



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Cali

| VIGILADA MINEDUCACIÓN |



CON EL APOYO DE
University for Peace
Universidad para la Paz



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Cali

VIGILADA MINEDUCACIÓN Res. 12220 de 2016

**RETOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN EL CONTEXTO COLOMBIANO,
VIOLENCIA Y DIVERSIDAD CULTURAL**

VANESSA ALZATE AMAYA

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
MAESTRIA EN DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ
SANTIAGO DE CALI, MAYO, 2024.



| VIGILADA MINEDUCACIÓN |



CON EL APOYO DE



**RETOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN EL CONTEXTO COLOMBIANO,
VIOLENCIA Y DIVERSIDAD CULTURAL**

VANESSA ALZATE AMAYA

DIRECTORA: ADELINA PEÑA

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
MAESTRIA EN DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ
SANTIAGO DE CALI, MAYO, 2024.**

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”.

ÍNDICE

RESUMEN	1
ABSTRACT	3
INTRODUCCIÓN	5
SOBRE LA PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS	5
METODOLOGÍA	13
CAPÍTULO 1. APORTES DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ: VIOLENCIA Y DIVERSIDAD CULTURAL, UNA APROXIMACIÓN GLOBAL	16
APORTES DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ ALREDEDOR DE LA VIOLENCIA.....	17
<i>Dimensión personal como medio de afrontamiento de la violencia</i>	18
<i>Dimensión social. El rol de los educadores en contextos de conflicto</i>	19
<i>Dimensión Institucional: Sistema educativo</i>	22
PERSPECTIVA INTEGRAL DE LA EP.....	25
<i>La educación para la paz frente a la diversidad cultural</i>	28
APORTES DE LA INTERCULTURALIDAD Y MULTICULTURALIDAD A LA EP	28
<i>Aportes de la interculturalidad crítica en clave decolonialidad a la EP</i>	30
APORTES DESDE UNA PERSPECTIVA ESPIRITUAL	33
CAPÍTULO 2. EDUCACIÓN Y PAZ, UNA APROXIMACIÓN DESDE EL CONTEXTO COLOMBIANO	35

CONTEXTO COLOMBIANO	35
MIRADA DE EDUCACIÓN COLOMBIANA EN UNA APROXIMACIÓN HISTÓRICA	37
<i>Hito de los derechos humanos en la educación para la paz</i>	<i>40</i>
<i>Hito de la cátedra de paz en la educación colombiana</i>	<i>42</i>
CAPÍTULO 3. UNA APROXIMACIÓN DECOLONIAL A LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN EL CONTEXTO COLOMBIA: VIOLENCIAS Y DIVERSIDAD CULTURAL	48
APARTADO CRÍTICO	64
CONCLUSIONES	71
PRIMERA CONCLUSIÓN PRELIMINAR: EP INTEGRALIDAD COMO COMPLEMENTARIEDAD	71
SEGUNDA CONCLUSIÓN PRELIMINAR: OBSTÁCULOS EN CLAVE DE RETOS	71
TERCERA CONCLUSIÓN PRELIMINAR	74
REFERENCIAS	76
ANEXO 1. BASE BIBLIOGRÁFICA.....	86

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla1 Categorías y Subcategorías analíticas de la educación para la paz frente a violencia y diversidad cultural	15
Tabla2 Generaciones de paces asociadas a la violencia.....	17

RESUMEN

La presente monografía aborda la problematización de la educación para la paz en el contexto colombiano considerando su reconocimiento constitucional multicultural y su historia de conflicto armado de más de 60 años y por ende con un legado histórico de violencias.

Este estudio tuvo como objetivo principal identificar algunas dimensiones relevantes del reto que tiene la educación para la paz en el contexto colombiano caracterizado por su composición plural y multicultural, y por la herencia de violencias que van más allá del conflicto armado para aportar a la discusión de una perspectiva de educación para la paz intercultural orientada a la transformación de las violencias.

El diseño metodológico de la monografía se orientó con un paradigma epistemológico hermenéutico interpretativo con un enfoque cualitativo realizado por medio de análisis documental de contenido narrativo-reflexivo.

De acuerdo con lo anterior, la monografía se desarrolla como punto de partida a partir de la problematización, la cual se desarrolla en tres partes. En el inicio de este estudio se expone desde una visión global aportes de la educación para la paz que contribuyen a reconocer los aportes alrededor de la violencia y la diversidad cultural. Seguidamente, desde una aproximación local a nivel de país con respecto a las trayectorias que ha tenido la educación para la paz en el contexto formal, retomando la educación colombiana desde una aproximación histórica y destacando dos hitos fundamentales en la educación para la paz en el país, como son: los derechos humanos y

la catedra de paz; y finalmente, los retos de la educación para la paz en el contexto colombiano desde la perspectiva decolonial delimitado al sistema educativo.

Entre las principales conclusiones de la monografía se identifica la importancia de un enfoque integral desde la apropiación de las aristas de la decolonialidad del poder, del saber y del ser que interroga la estructura de un sistema educativo convencional que reproduce la violencia y niega la diversidad cultural.

Palabras Clave: Educación para la paz, diversidad cultural, decolonialidad, sistema educativo.

ABSTRACT

The monograph addresses the problematization of peace education in a Colombian context considering its multicultural constitutional recognition and its history of armed conflict of more than 60 years. years and therefore with a historical legacy of violence.

The main objective of this study was to identify some relevant dimensions of the challenge of peace education in the Colombian context, characterized by its plural and multicultural composition, and by the legacy of violence that goes beyond the armed conflict to contribute to the discussion of a perspective of education for intercultural peace aimed at the transformation of violence.

The methodological design of the monograph was guided by an interpretive hermeneutic epistemological paradigm with a qualitative approach carried out through documentary analysis of narrative-reflexive content.

In accordance with the above, the monograph is developed as a starting point from the problematization, which is developed in three parts. At the beginning of this study, contributions of peace education that contribute to recognizing the contributions around violence and cultural diversity are presented from a global vision. Next, from a local approach at the country level with respect to the trajectories that peace education has had in the formal context, returning to Colombian education from a historical approach and highlighting two fundamental milestones in peace education in the country, such as: human rights and the chair of peace; and finally, the challenges of peace education

decolonial perspective limited to the educational system.

Among the main conclusions of the monograph, the importance of a comprehensive approach is identified from the appropriation of the edges of the decoloniality of power, knowledge and being that interrogates the structure of a conventional educational system that reproduces violence and denies cultural diversity.

Keywords. Education for peace, cultural diversity, decoloniality, educational system

INTRODUCCIÓN

El presente, tiene como propósito dar cuenta de elementos que orientan el desarrollo de la monografía. En este sentido, se presenta la delimitación de la problematización a partir de una aproximación teórica a la educación para la paz en clave de sus aportes a la violencia y la diversidad cultural dada la pertinencia de estos aspectos en el contexto colombiano. A partir de aquí se delimita el objetivo general y los objetivos específicos que orientan la construcción de la monografía; además, se da cuenta del abordaje metodológico desde un paradigma hermenéutico interpretativo y un enfoque cualitativo centrado en lo documental dada la naturaleza discursiva de la monografía.

Sobre la problematización y objetivos

La narrativa histórica de Colombia se ha caracterizado por hechos violentos, incluido un amplio espectro de prácticas destructivas. Estos incluyen, pero no se limitan a técnicas despiadadas de erradicación, violencia motivada políticamente perpetrada por facciones opuestas, conflictos armados llevados a cabo por grupos guerrilleros, el gobierno afectando las comunidades rurales, violencia urbana asociada con el tráfico de drogas y violencia sistémica perpetrado por instituciones gubernamentales. El fenómeno de la violencia generalizada, que abarca violencia cultural derivada de disputas sociales, étnicas y territoriales, así como ocurrencias comunes como el feminicidio, la xenofobia y la aporofobia, también es evidente en los entornos educativos, sirviendo como manifestación de estructuras de poder más grandes (Martínez Jiménez, 2021).

Por tanto, ante este escenario según Torres (2020), la frecuencia histórica de la violencia en Colombia, tanto horizontal como vertical, pone de relieve la urgente necesidad de estrategias encaminadas a cultivar la paz en todos sus aspectos. La noción

de "paz" es compleja y multifacética, exhibiendo

variaciones dependiendo de las circunstancias históricas, socioculturales y de los individuos o grupos con intereses consagrados. A la luz de esta observación, es imperativo adoptar una perspectiva global sobre la paz, conceptualizándola como una progresión en múltiples etapas que consiste en tres fases distintas: la fase previa al conflicto, la fase durante el conflicto y la fase postconflicto.

Además, Acevedo y Baez (2018), la EP implica no sólo proporcionar información sobre las actividades y los avances asociados con la paz, también supone integrar los ideales de la educación para la paz en el material más amplio negociar un entorno multifacético en el que proporcionan información, transmiten conocimientos y forman valores de armonía y no agresión (Acevedo Suárez y Báez Pimiento, 2018).

Por otra parte, la ejecución de la educación para la paz está llena de obstáculos. Estas medidas implican modificar el plan de estudios para representar con precisión los aspectos históricos y actuales del conflicto, así como crear un ambiente adecuado para debates democráticos y pensamiento analítico. El éxito de la transmisión del mensaje central de la educación para la paz a menudo se enfrenta a la resistencia de los prejuicios y las dinámicas culturales predominantes, especialmente en entornos post-conflicto (Culp, 2017).

Para el caso colombiano, tras los acuerdos de paz de La Habana de 2016, el Acuerdo Final (AF, 2016) busca lograr el cese de la guerra y el establecimiento de una paz duradera y sostenible. Se han aplicado varias medidas transformadoras para resolver el conflicto de larga data. En este sentido, Ahumada (2020) señala que la transformación abarca más que la cesación de las hostilidades; también implica abordar los complejos

aspectos del conflicto, como: la participación de

diferentes actores, la influencia de las políticas neoliberales en la producción nacional, las dificultades planteadas por el tráfico de drogas, los conflictos culturales relacionados con la aceptación de la diversidad, las disputas territoriales y las cuestiones civiles.

Dado lo anterior, según Barreto (2016) los puntos de vista históricos y contemporáneos arrojan luz sobre el complejo carácter de la violencia en Colombia y subrayaron la importancia esencial de la educación, específicamente la EP, para abordar y resolver eficazmente estas complejidades. El concepto de paz en el contexto se caracteriza por su naturaleza dinámica y evolutiva, lo que requiere una estrategia adaptable, inclusiva y firmemente arraigada en el tejido sociocultural distintivo del país

En esta perspectiva, el autor en mención señala que el enfoque educativo pone un énfasis significativo en un paradigma de aprendizaje multiétnico y multicultural con foco en las circunstancias locales. Este enfoque desempeña un papel crucial en el desarrollo y establecimiento de este estilo particular de educación. Este enfoque presenta inherentemente obstáculos considerables, en particular para comprender la génesis y los objetivos del concepto de "educación para la paz" en el complejo contexto multiétnico y multicultural de Colombia.

Lo anteriormente expuesto deja entrever dos aspectos pertinentes vinculados a la reflexión de la educación para la paz en el contexto colombiano, de un lado, una larga historia de violencias, que incluso van más allá de las dadas en el marco del conflicto armado y se remontan a la época de la colonización; y, de otra parte, las dinámicas socioculturales que se han transformado a partir del reconocimiento jurídico de la

constitucional de Colombia como un país pluriétnico y multicultural.

En este orden de ideas, este tipo de contexto requiere de aportes de la EP en clave de promoción de la solidaridad y la comprensión social, que son cruciales para confrontar y dismantelar las ideologías históricas que han perpetuado los actos de violencia (Pérez, T. H., 2014). En este propósito, la utilización de programas de empoderamiento en el contexto de la consolidación de la paz está firmemente arraigada en una comprensión crítica del conflicto y sus causas subyacentes. El proceso implica analizar las complejas capas de elementos históricos, sociales y culturales que han tenido un papel en el surgimiento de la violencia y el conflicto en diversos entornos.

Desde esta perspectiva, para Pérez (2014), la EP tiene como objetivo realizar un examen crítico con la intención de deconstruir las narraciones y creencias que históricamente han proporcionado una base para aprobar y perpetuar comportamientos y actitudes violentas. Este método abarca no sólo la comprensión de los acontecimientos históricos, sino también la reforma de perspectivas y conductas futuras en la búsqueda de la paz y la no violencia.

En la misma perspectiva, Campos (2016) indica que una de las principales ventajas de la EP reside en esas acciones que facilitan la creación de oportunidades para conversaciones significativas, fomentar la empatía y cultivar la comprensión mutua. Estos elementos son esenciales para el cultivo y el avance de una cultura centrada en la paz. La EP permite a los individuos y a las comunidades asumir un papel activo como agentes en el proceso de consolidación de la paz. La educación desempeña un papel fundamental al proporcionar a las personas las herramientas y capacidades esenciales

necesarias para comprender las complicaciones de

los conflictos y participar activamente en su resolución. El fomento del empoderamiento desempeña un papel fundamental en el fomento de comunidades resilientes que tengan la capacidad de soportar y remodelar los conflictos en períodos posteriores.

En esta perspectiva se destacan elementos narrativos en procesos de comprensión que lleven al empoderamiento. De aquí que cabe preguntar por cuáles son las formas en que debe tener lugar dicha comprensión social, en particular cuando dicha comprensión se plantea ante un contexto de una larga historia de violencias que han adaptado múltiples formas y mecanismos. Así mismo, qué elementos son los necesarios para la comprensión de los acontecimientos históricos que han llevado a la reproducción de la violencia, y más aún, cuáles son las formas que han de darse en el proceso de empoderamiento para trascender las violencias en contextos de reconocimiento de la diversidad cultural.

Dado lo anterior, es importante reconocer que la construcción de la paz se extiende más allá del ámbito de la política, pues también abarca dimensiones sociales, humanas y epistémicas. El uso de este concepto no se limita a un marco particular, sino que se adapta a muchas necesidades, que abarcan aspectos locales, políticos, sociales, fundamentales y estructurales. A la luz de la naturaleza multifacética del EP, es crucial determinar los ámbitos específicos en los que debe tratarse dentro de la situación actual. Esta consideración contempla una amplia gama de contextos y prácticas educativas, como la educación institucionalizada.

A partir de las anteriores argumentaciones, se formula la pregunta problematizadora principal como: ¿cuáles son las dimensiones del reto que tiene la

caracterizado por su composición plural y multicultural, y por la herencia de violencias que van más allá del conflicto armado?

Esta se acompaña de preguntas secundarias que permiten focalizar la argumentación en cada uno de los apartes de la monografía.

Primera pregunta secundaria: ¿Cuáles han sido los aportes de la EP con respecto a la violencia y la diversidad cultural que se han dado en otros contextos siendo considerados desde una perspectiva global? El supuesto subyacente a la pregunta se orienta a considerar que la perspectiva global supone una mirada ampliada de aportes teóricos provenientes de distintos países en el propósito de identificar aspectos relevantes que amplíen la comprensión de la educación para la paz ante los hechos sociales que se identifican como necesarios de comprender en el contexto colombiano.

Segunda pregunta secundaria: ¿Cuáles son las trayectorias que ha tenido la EP en el contexto colombiano? ¿de qué forma aborda la comprensión de las violencias heredadas históricamente y la diversidad cultural? El supuesto subyacente a esta pregunta es considerar que la trayectoria permite recrear los elementos principales que llevan a adoptar y desarrollar la educación para la paz en Colombia principalmente en la educación oficial institucionalizada y que estas tienen limitaciones frente a las formas de abordar las violencias heredadas y la diversidad cultural.

Y, tercera pregunta secundaria: ¿Qué dimensiones se hacen necesaria para asumir el reto de la educación para la paz en el contexto colombiano frente a las violencias y la diversidad cultural? El supuesto subyacente es que ante los hechos sociales identificados

como relevantes en el contexto colombiano se hace

necesario ampliar la discusión desde un foco que permita el abordaje de la violencia y lo diversidad cultural.

Dado lo anterior los objetivos se delimitan de la siguiente forma. El objetivo general se propone como: identificar algunas dimensiones relevantes del reto que tiene la educación para la paz en el contexto colombiano caracterizado por la diversidad cultural y por la herencia de violencias que van más allá del conflicto armado para aportar a la discusión de una perspectiva de educación para la paz orientada a la transformación de las violencias y el reconocimiento de la diversidad cultural.

Y tres objetivos específicos:

Objetivo específico 1. Establecer aportes relevantes de la educación para la paz que contribuyan a la comprensión de la violencia y las formas en que se aborda la diversidad cultural desde la perspectiva del orden global.

Objetivo específico 2. Delimitar en las trayectorias que ha tenido la educación para la paz en el contexto colombiano las formas en que se aborda la comprensión de las violencias heredadas históricamente y la diversidad cultural.

Objetivo específico 3. Analizar las dimensiones del reto de la educación para la paz en el contexto colombiano frente a las violencias y la diversidad cultural según los abordajes actuales de la perspectiva decolonial.

Por lo tanto, el enfoque primordial de esta monografía se justifica en torno a la importancia de identificar algunas dimensiones que configuran el reto del contexto colombiano ante su composición cultural diversa y las violencias heredadas que se han

reproducido de generación en generación, aristas

que demandan la apertura de un panorama ampliado de la Educación para la Paz ante estos hechos sociales, en aras de contribuir con elementos discursivos que sean oportunidad para pensarse derroteros para la transformación de la misma.

METODOLOGÍA

La metodología se compone de tres aspectos: la postura epistemológica hermenéutico-interpretativo; el enfoque metodológico cualitativo; el diseño metodológico tipo monografía desde técnicas documentales; y, los aspectos relacionados con el procesamiento de la información mediante codificación abierta.

Dado lo anterior, en primer lugar, el paradigma epistemológico desde lo hermenéutico según Popkewitz (1985) requiere una exploración del contexto de desarrollo y su influencia en la conciencia histórica. El elemento hermenéutico pone énfasis en el acto de interpretación, facilitando una comprensión profunda del contenido, su importancia histórica, y su relevancia en el presente. Una comprensión estructural desempeña un papel crucial en la amalgamación de los descubrimientos y entendimientos adquiridos a través de los procedimientos analíticos y hermenéuticos.

El método interpretativo-comprehensivo destaca la importancia de obtener datos significativos a partir del contexto. Para el caso, la metodología interpretativa-comprehensiva ofrece un enfoque para entender la categoría principal de la educación para la paz en el contexto colombiano caracterizado por la violencia y la diversidad cultural.

En segundo lugar, este estudio utiliza un enfoque cualitativo, en acuerdo con Flick (2004) este tipo de investigación busca una aproximación al contexto lo que denomina “el mundo de ahí afuera” para describir, entender, etc., fenómenos sociales. Esto se logra de formas diversas, para el caso, de la presente es el análisis de documentos escritos. En este sentido, Rojas et al. (2022), señala la importancia de recopilar datos sin depender de mediciones cuantitativas.

componente analítico, como destacó Ocañana (2004), que implica hacer un examen de la literatura pertinente. La investigación bibliográfica desempeña un papel importante en la prestación de apoyo a las sugerencias y recomendaciones finales. Los conocimientos y teorías disponibles sirven como una base sólida para una mayor exploración y contextualización dentro del contexto específico colombiano.

De aquí que se acuda a técnicas documentales para explorar las fuentes secundarias mediante la técnica de fichaje (Hernández, et al.,2006), esta se orienta al análisis documental. Este requiere un ejercicio de procesamiento de información alrededor de la categoría teórica principal referida a la Educación para la Paz (EP), a partir de esta se realiza un proceso de codificación abierta (Flick, 2004). En este sentido, para este caso, la codificación abierta lleva a identificar las categorías y subcategorías analíticas. Con relación a las primeras se identifican dos: uno, los aportes de la EP a la violencia y, dos, aportes de la diversidad cultural ante la violencia. A partir de aquí se establecen una serie de subcategorías analíticas asociadas a cada una de ellas. Se dilucidan a medida que se avanza en la revisión de las fuentes documentales. Se recogen en la siguiente tabla.

Tabla1

Categorías y Subcategorías analíticas de la Educación para la paz frente a violencia y diversidad cultural

Categorías Analíticas	Subcategorías Analíticas	
Aportes de la EP ante la violencia	Dimensión personal	Perspectiva psicológica
	Dimensión social	Lugar del docente
	Dimensión institucional	Sistema educativo
Aportes de la EP ante la Diversidad cultural	Multiculturalidad	Perspectiva liberal moderna
	Interculturalidad	Perspectiva crítica
	Decolonialidad	Decolonialidad del poder Decolonialidad del saber Decolonialidad del ser

La revisión de las fuentes secundarias delimitadas a documentos teóricos tipo artículos de investigación, libros y tesis son identificados a través de la exploración de bases de datos como Google Scholar, Scopus, Proquest, Dialnet, Scielo, Redalyc. El presente estudio aborda un corpus de 65 documentos, requeridos para la elaboración de una monografía.

PARA LA PAZ: VIOLENCIA Y DIVERSIDAD CULTURAL, UNA APROXIMACIÓN GLOBAL

El capítulo 1 tiene como finalidad dar respuesta a la primera de las preguntas secundarias: ¿Cuáles han sido los aportes de la EP con respecto a la violencia y la multiculturalidad que se han dado en otros contextos siendo considerados desde una perspectiva global? Su análisis se orienta desde el objetivo específico 1 “Establecer aportes relevantes de la educación para la paz que contribuyan a la comprensión de la violencia y las formas en que se aborda la diversidad cultural dados en el orden global”. El supuesto subyacente se orienta a considerar que la perspectiva global supone una mirada ampliada de aportes teóricos provenientes de distintos países en el propósito de identificar aportes relevantes que amplíen la comprensión de los hechos sociales en los procesos de educación para la paz en el contexto colombiano.

En este aparte se aborda la educación para la paz desde sus aportes en clave de violencia y en clave de diversidad cultural. En este sentido, se considera oportuno señalar las relaciones dadas entre las conceptualizaciones de paz y de violencia desde la propuesta de generaciones construida por Jiménez (2022). Una primera generación de las paces (paz negativa, paz positiva y paz neutra); una segunda generación (social, gaia o ecológica e interna) y una tercera generación (multi-inter-transcultural), y la cuarta generación (paz vulnerable, paz sostenible y paz resiliente). Cada una de estas paces se asocia a un tipo de violencia específico, relación que se expone en la siguiente tabla.

Tabla 2
Generaciones de paces asociadas al tipo de violencia

Violencias	1ª	2ª	3ª	4ª
1. Violencia Directa (física, psicológica, verbal, etc.)	Paz Negativa	Paz Social	Paz Multicultural	Paz Vulnerable
2. Violencia Estructural (Desde instituciones, estructuras, etc.)	Paz Positiva	Paz Gaia/ Paz Ecológica	Paz Intercultural	Paz Sostenible
3. Violencia Cultural (ideologías, medios de comunicación, etc.) – Violencia Simbólica (poder, cultura dominante, etc.)	Paz Neutra	Paz Interna	Paz Transcultural	Paz Resiliente
4. Violencia híbrida (interconexión y amalgama de las violencias anteriores).	Paz híbrida		Cultura de paz Derecho Humano a la paz Paz mundo	

Fuente: (Jiménez, 2022, p.13)

Este aparte, se circunscribe a las distintas contribuciones de la EP frente a la violencia y la diversidad cultural. Vale la pena aclarar que no se trata de recrear el origen de una categoría, de aquí que no se realice una construcción conceptual exhaustiva de la violencia y de la diversidad cultural como tal, sino de identificar las formas en que son abordadas a través de las discusiones dadas alrededor de la educación para la paz.

Aportes de la educación para la paz alrededor de la violencia

En los aportes se identifican varias dimensiones: individual o personal dada la predominancia de la EP frente al fortalecimiento de habilidades, actitudes, comportamientos y conocimientos para la generación de paz; una dimensión social que focaliza el lugar del educador en contextos de posconflicto; y una dimensión institucional con referencia al sistema educativo.

de la violencia

El marco, propuesto originalmente por Harris (como se citó en Chan et al., 2019), destaca la educación para la paz como una filosofía y un proceso que abarca el cultivo de habilidades, actitudes y conocimientos esenciales necesarios para establecer una comunidad global segura y promover un ecosistema sostenible. Harris (como se citó en Chan et al., 2019), definen el objetivo de la educación para la paz como la habilitación de los individuos para identificar y examinar los sistemas generalizados de violencia, tanto explícita como implícita, en la vida cotidiana, y para participar en debates sobre enfoques alternativos.

Este método de enseñanza desempeña un papel crucial en el fomento de una fuerte inclinación hacia la solución de problemas y la promoción de la resolución no violenta de conflictos entre los alumnos. El enfoque enfatizó habilidades esenciales como la escucha activa, la reflexión reflexiva y la cooperación eficaz (Chan et al., 2019). En una nación como Colombia, donde la población ha estado desde hace tiempo dividida por conflictos armados y desigualdades sociales, es crucial dotar a los alumnos de estas capacidades a fin de cultivar un clima de paz y armonía (Chan, et al., 2019).

Por otra parte, en cuanto a la importancia de la educación en la lucha contra los diversos tipos de violencia, es crucial reconocer sus dificultades Harber (2019). Medir el impacto de los programas de educación para la paz en situaciones de conflicto es un desafío debido a la compleja interacción de los elementos que conducen a la violencia.

Los programas de educación para la paz se aplican típicamente en naciones que se caracterizan por niveles significativos de conflicto, como lo describe Reardon (1998) y

programas, ofrecidos en entornos oficiales e informales, buscan transformar la mentalidad y las emociones de los jóvenes de una sociedad orientada a la guerra a una orientada hacia la paz. Su objetivo principal es proporcionar educación, capacitación, capacidad y dedicación para hacer frente eficazmente a los desafíos de la paz utilizando métodos no violentos. La adopción de la educación para la paz es vital, donde los conflictos intergrupos han sido una gran preocupación. Estos programas sirven no sólo para distribuir conocimientos, sino también para cambiar puntos de vista, promover la comprensión y desarrollar habilidades para resolver conflictos de forma pacífica (Emkic, 2018).

Estos aportes al proponer el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos implican que se tiene como centro de la reflexión al individuo por ende focaliza una dimensión psicológica. La cuestión por considerar es, si la dimensión psicológica es suficiente para una educación para la paz que busque afrontar las violencias de forma transformadora, cuando la mirada psicológica parte de epistemologías occidentales donde el sujeto psicológico se identifica como individuo.

Dimensión social. El rol de los educadores en contextos de conflicto

Otro aspecto que se identifica en este recorrido es el rol que tienen los educadores. Los educadores desempeñan un papel crucial en este proceso. Según Chan et al. (2019), los instructores tienen la capacidad de hacer un impacto sustancial en la consolidación de la paz y la educación cívica conectando las identidades de los estudiantes con el contenido del plan de estudios. Esta relación no sólo sirve como una fuente de inspiración para los

estudiantes, sino que también les permite

participar activamente en los debates democráticos dentro del entorno de la clase. Esto es especialmente importante para fomentar el desarrollo de un país unido en una cultura postconflicto. La capacidad de participar en el discurso y la deliberación de forma democrática es un aspecto fundamental en el cultivo de una comunidad que aprecie la tranquilidad, la aceptación y el respeto recíproco (Chan, et al., 2019).

No obstante, la aplicación de estos métodos de enseñanza está rodeada de dificultades. Varios educadores pueden percibir que no están suficientemente preparados para aplicar la pedagogía de la consolidación de la paz debido a cuestiones como la insuficiente confianza en sí mismos, las limitaciones de tiempo o la disponibilidad limitada de capacitación. Esto es especialmente pertinente en Colombia, donde el sistema educativo ha sido perturbado por períodos prolongados de violencia y donde los instructores pueden no tener la oportunidad o los recursos necesarios para participar en la formación especializada en educación para la paz (Chan, et al., 2019).

Por su parte Culp (2017), en tiempos de crisis, varios elementos obstaculizan el logro de la paz, como las barreras de agentes, culturales, financieras o jurídicas. Durante períodos de crisis, la probabilidad de que la educación para la paz tenga éxito disminuye. Un obstáculo importante reside en la posición del educador. Durante los períodos de crisis, a menudo los instructores tienen la tarea de cuestionar y oponerse a la situación actual, a veces agresiva. Esto representa un desvío notable de los períodos anteriores de calma, durante los cuales los educadores pudieron reforzar la legitimidad aceptada de los acuerdos de paz.

Este problema es especialmente grave,

donde los educadores deben atravesar un terreno complejo de profundas divisiones y conflictos sociales. Según Culp (2017), en tiempos de crisis, los instructores se enfrentan a retos en evaluar objetivamente los sistemas actuales sin ser vistos como favorecedores de una parte en el conflicto en curso. La presunción de que los educadores pueden apoyar ciertas manifestaciones de violencia, incluso si no lo hacen, podría impedir la difusión eficaz del mensaje básico de la educación para la paz: el imperativo de poner fin a los actos desproporcionados de violencia.

Según Culp (2017), en una nación que ha sufrido guerras prolongadas e intransigentes, la educación para la paz no es sólo un campo académico, sino más bien un instrumento crucial para el cultivo de las habilidades de solución de problemas y las interacciones pacíficas de las generaciones futuras, que han sido desafíos persistentes para generaciones anteriores. El núcleo de la educación para la paz reside en su capacidad para cultivar interacciones sociales armoniosas, que son cruciales para alcanzar una variedad de valores necesarios para diferentes tipos de existencia social. La libertad individual, un principio fundamental muy valorado en los países liberales, requiere un entorno tranquilo para prosperar.

Sin embargo, es crucial comprender la noción de paz en su totalidad y su complejidad. La paz no es sólo la ausencia de conflicto o violencia. Kant (Como se citó en Culp ,2017) plantea que una paz impuesta por un líder tiránico podría compararse a un "cementerio de la libertad". Desde esta perspectiva, la paz sostenida por la injusticia o la posibilidad de la fuerza carece de valor real y es poco probable que dure o persista, ya que las cuestiones subyacentes siguen sin resolverse.

social dando prelación a la relación. En este tipo de relación, el educador juega un papel importante orientado al cuestionamiento de la violencia. Un interrogante en este sentido, son las formas que adopta este cuestionamiento para promover interacciones sociales armoniosas y el vínculo de la identidad con los contenidos de la enseñanza que usualmente están determinados por los currículos oficiales direccionados gubernamentalmente.

Dimensión Institucional: Sistema educativo

Dando continuidad al análisis, otro de los elementos que se identifica es el sistema educativo como variante de la institucionalidad. Según Harber (2019) la educación para la paz puede tener resultados positivos. Los programas bien diseñados y contextualmente adecuados tienen el potencial de disminuir las inclinaciones hacia la agresividad y el acoso entre los adolescentes. Tienen la capacidad de cultivar una comprensión de la paz, no sólo como una ausencia de conflicto, sino como una condición constructiva caracterizada por el respeto y la comprensión mutuos. Los estudios de casos de jóvenes palestinos e israelíes ilustran la capacidad de la educación para la paz para transformar las opiniones y las actitudes, promoviendo así una coexistencia armoniosa.

La integración de la educación para la paz en el plan de estudios ordinario es una medida crucial para hacer frente tanto a la violencia directa como a la sistemática. Esta integración requiere una reevaluación de los objetivos y enfoques educativos para incorporar habilidades de resolución de conflictos, razonamiento analítico y empatía. Además, implica el establecimiento de entornos seguros para el discurso y la educación,

para que los estudiantes puedan profundizar en y

comprender el pasado de la lucha y la agresión de su sociedad (Harber, 2019).

Además, la educación en materia de paz debería extenderse más allá de los límites de la clase para incluir activamente a las comunidades y a las familias. Dada la prevalencia arraigada de la violencia en la cultura, es imperativo que los esfuerzos educativos se integren en un enfoque integral que abarque las transformaciones sociales, económicas y políticas. El objetivo de estos cambios debería ser abordar las causas fundamentales de la violencia explícita y sistémica, incluidas las disparidades, la pobreza y la desigualdad social (Harber, 2019).

En el contexto, la noción de "educación para la paz" está estrechamente interrelacionada con el progreso social, político y económico de la nación. La relación entre la educación y el conflicto se hace hincapié en un corpus cada vez mayor de literatura que pone de relieve el papel crucial de la educación en la causa y la reducción de los conflictos. Emkic (2018) afirma que, han llevado a cabo estudios que brindan luz sobre diferentes componentes de la escolarización que tienen significado para el conflicto. Estos hallazgos indican que es necesario utilizar discreción en la entrega de la educación, especialmente en culturas posteriores a los conflictos.

Según Smith, et al. (2003), los sistemas de educación, que normalmente son controlados por el gobierno, reflejan el contexto político más amplio en el que funcionan. El crecimiento de los sistemas de educación en naciones con estructuras políticas inestables, regímenes antidemocráticos o poca confianza pública en la autoridad gubernamental se ve significativamente obstaculizado. La literatura destaca las formas en que la educación puede empeorar los conflictos promoviendo la desigualdad, la

son especialmente pertinentes, donde una guerra interna prolongada ha afectado profundamente la estructura social (Emkic, 2018).

El plan de estudios en las escuelas refleja el entorno político predominante, a menudo integrando elementos prominentes de identidad como el idioma, la historia, la geografía y la religión. En las sociedades que se recuperan de la guerra, la inclusión de estos componentes en el plan de estudios puede ser una fuente de desacuerdo, lo que puede conducir a divisiones y promover la injusticia. Según Buckland (2005), la creación de sujetos basados en reglamentaciones políticas podría resultar en la división de la sociedad. Es crucial evaluar minuciosamente el plan de estudios educativos para evitar la perpetuación de las divisiones que contribuyeron al conflicto (Emkic, 2018).

En las comunidades que han experimentado violencia, la educación tiene un propósito que va más allá de los objetivos académicos convencionales. Según Buckland (2005), el objetivo de la educación postconflicto es prevenir una recurrencia de la violencia y promover activamente la cohesión social como un medio de prevención de violencia. Esto implica abordar los factores subyacentes que dan lugar a conflictos y examinar diferentes modelos y marcos para la resolución de conflictos, además se destaca la importancia de reorientar el sistema educativo hacia la promoción de los valores de la paz y el apoyo a la paz sostenible. Esto implica centrarse en el desarrollo a largo plazo de estructuras de educación, programas y operaciones en entornos postconflicto (Emkic, 2018).

La importancia de la educación para la paz es vital y exigente, ya que el sistema escolar y la sociedad en su conjunto se están recuperando de períodos prolongados de

guerra. Los educadores deben abordar activamente

y contrarrestar las dudas y prejuicios que puedan existir entre los estudiantes y otras partes interesadas. Es necesario establecer un entorno educativo en el que los conceptos de paz, justicia y no violencia no sólo sean instruidos, sino que también sean reconocidos como componentes esenciales de la construcción de la nación y la reconstrucción de la sociedad (Culp, 2017).

En esta perspectiva institucional, el sistema educativo contribuye tanto a la pervivencia de la violencia como la generación de condiciones para la construcción de paz desde una dimensión personal y una dimensión social. Se remarca la importancia del sistema en la promoción de una sociedad pacífica, dejando en claro, la influencia que tiene el sistema en la configuración de las personas, las comunidades, la sociedad. Como lo señala Freire (1970), la educación es un acto político; no existe neutralidad en el sistema.

Perspectiva integral de la EP

Un enfoque integral de la educación para la paz que va más allá de los límites del currículo estándar. La tarea implica la creación de un programa educativo que aborde tanto los aspectos pasados como los actuales de la violencia. Este programa tiene como objetivo promover el pensamiento analítico y cultivar la compasión y la comprensión entre los estudiantes de todos los orígenes. Además, la promoción de la educación para la paz requiere la aprobación de transformaciones sociales y políticas generalizadas que aborden los factores fundamentales que contribuyen a la violencia, incluidas la desigualdad, la inequidad y la marginación (Culp, 2017).

un componente crucial para promover una cultura de paz y fomentar la comprensión mutua. Este modo de enseñanza supera los métodos de aprendizaje convencionales, sumergiéndose profundamente en la estructura social para abordar cuestiones de conflicto, violencia y resentimientos históricos. Harris et al. (2012), que la educación para la paz no es solo un campo académico, sino más bien una empresa holística que equipa a las personas con las habilidades, mentalidades e información esenciales para establecer un entorno global seguro y duradero. El enfoque integral es esencial para naciones, donde el proceso de construcción de naciones depende en gran medida de la curación y la reconciliación de la sociedad.

En última instancia, fomentar la educación para la paz es un esfuerzo multifacético pero necesario. Los educadores deben gestionar con destreza los complejos procesos sociales y cultivar un entorno que priorice la paz, la justicia y la comprensión mutua. Este modo de educación abarca más que la simple transferencia de conocimientos; implica cambiar las actitudes y proporcionar a las generaciones futuras los recursos necesarios para construir una sociedad pacífica y equitativa. No se puede ignorar la importancia de la educación para la paz en la construcción de un futuro seguro y pacífico, que sigue recuperándose de sus guerras anteriores.

Dado lo anterior, se puede subrayar que la educación para la paz es una disciplina progresista y en desarrollo que desempeña un papel crucial en la promoción de comunidades más completas, compasivas y armoniosas en todo el mundo. La ejecución exitosa de esto requiere un enfoque integral que incluya el diseño personalizado del

educadores y la capacidad de abordar las preocupaciones sociales actuales.

Por consiguiente, en última instancia, la descripción de "Educación para la Paz" debería contemplar una variedad de elementos, abarcando tanto los conocimientos teóricos como las estrategias prácticas que se ajusten a los obstáculos distintivos a los que se enfrenta el país. Una estrategia actualizada para la educación para la paz abarcaría no sólo la resolución de conflictos pasados, sino también el establecimiento proactivo de una sociedad basada en principios de justicia, derechos humanos e ideales democráticos. Esto implica un proceso continuo de aprendizaje y adaptación asegurando que la educación para la paz siga siendo relevante y exitosa en la promoción de un futuro sostenible y pacífico, especialmente ante los desafíos que implica un contexto multicultural.

A modo de conclusión preliminar, en este hilo argumental, el concepto de "Educación para la Paz", cuando se analiza desde la perspectiva de la teoría de la educación para la paz, hace hincapié en la importancia de brindar a los individuos las capacidades, actitudes y entendimiento necesarios para enfrentar los sistemas de violencia que prevalecen y cultivar una sociedad pacífica. La participación de los educadores en este proceso es crucial, pero obstáculos como las dificultades de aplicación y la formación insuficiente de los maestros plantean problemas sustanciales. Para que la educación desempeñe un papel transformador en el camino hacia la paz y la reconciliación sostenibles, es fundamental abordar estos problemas y aprovechar estas oportunidades.

En este sentido, para lograr una estrategia

holística que se extienda más allá de los límites convencionales de la educación, se requiere un proceso donde se incluye la reconsideración del contenido del plan de estudios, los métodos de enseñanza y la función más amplia de la educación en la sociedad. En este entorno, la educación no sólo sirve como un medio para el crecimiento individual, sino también como un mecanismo crucial para la curación nacional, la reconciliación y el establecimiento de una sociedad justa y pacífica. Es necesario que los educadores, los políticos, los líderes comunitarios y los asociados internacionales trabajen juntos de manera coordinada para garantizar que el sistema educativo haga una contribución constructiva al proceso de reconstrucción y promoción de la paz después del conflicto.

La educación para la paz frente a la diversidad cultural

En las discusiones de la educación para la paz se viene incluyendo la mirada sobre la diversidad cultural, algunos desde una perspectiva multicultural, otros desde la aproximación intercultural. En tal sentido, resulta importante precisar que la diversidad cultural se representa tanto en la multiculturalidad como en la interculturalidad. La primera, se refiere a la existencia de diversas culturas en un espacio, sin que esto implica una relación entre ellas; en tanto la interculturalidad si supone intercambio entre las culturas y aprendizajes mutuos (Walsh, 2005). En las propuestas teóricas se utilizan de forma indistinta, de aquí la elección alrededor del término diversidad cultural.

Aportes de la interculturalidad y multiculturalidad a la EP

El proceso de enseñanza para la paz incluye la promoción activa de la tolerancia, la diversidad y la globalización. Debe esforzarse activamente por deshacer las barreras

perspectiva que aprecie y honre la diversidad (Medrano, et al., 2015).

Según Acevedo et al. (2018), la educación para la paz es una intervención cultural que implica la reevaluación y transformación de las normas y prácticas de la sociedad. En este proceso promoviendo nuevas ideologías y estilos de vida que fomenten la paz y la no violencia. Esto implica un equilibrio de impartir conocimiento, cultivar el discurso y cuestionar los paradigmas culturales e ideológicos predominantes que pueden oponerse al concepto de paz. La Educación para la Paz es un esfuerzo vital para construir una cultura que aprecie la comprensión multicultural y la convivencia armoniosa.

En este orden de ideas, Jones (2005) señala la necesidad del respeto por el contexto cultural en las experiencias de educación para la paz desde los procesos de Gauteng en Sudáfrica. Al respecto indica que las iniciativas de educación para la paz a menudo importan modelos y técnicas estadounidenses sin una cuidadosa consideración de su adecuación a los contextos socio históricos existentes, las culturas indígenas y los vínculos necesarios con la comunidad. Se realizaron evaluaciones de necesidades para desarrollar una sensibilidad cultural, lo cual aumentó el éxito del proyecto. Por tanto, se ha de mejorar el respeto por el contexto, la cultura y la comunidad en relación con los esfuerzos de educación para la paz.

De otra parte, Kárpava (2015) reflexiona sobre la cultura de paz intercultural en procesos migratorios bielorusos en la educación no reglamentada de la asociación de eslavos en Granada. Señala que en una sociedad cada vez más susceptible a los procesos migratorios, el papel de la Educación para la Cultura de Paz Intercultural adquiere una mayor importancia. Esto supone educar en los valores de la ética intercultural puesto que

distintas identidades culturales, además favorece y fomenta la integración, que responde afirmativamente al deseo de mantener la identidad cultural de origen y afirmativamente al contacto intercultural. Por tanto, la Educación para la Cultura de Paz Intercultural, son indispensables la integración y la creación de los espacios de interacción positiva. Se propone diseñar un programa educativo de potenciación de la identidad cultural de los inmigrantes bielorrusos para su posterior implementación en el plan de actividades de la educación no reglamentada de la asociación de los eslavos en Granada.

Además, Jiménez (2016) expone la importancia de la interculturalidad en su aporte a la paz desde la escuela en un contexto de división multicultural de la UE. Los resultados animan a pensar que si la UE no avanza en un proyecto intercultural la posibilidad de futuros conflictos va a estar cada vez más presente dentro de la sociedad española. Se concluye que tanto la paz como la interculturalidad se relacionan, complementa y retroalimentan a la vez, por lo que se pretende llevar la interculturalidad a la Escuela. En este sentido, el mismo autor cuando propone la paz neutra, se centra en la importancia de afrontar la violencia cultural que justifica la violencia directa y estructural, señalando la importancia de la educación para la misma.

Aportes de la interculturalidad crítica en clave decolonialidad a la EP

Por otra parte, Sandoval (2016a) desde el contexto de la educación indígena autónoma en México avanza en una teorización alrededor de la educación para la paz integral donde retoma la interculturalidad crítica como uno de sus elementos. En esta perspectiva se apuesta por la no violencia, en este sentido,

permite construir en la dimensión estructural, cultural y simbólica, así como en el ámbito social, educativo y familiar, condiciones de convivencia dignas, justas y pacíficas que garanticen que la paz sea sustentable y duradera. En este sentido integral de la paz, la educación es determinante para la construcción de sociedades no violentas, solidarias y de gestión pacífica de los conflictos. Ello se concreta en las escuelas y aulas constructoras de paz, con la participación directa e inseparable de docentes, autoridades, padres/madres, tutores y estudiantes” (p. 143).

A partir de estos planteamientos, el autor cuestiona al sistema por su violencia estructural, por su violencia cultural, señala la importancia de profundizar en sus causas y la necesidad de una transformación de la realidad desde horizontes que sean emancipadores. Desde el giro decolonial se propone la transformación estructural del poder alrededor de “las formas, mecanismos, estructuras, instituciones y prácticas en que se sustentan la explotación, la marginación, la exclusión y dominación de una élite económica y política sobre la mayoría de la población” (Sandoval, 2016a, p. 176).

Además, propone decolonizar el saber y el ser, que se relacionan con las estructuras de dominación, donde los saberes que son diferentes al occidental han pasado por un proceso de marginación. El sistema educativo zapatista cuestiona los mecanismos y espacios de producción hegemónica del pensamiento universal único moderno.

Según Sandoval (2016b), desde la perspectiva crítica de la interculturalidad y la paz otras, se aproxima a la discursividad y la praxis de la educación zapatista como pueblo indígena en resistencia quienes tienen políticas de autogobierno y autonomía en los Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas en el Estado de Chiapas, sureste de México.

En este contexto, la educación intercultural y su

relación con el estado-sociedad-pueblo Indígena existe una interculturalidad oficial, la cual representa otra forma de subordinación y sometimiento de los pueblos al sistema dominante, enmascarada dentro del reconocimiento formal. al margen de la racionalidad moderna/colonial del Estado mexicano y de la educación intercultural oficial. A partir de aquí señala las limitaciones de la interculturalidad en los discursos oficiales, y la necesidad de una aproximación decolonial.

Los estudios decoloniales según Sandoval (2016), destacan la importancia de trascender los paradigmas tradicionales de la educación para la paz, que a menudo carecen de una comprensión completa de las instancias de la violencia en las naciones latinoamericanas. Estos estudios promueven la idea de una paz integral duradera y estable que priorice detalles precisos en lugar de generalizaciones. Este enfoque indicado por el autor se podría aplicar en el contexto colombiano, donde los programas estatales y educativos han sido históricamente modelados por objetivos neoliberales y donde el sistema educativo a menudo refleja la mayor dinámica de poder del Estado.

Sandoval et al. (2021), exponen que las diferentes violencias que viven los pueblos indígenas en sus territorios representan fenómenos de índole estructural y sistémico. Lo cual amerita describir las narrativas emergentes de carácter decolonial que influyen en la construcción de paz indígena en Colombia, teniendo en cuenta la experiencia de resistencia decolonial y subalterna de los pueblos indígenas como los Nasa Wes´x – Tolima. Uno de los resultados más importantes es la construcción de narrativas de resistencia pacífica desde la visión descolonizadora en función de las demandas vinculadas con las luchas socioculturales, pacíficas y democráticas populares de los

prácticas recolonizadoras de violencia sistémica que afecta de forma radical su condición humana y de existencia indígena.

Una revisión de los aportes de Sandoval et al. (2021), en la revisión de su propuesta que describe dos genealogías de la propuesta de paz integral e intercultural. En este orden de ideas, la paz integral intercultural desde las dos genealogías permite explicar su propuesta, una teórica y la otra epistemológica. En la primera genealogía de tipo teórico, se encuentra que la paz es un constructo que se explica, siempre desde una postura no oficial, de descolonización y desde el pensamiento crítico latinoamericano, a partir de una serie de elementos: 1) la interculturalidad desde las relaciones interétnicas, 2) la educación no universalista que parte de pedagogías críticas, 3) La economía, no la del capitalismo neoliberal sino la de las economías sociales y 4) la democracia que considera el empoderamiento pacifista. En la segunda genealogía de corte epistemológica de la paz integral de Sandoval-Forero expone que se debe partir de una descolonización epistemológica, en el sentido de desprenderse del eurocentrismo científico para basarse en una antropología no oficial ni hegemónica.

Aportes desde una perspectiva espiritual

En este panorama, también se hace presente la dimensión asociada a lo religioso, además, Chan et al. (2019), hacen hincapié en la importancia de la alfabetización religiosa en la educación para la paz, además de las dificultades pedagógicas descritas. Este autor comprende la sustancia, el impacto y la función de las diferentes tradiciones religiosas a lo largo de la historia y en el presente es esencial para promover la unidad y la comprensión de la sociedad a escala local, nacional y global. En el contexto, donde

religiosas, el fomento de la alfabetización religiosa podría tener un impacto en la disminución de los prejuicios y la creación de un entendimiento mutuo entre las diversas poblaciones (Chan, et al. 2019).

Para Chan et al. (2019), el papel del analfabetismo religioso en el fomento del prejuicio y la animosidad. Es crucial abordar esta deficiencia en la educación para construir una cultura que sea más conocedora de la religión. Así, conforme al mismo autor la estrategia de Moore, que implica proporcionar cursos masivos de código abierto en línea (MOOCs) sobre la alfabetización religiosa de la Universidad de Harvard, muestra un camino prometedor para mejorar la accesibilidad y la aplicabilidad de dicha instrucción (Chan, et al. 2019).

Por otra parte, Kopf (2015), desde los fundamentos filosóficos de un modelo de educación para la paz retoma los textos budistas en especial recursos conceptuales para una noción de identidad no esencialista, basado en una teoría de la identidad como fluida, transitoria, fragmentada que toma prestados sus principales indicios de varias teorías budistas de “no-yo”. A partir de la misma, propone el preámbulo de la pedagogía hacia la comprensión intercultural e interreligiosa en una nueva noción de formación de identidad y política basada en el no esencialismo, se facilitan reuniones trilaterales de estudiantes chinos, japoneses y estadounidenses en Hiroshima y Nanjing.

APROXIMACIÓN DESDE EL CONTEXTO COLOMBIANO

El capítulo 2 busca dar respuesta a la segunda de las preguntas secundarias: ¿Cuáles son las trayectorias que ha tenido la EP en el contexto colombiano? ¿de qué forma aborda la comprensión de las violencias heredadas históricamente y la diversidad cultural? La orientación analítica se direcciona desde el objetivo específico 2 “Delimitar en las trayectorias que ha tenido la EP en el contexto colombiano las formas en que se aborda la comprensión de las violencias heredadas históricamente y la diversidad cultural”. El supuesto subyacente a este análisis es considerar que la trayectoria permite recrear los elementos principales que llevan a adoptar y desarrollar la educación para la paz en Colombia principalmente en la educación oficial institucionalizada y que estas tienen limitaciones frente a las formas de abordar las violencias heredadas y la diversidad cultural, pues ella misma es heredera de una cultura colonial.

Apuntes sobre violencia híbrida en el contexto colombiano

Acorde a Jiménez (2018) la violencia híbrida se atribuye a conflictos que no son fáciles de entender, desde este carácter, conflictos, que cambian de identidad y en ocasiones se convierten en permanentes, como es el caso de Colombia. Desde la perspectiva del autor es importante pensar el paradigma entre la paz y la guerra y sus transformaciones que permita desarrollar un paradigma pacífico. Si no se comprende el dinamismo y la innovación de la violencia, será difícil entender la forma de paz híbrida del País. Es por ello que comprende que la violencia colombiana refleja una interacción entre elementos estructurales y a la vez los dinamismos sociales, esto quiere decir, que

tiene un carácter de naturaleza propia, capaz de

generar su propia realidad y manifestarse en diferentes formas (Jimenes,2018).

En este orden de ideas un ejemplo es el contraste contextual de Colombia como lo mencionaría Ojeda et al. (2021) cuando habla de los retos del acuerdo final para la terminación del conflicto armado (AF), donde la implementación del AF, entra en una paradoja al encontrarse con limitantes democráticas, lo cual da apertura a unos nuevos ciclos de guerra con otras formas de violencia. Estos autores, mencionan como una de las razones a estos ciclos de violencia a las inercias heredadas de la guerra, por otra parte, las inercias asociados a la violencia estructural desde lo político (Ojeda et al.2021)

Por su parte Jiménez (2018), menciona como factores estructurales de la violencia la ubicuidad, que comprende a su transversalidad temporal y dimensional en el contexto colombiano, la disposición arraigada a la violencia de forma sociocultural los cuales fueron adquiridos en forma de imitación por largos periodos prolongados en actos de coerción y el uso desproporcionado de la violencia como las escuelas de adiestramiento para los paramilitares en Colombia.

La dicotomía entre la intolerancia y al maniqueísmo, limita las instancias mediadoras, todo esta simbología y factores de violencia se arraigan a la cultura como rasgos aprendidos de representaciones que se mantienen, por lo cual, se debe de reflexionar sobre las representaciones culturales que comprender las diferentes formas de violencia, centrando la violencia hibrida en el contexto colombiano, la cual contiene la violencia directa, estructural, cultural y simbólica (Jimenez,2018).

Mirada de Educación Colombiana en una aproximación histórica

El crecimiento de la educación en Colombia, en particular la educación para la paz, está influenciado por una relación innovadora, compleja y en constante cambio entre el antecedente histórico del país, los avances legales y el compromiso con las normas internacionales de derechos humanos. Examinando algunos elementos en la historia de la educación desde la llegada del cristianismo hasta la modernidad, resulta evidente que el sistema educativo se ha caracterizado por los cambios significativos alrededor de la dinámica del conflicto interno y el proceso de democratización, investigación, práctica, como un ciclo permanente organizado acorde a los acontecimientos del proceso histórico.

Es por ello que Cárdenas (2017) destaca el desarrollo educativo de Colombia, trazando su evolución desde un sistema religiosamente orientado bajo la constitución de 1886 hasta el modelo actual. Esta transformación significa el avance del país hacia un sistema educativo secular e inclusivo. No obstante, este proceso de desarrollo ha encontrado obstáculos, en el garantizar estrategias educativas globales e incluir todos los grupos sociales, en particular a los que han sido históricamente excluidos, como las poblaciones indígenas y las comunidades afrocolombianas.

La educación colombiana durante el período regido por la Constitución de 1886 se caracterizó en gran medida por los principios religiosos, en particular los de la fe católica, como se ve en el artículo 41. La influencia religiosa tuvo un impacto significativo en el método educativo durante unos cien años, moldeando los valores y conceptos que se enseñaban a los alumnos. Sin embargo, a medida que la sociedad colombiana avanzaba, sus programas educativos también sufrieron cambios. El Decreto

conceder a las mujeres la oportunidad de inscribirse continuamente en la enseñanza superior, aunque con algunas restricciones. La Ley 01 de 1936, como observó Cárdenas (2017), promovió cambios educativos que aumentaron la participación del Estado en los procesos educativos y disminuyeron la influencia de la Iglesia Católica (Cárdenas, 2017).

La reforma constitucional de 1936, implementada bajo el mandato del Presidente Alfonso López Pumarejo, fue un logro notable en el campo de la educación colombiana. Esta reforma no sólo requirió la educación elemental, sino que también garantizó la independencia de la enseñanza y puso en marcha el proceso de hacer la educación laica. Estas modificaciones establecieron las bases para un sistema educativo más amplio y variado, desplazándose del anterior énfasis en cuestiones religiosas exclusivas (Cárdenas, 2017).

De otra parte, el reconocimiento formal de la dedicación de Colombia a la consolidación de la paz tuvo lugar el 31 de octubre de 1947, con la adhesión del país a la convención mundial de la UNESCO. La adquisición de esta adhesión marcó un avance notable en la comprensión y participación activa en los esfuerzos encaminados a fomentar las actividades de consolidación de la paz.

Posteriormente, la Constitución colombiana de 1991 atribuye una importancia considerable al avance democrático de las comunidades al reconocer y salvaguardar la diversidad étnica, asegurando así que se respeten debidamente sus distintas demandas e intereses. El reconocimiento de esta fenómeno abarca el ámbito de la educación, en el que la disponibilidad de oportunidades educativas no se considera únicamente como un

mecanismo para navegar y reconciliar diversas identidades y costumbres culturales (Coral, et al. 2007).

A pesar de estos cambios progresivos, seguían existiendo obstáculos para la elaboración de políticas educativas que atendieran efectivamente a las necesidades y antecedentes de todas las personas de Colombia. Las experiencias de los pueblos indígenas y las comunidades afrocolombianas ilustran los problemas estructurales en el desarrollo de las políticas educativas. Tradicionalmente, estas comunidades se han visto marginadas y excluidas del discurso educativo general del país, lo que ha llevado a políticas que no reconocen ni incluyen sus historias y contribuciones culturales distintivas. Esta exclusión es contraria a marcos normativos como el Decreto 1122 de 1998 sobre Estudios Africano-colombianos, el Decreto 804 de 1995 y la Ley 115 de 1994. Estos marcos ponen de relieve la importancia de la educación étnica y el reconocimiento de muchos grupos étnicos en el sistema educativo (Sandoval, 2016).

El sistema escolar de Colombia siempre ha carecido de un programa coherente de educación para la paz, especialmente en el contexto de sus conflictos internos de larga data. Las instituciones estatales han desarrollado principalmente técnicas educativas que priorizan el contenido y los métodos de enseñanza, a menudo sin abordar suficientemente los problemas fundamentales de la violencia estructural, simbólica y cultural. La promulgación de la Ley de víctimas (Ley 1448) en 2011 marcó el momento en que Colombia comenzó oficialmente a incorporar elementos de la historia de sus conflictos armados en el currículo escolar. No obstante, como se estipula en la legislación, el énfasis

humanos, en lugar de abarcar una noción más amplia de paz (Gómez Barriga, 2019).

En este recorrido por la educación para la paz en el contexto colombiano, se identifican dos hitos relevantes: uno, los derechos humanos; y dos, la cátedra de paz, como a continuación se exponen.

Hito de los derechos humanos en la educación para la paz

La incorporación de los derechos humanos en el sistema educativo colombiano, especialmente en el contexto del conflicto interno que persiste en el país, constituye un hito importante. Dado en el proceso de adscripción de Colombia al Instituto Interamericano de Derechos Humanos y a la UNESCO demuestra su dedicación a la conformidad con las normas mundiales en materia de derechos humanos y educación para la paz.

La firme adhesión de Colombia a los marcos internacionales relativos a los derechos humanos y la paz, ejemplificada por su pertenencia a la UNESCO y al Instituto Interamericano de Derechos Humanos, sirve para reforzar el firme compromiso de la nación con la promoción de la educación para la paz. La transición de un sistema educativo influenciado por las creencias religiosas, como se indica en la constitución de 1886, a un sistema más secular e inclusivo, sirve de testamento para el desarrollo progresivo del marco educativo de la nación. Según Cárdenas (2017), hay un notable énfasis en esta transición, que significa un cambio sustancial hacia la adopción de objetivos educativos más amplios centrados en los derechos humanos y la paz. El proceso de evolución tiene una importancia significativa dentro de una nación como Colombia,

donde la educación ha surgido progresivamente

como medio de abordar las disparidades sociales arraigadas y las consecuencias duraderas de las prolongadas disputas internas.

En tal perspectiva, de acuerdo con Cárdenas (2017), la participación de la nación en estas organizaciones mundiales demuestra su compromiso de reformar su sistema educativo para incorporar un énfasis en la paz, los derechos humanos y la justicia social. En el futuro, el sistema educativo colombiano debe afrontar la tarea de avanzar y adaptarse constantemente a las necesidades de una sociedad diversa y dinámica. Según el autor en mención, la integración de la educación sobre la paz y los derechos humanos en el plan de estudios es esencial para cultivar una cultura de paz y reconciliación en un país que ha experimentado violencia. Es crucial para los futuros cambios educativos dar la máxima prioridad a la inclusión, asegurándose de que las historias, las culturas y los puntos de vista de todas las poblaciones colombianas sean reconocidos y apreciados en la narración educativa. La adopción de este método es crucial no sólo para cumplir con las normas mundiales, sino también para hacer frente a las distintas necesidades y circunstancias de la diversa población de Colombia, apoyando así la estabilidad social y política general del país.

En este escenario, se identifica la evolución del sistema educativo colombiano, pasando de su énfasis religioso inicial a su actual enfoque en los derechos humanos y la educación para la paz, refleja los cambios sociopolíticos más amplios que se producen en el país. La solución de las dificultades asociadas con la inclusión y el desarrollo de políticas sigue siendo un enfoque crucial, garantizando que la educación en Colombia

de la nación de la paz, la reconciliación y la justicia social (Cárdenas, 2017).

Hito de la cátedra de paz en la educación colombiana

El establecimiento de la Cátedra de la Paz en Colombia significa un avance decisivo en el esfuerzo del país por fomentar una cultura de paz, especialmente a la luz de sus prolongadas disputas internas. La propuesta, encabezada por el senador Ariel Armel y promulgada por la Ley 1732 de 2014, demuestra una fuerte dedicación a la incorporación de los ideales de paz, coexistencia y educación basada en valores dentro del sistema educativo colombiano. Así, la Cátedra de Paz no es sólo un programa educativo, sino un esfuerzo social para fortalecer los valores y alinear las instituciones educativas con los principios de la paz (Álvarez, 2016).

La obligación constitucional enunciada en la Ley 1732 de 2014 y el Decreto 1038 de 2015 requiere modificaciones fundamentales en los marcos educativos, reconociendo la necesidad de incluir el currículo de la paz en todas las instituciones educativas. Esta metodología promueve la creación de entornos educativos inclusivos que fomenten la capacidad de retroceder de los retos y el crecimiento de las personas que poseen las habilidades para mantener creencias fuertes (Huertas, et al.,2017).

La creación de la cátedra de paz, tal como se especifica en la Ley 1732 de 2014, representa una dedicación nacional a la promoción de una sociedad pacífica a través de la educación. El objetivo de este programa, como explicaron Acevedo et al. (2018), es crear, difundir y mejorar información que enseñe y fomente compromisos en el contexto de una cultura que promueva la paz.

hace hincapié en el objetivo del proyecto, que es establecer un conjunto amplio de valores y principios que son cruciales para fomentar una auténtica cultura de paz en Colombia. El objetivo es instilar la paz como un principio fundamental en la mente de los colombianos, garantizando que va más allá de ser un objetivo temporal y se convierta en un valor profundamente arraigado y duradero a lo largo de sus vidas. Esto es coherente con el objetivo general de la educación para la paz, que abarca más que la resolución de conflictos, sino también el cultivo de una dedicación duradera a vivir juntos en paz y mostrar respeto mutuo.

La Ley 1732 de 2014, específicamente, exige la inclusión de la Cátedra de Paz en todas las instituciones educativas de Colombia, como parte del marco legislativo que la apoya. Esta legislación destaca la importancia de un currículo académico versátil, que permita a las instituciones educativas adaptar el programa de educación para la paz a sus circunstancias y requisitos particulares. La capacidad de adaptación es esencial para hacer frente a las diversas experiencias y antecedentes de los alumnos colombianos, una parte significativa de los cuales han sido afectados directa o indirectamente por la guerra (Álvarez, 2016).

El Decreto 1038, emitido en mayo de 2015, establece reglamentos adicionales para el establecimiento de la presidencia de la paz. Este decreto amplía la jurisdicción de la presidencia para incluir la enseñanza preescolar, primaria y secundaria en instituciones educativas públicas y privadas. En esta orden se hace hincapié en la necesidad de incorporar la educación para la paz en el plan de estudios general para finales de 2015, de conformidad con los temas esenciales delineados en la Ley 115 de 1994. En el ámbito

universidades y se les alienta a elegir el contenido específico de la Cátedra de Paz de acuerdo con sus estándares académicos, los enfoques del programa y los objetivos y valores institucionales. Este enfoque reconoce las diversas circunstancias y necesidades de las instituciones de educación superior, manteniendo al mismo tiempo el objetivo primordial de promover la educación para la paz (Álvarez, 2016).

La noción de "vivencia" de la paz, como se propone en el Decreto 1038, implica que la Cátedra de Paz no debe ser vista sólo como un tema adicional, sino más bien como un principio guía que influye en todas las facetas de la existencia educativa y social. Esto incluye varios aspectos de la convivencia armoniosa, como la reverencia, la apertura, la moralidad, la equidad, el debate, los ideales, los principios, las obligaciones y el autocontrol. Es una estrategia holística que tiene como objetivo no sólo cambiar el entorno académico, sino también el entorno social más amplio en el que se produce la educación (Álvarez, 2016).

En última instancia, el programa encarna un método de enseñanza amplio y revolucionario, con el objetivo de cultivar una cultura de paz que trascienda las fronteras educativas tradicionales. Este enfoque es el resultado del contexto histórico de conflicto del país y sirve como una estrategia proactiva para garantizar que las generaciones futuras posean los valores, actitudes e información necesarios para la convivencia pacífica. Este proyecto destaca la importancia crucial de la educación en el proceso de curación nacional, reconciliación y el establecimiento de una sociedad estable y pacífica. La Presidencia de la Paz en Colombia simboliza la dedicación del país a la paz y reconoce

objetivo, a medida que avanza en su período post-conflicto (Álvarez, 2016).

En este sentido, la promulgación de la Ley 1732 en 2015, que estableció la Cátedra de Paz, fue un avance notable en la integración de la educación para la paz en el plan de estudios colombiano. No obstante, Chaux y Velásquez (2008) señalan que la ejecución de este programa no obstante reflejó patrones pasados, priorizando los derechos humanos, la ciudadanía y la resolución de conflictos, pero obviando un examen de los individuos y las historias detrás de la violencia. Este enfoque implica una discrepancia entre el propósito previsto de la política y su aplicación efectiva, especialmente cuando se trata de abordar los recuerdos intrincados y las consecuencias de la batalla militar de la nación (Gómez Barriga, 2019).

Por otra parte, Sandoval et al. (2022), realiza un trabajo orientado a la percepción de violencias y definiciones de paz para poder determinar por una parte la pertinencia de la cátedra de paz en el contexto colombiano este enfoque se encuentra en el análisis de violencias culturales, que desde la perspectiva de Jiménez (2009) estaríamos hablando de la búsqueda de una paz neutra que busca transformar la violencia cultural para que se refleje en la violencia estructural y directa. Este proceso de transformación de la violencia cultural en Colombia se ha de reconocer con las bases de la Cátedra de Paz, desde la educación de valores para una ciudadanía, estos procesos educativos son fundamentalmente constructores de una sana convivencia en la sociedad (Sandoval et al., 2022). Cabe notar que el autor menciona y reconoce que este proceso de Educación para la paz, se debe extender con la participación de todos los actores (Sandoval et al., 2022).

recuerdos de la lucha armada en su sistema educativo ha demostrado ser un esfuerzo gradual y arduo. Las Competencias de los Ciudadanos (2004) y el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 sólo reconocieron brevemente la lucha, considerándola principalmente en el contexto de la democracia y no como un tema importante para la contemplación y comprensión de sus propios méritos (Gómez Barriga, 2019).

En este sentido de expansión cabe notar que la educación pasa por un proceso cíclico, pero orientado al desarrollo, donde por primera instancia pasa por una dinámica de democratización, luego de investigación y por último aplicación primaria retomando nuevamente lecciones aprendidas para poder iniciar el ciclo. Es por lo anterior que nuevamente se da un lugar a la educación desde otra dimensión que son las guerras entre grupos armados, en el acuerdo final de 2016 en Colombia, se resalta de manera significativa la importancia de la transversalidad de la educación para la paz (EP) en todas las dimensiones: personal, social e institucional. Este enfoque transversal reconoce que la EP no solo se limita a un ámbito específico, sino que permea todas las esferas de la vida humana y social. Cada punto del acuerdo final refleja esta interconexión, destacando así la necesidad de integrar la EP de manera integral en todas las facetas de la sociedad colombiana (Para La Paz, 2016).

Para ilustrar la implementación de la educación para la paz (EP) en el contexto colombiano en consonancia con el acuerdo final de 2016, se destacan varios proyectos emblemáticos. Aulas de Paz, por ejemplo, organiza encuentros intergeneracionales y jornadas de sensibilización sobre derechos humanos y cultura de paz en regiones afectadas por el conflicto, como el Cauca, el Catatumbo, Urabá y el Pacífico. Las Salas

dedicados a promover la paz y resolver conflictos a nivel local. El Programa de Desarrollo y Paz en el Magdalena Medio (PDPMM) se enfoca en la promoción de la paz y el desarrollo sostenible en una región específica.

Además, existen programas de educación superior enfocados en la EP, como exposiciones como "Huellas de Desapariciones", que examinan detalladamente casos como los de Urabá, el Palacio de Justicia y el territorio Nukak Maku, acercando al público urbano a la realidad del conflicto. En la Región Sur Paz (Resurpaz), un grupo de académicos comprometidos ha llevado a cabo un proceso educativo con la población de Algeciras, Huila, destacando sus percepciones y enfoques para la construcción de la paz, utilizando la música como herramienta para fortalecer posturas críticas frente al conflicto. Estos ejemplos demuestran la diversidad de programas, procesos, herramientas e instrumentos destinados a promover la EP en Colombia, aunque aún queda mucho por comprender sobre nuestra propia realidad y condiciones, esto son solo los abre caminos a nuevas miradas.

Para concluir esta segunda parte de la discusión, es importante considerar que la educación para la paz (EP) en Colombia es un proceso dinámico, caracterizado por un continuo cambio y evolución. Este proceso atraviesa diversas etapas, desde la democratización hasta la investigación, aplicación y evaluación, para luego iniciar un nuevo ciclo. Además, se debe tener en cuenta el reconocimiento cíclico que la nación realiza sobre su relación con los conflictos multifacéticos, incluyendo diferencias culturales, étnicas, migratorias, ideológicas y de raza.

DECOLONIAL A LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN EL CONTEXTO COLOMBIA: VIOLENCIAS Y DIVERSIDAD CULTURAL

El capítulo 3 se orienta a dar respuesta a la tercera de las preguntas secundarias: ¿Qué dimensiones se hacen necesaria para asumir el reto de la EP en el contexto colombiano frente a las violencias y la diversidad cultural? Su decurso analítico está bajo el objetivo específico 3 “Delimitar las dimensiones en el reto de la EP en el contexto colombiano frente a las violencias y la diversidad cultural según los abordajes actuales dados alrededor de decolonialidad”. El supuesto subyacente es que ante los hechos sociales identificados como relevantes en el contexto colombiano se hace necesario ampliar la discusión desde un foco que permita el abordaje de la violencia y la diversidad cultural, que para el caso se acoge desde los planteamientos de la perspectiva decolonial en clave de sus principales aportes: colonialidad del poder, del saber y del ser.

La necesaria mirada al sistema educativo colombiano

En el orden internacional, como se afirma en el informe de Delors (1996) de la Comisión Internacional de la UNESCO, expone los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Tal perspectiva, retomada por Medrano et al. (2015) señala que la educación para el siglo XXI, incluida la educación por la paz, debe basarse en cuatro principios fundamentales: adquirir conocimientos, desarrollar habilidades prácticas, fomentar la cohesión social y fomentar el crecimiento personal. Estos pilares establecen un marco amplio educación para la paz.

las instituciones, la colaboración entre los académicos, la responsabilidad social, la igualdad de acceso, la equidad y los altos estándares en la educación. Estos aspectos son todos componentes esenciales del marco de la educación para la paz. Las instituciones educativas colombianas tienen la responsabilidad de instruir a los jóvenes en el arte de vivir en armonía y resolver de manera eficaz los problemas. Esto implica cultivar una cultura que aprecie la diversidad, honre las distinciones y promueva la resolución efectiva de controversias (Acevedo, et al., 2018).

El auténtico cambio hacia la paz en Colombia, en particular en el ámbito de la educación, está estrechamente relacionado con el contexto histórico del país, marcado por prolongadas disputas internas, niveles cada vez mayores de agresión y profundas disparidades sociales y económicas. El complejo contexto ha influido significativamente en la dinámica de las relaciones e interacciones entre los individuos, con frecuencia promoviendo la violencia como método de solución de conflictos y aumentando la intolerancia, el prejuicio y la exclusión. El sistema educativo colombiano, situado en un entorno complejo, se enfrenta a varias cuestiones y desafíos que están intrincadamente entrelazados con el progreso social, político y cultural del país (Areiza, 2014).

Los desafíos relacionados con las circunstancias y condiciones específicas del sistema educativo colombiano, según Areiza (2014), los problemas que enfrenta el sistema educativo colombiano son complejos e implican varios factores, incluidas las consecuencias inmediatas de los conflictos armados, así como las repercusiones ocultas de los desplazamientos forzados y las violaciones de los derechos humanos. Durante más de sesenta años, estos elementos han alterado fundamentalmente la vida diaria y las

la presencia de una cultura caracterizada por la violencia y la intolerancia sobre la mayor parte de la nación. Por lo tanto, el principal objetivo de las diferentes administraciones ha sido lograr la paz, adoptando una serie de técnicas que incluyen la pacificación, la eliminación de los adversarios, así como enfoques negociados y basados en el diálogo para resolver los conflictos armados.

Según Areiza (2014), el logro de la paz en Colombia requiere una comprensión holística de paz que va más allá de la mera ausencia de conflicto armado. Esto implica un esfuerzo colaborativo para repensar y reconstruir los conceptos, componentes y enfoques de la paz.

Por ende, para alcanzar la paz en Colombia requiere una comprensión sofisticada que va más allá de la mera inexistencia de guerra o conflicto. Es necesario un esfuerzo comunitario para recrear las nociones, los caminos y los significados de la paz. Esto implica no sólo hacer frente a las expresiones agudas de conflicto, sino también abordar las causas fundamentales que han prolongado la violencia y la desigualdad. El sistema educativo es vital en el proceso de reconstrucción, ya que proporciona una plataforma para la transformación de las actitudes, las acciones y los estándares sociales (Sánchez, 2010).

En este sentido, Iturri Urtasun (2013) expone la importancia de un sistema educativo que cultiva el crecimiento de la racionalidad y la conciencia de sí mismo, ponen un énfasis significativo en la importancia del autodescubrimiento y el proceso de introspección desempeña un papel fundamental en el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento crítico y en el fomento del compromiso activo con el mundo. Este reto

implica la creación de un programa educativo que

abarque una perspectiva integral u orgánica, haciendo hincapié en la adquisición del conocimiento como un viaje de exploración personal. El objetivo de esta estrategia es fomentar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, ético, reflexivo y activo, alentando a los individuos a interrogar y comprender el entorno.

Dada la importancia que tiene el sistema educativo para la paz, y como se expuso con anterioridad, la educación para la paz en Colombia actualmente está reglamentada por la catedra para la paz; sin embargo, sus planteamientos están circunscritos al pensamiento occidental, pues como se evidencio, no se focaliza en el develamiento de los mecanismos subyacentes a la violencia (Chaux et al., 2008), ni se explicita el vínculo con la diversidad cultural en clave de multiculturalidad y/o interculturalidad (Yatacue, et al. 2021).

Por tal razón, resulta imperativo avanzar en una discusión desde este marco de la educación formal, más si se considera que la mayoría de las personas se vinculan durante varios años de sus vidas a la educación formal. Así, su influencia en la constitución de los ciudadanos, los pueblos, las comunidades no es un asunto menor en la construcción de una sociedad pacífica.

Los retos de la educación para la paz en el contexto colombiano de violencias y de diversidad cultural desde una perspectiva decolonial tiene que ver con la deconstrucción del sistema educativo desde una triple mirada: el poder, el saber y el ser. El poder del sistema educativo está en la creación de realidades mediante la transmisión de conocimientos y la configuración de subjetividades. Deconstruir las estructuras educativas del sistema formal que reproducen la diferencia, pero que en sus discursos

está presente la inclusión y el reconocimiento de

la diversidad cultural. Y, que reproducen la violencia, pero en sus discursos se fomentan valores desde una ética de humanidad.

La institucionalidad educativa ha heredado históricamente las huellas del conflicto armado colombiano que se transfiere a distintos espacios de la vida cotidiana, pero además ha sido la herramienta de dominación durante la colonización. En su historia colonial, la educación fue uno de los principales instrumentos para el sometimiento de los pueblos originarios de la mano de las comunidades religiosas. Condición que se prolonga hasta el siglo XX desde los discursos alrededor de las prácticas eugenésicas para la mejora de la raza (Sáenz, et al., 1997).

*Igualmente, en el libro *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)* de Santiago Castro-Gómez (2005), señala, que la violencia ejercida por el colonialismo europeo en el mundo no fue solamente física y económica sino también epistémica, cuestionando las bases del pensamiento e investigación de la ciencia hegemónica occidental y sus supuestos científicos. La universidad como parte del sistema educativo se expone como escenario de blanqueamiento para ser reconocidos como parte de las elites criollas del país.*

El derrotero de las discusiones se orienta hacia la deconstrucción de dicha institucionalidad en aras de superar los obstáculos que limitan su potencial en la transformación de la violencia y del reconocimiento del potencial de la diversidad cultural en la construcción de paz.

Una reflexión de la educación para la paz en el contexto colombiano, concretamente a través de una lente decolonial en el sistema educativo, pone de relieve

la necesidad de un marco educativo amplio,

inclusivo y específico. Este marco debe tener la capacidad de abordar de manera efectiva los muchos y complejos aspectos de la realidad del país, que abarcan su historia de violencia y su diversidad cultural en la construcción de paz en el país. Para avanzar en la educación para la paz en Colombia, es crucial que en el futuro la investigación y el desarrollo prioricen la creación de iniciativas pedagógicas. Estos esfuerzos no sólo deben reconocer la presencia del conflicto armado, sino que también deben permitir a las diversas poblaciones de todo el país participar activamente en el proceso de consolidación de la paz. Este método supondría un desvío sustancial de los paradigmas educativos convencionales y una transición hacia un sistema educativo basado en los ideales de interculturalidad, democracia y paz global (Gómez Barriga, 2019).

El sistema educativo tiene el potencial de contribuir significativamente a la cultura de un futuro caracterizado por la paz, la inclusión y la equidad dentro de la nación. En este sentido, la propuesta de estudios decoloniales destaca la importancia de la paz Integral, que exige un desvío de los marcos convencionales de la educación para la paz hacia un enfoque más amplio y contextualmente adaptado que aborda las necesidades únicas de la situación colombiana.

Dado lo anterior, en acuerdo con Tuvilla (2002) se hace necesario tener una comprensión profunda de este concepto es de suma importancia, ya que el cambio de una cultura caracterizada por la violencia a una centrada en torno a la paz requiere amplias transformaciones en el dominio individual, social e institucional. Estas son aristas de la decolonialidad: poder, saber y ser en la comprensión de los retos de la EP: violencia y diversidad cultural

conflicto, la idea de promover la educación para una cultura de paz requiere una profunda reevaluación de los métodos educativos convencionales. Según Neil y Duque (2021), es crucial que este tipo de educación sea consciente de los profundos efectos que años de guerra interna han tenido en la estructura social y la identidad compartida del país. El análisis debería examinar profundamente las consecuencias de una sociedad en la que el mercado tiene un poder significativo, lo que conduce a un aumento de la desigualdad y el uso continuo de la violencia para mantener un sistema capitalista y patriarcal dominante. Este enfoque educativo trasciende la instrucción académica y abarca el cultivo de emociones y apegos, reconociendo que los individuos poseen no sólo capacidades cognitivas, sino también la capacidad para experimentar y comprender las emociones de los demás.

La educación encaminada a fomentar una cultura de paz extiende los límites de los métodos tradicionales de enseñanza al ampliar el aprendizaje más allá de los confines de la clase y en diversos entornos de la vida real. Esta técnica es esencial para establecer vínculos emocionales, promover el reconocimiento recíproco y colectivo entre los individuos, y cultivar un sentimiento de comunidad, lo anterior juega un papel crucial en el desarrollo de personas que poseen empatía y compasión y reconocen su interconexión con los demás (Neil, et al., 2021).

Además, fomentar la paz a través de la educación implica examinar críticamente y deconstruir sistemas de control cultural e ideológico. Debe ayudar a cultivar las habilidades y competencias necesarias en una comunidad que ha experimentado conflictos, al tiempo que fomenta un crecimiento justo y productivo tanto desde el punto

busca abordar las desigualdades socioeconómicas, urbanas-rurales, étnicas y sexuales, que desde hace tiempo están vinculadas a la violencia en Colombia (Neil, et al., 2021).

La ciudadanía responsable se refiere al acto de cumplir sus deberes y obligaciones como miembro de una comunidad o sociedad. Implica participar activamente en actividades que promuevan el bienestar y el progreso de la comunidad. Además, este enfoque educativo prioriza el desarrollo de personas conscientes que muestren racionalidad en su utilización y gestión de la tierra y los recursos naturales. Según Neil et al. (2021), implica una dedicación a cambiar paradigmas de desarrollo para mantener y nutrir ecosistemas, garantizando la viabilidad a largo plazo de la vida en la tierra en sus muchas manifestaciones, y dejando un mundo ecológicamente sano para las generaciones futuras.

La propuesta de Neil et al. (2021), invita a la deconstrucción del sistema educativo desde sus prácticas de control hegemónico. En este sentido, algunos aportes relevantes desde una mirada decolonial, se encuentran en Sandoval (2016) plantea algunas alternativas desde la dimensión educativa, la descolonización de la educación y de la paz se presenta con la instauración del sistema educativo autónomo; en la elaboración de sus propios textos de estudio que cuestionan la historia oficial y que proponen una educación en sintonía con la política, la sociedad y la cultura que requieren los pueblos indígenas en los municipios autónomos; y en la participación social deliberativa y de toma de decisiones colectivas. Esta educación toma como elemento central el sistema cultural cosmogónico, inmersa en lo social, la identidad, la estructura económica y las organizaciones sociales tradicionales. En este sentido, toma distancia de cultura como

folclor. Esta tiene una concepción integral de la

vida, el territorio y el medio ambiente desde el respeto a la “Madre Naturaleza”. Lo anterior, implica una visión holística de la Educación para la paz, un aporte en este sentido viene de las distintas aristas de la decolonialidad: el poder, el saber y el ser, como a continuación se discute.

Parte de considerar que conocimiento no es neutral, y que el sujeto refleja una verdad de su contexto, de su realidad, de sus relaciones, además, puntualizan que, América Latina estuvo colonizada en su episteme, en su epistemología, en su color, en sus creencias, es decir fue una colonización, del poder que se orienta al control de toda su subjetividad donde se da la destrucción del imaginario del otro, porque no hay otro, solo hay raza, la única raza superior domina sobre la inferior, las puras sobre las no puras, hay necesidad de trabajar la servidumbre, del amo y el esclavo. Aquí se ejerce la hegemonía del poder entendido como diferencias sociales, económicas y políticas. Los autores articulan el saber con el poder y el ser en el proceso que se dio en la colonización (Acosta,2015)

Los autores al relacionar las distintas aristas de la colonialidad señalan que ante la colonización se hereda la colonialidad, es decir, las formas coloniales que perduran, aunque termine la colonización. En este sentido, Mignolo (2007), al referirse al periodo colonial en la constitución de Latinoamérica que se instala con el predominio eclesiástico en ella. Las gentes sin historia, al parecer quien no hable el idioma europeo y sea analfabeta, no tiene historia. De ahí que la historia se relacione con la modernidad europea, por eso para tener historia debemos dejarnos colonizar. “Las perspectivas de la colonialidad, sin embargo, surgen de la «herida colonial», el sentimiento de inferioridad

el modelo predeterminado por los relatos euroamericanos” (Mignolo, 2007, p.17). En este sentido, para hablar de colonialidad se requiere hacer explícita la modernidad y su episteme universal, hegemónica y homogeneizadora.

De su parte, Restrepo, et al. (2010), exponen que el pensamiento moderno propio de la dominación colonial trae consigo una suerte de “poder productor del imaginario del dominado, como estructurante de su subjetividad, como un poder seductor, interpelador” (p. 95). De lo anterior, se establece que hay una estrecha relación entre las aristas de la decolonialidad que resulta complejo fragmentar. Así, el poder se centra en el saber, una suerte de saber universal moderno que se impone con los procesos de colonización que no terminan porque perduran a través de lo que los autores denominan colonialidad. En este sentido, una reflexión necesaria es sobre cómo el sistema educativo reproduce dicha colonialidad a través de sus prácticas de poder burocrático y estandarizador y el “tipo de conocimiento universal y universalizador” que transmite en el ejercicio de sus apuestas curriculares.

En clave decolonial frente a la educación, Walsh (2005) expone que las instituciones educativas reproducen las cadenas de control, de dominación colonial con única forma de ver y pensar el mundo. En este sentido la historia del conocimiento está marcada geo histórica, geopolítica y geo culturalmente por valor, color y lugar de origen. Prevalece una hegemonía euroamericana como ciencia y conocimiento universal, la cual relega el saber localizado. Se usa la raza como criterio para distribuir la población en rangos, lugares y roles imponiéndose una jerarquía racial de identidades sociales. Al mismo tiempo el ser se cosifica, hay un no ser. Se busca un pensamiento plural, mirar las

de epistemologías negadas, marginalizadas y subalternadas, para hacer visible nuestras propias subjetividades, prácticas y prácticas pedagógicas.

Para avanzar en dicha comprensión descolonizadora, Mignolo (2010) anota "con el fin de descubrir la lógica perversa [...] debemos considerar la forma de descolonizar la "mente" (Thiongo) y el "imaginario" (Gruzinski), es decir, los conocimientos y el ser" (p.9). Apuntando que ante la colonización se hace necesario la liberación, en doble sentido, la liberación del saber y la liberación del ser. En este sentido el autor indica que "si el conocimiento es un instrumento imperial de colonización, una de las tareas urgentes que tenemos por delante es descolonizar el conocimiento" (Mignolo, 2010, p. 11). Este conocimiento universal que se centra en una racionalidad moderna que excluye e invisibiliza la pluralidad de saberes existentes en las realidades.

Para un comprender decolonial este proceso, resulta relevante traer el concepto de epistemicidio desarrollado por el pensador portugués De Sousa, (2010), este concepto representa la idea de la aniquilación de una o varias epistemes de las formas de pensamiento de aquellos pueblos diferentes al pensamiento occidental. Un epistemicidio es definido como una forma de destrucción de los conocimientos propios de pueblos a partir del colonialismo europeo, que trajo consigo un imperialismo cultural. Así, la racionalidad moderna se impuso a través del despojo de lo propio para los pueblos colonizados y que hoy perdura por efectos de la colonialidad. A la base del epistemicidio se halla una suerte de violencia epistémica que lleva al aniquilamiento del ser.

Ante tal condición, los aportes relevantes para su deconstrucción se encuentran en el pensamiento de Fernet-Betancourt (2006) quien apuesta por una cultura de

concretas para apostar a una vida digna. Por tanto, invita a superar el saber absoluto “las posibilidades de mejorar las condiciones para pensar y actuar hoy interculturalmente quiere llamar la atención sobre la necesidad de corregir esa cultura de las (supuestas) razones absolutas y las evidencias irrefutables, de los discursos apodícticos y las verdades últimas incommovibles” (Fornet, 2006, p.23).

Otro aporte relevante en esta perspectiva lo señalan Avoine y Paredes (2018) quienes retoma una postura en plural, ya que consideran que, en lugar de hablar de paz, se debe reconocer que existen múltiples culturas de paz, indican que “deben partir de las realidades vividas de las personas afectadas por la opresión y la violencia: el mismo reconocimiento de los marcos epistémicos coloniales con repercusiones en la época contemporánea” (p. 324).

De su parte, Maldonado (2007) desarrollo un marco discursivo alrededor de la colonialidad del ser, se centra en el conocimiento moderno como negador de la cognición de lo que denomina sujetos racializados, así que la negación tiene una base ontológica. Así, “la descalificación epistémica se convierte en un instrumento privilegiado de la negación ontológica o de la sub-alterización. “Otros no piensan, luego no son, no pensar se convierte en señal de no ser en la modernidad, la racionalidad da el estatuto de ser, de existir” (Maldonado, 2007, p.144).

Ante esta perspectiva del ser negado por la colonización, Fanon (1961) señala que “la descolonización realmente es creación de hombres nuevos. Pero esta creación no recibe su legitimidad de ninguna potencia sobrenatural: la "cosa" colonizada se convierte en hombre en el proceso mismo por el cual se libera” (Fanon, 1961, p.31). para lo cual

propone inventar, descubrir. Por otra parte, como

contribución a dar salidas a la discusión, Fonet (2014), señala la importancia de una antropología del hombre desde la trascendentalidad en clave de “relaciones que lo sostienen y, por tanto, con experiencia y conciencia de la alteridad como el original agracio de compañía y co-presencia que hace posible responder: soy yo y estoy aquí” (Fonet,2014, p. 53). Este aspecto implica reconstruir las formas de reconocimiento del otro, la forma de restituir a ese otro desde la dignidad de la persona y del mundo en plural.

En tal perspectiva, Fonet (2012), invita al diálogo y la convivencia humanos, asuntos que implica “analizar las condiciones materiales, sociales y políticas en cuyo marco se dibuja el horizonte del diálogo y la convivencia como la verdadera salida humana ante el atascadero de la violencia y de la guerra” (Fonet,2012, p.20). Explorando la “capacidad de hablar”, de “conversar”, tales capacidades son configuradoras del ser humano.

En el contexto educativo, Fonet, (2016) señala la necesidad de superar la crisis antropológica dada a partir de la modernidad, reconociendo:

Una adversidad que es ya parte de lo que somos pues se nos ha educado, se nos educa y educamos en gran parte para la apropiación e interiorización de los “valores” de la sociedad dominante: autonomía individualista, posesión privada de los bienes, incluido los cognitivos, la combatividad competitiva, la aceleración de los ritmos de la vida y el consecuente olvido de las memorias que somos. (p.140)

Por consiguiente, la sociedad pueda repensar las relaciones que mantiene con sus instituciones académicas y escolares, en este sentido, replantear su orden social a través de su crítica. En la medida que se explicitan los intereses hegemónicos que han conducido

a sancionar el orden vigente y a crear las

instituciones que se pliegan y sirven a los propósitos hegemónicos. Como lo expone Fonet (2016):

No solamente hacer la crítica de la monoculturalidad de sus planes de educación primaria, secundaria y superior y de las instituciones encargadas de cumplirlos, sino que tendrá que dar un paso más todavía y renovar desde sus cimientos todas sus instituciones educativas... Se requiere más, justamente la transformación y refundación intercultural de las mismas, lo que significa evidentemente también darle nuevos fines a los centros o lugares de generación de conocimiento. (p. 141).

La responsabilidad de la educación y de la universidad se debe compromete con un proyecto alternativo con una educación que perpetua “los hábitos coloniales y con ellos nuestra subordinación al sistema epistemológico hegemónico” (p.142).

En este orden de ideas, el autor propone claves pedagógicas desde lo biográfico y lo contextual para recuperar las experiencias y los saberes locales en pro de la antropología de un hombre nuevo. Una pedagogía que combate el analfabetismo biográfico, tanto a nivel personal como como comunitario. Se trata, pues, de enseñar que la vida de la gente y de los pueblos tiene sus propios tiempos y que hay que aprender a leer sus biografías, con sus tradiciones y sus saberes, desde su propia historia... Una pedagogía contra el analfabetismo contextual que es olvido de los saberes situados que se generan justo como la manera de saber vivir y convivir en un espacio o lugar determinado (Fonet, 2006, p.73).

Como lo expone Fonet (2006),

pluralidad epistemológica, de tal manera que enseñe a reaprender desde el saber del otro, por tanto, se hace necesario políticas educativas que narren biografías explicando los qué y los cómo de tales saberes. De las anteriores argumentaciones sobre las aristas decoloniales se evidencian los retos para una educación para la paz en el contexto colombiano; ya que como se expuso la decolonialidad pretende afrontar la violencia epistémica y reconocer los saberes plurales, es decir, hacer visible las vidas invisibilizadas y negadas, de tal manera, que tenga reconocimiento la diversidad cultural desde sus lugares y tiempos de enunciación.

Para cerrar este capítulo se entreteje con los anteriores reconociendo una EP acorde a las condiciones particulares del contexto colombiano y su diversidad, una educación de abajo hacia arriba, como lo referencia Maldonado (2007), donde las personas no se perciban como un grupo minimizado en la historia, o su ser anulado, si no que reconozcan la valía de su propia historia e identidad, un caso de ello para cerrar es el de la comunidad Afro, donde Agudelo (2018), nos relata la historia de la colonización del cuerpo , puntualmente en las mujeres como un objeto reproductivo, donde las mujeres negras se han visto afectadas a través del tiempo, lo cual afecto sus imaginarios y así mismo como lo mencionaría Sandoval et al. (2022) su representaciones sociales en relación con su cuerpo, colonizando su ser o como lo mencionaría Agudelo (2018) “la presión social directa o indirecta para “blanquear” el “cabello natural” (p.47). Su forma de resistencia y reconocimiento de territorio se ha abordado desde el ejercicio de la descolonización del ser, donde en San Basilio Palenque, trenzando su Sendero las

mujeres mantienen sus peinados Afro y a través de

ellos como un acto simbólico de resistencia dan cuenta de lo que han vivido.

APARTADO CRÍTICO

Este apartado pretender evidenciar las proximidades e interrelaciones en los tres aspectos; global, contexto colombiano y lo decolonial, brindando una comprensión más clara de cómo la violencia ha estado arraigada en la discriminación y la subyugación de la diversidad, lo que ha dado lugar a diversos tipos de conflictos. Por eso, a continuación, se realiza un abordaje crítico desde estos tres aspectos.

Desde una perspectiva global el movimiento Gandhiano por los derechos de los indios y la experiencia de figuras como Frantz Fanon, quien enfrentó violencia racial, se establece una conexión entre la educación para la paz y momentos históricos de violencia cultural, estructural y directa. Esto revela un patrón que va desde la intolerancia, discriminación, anulación del otro desde la indiferencia y abuso a la diferencia, ejerciendo control y radicación mediante la colonización, hasta la perpetuación de la violencia directa para mantener el statu quo mediante las otras formas de violencia.

En este contexto, el carácter crítico de la educación para la paz está intrínsecamente ligado al proceso de comprensión y reconocimiento. Este reconocimiento, en el contexto de la EP, busca integrar una variedad de saberes de todas las dimensiones y direcciones, permitiendo a las personas cultivar la virtud de la paz, la moderación y el autocontrol, tal como señaló el estoico Marco Aurelio.

Actualmente, tenemos uno de los fenómenos más persistentes en la historia: la migración. Este reconocimiento de la diversidad no solo se limita a lo étnico dentro de las fronteras nacionales, sino que también abarca los procesos migratorios globales. De

intercultural que reconozca, valore e integre estas diferencias. En Colombia, la migración es un fenómeno histórico arraigado en la violencia, tanto a nivel interno como global. Es crucial comprender históricamente la migración y cómo esta contribuye a la construcción de la paz.

Por otra parte, analizar las direcciones de la EP, la cual, cuando existe una mayor hegemonía mundial, resulta más factible abordar la EP de manera institucional, es decir, desde las estructuras de gobierno hacia la sociedad. Esto suele ser más pertinente, especialmente en países que se encuentran en un postconflicto consolidado, donde no hay conflictos latentes que varíen constantemente el modelo o programa de EP. Por otro lado, en países que no gozan de esa hegemonía cultural y que aún no han finalizado su proceso de postconflicto, no es posible adoptar un enfoque de arriba hacia abajo en EP. En su lugar, es necesario implementar un enfoque que reconozca las necesidades y realidades contextuales desde la base, es decir, desde las comunidades mismas.

Un ejemplo ilustrativo de esto se encuentra en el libro "Paz posible guerra imparables" de Ojeda (2021), donde relata una investigación realizada en Algeciras, Huila. En este estudio, se adoptó un enfoque de educación para la paz de abajo hacia arriba, centrándose en reconocer las formas de violencia y las narrativas de las comunidades desde su propia diversidad y forma de comprender la paz. Asimismo, el trabajo de Irma Areiza destaca la importancia de comprender el conflicto de manera positiva, utilizando un enfoque dialógico y reflexivo. O los casos que expone Fotan (2012) sobre el Congo e Irak, en las cuales hace una acotación mencionando una frase ilustre del Alfred Korzybski

que no todo programa aplica a las realidades de los territorios.

Es así, que la Educación para la Paz es esencial en todas las esferas y para todos los sectores de la sociedad. Sin embargo, su implementación varía significativamente dependiendo del contexto específico, los roles involucrados, el tipo de población, la cultura predominante, así como las herencias históricas y étnicas presentes en cada comunidad. Por consiguiente, diversos autores han adaptado su enfoque de acuerdo con las particularidades de los entornos donde han desarrollado sus investigaciones, lo que ha llevado a una variedad de perspectivas sobre la EP.

Mientras algunos investigadores, como Xeus Jares (1999) conciben la EP como un método que engloba todos los instrumentos necesarios para su implementación. En contraste, autores como Haber (2019) la consideran más como un programa destinado a cultivar habilidades específicas. Estas dos perspectivas, centradas en el concepto de "programa" y "método", tienden a tener un enfoque más institucional, lo que resulta efectivo en contextos menos dinámicos, donde la violencia no es tan predominante y más hegemónicas. Por otro lado, la paz, vista como un proceso por investigadores como Chan (2019) y Federico Mayor (2023), exdirector de la Unesco, implica la participación activa y el desarrollo de la capacidad crítica. Este enfoque sugiere una orientación de abajo hacia arriba en la construcción de la paz, reconociendo la importancia de la participación de la comunidad, las etnias, la historia, un “todo” en la transformación social.

Esta última visión de EP contrasta con la aplicación de un enfoque de abajo hacia arriba, donde se reconoce primero el territorio, aportando así al mapa aún más la EP en Colombia, caracterizada por la diversidad, los ciclos y los cambios dinámicos del país.

diversidad cultural y conflictos internos, hace difícil la implementación de estrategias uniformes que no se ajusten a las necesidades cambiantes de la sociedad. Es importante reconocer estas particularidades históricas para comprender las situaciones actuales y multifacéticas de violencia.

Desde una perspectiva crítica, en el contexto colombiano se sugiere una EP orientada hacia una paz neutra, con el objetivo de abordar la violencia cultural y su impacto en la violencia directa y estructural. Que desde la perspectiva de Sandoval et al. (2022) hablaría de la centralidad del reto en la cultura colombiana desde el desmonte de la violencia cultural a partir del ejercicio de comprensión de la paz, la violencia y el conflicto “un tránsito de la violencia cultural hacia una cultura de paz”. En este orden de ideas, este enfoque cultural también incorporaría elementos de la paz crítica, que reconozcan lo simbólico de la historia de la violencia, y trabajarían en la descolonización del ser, el conocimiento y el poder. En este sentido es importante reconocer, que, en lugar de imponerse una reestructuración, se promovería la valoración y la integración de las formas particulares en que cada colectivo concibe la paz, por último, que retome elementos de la paz integral que acorde a Sandoval (2016) retoma la interculturalidad crítica que permite construir las dimensiones estructurales, culturales y simbólicas.

En el contexto de las propuestas de paz, es fundamental reconocer que la construcción de una paz verdadera requiere abordar críticamente las relaciones interculturales. Esto solo puede lograrse mediante la descolonización de diversas dimensiones, lo que equivale a escribir o reescribir un lienzo. Abordar la interculturalidad dentro del marco colonial de una nación resulta complicado y limitante. Por ello, la

para la reevaluación y transformación de las normas y prácticas sociales.

Ahora, se deben de explorar las iniciativas de educación para la paz, como “la cátedra de paz” y otros programas, como construcciones en proceso, consideraría que tomar una postura crítica iría en contra de la visión de proceso que tiene la EP en Colombia, la cual se marca significativamente por estados cíclicos de: democratización, investigación y práctica. Lo anterior, quiere decir que apenas nos encontramos en la fase de uno de esos ciclos, evaluando la pertinencia de programas, y su impacto en un momento contextual y su reestructuración para otro momento donde tenga otro tipo de pertinencia, recogiendo las bases de lo ya implementado.

La decolonialidad implica la inclusión en un marco global de la interculturalidad y todo su contenido histórico, práctico, político, cultura y personal. Es un llamado a una reflexión profunda y una acción transformadora que reconozca los valores de la diversidad cultural y aborde las estructuras de poder que perpetúan la opresión y la exclusión desde la estructura. Algunos autores refieren que las críticas al sistema neoliberal se centralizan en las personas, es el engaño del siglo XXI, realmente son los sistemas los que se debe de cuestionar, y el motivo por el cual están permeando, motivando formas violentas en una cultura y así mismo en las personas. En este sentido la propuesta del reto en sentido decolonial es la inclusión cultural y étnica en las formas de como se establece el orden social, mundial y político, no como una adhesión a este orden, sino como parte de este orden, es la inclusión que se busca, para que realmente permee en los otros ámbitos y dimensiones.

solamente el reconocimiento, sino la participación justa y equitativa en todo lo que comprende la construcción de una nación o un orden mundial, un ejemplo de ello es el consejo de seguridad, no podemos hablar de decolonialidad, hasta que todos seamos los que podamos tomar las decisiones, no solo los permanentes, hay exclusión de ideas, de epistemes y colonización de otras. Entonces la decolonialidad no busca el reconocimiento dentro del marco colonial, busca estar a la par o igualdad de la consideración de las voces de todos. Es por ello que la intención de una paz integral o una paz neutra es tener una postura crítica frente a los mecanismos coloniales de la nación que identifican la independencia enmarcada de igual manera en una colonialidad global, por eso es tan importante empezar a hablar primero de decolonialidad antes de interculturalidad, es la intención de que esta paz intercultural realmente sea una paz libre, fuera del esquema o la estructura colonizadora.

Esta estructura colonizadora a veces se refleja en los objetivos centrales institucionales, los cuales se enfocan en hacer crecer o abarcar su estructura, pero realmente no se centran en lo esencial que es el trabajo de campo con las comunidades y las etnias, varios autores realizan una crítica a la institucionalidad de programas, cuestionándose realmente cuál es su centralidad, y esto se refleja cuando la aplicación no reconoce ni respeta los contextos y en ocasiones se desencadenan en circunstancias críticas.

Implementar procesos desde el desconocimiento de las realidades cosifican las bases de la historia, donde las personas se ven permeadas desde su episteme de ser y se empiezan a contaminar percibiéndose como un grupo minimizado en la historia o en otro

estos aspectos solo se pueden trabajar mediante el carácter crítico y la descolonización del ser. Ahora, las personas que adoptan la cultura colonizadora y se creen colonos, este tipo de pensamiento influye en el estancamiento de la nación, donde “el esclavo siempre seguirá siendo esclavo siempre y cuando pretenda ser amo”.

De lo anterior, el texto pese a que es retador por intentar fluir entre tres apartados, estos confluyen entre sí, ya que es el reconocimiento de la relación colonialidad, historia y contexto, es reconocer que la paz es inherente a la violencia, es reconocer que los movimientos de paz nacieron de una violencia cultural, la cual después se transformó en otros tipos de violencia y que el mecanismo no violento y transversal que puede ayudar a promover herramientas para romper con paradigmas del ser es la educación para la paz, que apropia la integralidad, la ética, lo intercultural, la postura crítica, orientada a la participación activa de todos en todas las dimensiones.

CONCLUSIONES

En el futuro, la educación para la paz en Colombia requerirá una dedicación a la incorporación de las ideas de educación a la paz a todos los niveles del sistema educativo y a garantizar que los métodos de enseñanza y los entornos escolares se alinean con los ideales de paz, tolerancia y comprensión mutua cruciales para garantizar su eficacia en los diversos contextos culturales y sociológicos de Colombia.

Primera conclusión preliminar: EP integralidad como complementariedad

A partir del anterior recorrido por los aportes de la EP, los aportes tanto desde la violencia como desde la diversidad cultural están puestos en la integralidad al momento de proponer procesos de educación para la paz. Aunque parten de puntos distintos, los primeros en la dimensión individual y los otros en la dimensión social. Uno no excluye al otro, al contrario, lo complementa, invita a trascender la mirada puesta en un sujeto individuo para adentrarse a la interacción entre sujetos en clave de colectivos. Lo que muestra como estos hechos sociales, tanto de las violencias heredadas y reproducidas de generación en generación, como la diversidad cultural, son complejos y ameritan un abordaje que considere múltiples aristas que entran en complementariedad.

Segunda conclusión preliminar: obstáculos en clave de retos

Entre los obstáculos que funcionan como retos que se identifican en la educación para la paz ante el contexto Colombia de diversidad cultural y herencia de violencias. Se tiene, de un lado, el papel esencial de las instituciones gubernamentales en la influencia de los contenidos y metodologías educativas en Colombia. Entre sus obstáculos se encuentra la

sobre la paz, destinado a dismantelar la violencia estructural, simbólica y cultural, ha sido una deficiencia importante a lo largo de la historia. Así, cuando señalan que el establecimiento de la Cátedra de Paz por la Ley 1732 en 2015 fue un hito importante; sin embargo, la aplicación de la Cátedra se centró principalmente en los derechos humanos, la ciudadanía y la resolución de conflictos, en lugar de profundizar en las intrincadas historias de la violencia.

La búsqueda de "Educación para la Paz" es una iniciativa crucial y compleja que aborda los diversos aspectos de la violencia en toda la sociedad. Aunque existen dificultades notables en la elaboración y evaluación de programas de educación para la paz, las ventajas potenciales son sustanciales. La educación puede tener un impacto transformador en la sociedad al cultivar una cultura de paz, comprensión y respeto recíproco, por lo que interrumpe los ciclos persistentes de violencia. La ejecución exitosa de esta transición requiere un esfuerzo colaborativo que combine la educación con cambios sociales y políticos generales, con el objetivo de abordar los factores subyacentes que contribuyen a la violencia explícita y sistémica.

De otra parte, otro obstáculo, este dado alrededor de la diversidad cultural, es indicado por en los resultados de su investigación sobre construcción de paz desde el SEIP –Sistema Educativo Indígena Propio- de la comunidad Nasa en el Cauca departamento de la región del Pacífico. De una parte, reconocen la necesidad de una educación para la paz en perspectiva intercultural para el fortalecimiento de la identidad cultural, de los procesos organizativos y políticos; y de otro lado, identifican en las prácticas pedagógicas las limitaciones de la legislación educativa orientada a la

educación propia. Por consiguiente, se evidencia la necesidad de una educación para la paz desde un enfoque diferencial, que dé respuesta a los valores, los saberes, las tradiciones, los usos y las costumbres de las comunidades indígenas.

Además, de obstáculos también resulta relevante mencionar que tanto en el contexto de país al igual que en la perspectiva global, se reconoce una propuesta de educación para la paz holística que apela a una mirada integral e integradora de esta. Tal convergencia, invita a develar los elementos configuradores de tal aproximación en el contexto colombiano ante los hechos sociales que se vienen discutiendo, la diversidad cultural y las violencias.

Teniendo en cuenta estas conclusiones, es imperativo que el futuro de la educación para la paz en Colombia incorpore un marco educativo amplio, inclusivo y adaptado al contexto. Este marco debe abarcar las diversas circunstancias de la nación, teniendo en cuenta sus casos históricos de violencia, así como sus continuos esfuerzos por la reconciliación y la consolidación de la paz. Los futuros esfuerzos en materia de educación para la paz deberían dar prioridad al desarrollo de programas educativos que no sólo reconozcan el conflicto armado, sino que también permitan a las comunidades de todas partes participar activamente en la consolidación de la paz.

Para lograr la Educación para la Paz se requiere una comprensión profunda del contexto histórico y cultural distintivo de Colombia, así como una dedicación a abordar los complejos aspectos de la violencia y el conflicto. La perpetuación y el aumento de efectivos esfuerzos de educación para la paz tendrán un impacto crucial en el cultivo de una sociedad más tranquila, integral y justa en Colombia.

integral es crucial para hacer frente a los problemas subyacentes de los conflictos y la violencia y para establecer una sociedad armoniosa y justa en Colombia. Así, los sujetos que han vivido la opresión, pasan por la interiorización de las pautas de los opresores y temen a su libertad. Cuando la libertad se logra a través del reconocimiento crítico de la situación y de la estructura de opresión. Para el caso el sistema educativo y su herencia decolonial centrada en las violencias y en la imposición de una mirada universal en negación de la diversidad cultural.

Tercera conclusión preliminar

Sobre la coyuntura este nuevo oleaje de colonización educativa se debe, luchar contra la ocupación de los lugares de saber de la humanidad haciendo ver, por el diálogo de las culturas de conocimiento que transmiten las memorias de los pueblos, que la educación tiene que reflejar no solamente la pluralidad epistemológica, mejor, la diversidad de conocimientos de la humanidad, sino que tiene que preparar también para hacer del mundo un horizonte abierto a muchos lugares.

Se requiere, un cambio de responsabilidad individual a responsabilidad colectiva. Un obstáculo importante a la consecución de una paz duradera reside en el cambio de la responsabilidad individual a una responsabilidad social más amplia. A menudo las personas carecen de dedicación y responsabilidad en sus esfuerzos por contribuir al establecimiento de una sociedad pacífica. Esta falta de participación puede estar relacionada en parte con malentendidos profundamente arraigados sobre la responsabilidad y el papel de los individuos en la promoción de una comunidad armoniosa. Para promover la paz, la educación debe ir más allá de las circunstancias

individuales y adoptar una perspectiva mundial,

priorizando la compasión y la preocupación por las comunidades más marginadas.

Se requiere de esta forma, una estrategia integral que combine el crecimiento emocional, el análisis crítico de los marcos sociales, la ciudadanía consciente, el progreso sostenido y la influencia transformadora de la memoria. La incorporación de puntos de vista decoloniales y la priorización de las necesidades y circunstancias únicas de la sociedad colombiana son esenciales para el avance de un sistema educativo que acoja en su estructura las aristas promueva con éxito un futuro armonioso, inclusivo y justo. Así, se apertura un interrogante cuáles serían estos puntos de vista decoloniales en clave de contribuir a la comprensión del contexto.

En última instancia, lograr la paz en Colombia, con un enfoque específico en la educación, es una labor compleja que requiere abordar tanto las manifestaciones como los orígenes subyacentes de la violencia desde las aristas de la decolonialidad. Se requiere un esfuerzo colaborativo para redefinir el significado y los métodos de lograr la paz, ampliando el deber de promover la paz desde el nivel individual hasta el nivel de la sociedad. El sistema educativo es algo más que un simple medio de enseñanza académica; también desempeña un papel crucial en el fomento de valores, actitudes y conductas que promuevan el desarrollo de una sociedad pacífica, inclusiva y justa. Ante futuras investigaciones, se hace necesario dar profundidad a los planteamientos aquí esbozados en relación con la descolonización para la construcción de paz.

REFERENCIAS

- Acevedo Suárez, A., y Báez Pimiento, A. (2018). La educación en cultura de paz: Herramienta de construcción de paz en el postconflicto. *Reflexión Política*, 20(40), 5-20.
- Acosta, Y., Ansaldi, W., Giordano, V., y Soler, L. (2015). América Latina Piensa América Latina (Colección grupos de trabajo). CLACSO. Buenos Aires. Recuperado de https://www.clacso.org.ar/libreríaatinoamericana/buscar_libro_detalle.php?id_libro=1039.
- Agudelo, N. A. (2018). Habitar el cuerpo: Etnografía feminista desde los cuerpos de mujeres de San Basilio de Palenque. *Corpo Grafías Estudios críticos de y desde los cuerpos*, 5(5), 42-57. DOI: 10.14483/25909398.14205
- Ahumada, C. (2020). La implementación del Acuerdo de paz en Colombia: entre la "paz territorial" y la disputa por el territorio. *Problemas del Desarrollo*, 51(200), 25-47.
- Álvarez Álvarez, L. (2016). Cátedra de paz en Colombia: una mirada que supera la tiza y el tablero. *Revista del Centro de Investigación en Educación y Desarrollo - CIED*, 5, 123-136
- Areiza Madrid, G. (2014). La educación para la paz en Colombia: estrategias de transformación y resolución negociada de los conflictos. *Ra Ximhai*, 10(2), 313-336. DOI: 10.35197/rx.10.02.e.2014.13.ga.
- Avoine, P. y Paredes, N. J. (2018). Pensar la construcción de paces en Colombia: la (ir)relevancia teórico-práctica de la decolonialidad. *Revista Análisis*, 50(93), 25-40. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/5155/515559060003/html/>.

Barreto, M. (2016). Laboratorios de paz en

territorios de violencia(s): ¿Abriendo caminos para la paz positiva en Colombia?

Editorial Tadeo Lozano. Recuperado de

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=yid=FfdNEAAAQBAJyoi=fndypg=PP9ydq=paz+complejo+car%C3%A1cter+de+la+violencia+en+Colombia+y+subrayaron+la+importancia+esencial+de+la+%22educaci%C3%B3n%22,yots=8sI93NYYYEysig=LBT7p4zhaWPDdfWYU7AmAICFZEA>

Buckland, P. (2005). Reshaping the Future: Education and Postconflict Reconstruction .

[Reconfigurando el futuro: Educación y reconstrucción postconflicto]. World Bank Publications.

Campos, R. L. A. (2016). Elementos para pensar una educación para la paz integral y duradera en el contexto actual de Colombia. En Cátedra de la Paz, p. 243. Recuperado de:

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=yid=6GuKDwAAQBAJyoi=fndypg=PA243ydq=educaci%C3%B3n+para+la+paz+colombiayots=vhXHG1DTz3ysig=DOpvTR21qBVQpBegYIIOrJBjLNs>

Cárdenas Romero, J. F. (2017). Educación para la paz: De la Constitución de 1991 a la Cátedra de la Paz. Universidad La Gran Colombia. DOI: 10.14718/NovumJus.11.1.4

Castro, J. (2001). Historia de la educación y la pedagogía. Una mirada a la configuración de un campo del saber - Jorge Orlando Castro V. Sociedad Colombiana de Pedagogía - Estados del Arte de la Investigación en Educación y Pedagogía en Colombia. Tomo I. ICFES, Colciencias, Sociedad Colombiana de Pedagogía-SOCOLPE-. Bogotá.

Recuperado de

<http://macroproyectoppd.pbworks.com/w/file/fetch/75492071/HistoriadelaEducacionJorgeOrlandoCastro.pdf>.

Castro-Gómez, S. (2005). *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. 1a ed. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Recuperado de <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/pensar-puj/20180102042534/hybris.pdf>

Chan, A., Akanmori, H., y Parker, C. (2019). Addressing Canada's Truth and Reconciliation Commission for Indigenous Peoples Through Religious Literacy and Spirituality: Unexpected Pathways to Peace Education. *FIRE: Forum for International Research in Education*, 5(1), 63-88. DOI: [10.32865/fire201951135]

Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M., Nieto, A., Rodríguez, G., ...

Velásquez, A. (2008). Aulas en paz: Estrategias pedagógicas. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 1(2), 124-145. Recuperado de https://dhls.hegoa.ehu.eus/uploads/resources/4825/resource_files/Aulas_en_...pdf

Coral, M. A., Sánchez, A. C. A., Sánchez, L. A. D., y Rosero, J. U. M. (2007). *La etnoeducación en la Constitución Política de 1991: base de la diversidad étnica y cultural de la nación*. U. Cooperativa de Colombia. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=yid=1KWW5NHALD8Cyoi=fndypg=PA9ydq=Constituci%C3%B3n+colombiana+de+1991+atribuye+una+importancia+considerable+al+avance+democr%C3%A1tico+de+las+comunidades+al+reconocer+y+salvaguardar+la+diversidad+%C3%A9tnica,yots=3kMP8-RJCPysig=jgSWDk9sWYRMW9VhVV17GMX5kcI>

Culp, J. (2017). Against all odds: Peace education

in times of crisis. *Educational Philosophy and Theory*, 49(10), 1029–1037. DOI:

10.1080/00131857.2016.1274954

De Sousa, B. (2010). *Decolonizar el saber. Reinventar el poder*. Ediciones Trilce: Montevideo.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe UNESCO*. Grupo Santilla. Madrid.

Recuperado de

http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf.

Emkic, E. (2018). Reconciliation and Education in Bosnia and Herzegovina: From Segregation to Sustainable Peace. En H.G. Brauch (Ed.), *The Anthropocene: Politik—Economics—Society—Science* (Vol. 13). Mosbach, Germany.

Fanon, F. (1961). *Los condenados de la tierra*. Traducción por Julieta Campos. Francia.

Recuperado de <https://www.marxists.org/espanol/fanon/los-condenados-de-la-tierra-franz-fanon.pdf>.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ed. Morata. Madrid. Recuperado

de https://www.ucursos.cl/filosofia/2009/2/EDU203/1/material_docente/bajar?id_material=469326.

Fornet-Betancourt, R. (2006). *Interculturalidad a prueba*. Wissenschaftsverlag Mainz, Aachen.

Recuperado de <https://es.scribd.com/document/339673366/La-Interculturalidad-a-Prueba>.

Fornet-Betancourt, R. (2012). *Interculturalidad, crítica y liberación*. Wissenschaftsverlag

Mainz, Aachen.

Fornet-Betancourt, R. (2014). Justicia,

restitución, convivencia: Desafíos de la filosofía intercultural en América Latina.

Wissenschaftsverlag Mainz, Aachen. Recuperado de

https://www.topologik.net/R._Fornet-Betancourt_Concordia_Band_62.htm.

Fornet-Betancourt, R. (2016). Filosofía y espiritualidad en diálogo. Wissenschaftsverlag

Mainz, Aachen. Recuperado de

<https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/e7091084>.

Gómez Barriga, J. C. (2019). La educación para la paz: contribuciones para un estado del arte.

Recuperado de <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/9716>.

Harber, C. (2019). Schooling for Peaceful Development in Post-Conflict Societies: Education for Transformation? School of Education, University of Birmingham, Birmingham, UK.

Recuperado de <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-17689-1>.

Harris, I., y Morrison, M. L. (2013). Peace Education (3rd ed.). Jefferson, NC: McFarland.

Recuperado de

https://www.researchgate.net/publication/304632193_Ian_Harris_and_Mary_Lee_Morrison_Peace_Education_3rd_ed_Jefferson_NC_McFarland_2013.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación (4ª ed.).

México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana. Recuperado de

<http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20SAMPIERI.pdf>.

- (2017). Educación y paz: La eficacia de la cátedra de la paz en Bogotá. El caso de la localidad 4° San Cristóbal durante el 2016. Recuperado de <http://repository.ugc.edu.co/handle/11396/5260>
- Iturri Urtasun, C. (2013). Acercamiento a la educación holística desde una perspectiva actual [Trabajo de Grado, Maestro en Educación Primaria]. Universidad Pública de Navarra. Recuperado de <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/8451?show=full>.
- Jiménez Bautista, F. (2018). Violencia híbrida: una ilustración del concepto para el caso de Colombia. *Revista De Cultura De Paz*, 2, 295–321. Recuperado a partir de <https://revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/39>
- Jiménez, F. (2009). Hacia un paradigma pacífico: La paz neutra. *Convergencia*, (16), 141-189. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/105/10512244007.pdf>.
- Jiménez, F. (2016). Paz intercultural. Europa buscando su identidad. *Revista de Paz y Conflictos*. 9(1), 13-45. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/4903>.
- Jiménez, F. (2022). Estudios para la paz: hacia una cartografía de paces. *Revista de Cultura de Paz*, 6, 7–43. DOI: 10.58508/cultpaz.v6.1708.
- Jones, T. S. (2005). Implementing Community Peace and Safety Networks in South Africa. *Theory Into Practice*, 44(4), 345-354. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/249901121_Implementing_Community_Peace_and_Safety_Networks_in_South_Africa.
- Kárpava, A. (2015). Educación para la cultura de paz intercultural e inmigración bielorrusa. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(2), 410-427.

Kopf, G. (2015). Peace through self-awareness: A

model of peace education based on Buddhist principles. *Journal of Ecumenical Studies*,

50(1). Recuperado de

[https://www.researchgate.net/publication/282970041_Peace_through_Self-](https://www.researchgate.net/publication/282970041_Peace_through_Self-Awareness_A_Model_of_Peace_Education_Based_on_Buddhist_Principles)

[Awareness_A_Model_of_Peace_Education_Based_on_Buddhist_Principles.](https://www.researchgate.net/publication/282970041_Peace_through_Self-Awareness_A_Model_of_Peace_Education_Based_on_Buddhist_Principles)

Maldonado, Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: Contribuciones al desarrollo de un concepto. Recuperado de <https://ram-wan.net/restrepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20del%20ser.pdf>.

Martínez Jiménez, K. J. (2021). Violencia estructural, crímenes contra la humanidad y garantías de no repetición en el contexto colombiano. Recuperado de <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/9883>

Mateo (2001), citando a Popkewitz en *Paradigm and Ideology in Educational Research: The Social Function of the Intellectual* (p. 66). Londres: 1984.

Medrano Bermúdez, O., Ochoa Moreno, W. L., y Quiroga Puerta, L. F. (2015). La educación en situaciones de conflicto armado y posconflicto: Aprendizajes para Colombia a partir de los casos de Argentina, El Salvador, Guatemala y Sudáfrica.

Mignolo, W. (2007). *La idea de América Latina*. Editorial Gedisa. Barcelona. Recuperado de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttextypid=S0071-17132009000100021

Mignolo, W. (2014). *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la modernidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del signo. Colección Razón Política. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/cardi/article/view/18944>

Neil, H., y Duque, V. (2021). Educación para una

cultura de paz en el orden mundial posguerra fría. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia.

Ojeda, C. M. M., y Montaña, D. F. (2021). Paz posible, guerra imparables. Universidad Externado.

Para La Paz, A. C. (2016). Acuerdo Final de Paz. Bogotá. Recuperado de <http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/procesos-y-conversaciones/Paginas/Texto-completo-del-Acuerdo-Final-para-la-Terminacion-del-conflicto.aspx>.

Pérez, T. H. (2014). Colombia: de la educación en emergencia hacia una educación para el posconflicto y la paz. *Revista Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía (RIIEP)*, 7(2). Recuperado de <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/1959>.

Popkewitz, T. (1985). Paradigm and ideology in educational research. The social function of the intellectual. *European Journal of Education*, 20(1), 98. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/324376056_Paradigm_and_Ideology_in_Educational_Research_The_Social_Functions_of_the_Intellectual

Rojas, J. A. H., Noa, L. L. T., y Flores, W. A. M. (2022). Epistemología de las investigaciones cuantitativas y cualitativas. *Horizonte de la Ciencia*, 12(23).

<https://www.redalyc.org/journal/5709/570971314003/html/>.

Rojas, A., y Restrepo, E. (2010). Inflexión

decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos. Popayán: Editorial Universidad del Cauca. Recuperado de <https://journals.openedition.org/amerika/2963>.

Sáenz Obregón, J., Saldarriaga, O., y Ospina, A. (1997). Mirar la infancia. Pedagogía, moral y modernidad en Colombia 1903-1946 (Vol. 2). Ediciones de la Universidad de Antioquia, Ediciones Uniandes y Ediciones Foro Nacional por Colombia.

Sánchez Cardona, M. (2010). La educación para la paz en Colombia: una responsabilidad del Estado Social de Derecho. Revista VIA IURIS, (9), 141-160.

Sánchez, L. D. V. (2017). Lineamientos para la educación rural en el posconflicto: Marco del acuerdo de paz Colombia 2016. Revista Hojas y Hablas, (14), 123-130.

Sandoval Forero, E. A. (2016a). Educación para la paz integral: Memoria, interculturalidad y decolonialidad. ARFO Editores e Impresores LTDA.

Sandoval, A., Diez Becerra, E., y López Gil, K. S. (2022). Representaciones sociales de la paz, la violencia y el conflicto en un aula universitaria. Revista de Humanidades, (46), 189–216. Recuperado de <https://revistas.uned.es/index.php/rdh/article/view/33962>

Sandoval, E. (2016b). Educación indígena Zapatista para la paz y la no-violencia. Espacio Abierto, 25(1), 23-36. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/122/12246589002.pdf>.

Sandoval, E., y Capera, J. (2021). Narrativas emergentes sobre la construcción de paz indígena en Colombia: la resistencia sentipensante del pueblo nasa wes'x-tolima. Telos: revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, 23(3), 548-567. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/993/99368569004/html/>.

Smith, A., y Vaux, T. (2003). Education, conflict

and international development. DOI: No disponible. Recuperado de

<https://pure.ulster.ac.uk/en/publications/education-conflict-and-international-development-3>.

Tuvilla, J. (2002). Cultura de Paz: desafío para la educación del siglo XXI. Recuperado de

[https://www.juntadeandalucia.es/sites/default/files/2022-](https://www.juntadeandalucia.es/sites/default/files/2022-02/Cultura%20de%20paz%20Desaf%C3%ADo%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20del%20siglo%20XXI.pdf)

[02/Cultura% 20de% 20paz% 20Desaf% C3% ADo% 20para% 20la% 20educaci% C3% B3n% 20del% 20siglo% 20XXI.pdf](https://www.juntadeandalucia.es/sites/default/files/2022-02/Cultura%20de%20paz%20Desaf%C3%ADo%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20del%20siglo%20XXI.pdf)

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía*,

19(48), 25-35. Recuperado de

http://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad__colonialidad_y_educacion_0.pdf

Yatacue, N., y Otero, V. (2021). Estudio de Caso: Construcción de una cultura de paz desde la

educación propia intercultural del pueblo Nasa del Cauca. Tesis de maestría,

Universidad Pontificia Javeriana Cali.

ANEXO 1. BASE BIBLIOGRÁFICA

Año	Autor(es)	Perfil del autor	Tipo de documento	Referencia bibliográfica (Norma APA)	Objetivo específico	Temática central abordada - categoría	Aportes según capítulo