efectivo de los Derechos Humanos.

Así pues, la cultura de paz en los documentos en mención se convierte en una estrategia y en elemento dinamizador de los Derechos Humanos. Hablar de esta acepción, implica entonces reconocer que la construcción y/o promoción de la cultura de paz debe estar presente en la implementación de acciones relacionadas con la educación para la paz en la escuela.

Finalmente, la acepción de construcción de paz en el documento de Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (2004), lo reconoce como una necesidad para aportar a la convivencia y a la paz. El Plan Nacional de Desarrollo (2014 - 2018) va un poco más allá al considerar que a través de la educación, Colombia debe formar ciudadanos para la construcción de una paz duradera y de una sociedad más equitativa. En el PDE (2016-2026), se hace referencia en varias oportunidades al concepto de construcción de paz y construcción de una cultura de paz, los

cuales se enfocan principalmente sobre una base de equidad e inclusión, así como una herramienta para construir escenarios de paz con nuevos currículos y metodologías en el marco del posconflicto. En consonancia con lo anterior, la acepción de construcción de paz, hace énfasis en la búsqueda de equidad y en la necesidad de articular elementos conceptuales al currículo educativo, de tal forma que puedan llevarse a cabo estrategias desde la escuela tendientes a resolver los conflictos de manera pacífica.

En este apartado se han identificado ocho acepciones de educación para la paz que ponen de manifiesto que desde la creación de la Constitución Política de 1991 se han incluido a través de leyes, decretos, normas y demás, una serie de consideraciones que buscan desarrollar una educación para la paz fundamentada en la promoción de una cultura de paz desde la escuela y que debe reflejarse en la implementación de la Cátedra de paz en las instituciones educativas, sin embargo, existen algunos vacíos al respecto, tales como aquellos que atañen a la justicia y a la memoria histórica principalmente.

4.2. Articulación con los ejes temáticos de la Cátedra de paz

En este apartado se presenta la forma en la que los ejes temáticos propuestos en la Cátedra de paz guardan relación con los documentos que hicieron parte de la revisión documental, para lo cual se tuvo en cuenta un criterio que consiste en presentarlos de manera jerárquica en términos de aparición en los documentos, es decir, a partir de las veces en que se hace mención a los mismos, iniciando por aquel eje temático que más se repite y llegando hasta aquellos ejes de los cuales no se encuentran referencias en tales documentos. Así mismo, se realiza una propuesta de articulación a modo de ejemplo, con dos grupos de ejes temáticos, con lo cual se pretende plantear que la materialización de estos ejes en las aulas de clase puede realizarse secuencialmente para lograr acciones relacionadas con la educación para la paz. En los ejemplos

citados, se observa la manera en la que la prevención del acoso escolar y la memoria histórica son el resultado de dicho proceso de articulación.

Los 12 ejes temáticos propuestos en el Decreto 1038 de 2015, por el cual se reglamenta la Cátedra de paz en Colombia son: a) Justicia y Derechos Humanos. b) Uso sostenible de los recursos naturales. c) Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación. d) Resolución pacífica de conflictos. e) Prevención del acoso escolar. f) Diversidad y pluralidad. g) Participación política. h) Memoria histórica. i) Dilemas morales. j) Proyectos de impacto social. k) Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales. l) Proyectos de vida y prevención de riesgos.

Dentro del análisis de contenido, el eje temático denominado Resolución pacífica de conflictos aparece de forma reiterativa en varios de los documentos. Si bien es cierto que desde el Ministerio de Educación y el Congreso de la República se ha pretendido fortalecer la educación para la paz a través de leyes y Decretos de manera general, una de las principales preocupaciones en las instituciones educativas radica en el hecho de encontrar estrategias efectivas para fortalecer la forma en la que los estudiantes logren dirimir sus diferencias.

Tal y como se ha dicho en diferentes investigaciones relacionadas con la resolución pacífica de conflictos, los documentos analizados evidencian que se ha pretendido que los estudiantes conozcan distintas formas con las que pueden superar sus diferencias, entendiendo el conflicto como algo natural al ser humano y que este a su vez, no necesariamente debe asociarse con violencia. En este sentido, el eje de Resolución pacífica de conflictos, aporta elementos claves en la construcción de paz desde la escuela, por lo menos desde lo teórico. Para poder llevarlo a la práctica, cada documento ofrece una mirada particular, en el caso de la ley 1620 o sistema Nacional de Convivencia Escolar, dicho concepto se asume como la vivencia y práctica de los

Derechos Humanos en la cotidianidad escolar, lo cual va de la mano por ejemplo, con el PND (2014-2018), en el que se plantea la creación de ambientes educativos culturales favorables al respeto a los DD. HH y con el PND (2018-2022), que apunta a una educación inclusiva soportada en los Derechos Humanos.

La Resolución pacífica de conflictos como concepto, está presente en la mayoría de documentos analizados, esta situación no puede ser pasada por alto, pues evidencia en gran medida el peso que tiene como un factor clave dentro de los procesos de construcción de paz en la escuela, pero también en cualquier contexto social, ya que se convierte en un eje articulador de las relaciones humanas en la cotidianidad. Asumiendo que el conflicto es inherente al ser humano y por lo tanto está latente en todo momento, la gestión de los estos se convierte en un imperativo categórico en la sociedad.

Un segundo eje temático es el relacionado con Justicia y Derechos Humanos. Al respecto, es importante señalar que todos los documentos revisados aluden de una u otra manera a dicho eje. Sin embargo, se observa que el enfoque es sobre derechos y no sobre justicia. Este hecho se convierte en un elemento a discutir en el capítulo 5, entendiendo que una sociedad que pretende desarrollar una cultura de paz a partir de procesos de educación para la paz no puede pasar por alto las concepciones de Justicia, elemento clave para la consecución de procesos de perdón y reconciliación social.

Además de ser abordado desde la Constitución Política, el concepto de Derechos Humanos se encuentra de forma explícita en la ley general de educación, los PND de los periodos (2014-2018) y (2018-2022), así como el plan decenal de educación y los planes de desarrollo municipal y departamental para el periodo 2016-2019. El enfoque en Derechos Humanos dentro de los documentos aparece como un hecho diferenciador y a partir del cual se establecen una serie de

condiciones y/o características que en el contexto educativo, pueden generar transformaciones sociales encaminadas a la construcción de paz y cuyo vehículo para su materialización es la Cátedra de paz.

El tercer eje temático de la Cátedra de paz que se puede rastrear en los documentos es el de Diversidad y pluralidad. La importancia de este eje radica en el hecho de desarrollar prácticas educativas que permitan fortalecer el respeto por la diferencia desde las aulas de clase. En la Ley General de Educación por ejemplo, se parte de la importancia del respeto por la diversidad étnica, situación que se ve reflejada también en la Cátedra de estudios afrocolombianos, en la medida que asume que el Estado reconoce el carácter multiétnico y pluricultural del país superando el viejo esquema educativo integracionista en relación con los grupos étnicos y la diversidad cultural y que promueve la etnoeducación.

A su vez en los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (2004) la acepción se relaciona esta vez con un enfoque que responda a la diversidad regional y de los grupos sociales a los que se dirige la acción educativa, es decir, atendiendo a los contextos particulares de los estudiantes, pero sin desconocer que cada grupo pertenece a un todo más amplio.

En cuanto al Sistema Nacional de Convivencia Escolar (Ley 1620) y en armonía con la Cátedra de estudios afrocolombianos se plantea la importancia de la valoración de las diferencias, adicionalmente, el concepto de diversidad es uno de los principios del sistema, tal como aparece estipulado en el artículo 5, en su numeral 4. Finalmente, respecto a este eje temático, los planes de desarrollo de Santiago de Cali (2016-2019) y (2020-2023) lo mencionan en relación con prevención de la violencia y gestión dialógica del conflicto. Así pues, se evidencia en los documentos una continuidad respecto a las definiciones del concepto de diversidad, sin embargo es menos abordado el de pluralidad, lo cual pone de manifiesto la

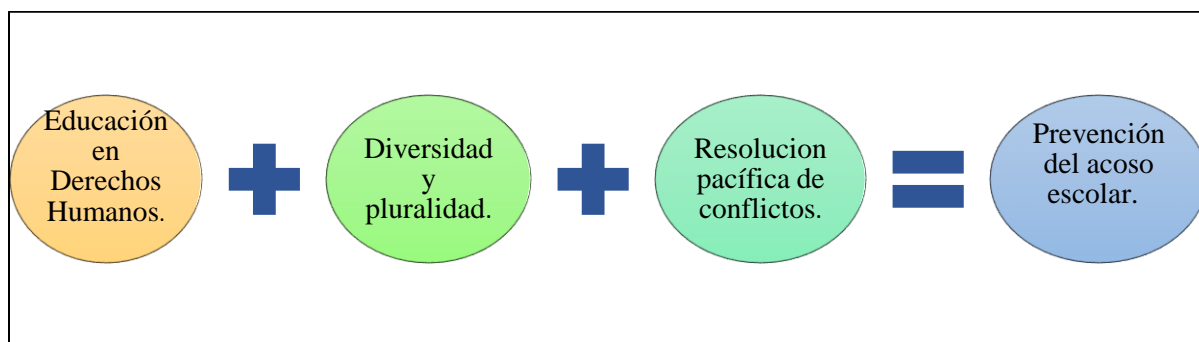
necesidad de realizar una aproximación sobre este asunto, más aun en una sociedad con una enorme riqueza cultural como la colombiana.

Un cuarto eje a tener en cuenta es el de Prevención del acoso escolar. Si bien dentro de los documentos analizados este no se menciona frecuentemente, en los contextos escolares si debe cobrar gran relevancia. Así pues, la puesta en práctica de la educación en Derechos Humanos, el respeto por la diversidad y pluralidad y la resolución pacífica de conflictos, podría generar acciones que permitan disminuir los casos de acoso escolar en las aulas de clase. Como se menciona en los documentos, la prevención del acoso escolar en las instituciones educativas debe fortalecer la educación para la paz a través de algunos de los ejes propuestos en la Cátedra de paz, esto es, por grupos de ejes.

Un primer ejemplo de articulación se realiza con base en los ejes temáticos discutidos hasta ahora, la razón para presentarlos como una secuencia responde al hecho de entender la evaluación por competencias dentro del aula como un proceso y no como una meta; de tal forma que se desarrollen actividades concretas que generen resultados encaminados a disminuir algunas de las causas que ocasionan un mayor número de conflictos en el ámbito escolar, que en este caso particular corresponde al acoso escolar.

Figura 2

Articulación de los ejes temáticos de la Cátedra de paz



Fuente: Elaboración propia

Un segundo grupo dentro de esta articulación, resulta de la unión de los siguientes ejes temáticos: Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación, Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales y Memoria histórica. Si bien a través del análisis de contenido no se evidencia que dichos ejes sean retomados con frecuencia dentro de los documentos, es pertinente identificar una manera en la que estos puedan articularse entre sí, para consolidar procesos de reconocimiento histórico sobre el conflicto armado en Colombia, así como para comprender la importancia de las riquezas culturales y naturales de la nación y que también han estado en el centro del conflicto.

Ahora bien, el eje denominado Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación es abordado en tres de los documentos revisados, el primero de ellos es la Ley general de educación. En el artículo 5° que se refiere a los fines de la educación, el numeral 6 sugiere la importancia del estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural, a su vez, en el numeral 10 del mismo artículo se alude como otro de los fines de la educación, la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, así como la defensa del patrimonio cultural de la Nación. El segundo documento que menciona este eje es la Cátedra de Estudios afrocolombianos, y aunque no se profundiza como en la ley general de educación, si se evidencia la necesidad de realizar investigaciones de carácter étnico, que permitan el acercamiento, la comprensión y la valoración cultural. Finalmente, el Plan Nacional de Desarrollo (2014 2018) alude también a este eje, sin embargo, realiza un aporte significativo cuando plantea la creación de ambientes educativos culturales favorables al respeto a los Derechos Humanos.

Con relación al eje de Memoria histórica, el documento de Estándares básicos de competencias (2004) lo entiende exclusivamente a partir de los antecedentes históricos y las características sociales actuales de Colombia, pero no hay una mayor profundidad al respecto en cuanto al fortalecimiento y construcción de la misma puesto que se queda en lo conceptual. Por su parte en el PND (2014-2018) esta acepción se asocia con el fomento y el fortalecimiento de los centros de memoria histórica a través de jornadas de reconciliación nacional, tratando de avanzar un poco más en la materialización de este objetivo. Así pues, los documentos en mención aluden al concepto sin presentar un enfoque especial en el papel que juegan las víctimas dentro de estos procesos. Es precisamente por y para las víctimas hacia donde deben conducirse las iniciativas de paz que se desarrollen no solo desde la escuela sino desde cualquier escenario que pretenda fortalecer la Memoria Histórica con el fin de reivindicar sus derechos, los cuales han sido vulnerados sistemáticamente en múltiples escenarios en nuestro país. El camino entonces deberá tener en cuenta un amplio proceso de reconciliación desde la base, que empiece por recomponer el tejido social desde abajo, es decir, a partir de la perspectiva de las propias víctimas y tratando de formar en la escuela, niños y jóvenes que entiendan las situaciones conflictivas que ha vivido Colombia a partir de la construcción de una Memoria Histórica que respete los derechos de cada persona.

En cuanto al eje denominado Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales, el PDE (2016-2026) es el único documento que lo menciona; en el numeral 1° de su séptimo desafío estratégico, lo relaciona con el conocimiento del acuerdo de paz y de los procesos derivados del mismo. El hecho de que no se haga un mayor énfasis a este eje temático en los documentos es particularmente llamativo, puesto que un aspecto importante dentro de cualquier proceso educativo relacionado con educación para la paz debe tener en cuenta el conocimiento

de la historia, lo cual no debe ser entendido necesariamente como memoria histórica, sino como la enseñanza de hechos históricos, aunque se ha evidenciado en la revisión de los documentos que esto no parece tener la relevancia suficiente. Adicionalmente, en el estudio de la historia propiamente dicha, esta ha quedado reducida a la memorización de fechas, datos y nombres, dejando a un lado los procesos históricos como tal. Como se discutió antes, una “Cátedra” por sí sola no generará los cambios estructurales que se requieren en una sociedad determinada para alcanzar la paz, es necesario encauzar toda una serie de recursos prácticos y didácticos que acerquen este conocimiento a los estudiantes de manera efectiva.

Para llevar a cabo la articulación de los ejes temáticos discutidos anteriormente se propone la siguiente figura, con la cual se quiere llamar la atención en torno a la importancia que tiene la memoria histórica como parte de un proceso educativo y los aportes que frente a ella pueden hacerse desde la enseñanza de la historia y el reconocimiento de la cultura dentro de la nación.

Figura 3

Articulación de los ejes temáticos de la Cátedra de paz.



Fuente: Elaboración propia.

En un tercer grupo dentro de la revisión propuesta pueden encontrarse dos ejes temáticos que dentro del análisis de contenido no resultan ser abordados de forma repetitiva. El primero de ellos es el relacionado con el eje de Participación política. La historia de Colombia ha

demostrado que el conflicto armado fue motivado entre muchas otras causas, por la poca participación política de algunos sectores sociales y que esto a su vez, ocasionó olas de violencia durante varias décadas. La participación política en la escuela deberá ir más allá de la elección del personero estudiantil cada año, pasando al desarrollo de acciones concretas encaminadas al fortalecimiento de una conciencia política que permita a los estudiantes inicialmente, conocer sus derechos y deberes políticos, comprender la responsabilidad social que implica el ejercicio democrático y, por último, que logren entender el sentido transformador que tiene la política dentro de una sociedad. El reto entonces, estará enfocado en hacer de este eje un factor determinante dentro de los planes de estudio de las instituciones educativas en relación con la educación para la paz.

El segundo eje temático de este tercer grupo, es el relacionado con el Uso sostenible de los recursos naturales. Si la poca participación política en Colombia ha sido un factor determinante en el marco del conflicto armado, el tema de los recursos naturales también ocupa un lugar importante al respecto, por lo que su enseñanza en las aulas de clase no puede dejarse de lado. Desde la Ley General de Educación se ha establecido que es necesario crear conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, lo cual resulta difícil de rastrear en los demás documentos. La sostenibilidad es un elemento crucial para las sociedades actuales, entendiendo que el difícil acceso y la desigual distribución de los recursos naturales es un elemento generador de conflictos, no basta con enunciarlo en los planes de estudio, también debe llevarse a la cotidianidad de las aulas.

Como resultado de lo expuesto anteriormente, es pertinente considerar que los ejes de Participación política y Uso sostenible de los recursos naturales ocupan un lugar importante en aquellos contextos educativos en los que se pretenda llevar a cabo una estrategia de educación

para la paz y que logren tener una mayor visibilidad que la que se les ha dado en los documentos revisados, en la medida que ambos han sido y siguen siendo generadores de conflicto en el país. El primero debido básicamente a la exclusión política que ha vivido Colombia y que ha ocasionado múltiples conflictos y el segundo en la medida que para que exista un uso sostenible de los recursos naturales, deben generarse espacios de reflexión al respecto desde la escuela. La visibilidad propuesta gira alrededor de prácticas educativas pertinentes dentro de los espacios de aprendizaje y que permitan su desarrollo en las aulas de clase de manera transversal a todas las áreas del conocimiento.

Finalmente, existen tres ejes temáticos de los que no se encuentra una mención explícita en los documentos, a partir del análisis de contenido realizado. Dichos ejes son: Proyectos de impacto social, Dilemas morales y Proyectos de vida y Prevención de riesgos. En este sentido, es posible encontrar una relación entre los dos últimos, puesto que están enfocados en aspectos de carácter individual más que social.

El hecho de que los documentos no se refieran directamente a estos dos aspectos, y que resultan esenciales para el desarrollo del ser humano, permite generar un espacio de reflexión sobre el papel que cumple la escuela en cuanto a una formación que privilegie las competencias para la vida, más que la acumulación de datos e información que en muchos casos, no resulta relevante para el proyecto de vida del estudiante.

Con relación al eje de Proyectos de impacto social, es menester de la escuela fortalecer escenarios en los que este eje se logre articular, partiendo de los contextos educativos y las particularidades de los estudiantes; tal es el caso de actividades comunitarias o de labor social, que trascienda a la práctica y no se quede como un requisito para la obtención del grado de los estudiantes.

4.3. Insumos para la estrategia que facilite la enseñanza de la Cátedra para la paz

A continuación se exponen aquellos aspectos que se recogen de cada uno de los documentos y que se consideran indispensables para fortalecer la implementación de la Cátedra de paz desde la escuela.

Como punto de partida del análisis de la presente categoría se encuentra la Constitución Política de 1991, en ella se presentan elementos de educación para la paz a partir de la enseñanza y el respeto por los Derechos Humanos, la paz y la democracia desde la escuela. La propuesta educativa lleva a la práctica el fortalecimiento de la enseñanza de los Derechos Humanos, los cuales son abordados como ejes temáticos de la Cátedra de paz: Diversidad y pluralidad y Participación política.

Por su parte, en la Ley General de Educación se asume la educación bajo la concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes, lo cual aporta insumos para el desarrollo de la propuesta didáctica, en el entendido que esta propenderá por la formación en Derechos Humanos, el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural y la protección del medio ambiente. Estos elementos se articulan a partir de los ejes: Derechos Humanos, Uso sostenible de los recursos naturales y Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación y Diversidad y pluralidad.

En cuanto a las Orientaciones pedagógicas establecidas en los Lineamientos curriculares de Constitución Política y democracia, un punto clave es la Instrucción Cívica, la cual se relaciona con las competencias ciudadanas. Para lograrlo, se tiene en cuenta dentro de la propuesta la priorización de la enseñanza de la Cátedra de paz con un enfoque interdisciplinar. En este sentido, lo que se pretende es lograr una educación para la paz que no se sustente exclusivamente

en las áreas de Ciencias Sociales o de Ética, sino que trascienda a las demás áreas del conocimiento; esto es, pensar la educación para la paz en un sentido holístico, de tal forma que se integren los diferentes saberes en torno a una discusión basada en principios y valores universales y que sean coherentes con cada uno de los contextos en que se realicen este tipo de apuestas educativas. Otro elemento central en la propuesta se sustenta en el hecho de tratar de dar respuesta a tres interrogantes planteados en el documento de Orientaciones pedagógicas: ¿Qué es una constitución? ¿Qué es la democracia? y ¿Qué es la instrucción cívica? Bajo la premisa que lo que se pretende consolidar con la Cátedra de paz es una educación para la paz basada en los valores democráticos en la sociedad colombiana, articular estas preguntas a los diferentes planes de estudio en las instituciones educativas resulta determinante en la discusión académica y por lo tanto deben ser abordadas y resueltas en las aulas de clase.

Siguiendo con los documentos revisados, se encuentra que en la Cátedra de Estudios afrocolombianos, se hace alusión al artículo 7° de la Constitución Política, el cual establece la importancia de la diversidad y la pluralidad, adicionalmente existe relación con el eje de Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación. En la propuesta didáctica se abordará el contenido del Decreto a la luz del respeto por la diferencia como un aspecto central dentro de las aulas de clase y que permita igualmente consolidar la cultura de paz.

Los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (2004) pueden considerarse como el punto de partida para el desarrollo de la Cátedra de paz, ya que guardan una estrecha relación con el Decreto. Tal como lo establece el documento en mención, “el diseño curricular de cada institución debe desarrollar de manera integrada los distintos pensamientos y no cada uno de ellos de manera aislada” (p. 16). Dentro de la propuesta, el abordaje de los ejes temáticos: Memoria histórica y Diversidad y Pluralidad se materializan luego de poner en práctica tres

dimensiones fundamentales: convivencia y paz; participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. El objetivo es desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para resolver los conflictos de una manera pacífica, tratando de superar la exclusión social y de abrir nuevos espacios para la participación ciudadana, entendida esta como participación política.

Otro documento relevante para el desarrollo de la propuesta didáctica, dada su naturaleza y su cercanía con la Cátedra de paz, resulta ser la Ley 1620, más conocida como Sistema Nacional de Convivencia Escolar. En dicha ley se estipula el fomento de educación “en y para la paz”. Aspecto crucial, si se tiene en cuenta que se presenta un cambio de perspectiva en la forma como este concepto debe ser asumido ya que permitirá articular los ejes temáticos; Diversidad y pluralidad, Participación política, Resolución pacífica de conflictos y Prevención del acoso escolar. El Decreto reglamentario de esta ley, (1965 de 2013) identifica la promoción de la paz desde los manuales de convivencia a través de la promoción de la convivencia escolar, la reconciliación y la reparación de daños causados, tratando de consolidar así la propuesta de educar en y para la paz.

En torno a la manera en la que los manuales de convivencia pueden aportar a la construcción de paz, es necesario llevar a la práctica lo que establece el artículo 29 de la mencionada Ley, a saber: identificar las situaciones más comunes que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos, las pautas y acuerdos para garantizar la convivencia escolar, la clasificación de las situaciones, los protocolos de atención integral para la convivencia escolar, las medidas pedagógicas y las acciones que contribuyan a la promoción de la convivencia escolar y las estrategias pedagógicas que permitan y garanticen la divulgación y

socialización de los contenidos del manual de convivencia a la comunidad educativa. Todas estas acciones deben enfocarse hacia la consolidación de una cultura de paz en la escuela.

La denominada Cátedra de paz plantea un elemento central: “garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia”. En esencia, la importancia de la Cátedra gira en torno a este objetivo. Si bien como propuesta resultó ser esperanzadora, el cumplimiento de la Ley, así como el de su Decreto reglamentario (Decreto 1038 de 2015) no ha podido consolidarse como tal dentro de las aulas de clase o dentro de los respectivos currículos de las Instituciones Educativas, como se ha señalado antes.

El Plan Nacional de Desarrollo (2014 - 2018) retoma nuevamente el concepto de la construcción de una paz duradera a través de la educación, la cual esté basada en el respeto por los Derechos Humanos. Puntualmente, los ejes temáticos a tener en cuenta en la propuesta en relación con este PND (2014-2018) son: Justicia y Derechos Humanos, Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación y Resolución pacífica de conflictos. A su vez, en el PND (2018-2022) se retoman los ejes de Justicia y Derechos Humanos y Resolución pacífica de conflictos a partir de un enfoque hacia la educación inclusiva. Como se observa en ambos documentos, hay una continuidad en torno a los ejes temáticos mencionados, lo cual a su vez muestra la ruta a través de la cual se enfoca la propuesta didáctica, respondiendo a las necesidades de los estudiantes en las aulas de clase en relación con la educación para la paz.

El PDE (2016-2026) define la educación como un aspecto fundamental para garantizar el goce pleno de los Derechos Humanos, y a su vez, para el mantenimiento de la paz, la convivencia, la inclusión, el cuidado del medio ambiente, el reconocimiento de la diferencia, y la resolución pacífica de conflictos, entre otros. Aspectos determinantes en el desarrollo de la propuesta, los cuales deberán ser abordados a través de los ejes temáticos: Resolución pacífica de

conflictos, Justicia y Derechos Humanos, Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales, Memoria histórica y Diversidad y pluralidad.

Finalmente, el Plan de Desarrollo de Santiago de Cali (2016-2019) concibe la educación pública como equitativa e incluyente y establece de manera particular que todas las instituciones educativas oficiales deben implementar la Cátedra de paz. Los elementos centrales dentro de la propuesta, y siguiendo lo estipulado en este plan, se enfocan en la creación de comités de convivencia escolar, un componente en Derechos Humanos y el hecho de asumir la cultura de paz como una herramienta para prevenir las violencias en la escuela. La Cátedra de paz debe convertirse entonces en un elemento dinamizador para que estas acciones se encaminen hacia la construcción de una cultura de paz. Dado que lo expuesto en el documento ofrece algunas herramientas necesarias para lograr este objetivo, se debe pasar a la práctica dando fuerza a tales comités de convivencia, de tal forma que se conviertan en garantes de la promoción y defensa de los Derechos Humanos en la escuela, con base en los ejes temáticos propuestos en la Cátedra de paz.

La apuesta debe ser enfocada hacia la transversalidad de los ejes temáticos de la Cátedra de paz dentro del currículo en las diferentes áreas del conocimiento. Actualmente, estos ejes permanecen estáticos dentro de una o dos áreas, principalmente Ciencias Sociales o Ética y valores. Lograr una enseñanza transversal implica la creación de planes de estudio dinámicos y articulados entre sí, es decir, que puedan entrelazarse y crear conocimientos compartidos. Dicho de otro modo, se trata de cambiar la perspectiva en torno a la enseñanza en temas de paz, ir más allá de lo conceptual, pasando a un plano práctico más que teórico.

En cuanto a los ejes temáticos a desarrollar en el marco de dicha transversalidad, se plantean los siguientes: Resolución pacífica de conflictos, Prevención del acoso escolar, Justicia y Derechos Humanos y Diversidad y pluralidad.

Por su parte, Plan de Desarrollo del Departamento del Valle del Cauca 2016-2019, concibe la educación como una herramienta para consolidar la paz en el territorio, a través de la Cátedra de paz. En este sentido, se pretende fortalecer el sistema departamental educativo mediante la Cátedra de Paz y convivencia para generar mejores lazos sociales. Los ejes temáticos a desarrollar dentro de la propuesta son: Justicia y Derechos Humanos y Resolución pacífica de conflictos.

Desde el documento denominado Plan de desarrollo de Santiago de Cali (2020-2023), si bien no se realiza una mención explícita de la Cátedra de paz, sí se hace referencia a la construcción de estrategias de aula enfocadas en educación para la paz y gestión dialógica del conflicto. Para lograr este objetivo, dentro de la propuesta se incluye una herramienta a través de la cual se promuevan la cultura de paz y buenas prácticas ciudadanas, que consiste en la creación de un currículo articulado e interdisciplinar.

Luego de presentar el análisis de los resultados, es necesario hacer una mención a la manera como algunos de los documentos reflejan parcialmente la vinculación de los Objetivos de desarrollo Sostenible - ODS (2015) planteados desde la ONU, específicamente en relación con el cuarto objetivo: *educación de calidad*. Se ha esbozado en páginas anteriores que no basta con que la educación se convierta en un transmisor de contenidos e ideas, por lo tanto, esta debería funcionar como un sistema que abarque a todos los participantes dentro de un proceso educativo. Básicamente, este tipo de educación se relaciona con cuatro criterios: pertinencia, integralidad, equidad y finalmente que los estudiantes alcancen las metas educativas dentro de la sociedad. En

otras palabras, se trata de entender las particularidades y los contextos en que se llevan a cabo los procesos educativos de tal forma que a través de la educación dicho sistema cobre relevancia en la vida de los estudiantes, que trascienda al plano personal y no quede enunciado simplemente como un indicador más de aprobación o reprobación para la obtención de una nota en la escuela.

Así las cosas, desde los ODS se asume que para lograr una educación de calidad, los estudiantes deben tener las habilidades necesarias para: “promover el desarrollo sostenible, incluyendo entre otros a través de la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los Derechos Humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía global y la apreciación de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible” (ODS, 2015, p. 109). En esta cita se resume gran parte de las expectativas que se han generado en torno a la implementación de la Cátedra de paz, lo cual se refleja en las características del Decreto, específicamente en el artículo 2°, que define de manera explícita la cultura de paz, la educación para la paz y el desarrollo sostenible.

Con base en los elementos que se han venido presentando durante este capítulo, la propuesta en mención recoge cuatro consideraciones finales. La primera de ellas tiene que ver con el espíritu de la Cátedra de paz, el cual consiste en crear un espacio para la reflexión, de manera crítica y propositiva en relación con lo que es y debe ser la paz. Si bien desde la escuela se realizan aproximaciones sobre la enseñanza del conflicto armado colombiano, es pertinente a partir de este momento hacer un cambio de enfoque, tratando el conflicto comenzando con los escenarios locales y personales, incluso desde el propio hogar de los estudiantes. En ocasiones la violencia en la escuela es la manifestación de lo que ocurre en el núcleo familiar. Asimismo, en el artículo 2 del decreto reglamentario para la Cátedra de paz se establecen tres objetivos fundamentales: el aprendizaje, la reflexión y el diálogo: el primero de ellos se entiende para

efectos de la propuesta como el grupo de competencias que se deben implementar en las instituciones educativas, el segundo visto más con un espíritu crítico y propositivo en relación con la paz y convivencia y el último utilizado como una estrategia para superar las diferencias así como un mecanismo en el que se respete el libre juego de las ideas.

Una segunda consideración tiene que ver con el enfoque a utilizar a la hora de hablar de paz. Tradicionalmente se ha “enseñado la paz” pasando por alto que esta es o debería ser un estado natural del ser humano. El anterior enfoque se ha generalizado gracias a la visión que desde la escuela se ha manejado por varias décadas, la paz negativa. Así las cosas, los y las docentes de manera particular y las escuelas en manera general debemos entender que la educación para la paz no pasa por una sola forma de enseñanza y que por el contrario requiere del fortalecimiento de un pensamiento crítico en los estudiantes para reconocer diversas relaciones (concretas y abstractas) que les permitan hacer inferencias, evaluar conceptos y establecer su propio pensamiento sobre diversos temas.

Una tercera consideración parte del hecho de entender que implementar una asignatura adicional al currículo de la escuela y además presentarla como obligatoria, genera presión en los maestros y maestras, puesto que de manera inmediata deben pensar en la evaluación, que se traduce finalmente en una valoración o una nota, tal y como lo establece el decreto 1290 de 2009, referido a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes a partir de una escala de valoración nacional la cual presenta cuatro desempeños: Superior, Alto Básico y Bajo. El reto aquí consiste en encontrar diferentes formas de evaluar la Cátedra de paz en la escuela, pasando de la comprobación de un tema a través de la memoria y “valorando” qué tanto sabe o no un estudiante frente a determinado tema para poder asignarle una letra en un boletín de calificaciones. Se debe pasar a una evaluación de tipo cualitativo, que permita valorar también la

subjetividad del estudiante, partiendo, como se ha dicho antes, desde su propia realidad. El acto de evaluar por parte del docente no puede convertirse en un acto violento e impositivo, debe ser mas bien un proceso continuo que tenga en cuenta múltiples formas de evaluar, ya que los estudiantes tienen múltiples formas de aprender.

Como consideración final y tal como se planteó previamente, la enseñanza de la Cátedra de paz debe desarrollarse de manera transversal a las demás áreas del conocimiento en tanto sea posible. Un profesor de Matemáticas, de Química o de Educación física puede y debe hablar de paz, este tendrá que ser un imperativo categórico para los educadores en cada una de las escuelas del país en los próximos años, la paz es un asunto que no le pertenece ni a un docente ni a una asignatura. Esta apuesta pretende trasegar por el camino de la empatía y la reflexión en la escuela de manera interdisciplinar; la consecución de la paz y el fortalecimiento de una cultura de paz está enfocada en cambiar la perspectiva tradicional de enseñanza buscando todas las formas posibles para conseguir el objetivo final: educar para la paz.

5. Discusión

La discusión presentada a continuación gira en torno al objetivo general de la investigación el cual fue el de diseñar una propuesta didáctica para la enseñanza de la Cátedra de paz y la promoción de la educación para la paz desde la escuela. Tras la creación de la ley 1732 de 2014 y su Decreto reglamentario 1038 de 2015, la implementación de la Cátedra de paz en Colombia permitió la apertura de un abanico de posibilidades dentro de las Instituciones Educativas para que docentes, estudiantes, directivos y comunidad en general logaran articular diversos procesos educativos encaminados hacia la construcción de paz. Sin embargo, la consecución de este objetivo ha resultado ser complejo en la práctica, puesto que dicha implementación ha girado en torno a ciertas prácticas pedagógicas que se encargan de transmitir y repetir una serie de conceptos y datos a través del uso de la memoria, con el ánimo de dar cuenta de unos contenidos particulares y que posteriormente se convierten en una escala de valoración o una nota.

En este capítulo se discuten cuatro aspectos centrales que surgen alrededor de los resultados obtenidos en la investigación. El primero de ellos analiza el contexto histórico en el que surgen tres de los documentos revisados, a saber: Constitución Política de 1991, Ley General de Educación y Ley de Convivencia Escolar. La selección de estos documentos radica en la importancia que tienen dentro de la normativa revisada, así como el enfoque hacia la construcción de paz, además dado que inciden directamente en la implementación de la Cátedra de paz. Un segundo aspecto tiene que ver con el enfoque a partir del cual se han estructurado el concepto de paz desde la escuela. El tercero se relaciona con el papel que cumple y que debe cumplir la Memoria histórica dentro de los procesos de educación para la paz. Por último, se identifican algunos vacíos existentes alrededor del concepto de justicia, debido a que no hay un desarrollo suficiente del mismo en los documentos.

En cuanto al primer aspecto de la discusión se parte de la idea que los tres documentos asumen un claro enfoque de derechos. El enfoque basado en los Derechos Humanos se centra en los grupos de población que son objeto de una mayor marginación, exclusión y discriminación.

El primer referente es la Constitución Política de 1991, que da inicio a la revisión documental presentada. Es pertinente mencionar que el país estaba viviendo una época marcada por el recrudecimiento de la violencia, así como por el accionar de los grupos armados ilegales y los carteles de la droga. Esta situación llevó a la creación de la Asamblea Nacional Constituyente que daría paso a la nueva Constitución. En un escenario en el que se manifestaban diversas formas de violencia, la nueva carta constitucional se presentó como una herramienta de reivindicación de libertades, garantías y derechos que habían sido limitados o restringidos por más de 100 años en razón de la Constitución Política de 1886. Así las cosas, la nueva Constitución buscaba de manera decidida la consecución de la paz, privilegiando los derechos y las libertades individuales. De la misma manera con ella se pretendió reivindicar los derechos de las minorías y de los grupos étnicos tradicionalmente discriminados, lo anterior siguiendo las tendencias internacionales en materia de Derechos Humanos de la época. Bajo estas características la carta magna también dio un impulso al campo de la educación; el cambio de perspectiva permitió abordar temáticas relacionadas con educación para la paz a partir de la concepción de paz positiva, hecho que también se evidenció en la revisión documental. En el artículo 67 se menciona de forma explícita que la educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia, pero este derecho relacionado además con el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de la nación, el derecho a la igualdad, la libertad de cultos, la libre expresión y el libre desarrollo de la personalidad, entre otros,

permitieron ampliar el panorama para la construcción de paz en las aulas de clase, aspectos que fueron recogidos posteriormente en la Ley General de Educación (Ley 115/94).

Respecto a la mencionada ley, esta se concibe con un claro enfoque de derechos evidenciando la influencia de la Constitución Política en su contenido. En su artículo 1° deja claro tal enfoque: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115/94). La importancia de la ley reside en el hecho de asumir la educación no solamente como un derecho constitucional, sino visto como una estrategia para alcanzar otros derechos que permitan el desarrollo de la sociedad en su conjunto.

En el artículo 5 de la Ley General de Educación se refleja el enfoque de derechos dado que plantea los fines de la educación de conformidad con el mencionado artículo 67 de la Constitución, los cuales a su vez están alineados con el espíritu de la carta magna y pretenden garantizar el goce efectivo de los mismos. Bajo esta perspectiva, los resultados obtenidos en la investigación muestran que estos fines guardan relación con las acepciones de educación para la paz, así como con los ejes temáticos presentados posteriormente en la Cátedra de paz. Lo anterior supone entonces que hay coherencia entre ambos documentos a la hora de hablar de derechos y que adicionalmente existe una misma línea de pensamiento que responde a las particularidades de la sociedad colombiana y a los cambios sociales y políticos que se vivían en la década de los años 90, no solamente en el plano local sino a nivel internacional.

La Ley de convivencia Escolar (Ley 1620 de 2013) también reviste gran importancia dentro de la discusión propuesta, en la medida que a través de ella se intentó materializar una estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar y la formación para los Derechos Humanos, haciendo énfasis además sobre la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la

violencia escolar. La ley responde a su vez a un momento histórico marcado ya no por el recrudecimiento del conflicto armado vivido en los años 90, sino por una etapa en la que el gobierno nacional pretendía sacar adelante el proceso de paz con la guerrilla de las FARC, para lo cual se hacían necesarias unas condiciones mínimas de convivencia y como suele suceder, la escuela se convirtió en una apuesta para lograrlo. Nuevamente el enfoque de derechos se hace presente en esta ley; situación que se define en el tercer objetivo: “Fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley” (Ley 1620/2013). El hecho de entender la educación “en y para la paz” concuerda con los planteamientos de Fisas (1998) en la medida que se asume la educación como una herramienta activa para la construcción de paz. El autor explica que el reto de la educación para la paz consiste en hacer protagonistas a las personas de su propia historia, pero sin pasar por encima de los demás, sin destruirlos ni oprimirlos. A su vez, sostiene que debe existir un “empoderamiento” de quienes han sufrido las consecuencias de un conflicto para que este pueda ser superado, es decir, gestionar los conflictos directamente a partir de quienes han sufrido las consecuencias directas del mismo; en este caso de las víctimas.

Finalmente y a la luz de los resultados se pudo evidenciar que la Ley 1620 de 2013 asume una postura basada en un enfoque de derechos, lo cual concuerda con los lineamientos estipulados desde la Constitución Política y con la Ley General de educación en este particular.

Los resultados permiten esbozar que en la Constitución Política de 1991, la Ley General de Educación y la Ley de Convivencia Escolar, existen dos ideas principales que confluyen en la implementación de la Cátedra de paz: una relacionada con la búsqueda de la consolidación de

una cultura de paz a través de estrategias diseñadas para su implementación desde la escuela y en segundo lugar, un enfoque hacia la enseñanza de los Derechos Humanos.

En relación con la primera idea, es necesario volver a lo expuesto por Fisas (1998) cuando sostiene que la cultura de paz es un proceso que debe comenzar por transformar la cultura de la violencia, superando el enfoque de paz negativa, lo cual concuerda a su vez con los planteamientos de Galtung, en torno a una educación para la paz que supere esa concepción.

Respecto a la segunda idea planteada, es decir, en cuanto al enfoque basado en la enseñanza de los Derechos Humanos, es evidente el énfasis que los documentos hacen al respecto. La discusión en este asunto se centra en entender que enseñar sobre este particular debe superar la idea tradicional de transferencia de conocimientos docente – estudiante, para lograr articular procesos de enseñanza aprendizaje transversales a todas las áreas del conocimiento, a partir de una relación interdisciplinar y que supere también las estructuras de poder que se imponen desde la escuela, en las que el docente se convierte en la única voz a través de la cual se llega a ese conocimiento. Lo anterior concuerda con lo establecido por Jares (1996) cuando plantea la idea de violencia estructural en la forma actual de la educación, y lo resume con ejemplos como la jerarquización escolar, la competencia por las notas, la parcialización y fragmentación del saber y el etnocentrismo cultural, entre otros, aspectos presentados en la Tabla 2.

El segundo asunto dentro de la discusión radica en la mirada con la que se ha desarrollado históricamente el concepto de paz desde la escuela. Cuando se abordan conceptos asociados a la educación para la paz, el enfoque propuesto estará marcado por una inversión de la perspectiva, entendida como la interacción docente – estudiante y estudiante - estudiante, que permita consolidar una relación horizontal del conocimiento y que no se asuma la enseñanza a partir de una estructura vertical de poder, sino a partir de una relación dialógica entre ellos.

La perspectiva a partir de la cual se han tratado temas relacionados con el conflicto armado en Colombia, ha correspondido principalmente al concepto de paz negativa. En contraposición, la revisión documental evidencia que esta idea ha ido siendo superada poco a poco, bajo la idea de paz positiva.

Para tratar de esclarecer esta situación, es necesario volver a Galtung (2014), quien sostiene como una de las características de la educación para la paz, el hecho de que esta debe ser asumida desde la práctica, pero sin dejar de lado la teoría. En sus palabras: “Desde una educación para la paz, pretendemos mediar y ejemplificar en escenarios y ejercicios prácticos que nos ayuden a comprender lo importante que son los estudios para la paz dentro de una verdadera educación integral” (p. 9). En este sentido, vale la pena recalcar la relevancia que Galtung asigna a las actividades prácticas en los procesos de enseñanza en el marco de la educación para la paz, asumiendo que no basta simplemente con el hecho de tener algo que decir en relación con la paz, sino que ello implica pasar a la acción; es decir tener algo que hacer al respecto elevando incluso este hecho, a la categoría de un derecho humano. La implementación de la Cátedra de paz pasará necesariamente por entender la cotidianidad y los contextos de los estudiantes, de tal forma que sean ellos el punto de partida de su proceso educativo y no el punto de llegada.

Para avanzar hacia dicha inversión de la perspectiva en cuanto al enfoque de educación para la paz, se requiere además asumir la flexibilidad curricular como eje central de los procesos de enseñanza – aprendizaje. Un currículo flexible es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender.

Así, el estudiante pasa de ser el último eslabón del proceso de aprendizaje para convertirse en un interlocutor válido dentro de su proceso educativo, promoviendo una estructura horizontal del conocimiento, que sea dialógica y participativa y que permita además la construcción de dicho conocimiento partiendo de su experiencia. Si bien la apuesta que se plantea puede ser arriesgada, esta debe asumirse como una posibilidad dentro de los escenarios educativos.

Siguiendo con la propuesta de generar un cambio de perspectiva en términos de educación para la paz, se hace necesario retomar lo planteado por Jares (1996) al proponer el método socio afectivo, que tal como se mencionó antes plantea tres etapas; vivencia de una experiencia, descripción y análisis de la misma y finalmente, contraste. Así pues, desde los aportes teóricos de Galtung y Jares, es posible avanzar hacia una propuesta educativa encaminada a la construcción de paz de manera holística, la cual a su vez pueda ser articulada a partir de la Cátedra de paz.

El tercer aspecto a tener en cuenta dentro de la discusión se refiere al fortalecimiento de la Memoria histórica, específicamente en relación con el papel que se le asigna dentro de un proceso de educación para la paz. La revisión de los documentos evidencia un cambio en la perspectiva en torno a la forma como tradicionalmente se ha enseñado la historia desde la escuela, esta nueva visión trata de poner en un lugar central a las víctimas. Los documentos en mención aluden directamente al papel que deben ocupar dichas víctimas en relación con los procesos educativos, situación que concuerda con lo expuesto por Bermúdez y Bilbao (2019) al formular el concepto de víctimas educadoras en el País vasco, así como lo planteado por Etxeberría, (2013) quien plantea el hecho de entender a las víctimas como agentes educativos. En este sentido y tal como se propone en la Ley 1874 de 2017 (Cátedra de historia) así como en los diferentes documentos en los que se alude al término, uno de los objetivos principales es la formación de una Memoria histórica que contribuya a la reconciliación y la paz en nuestro país,

de tal forma que se logre entender a las víctimas como un eje articulador en torno al que gira un proceso de educación para la paz.

Como se mencionó en el capítulo anterior, este concepto debe ser elaborado de manera amplia en cualquier proceso educativo que pretenda generar espacios de reflexión en cuanto a la construcción de paz. La Cátedra de paz por su parte, ofrece la posibilidad de articular dentro de las aulas de clase la enseñanza de diferentes hechos relacionados principalmente con las causas y consecuencias del conflicto armado que ha vivido Colombia en diferentes contextos y momentos históricos. Así pues se asume que el eje de Memoria histórica dentro del Decreto que reglamenta la Cátedra de paz responderá no solamente a un conglomerado de temas o a una revisión cronológica de hechos históricos; sino que tendrá que aportar acciones concretas que permitan superar la enseñanza de la historia entendida esta como la aprehensión de datos y fechas, avanzando hacia una serie de estrategias educativas incluyentes, transversales, respetuosas y creadoras de consensos y de disensos, pero que aporten a la construcción de paz desde las aulas.

Ahora bien, en cuanto al alcance de los ejes temáticos estipulados en la Cátedra de paz en relación con la construcción de paz, el de Memoria histórica resulta ser significativo en tanto que aporta elementos para consolidar una propuesta educativa que logre materializar los objetivos de una educación desde la perspectiva de las víctimas. Vale la pena mencionar que lo que se propone no es desconocer los diferentes hechos históricos que han sido en gran medida los causantes del conflicto armado en Colombia, sino que se logre entender que hay diferentes maneras de abordar la historia, y en este sentido, la reivindicación de las víctimas es una de ellas. Una mirada cercana a su realidad y que supere la idea tradicional que se ha materializado por décadas la cual consiste en asumir que la historia la escriben los vencedores, dejando de lado el punto de vista de quienes históricamente han sido oprimidos e invisibilizados por relatos

hegemónicos y que finalmente terminan revictimizando a quienes más han sufrido las consecuencias del conflicto armado.

El último elemento que se plantea en la discusión tiene que ver con la forma en la que asume el concepto de Justicia. La Cátedra de paz tiene como uno de sus ejes temáticos la Justicia y los Derechos Humanos. Sin embargo, los documentos revisados muestran que el énfasis principal está relacionado con los derechos, dejando a un lado el concepto de justicia. Así las cosas, se discute en torno a dos aspectos principales: el primero de ellos tiene que ver con el escaso desarrollo del concepto como tal, centrando la atención en la importancia que implica el hecho de reconocer sus alcances dentro de la sociedad. El segundo aspecto se refiere a la necesidad de implementar procesos de justicia restaurativa en el contexto educativo.

Una de las condiciones indispensables en una sociedad que pretenda llevar a cabo procesos de paz y reconciliación es la implementación de un sistema judicial que responda a unas dinámicas sociales particulares y que además haga uso de la justicia restaurativa para avanzar en la terminación de un conflicto armado, tal como el ocurrido en el país.

Para el caso colombiano y tras la firma de los acuerdos de paz entre el gobierno nacional y las FARC en el año 2016, la implementación de un sistema de justicia complementario como la Jurisdicción Especial para la Paz evidenció que diversos sectores de la sociedad no estaban de acuerdo con “aceptar” que se creara un tipo de justicia transicional con características distintas al sistema convencional. Algunos sectores políticos principalmente, manifestaron su descontento frente a este sistema que se encargaría del juzgamiento de los delitos cometidos por los miembros de la extinta guerrilla de las FARC, así como los cometidos por miembros de las fuerzas militares o los civiles que hubiesen intervenido de alguna manera en el desarrollo del conflicto. Una de las razones que permiten explicar la complejidad y discusión en torno a la JEP

tiene que ver precisamente con el hecho de entender la justicia exclusivamente como privación efectiva de la libertad por la comisión de algún tipo de delito.

La falta de desarrollo de este concepto en los documentos revisados puede ser una manera de explicar por qué en Colombia existió una enorme polarización frente a la creación de la JEP, dado el desconocimiento de gran parte de la sociedad en torno al mismo. Como se ha expresado previamente, la educación es una de las formas más efectivas para transmitir una idea o grupo de ideas que permitan crear conciencia frente a un hecho particular, en este caso, en relación con el concepto de Justicia. No obstante, desde la Ley General de Educación este término no se desarrolla ni se realiza una conceptualización, sino que simplemente se enuncia dando por hecho que la palabra “justicia” es una definición en sí misma, situación que se repite en cada uno de los documentos en cuestión.

La formulación de una estrategia educativa que permita implementar la Cátedra de paz para promover la educación para la paz, no debe pasar por alto el debate en torno al asunto de la justicia y sus modos de aplicación, puesto que es un elemento clave en procesos de reconciliación, adicionalmente es pertinente crear ambientes educativos que permitan la comprensión del concepto de justicia social. Frente a este particular, Galtung y Jares plantean estrategias encaminadas a la búsqueda de la denominada justicia social. El primero de ellos, entendiéndola como la superación de las desigualdades en la sociedad de tal manera que se generen condiciones de vida dignas, mientras que Jares, asume la justicia social como un elemento clave en términos de educación para la paz.

La discusión debe llevarnos a reflexionar de manera crítica y constructiva hacia la consolidación de escenarios educativos que entiendan la justicia más allá de un acto punitivo. Sin embargo la consecución de este objetivo no es tarea sencilla, puesto que las escuelas han

desarrollado pequeños sistemas de justicia basados muchas veces en el castigo, entendido no como un acto de violencia física, sino como una serie de acciones que pretenden corregir las faltas realizadas por los estudiantes a través de sanciones que en muchos casos tienen una connotación punitiva y no hacen alusión por ejemplo a acciones restaurativas, reproduciendo el modelo de justicia tradicional. En algunos casos, cuando la institución educativa aplica una sanción a un estudiante que ha cometido una falta, este castigo puede acarrear consecuencias negativas para su proceso académico, con lo cual se pueden vulnerar algunos derechos del estudiante, puesto que esta sanción debería estar relacionada solo con el aspecto disciplinario sin perjuicio de su proceso educativo. Si un estudiante es suspendido de clase, es decir, si no se le permite asistir a la escuela a causa de la sanción impuesta, esto podría ocasionar que obtenga desempeño bajo en las actividades que se realicen en esos días de ausencia y además que no logre comprender los conceptos o temáticas desarrolladas, lo anterior ocasiona a su vez que sea sancionado o castigado varias veces por un mismo hecho, situación que va en contravía de los preceptos de la justicia tradicional.

Con la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar (Ley 1620 de 2013), se pretendió aportar a la superación de este tipo de hechos, desarrollando procesos de promoción, prevención, atención y seguimiento a los estudiantes que se vean inmersos en actos que atenten contra sus derechos o que vulneren los derechos de los demás, a su vez, dicha ley presenta la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, que ofrece los lineamientos para atender las faltas cometidas por los estudiantes a partir de tres categorías tipificadas en razón de la gravedad de las mismas, sin embargo, el cambio de mentalidad frente a los procesos sancionatorios en la escuela aún es un proceso en construcción.

A manera de conclusión general dentro la investigación se parte de la premisa que la Cátedra de paz implica la utilización de una perspectiva de educación incluyente, que valore las diferencias y que permita a los estudiantes hacer parte del proceso de construcción del conocimiento en el aula de manera práctica y teniendo en cuenta además un enfoque de derechos. Frente a los objetivos específicos planteados se realizan las siguientes conclusiones:

En cuanto al primer objetivo se logró identificar que las acepciones de educación para la paz presentadas en los documentos guardan una estrecha relación con los ejes temáticos propuestos en la Cátedra de paz. Adicionalmente, se evidencia que existe una idea común en torno a la forma como estos documentos definen cada acepción. Sin embargo se destaca el hecho de que a pesar de la existencia de una normativa extensa en torno a la educación para la paz en los contextos escolares, la implementación de la Cátedra de paz a través de un Decreto, no resulta ser la solución a los problemas de convivencia que puedan presentarse en las aulas de clase, de tal forma que la respuesta a dichas situaciones estará mediada por las estrategias usadas en atención a los contextos escolares, que logren responder a las particularidades de las instituciones educativas y no a los postulados de una Ley o de un Decreto.

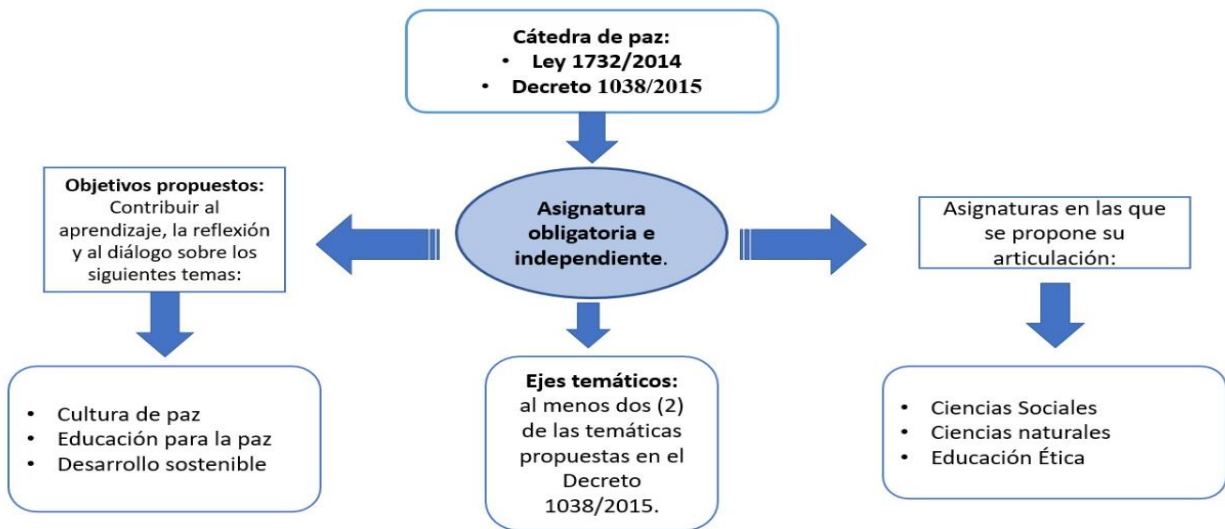
Una segunda conclusión de la investigación permitió establecer un paralelo entre los ejes temáticos propuestos en la Cátedra de paz en relación con la construcción de paz. Entendiendo que dichos ejes tienen como objetivo crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible, se evidencia que tal y como están planteados, pueden aportar significativamente al campo de la educación para la paz. No obstante, se pudo constatar que de los 12 ejes temáticos propuestos en el Decreto, existen al menos tres que no son abordados en ninguno de los documentos sujetos a revisión; esto genera una dificultad a la hora de implementar la Cátedra de paz dentro del currículo, puesto que

alrededor de estos ejes no existe una conceptualización o algún referente teórico que los sustente. Adicionalmente y dado que el artículo 4 del Decreto 1038 de 2015 plantea que las instituciones educativas deberán desarrollar al menos dos de las doce temáticas propuestas, se concluye que su implementación en el aula se reduce al cumplimiento de un requisito de tipo curricular, dificultando un desarrollo más amplio de los contenidos propuestos.

Como conclusión final y respondiendo al objetivo de formular una estrategia para la enseñanza de la Cátedra de paz que promueva la educación para la paz desde las aulas de clase, a continuación se realiza una aproximación en cuanto a la forma en que podría llevarse a cabo su implementación. El ejercicio supone realizar una comparación entre la estructura de la Cátedra de paz propuesta en el Decreto y posteriormente se presenta la forma en la que podrían articularse los ejes temáticos después de realizada esta investigación.

Figura 4.

Estructura actual de la Cátedra de paz a partir de la Ley 1732 y el Decreto 1038 de 2015.

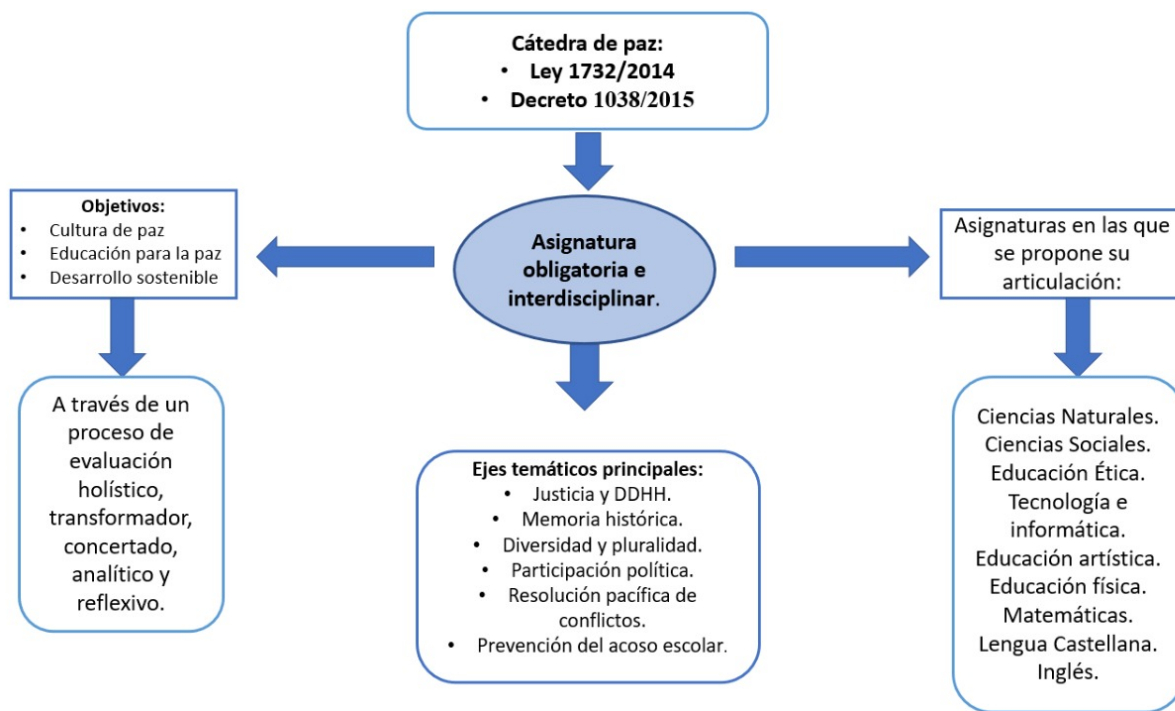


Fuente: Elaboración propia.

La figura presenta la manera como está concebida actualmente la Cátedra de paz, entendiendo que responde a las particularidades de una Ley de la República y a su Decreto reglamentario. Se observa que el desarrollo actual de la Cátedra se hace a partir de tres asignaturas: Ciencias sociales, Ciencias naturales y Educación ética y a la misma vez, sugiere que se aborden al menos dos de las temáticas propuestas. Sin embargo, no se establecen los lineamientos necesarios para llegar a la consecución de los objetivos propuestos. Así las cosas, a continuación se presenta la propuesta que pretende implementar elementos adicionales a la estructuración de la Cátedra de paz desde la escuela.

Figura 5.

Propuesta de articulación de la Cátedra paz en la escuela



Fuente. Elaboración propia.

Contrario a la figura anterior, la propuesta didáctica incluye una visión más amplia en cuanto a la articulación de los ejes temáticos, así como de las asignaturas a través de las cuales se deben llevar a cabo procesos de educación para la paz de manera interdisciplinar. En cuanto a los ejes temáticos, en la figura se establecen seis, los cuales han sido considerados como principales en la medida que son parte esencial en aspectos relacionados con la construcción de paz. Sin embargo, los demás ejes serán atendidos a partir de las condiciones que así lo permita cada uno de los contextos escolares. Adicionalmente, se proponen cinco criterios de evaluación que permitan superar la idea de valoraciones de tipo cualitativo, pasando a un modelo de evaluación que respete los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente y como resultado de la investigación, a continuación se presentan las siguientes recomendaciones:

Es necesario comprender que la implementación de la Cátedra de paz en las instituciones educativas es de carácter obligatorio, lo cual no debe ser asumido como una imposición curricular sino como una oportunidad para llevar a cabo acciones que permitan mejorar la convivencia escolar.

Una segunda recomendación va dirigida a las instituciones educativas. Los docentes y directivos docentes en general deben reconocer el entorno en el cual se desempeñan, de tal forma que logren comprender las dinámicas sociales, históricas, culturales e incluso espaciales en las que actúan sus estudiantes. Es pertinente caracterizar a la población estudiantil para poder entender sus intereses y particularidades, las cuales permitirán implementar un plan de estudios que responda a dichas características.

Como tercera recomendación se sugiere la realización de talleres, foros, seminarios, actividades lúdicas y deportivas, así como la celebración de diversas festividades que permitan fortalecer la Memoria histórica dentro de las comunidades educativas y que además estimule la convivencia escolar.

Una cuarta recomendación va dirigida al papel de los padres de familia dentro de los procesos de formación de sus hijos. Es importante vincularlos a las prácticas educativas de sus hijos e hijas, motivando su participación activa en la escuela y haciéndolos parte de los procesos de enseñanza – aprendizaje. En este sentido, las denominadas escuelas de padres cumplen un rol esencial.

Una quinta recomendación está relacionada con la cantidad de temáticas que, de acuerdo con el Decreto 1038 de 2015, deben ser abordadas desde la escuela. En el artículo 4 del mencionado Decreto, se sugiere que los establecimientos educativos deben desarrollar al menos dos de ellas. Contrario a lo anterior, la recomendación es que sean abordadas por grupos a partir de su articulación, tal y como se sugirió con los ejemplos de las figuras 2 y 3. Otra manera de ampliar la cantidad de temáticas propuestas en el Decreto, es distribuirlas por grupos de grados; a saber: de 1° a 3°; de 4° a 5°; de 6° a 9° y finalmente de 10° a 11°.

Como recomendación final se invita a docentes y directivos docentes a permitirse trabajar en torno a la construcción de paz desde cada una de sus áreas. Es necesario superar la idea según la cual solamente se puede hablar de paz desde las áreas de humanidades. Sin embargo, para lograr este objetivo se requiere llevar a cabo estrategias de capacitación al personal docente en las instituciones educativas que promuevan la cultura de paz como un fin último de la educación de todos los seres humanos.

Referencias

Abela, J. A. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada.

Fundación Centro de Estudios Andaluces, 34, p. 1-34

<http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>

Alvarez Maestre, A. J., & Pérez Fuentes, C. A. (2019). Educación para la paz: aproximación

teórica desde los imaginarios de paz. *Educación y Educadores*, 22(2), 277–296.

<https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.6>

Bermúdez y Bilbao (2019). Un camino y múltiples recorridos en la educación para la paz en Colombia. Cap. 9. En: Arrieta Félix y Boffey Grace (eds.) *Hacia la reconciliación. Una mirada compartida entre el País Vasco y Colombia*. Colección investigación y debate. Los libros de la catarata, 2019.

Cabezudo & Haavelsrud, (2011). Repensar la educación para la cultura de paz. *Prospectiva: Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 71-104.

Calderon, P. (2014). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, 2, 60–81. <https://www.redalyc.org/pdf/2050/205016389005.pdf>.

Checa Hidalgo, D. (2014). Estudios para la paz: Una disciplina para transformar el mundo. *Annals of the University of Bucharest / Political science series*, 16(1), 9-24.

Constitución Política de Colombia. (1991, 20 de julio). Presidencia de la República de Colombia.

Gaceta Constitucional No. 116.

<http://www.secretariassenado.gov.co/index.php/constitucion-politica>

Declaración Universal de los Derechos Humanos. 10 de Diciembre de 1948.

<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Decreto 1038 de 2015. (2015, 25 de mayo). Presidencia de la República. Diario oficial N° 49522.

<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019815>

Decreto 1222 de 1998. (1998, 18 de junio). Presidencia de la República. Diario oficial N° 49522.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86201_archivo_pdf.pdf

Decreto 1965 de 2013. (2013, 11 de septiembre). Presidencia de la República. Diario oficial N° 48910. <http://www.suinjuriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1378136>

Delors, J. (1996) “Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro.

Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

Etxeberria, X. (2013). *La Educación para la paz reconfigurada. La perspectiva de las víctimas*. Catarata.

Fisas, V. (1996). Una cultura de paz. *Cultura de Paz y Gestión de Conflictos*, 16.

http://escolapau.uab.cat/img/programas/cultura/una_cpaz.pdf

Fisas, V. (1998). Manual del buen explorador en iniciativas de cultura de paz. Anexo del libro “Cultura de paz y gestión de conflictos”, Icaria/UNESCO, Barcelona.

Fisas, V. (2011) Educar para una Cultura de Paz. Cuadernos de construcción de paz.

Escola de Cultura de Pau.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido (25a. Ed.). México: siglo XXI.

Galeano, M. (2018). Estrategias de investigación social cualitativa. *El giro en la*

Galtung, J. (1969). Violence, Peace, and Peace Research. *Journal of Peace Research*, 6, (3), (1969), 167-191.

http://www2.kobeu.ac.jp/~alexroni/IPD%202015%20readings/IPD%202015_7/Galtung_Violence,%20Peace,%20and%20Peace%20Research.pdf

Galtung, J. (1990). La violencia: cultural, estructural y directa. *Journal of Peace*

Research, 27(3), 291–305. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5832797.pdf>

mirada. La carreta editores.

Galtung, J. (2014). La geopolítica de la Educación para la paz. Aprender a odiar la

guerra, a amar la paz y a hacer algo al respecto. *Revista de Paz y Conflictos*, 7, 9–18.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205031399012>

Gómez, A. P. (2013). Teoría de la Educación para la Paz en América Latina. *Revista de ciencias de la educación Academicus*. 1 (3). 6-19.

Harto de Vera, F (2016). La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y

paz imperfecta. Cap. 4. Cuadernos de estrategia, ISSN 1697-6924, N°. 183

Hernández, I; Luna, J; Cadena, M (2017) “Cultura de paz: Una construcción desde la educación”.

Revista Historia de la Educación Latinoamericana. Vol. 19. N° 28: (149-172).

- Hernández, R., Fernández Collado, C. & Baptista, P. (1997). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). Mc Graw Hill. México D.F. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Herrero, S. (2003). Reseña de "Educación para la paz. Su teoría y su práctica" de Xesús R. Jares. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 10(33), 285–298. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205031399012>.
- Jares, X. R. (1996). Los Sustratos Teóricos De La Educación Para La Paz. *Trabajadores de La Enseñanza*, 171, 1–11.
- Jares, X. R. (1999) Educación para la paz. Su teoría y su práctica. *Ed. Popular*, Madrid.
- Jiménez, M; Lleras, J; Nieto, A M. (2010) “La paz nace en las aulas: evaluación del programa de reducción de la violencia en Colombia”. *Educación y Educadores*, vol. 13, núm. 3, septiembre-diciembre, p. 347-359. Universidad de La Sabana: Cundinamarca, Colombia.
- La normalización de la violencia, una de las causantes del miedo en los colombianos. (n.d.).
Septiembre 21, 2020.
<http://unperiodico.unal.edu.co/pages/detail/la-normalizacion-de-la-violencia-una-de-las-causantes-del-miedo-en-los-colombianos/>
- Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos*. Madrid: Catarata, (2000).
- Lederach, J. P. (1997). *Construyendo la paz, reconciliación sostenible en sociedades Divididas*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.

Ley 115 de 1994, Ley General de Educación. (1994, 08 de febrero). Congreso de la República.
Diario oficial N° 41.214.

http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 1732 de 2014. (2014, 01 de septiembre). Congreso de la República. Diario oficial N°
49522.

<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY%201732%20DEL%2001%20DE%20SEPTIEMBRE%20DE%202014.pdf>

Ley 1448 o Ley de víctimas. (2011, 10 de junio). Congreso de la República. Diario oficial N°
48.096. <http://www.suinjuriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1680697>

Ley 1620 de 2013. Sistema nacional de convivencia escolar (2013, 15 de marzo). Congreso de la
República. Diario Oficial No. 48.733.

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles327397_archivo_pdf_proyecto_Decreto.pdf

Ley 1874 de 2017. (2017, 27 de diciembre). Congreso de la Republica. Diario Oficial No.

50.459. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article_381646.html?_noredirect=1

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles327397_archivo_pdf_proyecto_Decreto.pdf

Londoño. S. (2019) Un camino y múltiples recorridos en la educación para la paz en
Colombia. Cap. 8. En: Arrieta Félix y Boffey Grace (eds.) Hacia la reconciliación. Una
mirada compartida entre el País Vasco y Colombia. Colección investigación y debate.
Los libros de la Catarata.

Magendzo-Kolstrein, A., & Toledo-Jofré, M. I. (2015). Educación en Derechos Humanos:

Estrategia pedagógica-didáctica centrada en la controversia. *Revista Electrónica Educare*, 19(3). 1-16.

<https://doi.org/10.15359/ree.19-3.2>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s.f.-a). *Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de la paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia.*

<https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/orientacionesedupaz.pdf>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1998). *Lineamientos curriculares para las áreas de Constitución Política y democracia.*

https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf6.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s.f.-b). *Fundamentos conceptuales. 16-Términos en la letra C.*

<https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79364.html#:~:text=Z-.COMPETENCIA%3A,contextos%20relativamente%20nuevos%20y%20retadores.>

Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, (2006).

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Montezuma, M. (2019). *Análisis de la eficacia de la ley de Cátedra de paz frente a la reducción de violencia en la I.E.M. Santa Teresita de la ciudad de Pasto entre 2015 y 2017* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Vitela Repositorio Institucional.

http://vitela.javerianacali.edu.co/bitstream/handle/11522/12124/Analisis_%20Eficacia_%20Implementacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Mosquera, F. (2018). *La Catedra de la paz como herramienta para la construcción de convivencia en Yumbo* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Vitela Repositorio Institucional.
http://vitela.javerianacali.edu.co/bitstream/handle/11522/10303/Catedra_paz_herramienta.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Muñoz, D. (2015). La pedagogía de la paz en el contexto de las pedagogías críticas. *Revista Investigación*, 8(1), 57–64. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5909328.pdf>.
- Pachichana, A. (2019). *Educación para la paz, valores, comportamientos, estrategias necesarias para vivir una cultura de paz en la institución ateneo, del municipio de Pradera Valle del Cauca*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Vitela Repositorio Institucional.
http://vitela.javerianacali.edu.co/bitstream/handle/11522/12349/Educaion_para_la_paz.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Peña Vera, T. & Pirela Morillo, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, Cultura y Sociedad*, 16(16), 55–81.
<https://doi.org/10.34096/ics.i16.869>
- Salas, A. (2017). *Cátedra de paz estudio de caso sobre el proceso de implementación en una institución educativa de la ciudad de Cali* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Vitela Repositorio Institucional.
http://vitela.javerianacali.edu.co/bitstream/handle/11522/8234/Catedra_paz_estudio.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sánchez, M. (2016) Educación para la Cultura de Paz. Una Aproximación

Psicopedagógica, Bogotá, Usta.

Sandoval, E. (2012). Estudios para la Paz, la Interculturalidad y la Democracia. Ra Ximhai, vol. 8, núm. 2, enero-abril, p. 17-37 Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México.

Tuvilla, J.. El Derecho Humano a la paz en la educación: construir la cultura de la paz. En: La Declaración de Luarca sobre el derecho humano a la paz. p. 317-343. Rueda Carmen R y Villán Carlos (eds.) 560 p. Madú, 2007 y 2008.

UNESCO. (1989). Declaración de Yamusukro sobre la paz en la mente de los hombres.

https://dhpedia.wikis.cc/wiki/Declaraci%C3%B3n_de_Yamusukro_sobre_la_Paz_en_la_Mente_de_los_Hombres

UNESCO. (1995). Hacia una Cultura Global de Paz. Documento de trabajo preparado por el Programa Cultura de Paz (CPP) UNESCO -- Manila, las Filipinas, Noviembre de 1995

https://oala.villanova.edu/nnuu/cultpaz_intro.html

UNESCO (2015) Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?, París: Unesco.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>

Valencia, G; Gutiérrez, L; Johansson, S. (2012) Negociar la paz: una síntesis de los estudios sobre la resolución negociada de conflictos armados Internos Estudios Políticos, núm. 40, enero-junio, p. 149-174. Instituto de Estudios Políticos Medellín, Colombia.

ANEXOS.

Anexo A. Infografía sobre la ruta de atención para la convivencia escolar.

