

**La Cátedra de la Paz: Caso de estudio Institución Educativa Escuela Normal Superior de  
Montería**

**Informe de Práctica Social para optar por el título de Antropólogo**

**Eliud Geliz Díaz**

**Tutora de práctica social:  
Maira Alejandra Mendoza  
Antropóloga**

**Universidad del Magdalena  
Facultad de Humanidades  
Programa de Antropología  
Santa Marta  
2017**

## TABLA DE CONTENIDO

|  |    |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN.....  | 3  |
| 1. ESTADO DEL ARTE, CONSIDERACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS.....  | 5  |
| 1.1. Antecedentes .....  | 5  |
| 1.2. Planteamiento del problema .....  | 12 |
| 1.3. Objetivos .....   | 17 |
| 1.3.1. Objetivo General .....  | 17 |
| 1.3.2. Objetivo Especifico .....   | 17 |
| 1.4. Justificación .....   | 18 |
| 1.5. Marco teórico.....  | 20 |
| 1.6. Generalidades de la empresa.....  | 24 |
| 1.6.1. Misión.....   | 24 |
| 1.6.2. Visión.....   | 24 |
| 1.7. Metodología .....   | 25 |
| 1.7.1. Fase 1: Formulación del Plan de trabajo, llegada a la Fundación y acercamiento a la Institución.....                            | 26 |
| 1.7.2. Fase 2: Etnografía en el Aula .....   | 27 |
| 1.7.3. Fase 3: Sistematización de la información, análisis y redacción del Informe .....   | 27 |
| 2. DOS CASOS LATINOAMERICANOS SOBRE la EDUCACIÓN PARA LA PAZ .....   | 28 |
| 2.1. Caso Argentina .....  | 28 |
| 2.2. Caso Chile .....  | 30 |
| 3. EL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA Y SU TRANSICIÓN A UNA EDUCACIÓN PARA LA PAZ   | 33 |
| 4. ETNOGRAFÍA EN EL AULA: IMPLEMENTACIÓN DE LA CÁTEDRA DE LA PAZ EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MONTERÍA ..... | 37 |
| 4.1. Primera temática: Reconocimiento de las problemáticas de los estudiantes .....  | 37 |
| 4.2. Segunda temática: Derechos Humanos en la historia .....   | 38 |
| 4.3. Tercera temática: Educar para el respeto cultural y del medio ambiente .....  | 40 |
| 4.4. Cuarta temática: Educación para desterrar la cultura de guerra y violencia.....   | 41 |
| 4.5. Quinta temática: Memoria histórica, un aprendizaje a la no repetición del conflicto .....   | 41 |
| 5. CONSIDERACIONES FINALES.....  | 43 |
| BIBLIOGRAFÍA.....  | 45 |

## INTRODUCCIÓN

Este informe de investigación busca dar cuenta del periodo de práctica social desarrollado en el primer semestre del año 2017 en la Fundación Superior Caribe. Este espacio generó la posibilidad de implementar lo que a nivel nacional se le ha llamado “La Cátedra de la Paz”, una estrategia del gobierno nacional que busca generar nuevos espacios en las aulas de clases, que reproduzcan ambientes más sanos, de convivencia y calidad de vida para todos los colombianos.

Esta cátedra tiene un contexto histórico importante que se hace visible en este informe. Este contexto está asociado al conflicto armado y su transición a un estado de postconflicto o como otros le han llamado, a un periodo de postacuerdo. Este contexto permite entender por un lado las dinámicas de la guerra en torno a la influencia que esta produjo en las comunidades y porqué se hace evidente la necesidad de formas a las nuevas ciudadanías bajo el paradigma de la paz y la sana convivencia.

Bajo estos planteamientos, los resultados de la práctica social serán presentados en tres capítulos principales. En el primer capítulo se encontrarán los aspectos generales del informe que dan cuenta de una revisión bibliográfica acerca de otras experiencias en torno a la paz; también se plantea la problemática de estudio en relación con la pregunta de investigación; por otro lado este primer capítulo cuenta con un marco teórico que a través de categorías de análisis como la *reconciliación*, *la paz*, *el conflicto armado* y *la educación para la paz* de análisis, se obtuvieron herramientas valiosas para el análisis y la discusión final.

Por su parte, en el segundo capítulo se expone un análisis de cómo se llevaron a cabo algunos conflictos armados internos en otros países y su transición a una educación para la paz, logrando con ello una reparación del tejido social desde los planteles educativos que en algún momento fueron símbolos de terror y que hoy en día son iconos de una educación para y por la paz.

En el tercer capítulo se plantea el contexto histórico y político en el que se reglamenta la Cátedra de la Paz, esto contiene una descripción general del conflicto armado en Colombia y todo el proceso que vivió el país en aras de ponerle fin a tantos años de guerra a partir de un acuerdo que busca la producción de nuevos escenarios, lo que lleva a la planeación y aplicación de la Cátedra de la Paz en contextos educativos.

Por último, el cuarto capítulo describe las actividades desarrolladas en la práctica social que tenía como objetivo principal implementar los lineamientos formativos dispuestos por el Ministerio de Educación en la Institución Educativa Escuela Normal de Montería.

## 1. ESTADO DEL ARTE, CONSIDERACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS

### 1.1. Antecedentes

En este apartado se exponen algunos casos de estudios que dan cuenta de la importancia de una educación para la paz en contextos de postacuerdos entre el Estado y grupos al margen de la ley. Pero antes de iniciar el recorrido por estos antecedentes, es importante tener presente el papel que históricamente ha jugado la educación y la escuela en la formación de ciudadanías. En palabras de Duarte (2003) la escuela ha ejercido un monopolio sobre lo educativo, sin lugar a dudas es precisamente el aula de clases el lugar que aún en la actualidad sigue siendo de los ambientes de aprendizaje más importantes y efectivos.

De ahí que existan algunas nuevas apuestas en torno a ese papel tan fundamental que desempeña la escuela, aquí es clave mencionar el trabajo propuesto por Morán (2014) donde a partir de lo que ha llamado una *“pedagogía de las diferencias y la equidad”* se busca erradicar todo signo de desigualdad en el aula de clase, así como también alejar acciones que lleven a la discriminación y a la injusticia. Este planteamiento se encuentra ligado a lo que propone la educación para la paz, pues busca de manera similar el fortalecimiento de la dignidad humana, el respeto por los derechos humanos y la diferencia. También hay otra iniciativa que se encuentra a tono con la Cátedra de la Paz y es estudiada por Chaux et al. (2008). Este programa lleva como nombre *“Aulas en Paz”* y ha permitido poner en práctica diversos elementos desde la pedagogía a partir del desarrollo de ocho competencias, entre las que se encuentra el manejo de la ira, la empatía, la consideración de consecuencias, entre otros.

Ahora bien, comencemos entonces por entender que la educación para la paz en palabras de Jares (1999) es:

Un proceso dinámico, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa del conflicto, y que, a través de la aplicación de enfoques socio-afectivos y problematizadores, pretende desarrollar una nueva cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a observar críticamente la realidad situándose en frente y actuar en consecuencia (Jares, 1999; citado de Barbeito y Caireta, 2010)

Esto nos indica que la intención principal de una Cátedra de la paz en un Estado que históricamente se ha visto sumergido en diversas tenciones, muertes diarias y violaciones a

los derechos humanos, es transformar la formas de relacionarse entre sus habitantes, que les permita reflexionar desde su cotidianidad y los sucesos de violencia vividos, la necesidad de producir ambientes que impulsen la convivencia y que al mismo tiempo hagan posible la regeneración del tejido social.

En la revisión bibliográfica que se realizó en este ejercicio, se encontró que Colombia no es el único país donde se ha vivido un conflicto armado que ha finalizado con el pacto y la realización de un proceso de paz. Estos estados también han visto en la educación y la formación de nuevos individuos la oportunidad de reparar a las víctimas del conflicto (no solo de manera material sino también simbólica) y llegar a un estado de reconciliación, asociado a procesos de perdón.

De esta forma encontramos la investigación realizada por Garaigordobil (2009) dispuesta en el libro “Evaluación del programa Dando pasos hacia la paz”, en este texto el autor da cuenta de la evolución de algunos recursos didácticos utilizados en las prácticas educativas del País Vasco, donde al igual que Colombia han vivido los embates de la guerra e innumerables acontecimientos de violencia entre las fuerzas del Estado y grupos separatistas.

En este mismo texto Azkarraga (2009) afirma que las instituciones educativas son lugares especiales no sólo porque se desarrollan conocimientos y habilidades, sino además porque se comparten emociones y se realiza una búsqueda de la paz mediante la puesta en marcha de ciertas estrategias. Es decir, que es precisamente el aula de clase un lugar idóneo para desplegar desde ahí una nueva cultura que re-piense no solo el concepto de paz desde unos derroteros teóricos y formativos, sino también a partir de la praxis y las relaciones que se desarrollan en el ámbito académico. Estas prácticas educativas relacionadas con la construcción de nuevos sujetos buscan *“fomentar una educación para la paz, la convivencia, el respeto por los derechos humanos y prevenir la violencia”* (Garaigordobil, 2009:44).

En la experiencia vivida en el País Vasco, se desarrolló una unidad didáctica nombrada “Dando pasos hacia la paz”; comprendió una secuencia de 12 sesiones divididas en dos bloques nombrados así *“construyendo nuevos valores”* y *“estamos con las víctimas”*. El primero de ellos, muestra un camino alternativo a las actitudes y comportamientos violentos tanto en la esfera individual como colectiva, potenciando una cultura pacífica desde la participación, la democratización y el trabajo de la no-violencia.

El segundo bloque explora aspectos psicológicos de los conflictos, tratando de establecer situaciones empáticas, principalmente ubicando a los jóvenes en la piel de las víctimas, escuchando y analizando testimonios de las víctimas del Grupo Armado Ilegal Vasco de ideología nacionalista e independentista. Con este componente pedagógico se buscó abrir las mentes y las emociones de los jóvenes estudiantes, echando mano de los testimonios de los familiares de las víctimas y tratando de comprender a través de estos cómo la violencia motivada por asuntos políticos se atravesaron en el futuro de muchas personas pertenecientes a sus propios entornos (Garaigordobil, 2009), es una forma de incentivarlos a ponerse en el zapato del otro, logrando de esta manera generar procesos de sensibilización.

Además de esto, es importante mencionar que el programa “Dando pasos hacia la paz”, ha sido pieza fundamental en una nueva mentalidad en torno a asuntos que tienen que ver con el racismo, la intolerancia, los sentimientos y conductas hacia las víctimas de la violencia. Este texto también permite desglosar un poco en qué consiste un programa de educación para la paz, donde normalmente se tienen en cuenta la inclusión de competencias específicas de entendimiento, actitudes, creencias, valores y emociones que permiten el fortalecimiento de una sociedad pacífica, donde se valora la no repetición de los hechos victimizantes como los sucedidos en los conflictos socio-políticos con ETA.

Así pues, indudablemente para esta investigación es relevante comprender la experiencia Vasca, porque permite tener una aproximación a cómo se crean procesos de sensibilización en la ciudadanía (estudiantes para este caso) con el fin de implementar una cultura de paz, de participación social y trabajos referentes a la no violencia.

Por otro lado también se encuentra la investigación realizada por Caballero (2010) en diez centros educativos de la Provincia de Granada donde a través de la técnica de la entrevista estructurada intenta acercarse a las particularidades de las prácticas educativas que fomentan la paz, la sana convivencia y ambientes de resolución de conflictos en el aula de clases. Este programa que ha sido llamado “Escuela, espacios de paz”, tuvo el objetivo principal de fortalecer la cohesión dentro de los grupos de escolares, así como también generar una nueva perspectiva en torno a la educación de valores, que le permitiera a los estudiantes ser parte activa del proceso.

En el contexto latinoamericano se encuentran varios proyectos pedagógicos que contribuyen a la construcción de la paz y a la convivencia ciudadana, entre estos proyectos encontramos el caso del Salvador, descrito por Cabezas, Gilsanz y Sampayo (2008). Este país centroamericano ha vivido un proceso de conflicto armado similar al sucedido en Colombia,

dicho conflicto terminó cuando se llegó a una solución pacífica con los diferentes actores armados en una negociación política que fue conocida como los Acuerdos de Paz de Chapultepec en 1992.

A partir de este momento histórico en el Salvador se han creado estrategias pedagógicas para contrarrestar una cultura de violencia impregnada en la sociedad, con el fin de contribuir a una educación para la paz que fomente la construcción de nuevos sujetos, la participación social, y mantener viva la memoria histórica con la finalidad de evitar la no repetición de los hechos victimizantes.

Las autoras de esta investigación realizado en Salvador, hacen mención del “Plan Nacional de Educación 2021”, que fue puesto en marcha en el año 2005 y en el marco de este plan se creó el programa formativo extracurricular denominado "*Participación, Oportunidades, Desarrollo, Educación y Recreación*" (PODER), que tiene como característica principal el impulso el aprendizaje de valores asociados con la solidaridad, la inclusión y el respeto.

En este programa se promovió la sensibilización de los jóvenes a diferentes tipos de problemáticas sociales relacionadas con la tenencia de armas, el consumo de drogas o la migración ilegal. Aquí se pueden destacar la inclusión de conceptos que no se habían tenido en cuenta en el sistema educativo salvadoreño, como la resolución pacífica de conflictos, la cohesión y la equidad social. Es importante mencionar que este programa también tuvo en cuenta los actores armados para su desarrollo.

En vista de lo anterior, vale la pena mencionar que en el caso colombiano aún no se ha planteado dentro de la Cátedra de la Paz la inclusión de actores armados. Sin embargo, sí se ha presentado la legitimación de los partidos políticos que pueden manifestarse a partir de los acuerdos de paz, al igual que sucedió en el caso del Salvador, donde el grupo insurgente del Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional logró convertirse en un partido político. Estos procesos de legitimidad democrática son un elemento significativo en los procesos pedagógicos, porque dan cuenta del cambio de mentalidad de los actores armados y permite facilitar los procesos de reconciliación entre todos los habitantes de una nación.

Por otra parte, Gómez (2012) sostiene que la percepción de la educación que tuvo este programa en el Salvador estuvo mediada a través de "*enfoques integradores*", lo que quiere decir que se reconoce a la educación como un mecanismo que históricamente ha servido para generar exclusión en la sociedad salvadoreña.



En el Salvador la educación para la paz no fue vista como una figura relevante a tener en cuenta en las demandas de gobierno. Es más bien parte de un currículo oculto, del que se plantea algo de gran aspecto pero que no es “desmenuzado” para su manejo (Gómez, 2012).

Por otro lado, también es importante mencionar el Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela” del Ministerio de Educación salvadoreño implementado a partir de 2010, cuyo objetivo principal era lograr una alta cohesión social y la creación de relaciones en un nuevo marco de valores. Sin embargo, según lo presentado por Infante (2013) el sistema educativo en el Salvador tuvo considerables variaciones desde la firma de los acuerdos de paz y que de alguna manera han sido escasos los éxitos debido a que el gasto público en la educación es prácticamente insignificante, de modo que el analfabetismo sigue siendo alto. Esto nos lleva a pensar que pese a los pocos esfuerzos dispuestos en estos programas, no se pueden lograr grandes avances si la educación no es tenida en cuenta en los presupuestos nacionales.

Cabe señalar que estos proyectos pedagógicos que se enfatizan en una educación para la paz no han podido lograr sus propósitos debido a que son iniciativas de cada gobierno de turno, es por esta razón que no tienen mayor efecto en la construcción de paz en la sociedad salvadoreña, por esto hay que apropiarse de estos proyectos académicos y convertirlos en políticas de Estado como se está demostrado en el caso colombiano con la Cátedra de la Paz, que al ser una ley se implementará independientemente de los mandatarios que se encuentren en el poder.

En definitiva la política educativa salvadoreña se supone debería ir adherida a una educación para la paz, pero esto es una idea abstracta debido a que están enfocadas en logros macros y no en la particularidad de la sociedad.

Para el caso colombiano, el conflicto ha penetrado todas las dinámicas sociales e incluso ha destruido el tejido social durante varias décadas, esto por supuesto ha generado la búsqueda de tácticas educativas como elemento indispensable en la formación de una sociedad que se permita reconocer, analizar y comprender el conflicto.

En este sentido los derechos humanos fueron contemplados como objetivo primordial de la educación en un proyecto estudiado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Por esta razón el MEN planteó una propuesta integral de formación ciudadana que consistía en la recolección de las herramientas de diagnóstico utilizadas en la valoración de la calidad de la educación, y empezó a producir a partir de una perspectiva pedagógica,

cuyo objetivos principales son fortalecer los valores relacionados con la convivencia y la paz (Salamanca, Casas y Otoy, 2009).

A causa de esto, en Colombia han surgido múltiples iniciativas asociadas a la necesidad de un nuevo imaginario en torno al conflicto y la necesidad de habitar espacios de convivencia, lo que a su vez permita reconstruir el territorio y las relaciones sociales entre los habitantes. Por esta razón es importante hacer mención de estos proyectos e iniciativas como antesala a la construcción de lineamientos pedagógicos desarrollados en la Cátedra de la Paz.

De esta manera se encuentra la iniciativa liderada por el Ministerio de Cultura de Colombia (2001), en el Foro *“Cómo puede la Cultura contribuir a la construcción de la paz”*. En este foro se dieron cita el Ministerio de Cultura, el PNUD y la Organización de Estados Iberoamericanos; contando con la participación de intelectuales, gestores culturales y académicos que en conjunto crearon un manifiesto sumado al informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, titulado por la UNESCO *“Nuestra Diversidad Creativa”*. Esta iniciativa dio como resultado el documento *“Cátedra para la Cultura de Paz. Desde la diversidad y la creatividad”* publicado por el Ministerio de Cultura y el Departamento Nacional de Planeación el mismo año.

Este documento tuvo como finalidad aportar a la promoción de la cultura de la paz, basándose en los valores de la democracia, la solidaridad y la no violencia; en términos generales fue una iniciativa que aunque no se encontrara sujeta a ninguna propuesta educativa o enlazada de alguna manera al Ministerio de Educación Nacional de Colombia, es un referente en el afán por una educación para la paz en Colombia.

Siguiendo con la intención de evidenciar algunos antecedentes de la Cátedra de la Paz, en la Carta Magna en el artículo 22 se anuncia la paz como un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento. No obstante, a pesar de dicho mandato constitucional referente a la paz, solo hasta el año 2014 se crea una ley que obliga a las instituciones educativas a todo nivel a implementar una *“Cátedra de la Paz”*. Siendo así, el 25 de mayo del 2015 el presidente firmó el Decreto Reglamentario 1038 de 2015, dejando como plazo máximo para su implementación en todas las instituciones educativas del país el 31 de diciembre de 2015 (Salas, 2017). En este orden de ideas la Cátedra de la Paz tiene como objetivos principales el contribuir en el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de paz, la educación para la paz y el desarrollo sostenible.

Esta aproximación a la Cátedra de la Paz y en contraste con los otros casos presentados en este apartado, es notable evidenciar que a diferencia del País Vasco y del Salvador, la

Cátedra de la Paz en Colombia es obligatorio cumplimiento, garantizando de esta forma el presupuesto, el recurso humano y todo lo necesario para que se efectúe en cada institución pública y privada esta nueva asignatura, que busca generar espacios de conciliación entre los estudiantes para que luego esto sea reproducido en sus vidas diarias, en sus hogares y en general en todas las esferas de su vida actual y futura.

Es visible, entonces, a partir de estos antecedentes dar cuenta de la influencia que ha tenido la educación en los periodos de postacuerdos en algunos países que han vivido conflictos internos por décadas. El papel de la educación se presenta como un elemento fundamental en la construcción de nuevos sujetos sociales, cuyas prácticas de convivencia puedan fortalecer el tejido social de las comunidades.

## 1.2. Planteamiento del problema

El Estado colombiano por más de cinco décadas se ha encontrado en un proceso infructuoso de conflicto armado interno con grupos armados ilegales, el cual se encuentra en estos momentos en procesos de transición pacífica. Cabe mencionar que antes de llegar a este periodo de transición Colombia vivió un conflicto armado que según Fisas (2012) tiene raíces más profundas, que van más allá del surgimiento de las actuales guerrillas en los años sesenta y menciona la violencia producto de los enfrentamientos bipartidistas del siglo XIX, el frente nacional (1958-1978) y por último los mencionados ejércitos revolucionados.

Este mismo autor plantea que la violencia en Colombia empeoró con el surgimiento de grupos paramilitares, conocidos como las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), originándose con el propósito de hacerle frente a la insurgencia. Por consiguiente, las afectaciones del conflicto armado interno en Colombia han generado graves problemas sociales, económicos, políticos y culturales.

Segura (2010) menciona que el conflicto armado en Colombia ha obligado el desplazamiento de millones de colombianos. Desde 1985, año en que se agudizó el conflicto según cifras de Acción Social de la Presidencia de la República, han sido expulsadas de sus viviendas más de tres millones setecientas mil personas, entre las que se cuentan cerca de ochocientos cincuenta mil hogares, generando un grave impacto en las familias al disminuir las condiciones de la calidad de vida, tanto de las familias receptoras, como de los hogares desplazados. Colombia se encuentra en el segundo lugar en el mundo con mayor número de personas desplazadas por la violencia después de Sudán.

La guerra colombiana ha dejado como consecuencia el éxodo de la población rural a la urbe, lo que ha desembocado en la desorganización del componente territorial y de movilidad en las grandes ciudades, además de esto se han elevado los índices de traumas psicológicos en la población civil producto de todas las situaciones adversas que han vivido; lo cual ha desembocado en violencia urbana, robos, delitos, como también el alza de la pobreza, el desempleo y un sin número de reformas agrarias que hasta el día de hoy no le han dado solución a todas las víctimas que perdieron su tierra.

En el caso del Departamento de Córdoba, éste no ha sido ajeno al conflicto armado interno que ha vivido Colombia en los últimos 50 años, en el que la guerrilla, las autodefensas y las bandas criminales se convirtieron en los principales actores ilegales. Muchos de estos enfrentamientos han tenido como epicentro este Departamento de la región Caribe y se convierten en una de las causas por las cuales hoy en día tenga una población de 317.492

víctimas del conflicto armado, reconocidas en el Registro Único de Víctimas, en su gran mayoría por desplazamiento forzado (Unidad de víctima, 2015:2).

Para ubicarnos geográficamente, el departamento de Córdoba está ubicado al noroeste del país, limitando al suroccidente con Antioquia, al oriente con Sucre y de Bolívar y al norte con el mar Caribe. Se subdivide en dos regiones principales, una compuesta por los municipios del norte y el centro y otra por los municipios del sur, esta última subdivisión del departamento la comparte con municipios de Antioquia la cual se denomina el Nudo del Paramillo. Uno de los accidentes geográficos que ahí se encuentra es la Serranía de Abibe, escenario fundamental para el desarrollo del conflicto armado de la región, se convirtió en un corredor importante de movilidad de los actores armados ilegales (Arias, 2007)

Por otro lado, en el departamento de Córdoba han convergido diferentes actores armados, incluso fue el espacio donde se originó y desarrolló el paramilitarismo como grupo armado. Asimismo, en la década de los años 70 hizo su aparición el Ejército Popular de Liberación (EPL), que inició vínculos con grupos sindicales y estudiantiles, logrando un gran poder producto del despojo de tierras al campesinado.

Por otro lado, la llegada de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC-EP) al departamento produjo un efecto negativo para el EPL debido a que este poseía el control territorial y por tanto el manejo del comercio lícito e ilícito que se producía en la zona; como resultado hubo demasiados enfrentamientos entre estos dos grupos insurgentes por el dominio del territorio y sus beneficios en torno a la siembra, producción y distribución de cultivos ilícitos, sumado a la extracción de recursos minerales, los secuestros, entre otras actividades. Tras arduas luchas la FARC-EP en la década de los 90 se consolidan en la región y crean los frentes 18, 36 y 58.

Antes del surgimiento de las Autodefensas Unidas de Colombia, las FARC *“actúan a través del bloque Noroccidental y de cuatro frentes principalmente: el frente 5, que tiene presencia en Tierralta, el frente 18, que hace presencia en área de Tierralta río San Jorge y Llanos del Tigre; el frente 36 en Puerto Libertador, Montelíbano, el frente 58, que delinque en Tierralta”* (Arias, 2007:3).

En cuanto al paramilitarismo, éste se origina en el departamento de Córdoba bajo el margen de autodefensas que, como explica Romero (2003) *“se refiere a las agrupaciones organizadas para defenderse de un agresor y mantener el control de un territorio, sin pretensiones de expansión del grupo”* (Romero, 2003:38).

Debido a que la economía principal de la región es basada en mayor escala en la ganadería, muchos latifundistas han sido objetivo militar por parte de grupos revolucionarios asentados en el territorio, porque estos latifundistas están en contra de algunas ideas de corte marxistas-leninistas. A causa de estos ataques, los terratenientes encontraron en estas “autodefensas” una forma de disminuir los ataques hacia ellos, lo que les permite a las AUC crecer y fortalecer su estructura. En un momento de la historia se denominaron las Autodefensas Campesinas del Córdoba y Urabá (ACCU), quienes en su etapa de auge reformulan sus principios básicos y adquieren un carácter paramilitar, desarrollando regularmente operaciones de limpieza y consolidación militar. Según Reyes (2009) es así como *“las ACCU fueron inicialmente financiadas por Fidel Castaño, pero recibieron apoyo político y contribuciones de los ganaderos de Córdoba”* (Reyes, 2009:150).

Para la época de 1980 las ACCU se encontraban al mando de los hermanos Castaño y vivían un periodo de consolidación. Según Cepeda y Rojas (2008), Carlos Castaño recordaba de la siguiente forma su llegada a la región:

Necesitábamos una zona equidistante, un eje en donde nuestra autodefensa pudiera expandirse. Aspirábamos a tener salida al mar y frontera con los departamentos de Córdoba, Antioquia y Chocó (...) definimos la nueva zona donde nacer, el Alto Sinú, allí existía guerrilla hasta llegar a Montería, pero estar cerca de la capital del departamento de Córdoba, conlleva sus ventajas. Nos ofrecía extensiones de tierra abandonadas, a buenos precios, y sobre todo, fértiles” (Cepeda y Rojas, 2008:47).

A finales de los años 90 las ACCU toman el nombre de las Convivir, que se reforman como las AUC con la llegada de varios dirigentes de las autodefensas que surgen en todo el país. La configuración del poder político en la región se encontraba adherido a las organizaciones y distribuciones de la propiedad que estuvo fuertemente influenciada por el modelo de “la hacienda colonial”.

Esto ha permitido que pocas familias emparentadas con algunos inmigrantes o extranjeros hayan acaparado grandes proporciones de tierra y monopolizado cualquier medio de producción en el departamento, y con ello implementar relaciones sociales y políticas que han generado una situación idónea en la que se crean alianzas que permean las diferentes esferas en este caso de la sociedad cordobesa (Aponte, 2014).

Estos factores han fabricado colisiones sociales continuamente, dejando a la vista de las nuevas generaciones una imagen modificada de la realidad con la que deben coexistir. Es

por esto que se considera importante implementar la Cátedra de la Paz en los adolescentes puesto que ellos también han sido afectados por la guerra (algunos de forma directa, otros indirecta) y es probable que por ser una población frágil y en proceso de crecimiento sean uno de los que más han tendido repercusiones, ya que se encuentran en un etapa de sus vidas donde hay un alto grado de riesgo debido a la gran influencia que ejerce el medio y la sociedad donde se desarrollan, por ende esto los hace vulnerable.

En cuanto a las escuelas estas han sido afectadas por diferentes factores como lo ha sido la lucha social presente en el país, la incapacidad del Estado por suplir las necesidades básicas de la población y el control territorial de grupos al margen de la ley. En estos factores podemos determinar una violación a los derechos humanos y un abandono institucional. Por este motivo hay que tener en cuenta que la educación es un instrumento esencial para el acompañamiento físico, psicológico y cognitivo para la población en general.

Teniendo en cuenta lo anterior, se considera pertinente implementar la educación para la paz en las instituciones, ya que es de suma importancia mejorar las prácticas asociadas a la resolución de conflictos y sus tratamientos en los estudiantes; a su vez se busca conocer más a fondo el esfuerzo que en materia de educación comienza a desarrollar el gobierno nacional, a través de la expedición de leyes y decretos que buscan crear una normativa que oriente la formación de los estudiantes de todo el país en una cultura de paz y en el respeto a los derechos humanos.

Es por esto que el gobierno colombiano da paso a leyes, como la Ley de convivencia escolar 1620 de 2013 y actualmente la Ley 1732 de 2014, la cual declara obligatoria, en todas las instituciones educativas del país, la inclusión de una nueva asignatura en el currículo escolar llamada la Cátedra de la Paz. Ésta misma hace parte de una política pública educativa que busca promover el desarrollo de una cultura de paz, derechos humanos, educación para la paz y un desarrollo sostenible, aplicándose en diversos contextos y realidades (Salas, 2017).

Todo esto con el fin de crear un país con nuevas expectativas donde no haya víctimas del conflicto armado y donde las nuevas generaciones eviten caer en los mismos errores o repetir la historia; los docentes son un eje fundamental en este proceso porque ellos son los que van a guiar, mediar y transmitir la información al alumnado.

Esta problemática nos lleva a una diversa lista de fundaciones e instituciones que tienen la meta de apostarle a esta nueva cultura de paz, este es el caso de la Fundación Superior

Caribe, que debido a que surge una nueva etapa en la sociedad colombiana con el fin del conflicto armado y un emergente acuerdo de paz que da paso a un nuevo periodo llamado posconflicto, se asocia al proyecto académico Cátedra de la paz para su posterior implementación en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Montería – Córdoba.

Con base en lo anterior es fundamental plantearnos el siguiente interrogante: ¿Cómo es el proceso de implementación pedagógica de la Cátedra de la Paz en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Montería?



### **1.3. Objetivos**

#### **1.3.1. Objetivo General**

Describir el proceso de implementación pedagógica de la Cátedra de la Paz en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Montería.

#### **1.3.2. Objetivo Especifico**

Presentar el contexto histórico y político en el que se reglamente la Cátedra de la Paz como obligatoria en las instituciones educativas de Colombia.

Analizar las experiencias internacionales de posconflicto y de educación para la paz en el caso de Argentina y Chile.

Analizar los resultados del proceso de implementación de la Cátedra de la Paz en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de la ciudad de Montería.

#### **1.4. Justificación**

A través del recorrido que ha presentado este informe ha sido visible la coyuntura política y social que vive en la actualidad el país. Luego de décadas de violencia, de guerras, de asesinatos y masacres regulares, la nación se encuentra en proceso muy importante, donde luego de haber firmado un pacto entre el gobierno y la FARC (la guerrilla más antigua en Latinoamérica) nos encontramos en un periodo de transición donde es fundamental impulsar programas que permitan la reflexión de los ciudadanos.

Estos esfuerzos por alcanzar una sociedad que pueda salir a flote en ausencia de la guerra, se han ido desarrollando en diferentes contextos y sectores buscando de esta manera fortalecer y consolidar nuevos imaginarios sociales. De ahí que para el país sea fundamental el sector educativo, que juega un papel clave en la construcción de escenarios de discusión, donde el respeto por el otro y la disertación colectiva se conviertan en el escenario ideal para la construcción de una paz duradera.

Por esta razón esta investigación se presenta como una oportunidad para dar cuenta del efecto y el desarrollo de la Cátedra de la Paz, buscando indagar en una institución educativa cómo se está poniendo en práctica la educación la paz, fomentando la sensibilización y conciencia ciudadana para la consolidación de una transformación social a largo plazo.

Por otra parte, es importante mencionar que estos programas educativos tienen el objetivo de impulsar la construcción de espacios de convivencia donde se reflexione sobre la discriminación, la hostilidad y la violencia hacia el otro que tal vez se considera diferente. De esta manera se busca que los niños, niñas y adolescentes tengan la posibilidad de identificar y conocer las causas y consecuencias que ha generado el conflicto armado en Colombia, con el propósito de concientizar a la sociedad en general y a los ciudadanos responsables del futuro (estudiantes) sobre la importancia que tiene, el hecho de no desconocer la historia, reflexionar sobre ella y proponer alternativas concretas para la regeneración del tejido social y el fortalecimiento de la memoria histórica.

Esta investigación entonces, resulta ser de gran importancia porque son otras formas desde la academia de generar reflexiones en torno al periodo del postacuerdo que enfrenta el país y que además, también nos puede ser útil en la medida de confirmar que el trabajo de sacar a flote la sociedad de Colombia solo será posible a través de la conexión entre el Estado y otras instituciones. Ejemplo de esto es la Fundación Superior Caribe que lleva más de 4 años liderando programas y proyectos para la educación y en esta nueva etapa que vive

Colombia, esta fundación se presenta como un elemento importante que impulsa el ejercicio y la implementación de la Cátedra de la Paz.

De esta manera uno de los proyectos a cargo de la Fundación es implementar una propuesta donde se lleve a cabo la enseñanza de esta cátedra como lo dicta la ley 1732 del 2014 que exige a todas las instituciones educativas (I.E.) *“crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible”*, con el propósito de integrar a la comunidad educativa y comprometerla a hacer parte integral de la construcción de la paz en el país.

## 1.5. Marco teórico

En este apartado se hace una aproximación a cuatro conceptos claves que giran en torno a la formulación y aplicación de la Cátedra de la Paz, y que además son muy comunes en el marco de referencia desde donde giran los discursos sobre el postconflicto y la paz, de esta manera se encuentran los conceptos de *reconciliación, paz, conflicto armado y educación para la paz*.

El concepto de reconciliación se introdujo explícitamente en la literatura sobre conflicto y posconflicto a partir de la experiencia de Sur África en los años 90's. En este proceso la reconciliación fue incluida como uno de los objetivos primordiales en la consolidación democrática en el periodo post-Apartheid. Igualmente el concepto de reconciliación ha sido divulgado por el posconflicto a nivel global desde unas dimensiones políticas; sin embargo esta misma está sujeta a valores y creencias desde procesos locales (Méndez, 2011).

La reconciliación es entendida entonces como el restablecimiento de las relaciones, en este sentido se comprende el concepto de reconciliación como una transformación donde las partes en conflicto entran en un diálogo, que ayude a la construcción de la paz y a la búsqueda de la restauración del tejido social.

Asimismo Beristaín (2005) afirma que la reconciliación era asociada la mayor parte de las veces a cuestiones genéricas como la posibilidad de rescatar la convivencia entre grupos enfrentados, reconstruir el tejido social y organizativo fracturado y el establecimiento de un nuevo consenso social después de enfrentamientos armados o de regímenes basados en la represión política, pero sin ocuparse de buscar elementos que en la práctica lograran algunos de estos puntos.

Con relación a lo anterior se puede decir que la reconciliación es un proceso, que debe estar ubicado en un contexto que se convierta en un lugar de reconstrucción de relaciones. En pocas palabras la *“reconciliación debería entenderse como la posibilidad de convivir con los que fueron considerados como “enemigos”; de coexistir y lograr algún grado de cooperación necesaria para compartir la sociedad juntos”* (Lederach, 2007:16).

Igualmente se puede dividir la reconciliación en dos categorías que según Gibson (2001) (como se citó en Méndez, 2011) plantea que la primera categoría es una reconciliación interpersonal o individual que consiste en procesos individuales, que en el caso de la violencia se evidencia esta reconciliación entre la víctima y el victimario, entonces, esta

categoría está asociada a valores religiosos. La segunda categoría se enfoca en la implementación de medidas desde el nivel nacional para lograr la reconciliación local.

Por otro lado, se puede entender la reconciliación como un método para la renovación de los vínculos sociales los cuales necesitan el apoyo de otros procesos, más concretamente Méndez (2011) plantea que si se aplica la justicia, si se avanza en la verdad, si se logran reparaciones el resultado será la reconciliación, es decir, que para lograr este “estado” entre las sociedades, se necesita el fortalecimiento de otros procesos alternos.

A todas luces este concepto es clave para comprender algunas de las necesidades que tiene el país, donde la reconciliación se convierte no tanto en un fin, pero si en un dinámico proceso que hace parte de la construcción de escenarios de paz. En un país donde las relaciones sociales han sido impactadas por la guerra, la reconciliación se presenta como un elemento indispensable para los entornos locales.

En relación con la reconciliación debemos tener en cuenta un concepto asociado a éste: la paz. En la actualidad este concepto se menciona con frecuencia en muchos países del mundo, precisamente por el desarrollo de innumerables conflictos sociales, políticos, territoriales, entre otros. Colombia no es la excepción, y ha sido discusión entre académicos, políticos, gestores locales y la comunidad en general la manera de comprender y asociar este contexto.

Ahora bien, la paz según Molina y Muñoz (2004), es un signo de bienestar, felicidad y armonía que nos une; nos hace sentirnos más humanos, le da sentido a nuestras vidas, nos permite darle salidas satisfactorias a los conflictos y todas las formas de violencia. Con esto se quiere decir que la paz es un método para llevar una convivencia sana con los demás.

Por otra parte, la paz según Palos (2004) es una forma de interpretar las relaciones sociales y una forma de resolver los conflictos que aparecen producto de la diversidad que se presenta en las sociedades. El mismo autor menciona que en el momento de hablar de conflictos, no nos referimos tan sólo al conflicto bélico sino también a la contraposición de intereses entre personas o grupos o las diferentes formas de entender el mundo. Nos referimos al conflicto como un hecho natural de las relaciones sociales por lo que la solución de estos conflictos no puede ser mediante la violencia pues estaríamos asegurando de forma permanente una sociedad violenta.

Por esa razón al hablar de paz es inevitable dejar de lado un término importante como lo es el conflicto. Para empezar a desarrollar el concepto de conflicto hay que entender que el

origen etimológico de la palabra proviene del latín *conflictus* que traduce como chocar, afligir, infligir que conlleva a una confrontación o problema, lo cual implica una lucha, pelea o combate (Fuquen, 2003:266).

Asimismo el conflicto es una normalidad en la conducta humana, el problema surge cuando lo transformamos a tal punto que genera deterioro en las relaciones sociales. Podemos definir el conflicto como *“una situación en el que cada actor o parte involucrada desea ocupar una posición incompatible, parcial o más general y persigue metas diferentes, con intereses opuestos o distintos de la otra parte, o simultáneamente y competitivamente persiguen la misma meta”* (Gómez, 2011:32).

Por otra parte el conflicto es un proceso interactivo que se presenta en un entorno establecido, es una construcción social y una invención humana, diferente de la violencia que se da de manera positiva o negativa conforme a como se aproxime o termine, con facultad de ser conducido, transformado y superado (Fisas, 1998:29-30). En cambio Suarez (1996) plantea que el conflicto se fabrica de manera equitativa entre dos o más partes, en esta situación prevalecen las interacciones antagónicas sobre las cooperativas, llegando así a la confrontación mutua.

Así mismo Bonilla (1998) considera el conflicto como una situación social, familiar, de pareja o personal que sitúa a las personas en contradicción y pugna por distintos intereses y motivos. En este mismo sentido, Jares (2002) enuncia el conflicto como la esencia de un fenómeno de incompatibilidad entre personas o grupos y hace referencia tanto a los aspectos estructurales como a los personales, es decir, que el conflicto existe cuando se presenta cualquier tipo de actividad incompatible.

Por lo que se refiere a un conflicto armado no internacional el CICR plantea dos apartados los cuales exponen el concepto del CANI, regulados por el artículo 3 a los Convenios de Ginebra sobre Derecho Internacional Humanitario y en segundo lugar se encuentra el artículo 1 del Protocolo adicional II.

Esta definición es más restringida que la noción de CANI según el artículo 3 común en dos aspectos. Por una parte, introduce la exigencia de control territorial, disponiendo que las partes no gubernamentales deben ejercer un control territorial *“que les permita realizar operaciones militares sostenidas y concertadas y aplicar el presente Protocolo”* (CICR, 2008). Por otra, el Protocolo adicional II se aplica expresamente sólo a los conflictos armados entre fuerzas armadas estatales y fuerzas armadas disidentes u otros grupos armados

organizados. Contrariamente al artículo 3 común, el Protocolo no se aplica a los conflictos armados que ocurren sólo entre grupos armados no estatales.

Finalmente otro concepto importante que se debe mencionar es el de educación para la paz, un concepto que ha tenido un desarrollo teórico importante a lo largo del tiempo y se ha venido incorporando en los programas educativos de muchos países puesto que se busca una transición de una cultura de guerra a una cultura de paz.

La educación para la paz surge tras la segunda guerra mundial, *“con la idea de los movimientos pacifistas de formar a las nuevas generaciones en una cultura de paz que les permitiera a los hombres resolver los conflictos y diferencias mediante el diálogo, la mutua comprensión y la valoración de la diversidad”* (Hirmas y Carranza, 2008:96).

Esta educación, según lo que plantea Rodríguez (1995) ha evolucionado en tres olas, la primera dice que surge como respuesta a lo acontecido a raíz de la I Guerra Mundial y a la “ley pedagógica” de que la letra con sangre entra, la segunda se da en los años 60 y se caracteriza por el nacimiento de la no-violencia como doctrina filosófica, la importancia de la paz como equilibrio personal y el auge de la cooperación y la autorresponsabilidad y la tercera ola inicia a partir de los años 80 con la necesidad de dar respuesta a la guerra, con un elemento adicional ahora: el peligro nuclear y la creciente militarización de la sociedad. Ahora bien, la educación para la paz también debe entenderse como un proceso de participación en el cual debe desarrollarse la capacidad crítica, esencial para los nuevos ciudadanos del mundo.

La cual enseña soluciones a los conflictos, a la guerra, a la violencia, al terrorismo, a la explotación de género y oponerse a todo lo que sea contrario a la vida y a la dignidad humana (Zaragoza, 2003). Por su lado Barahona (1998) señala que educar para la paz significa crear seres humanos responsables antes los conflictos, con el propósito de que puedan ser resueltos por medios racionales, institucionales y pacíficos.

De esta manera es preciso mencionar que la educación dispuesta para fortalecer procesos de paz nacionales no solo puede entender a partir de una cátedra o una materia, precisamente porque a partir de su desarrollo se ha visto como una necesidad intercultural que debe proyectarse en las sociedades actuales y no puede sólo centrarse al ámbito de las instituciones educativas pues también debe incluir la realidad del individuo, la sociedad y el mundo en constante desarrollo.

Por su parte Mayor (2003) indica que la educación para la paz debe ser el contenido transversal de la educación, el cual, para lograr un impacto real de cambio, debe ser apoyado por voluntad política, decidida y expresa, de los gobierno. Esta dimensión plantea la Educación para la Paz como proceso liberador, reflexivo y auto determinante, tal y como le es propio a la tarea de la llamada educación emancipadora (Martínez y García, 2001).

Finalmente se puede decir entonces que los términos descritos anteriormente son fundamentales en el desarrollo de esta investigación porque permiten una mayor comprensión e interpretación de la temática propuesta.

## **1.6. Generalidades de la empresa**

Antes de dar paso a la metodología llevada a cabo en la práctica social, es importante dar cuenta del lugar donde se desarrollaron las prácticas. Como se mencionó anteriormente, esta práctica fue realizada durante seis meses en La Fundación Superior Caribe, que es una organización sin ánimo de lucro con alta vocación de carácter social que viene trabajando por el desarrollo comunitario para construir un país más justo a través de “educación de calidad con sentido” como herramienta principal. Esta fundación trabaja en función del desarrollo sociocultural de los jóvenes, mediante la participación activa e inclusión a la educación de jóvenes que viven en un contexto de vulnerabilidad social, potenciando al máximo el desarrollo de sus capacidades y el vínculo social. En desarrollo de ese propósito fundamental, la fundación direcciona, planea, ejecuta, coordina, evalúa, organiza y realiza toda clase de actividades de interés común en la sociedad, principalmente en gestiones y finalidades relacionadas con la gestión social y la educación.

### **1.6.1. Misión**

Trabajamos solidaria y participativamente para propiciar el desarrollo integral del ser humano, a través de procesos, educativos, culturales, sociales, centrando nuestra acción en el mejoramiento de la calidad de vida de jóvenes en contextos de vulnerabilidad.

### **1.6.2. Visión**

Ser reconocida como una organización líder y proactiva en materia de educación, con incidencia a nivel regional y local; especializada en la gestión social, que ha propiciado el mejoramiento en la calidad de vida integral con la participación de grupos que viven en situación vulnerable.



## 1.7. Metodología

La metodología resulta ser de los apartados más importantes en un informe final académico, pues le permite al lector posicionarse en unas actividades específicas, abordadas con la ayuda de algunas herramientas y un enfoque. En este caso, es importante mencionar que este informe tiene un enfoque cualitativo, que a través de la etnografía en el aula de clases, la observación participante y la revisión de archivo logró cumplir sus objetivos.

La investigación es una experiencia social que cumple un propósito, el cual es comprender una realidad a través de diversas y amplias herramientas. En ese marco, la metodología cualitativa posee una lógica de operaciones propias del pensamiento dialéctico, pluralista y abierto, que vincula lo particular con la generalización. Para alcanzar esta vinculación, es esencial el conocimiento e interpretación de las significaciones que construyen los sujetos a través de su universo simbólico. Los métodos cualitativos no requieren la definición inicial de un modelo teórico acabado que funcione como marco delimitador del proceso, ya que las categorías se van construyendo en un proceso abierto y artesanal (Valenzuela, 1997).

En cuanto al paradigma es de tipo cualitativo definido por Sampieri (2006) como la descripción, comprensión e interpretación de los fenómenos a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes; dicho enfoque también implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales como entrevistas, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas.

De esta manera la reflexión que se da dentro de la metodología cualitativa da cuenta de unas herramientas para la recolección de datos pero surgen dificultades con respecto al análisis de contenido y la ausencia de categorización, es entonces que estos enfoques se pueden estudiar como diferentes maneras de acercamiento a una realidad que nos llevan a una visión más holística de la situación.

Cabe resaltar que el método de esta investigación es etnográfico, como se mencionó al inicio y según Murillo y Martínez (2010) es el estudio directo de personas o grupos durante un cierto período, utilizando la observación participante o las entrevistas para conocer su comportamiento social.

Para tener una mayor aproximación en el trabajo de campo es indispensable tener cuenta la contribución de Malinowsky a la disciplina etnográfica, además tener presente los aportes de Mead (1928) fundamentados en la mirada holística hacia la cultura y esta a su vez es manifestada mediante las relaciones de los distintos aspectos de la cotidianidad.

Por otro lado, el trabajo de campo es un método que consiste en la relación, interpretación, descripción y la articulación social de una sociedad en específico en la que el investigador este estudiando. También es de importancia al momento de estudiar o analizar unos aspectos de una sociedad no caer en el etnocentrismo, debido a que este radica en los valores de conducta desde la perspectiva cultural de la persona que este elaborando la investigación.

Luego de plasmar un poco las características de la investigación cualitativa y algunas de sus herramientas, se describe un poco la población de estudio de la investigación, las fases que se llevaron a cabo en la investigación y otros componentes fundamentales de la metodología de la investigación.

## **Población**

El presente proyecto se llevó acabo con estudiantes de sexto grado (cuántos estudiantes aproximadamente y de qué edades) de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de la ciudad de Montería-Córdoba, con los cuales se realizaron las distintas actividades que propone la guía para la implementación de la Cátedra de la Paz, desarrollada por el Ministerio de Educación.

### **1.7.1. Fase 1: Formulación del Plan de trabajo, llegada a la Fundación y acercamiento a la Institución**

En primer lugar por las directrices que plantea el Programa de Antropología, elaboré un plan de trabajo tentativo que me permitiera propones un ajuste luego de la llegada a la Fundación. Este fue el siguiente paso, donde en compañía de mi jefe y compañeros de trabajos se fortaleció el plan de acción que se desarrollaría en el lugar donde durante los seis meses de la práctica social realicé mi campo, la Institución Educativa Escuela Normal de Montería.

Por otro lado, luego de la realización y el ajuste del plan de trabajo, mi primer acercamiento con la institución se dio a través de las directivas del plantel, que después de escuchar nuestra propuesta concedieron el permiso para la realización de los talleres y actividades en el marco de la Cátedra de la Paz. El puente para la realización de estos talleres fueron los

docentes del área de ciencias sociales, quienes facilitaron el espacio para desarrollar los lineamientos pedagógicos en el marco de esta cátedra.

### **1.7.2. Fase 2: Etnografía en el Aula**

Durante los seis meses en los cuales tuve presencia en la institución, fue fundamental la realización de una etnografía en el aula de clases que me permitiera no solo desarrollar mi trabajo como practicante, sino también ir más allá y comenzar a generar preguntas en torno a la implementación de la Cátedra de la Paz en esta institución en Montería. Asociado con la etnografía, también es fundamental mencionar que la observación participante y algunas notas de campo que tomé, me servirían para sistematizar la información y analizarla posteriormente. Fue fundamental mi acercamiento con los estudiantes durante estos meses, pues la confianza que se fue dando en el aula de clases, me permitió tener en primer plano sus consideraciones en torno a la Cátedra de la Paz.

En el marco del trabajo de campo, se desarrollaron diferentes tipos de talleres con los estudiantes, que tenían el objetivo de abordar temas como los derechos humanos, la memoria histórica, educar para el respeto cultural y medio ambiental, educar sobre los derechos humanos y prevención del acoso escolar. Es importante mencionar que el desarrollo de estos talleres se fundamentó en los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional a través de la *“Guía para la implementación de la Cátedra de la Paz”*.

### **1.7.3. Fase 3: Sistematización de la información, análisis y redacción del Informe**

Luego del ejercicio de campo en el aula, se dio paso a la sistematización y análisis de la información, para elaborar posteriormente el informe en el que se buscó describir, analizar y exponer lo desarrollado bajo la ejecución de la práctica social.

En este informe fue fundamental aparte de la descripción de las actividades realizadas en la institución, indagar sobre otras experiencias latinoamericanas en torno a la educación para la paz y cuál había sido el contexto histórico y político del país para dar origen a estos lineamientos pedagógicos resumidos en la Cátedra de la paz.

## 2. DOS CASOS LATINOAMERICANOS SOBRE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

En este capítulo se analizará y comparará los antecedentes de los procesos educativos presentados en las últimas dictaduras de Argentina entre 1976-1983 y Chile entre 1973-1990, que alteró tanto el ámbito social e individual de la población.

Igualmente, estos periodos en ambos países generaron atropellos contra los DDHH, utilizando procedimientos violentos en contra de la ciudadanía como por ejemplo la tortura, opresión, desaparición forzada, prohibición de partidos políticos, entre otros. A inicios de los 90's estas naciones experimentan una primavera democrática que tras la transición a un estado libre de opresión decide utilizar diferentes tácticas por ejemplo una educación para la paz para no la repetición y aclaración de los hechos sucedidos en estos periodos debido a que sienten que deben restaurar una conciencia moral del Estado.

### 2.1. Caso Argentina

En Argentina el día 24 de marzo de 1974, las fuerzas militares concluyeron un golpe de estado en el que implantaron un régimen militar que permaneció en el poder hasta finales de 1983. Este absolutismo militar desarrolló *“un terrorismo estatal de una ferocidad inaudita, que dejó un trágico saldo de asesinados y desaparecidos entre sus consecuencias más conocidas y visibles”* (Lvovich, 2009:276).

Según Cowie (2015), el ideal del gobierno entrante fue llamado El Proceso de Reorganización Nacional. En el que se tomaron medidas para deslegitimar al Estado llegando al punto de utilizar la violencia estatal para la eliminación sistemática de adversarios.

La educación ha sido de suma importancia para el régimen militar, debido a que contribuye en el respaldo del orden social del colectivo. *“La dictadura estableció algunas estrategias como la exclusión de docentes y contenidos curriculares considerados potencialmente peligrosos, la censura de materiales, y reducción del tiempo de enseñanza”* (Filmus, 1998:21).

En los años siguientes a la dictadura, *“el estado nacional tomó pasos importantes, como La CONADEP (Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, 1984) y el Juicio a las Juntas (1985), para asegurar la verdad histórica y construcción de memoria”* (Cowie, 2015:9). Así pues *“la sociedad civil, tras la pujante insistencia de los organismos de derechos*

humanos, aceptó la premisa de ‘recordar para no repetir’ las atrocidades del pasado dictatorial (Carretero y Borrelli, 2008:212).

En Argentina se ubican varios centros de memoria, pero el más significativo es el espacio de Memoria y Derechos Humanos o conocido anteriormente como ESMA, en este sitio funcionaba la Escuela de Mecánica de la Armada, durante de dictadura fue escenario de torturas, desapariciones y exterminio. Cabe señalar que mientras se perpetuaban estos hechos de violencia la Escuela se encontraba en funcionamiento permitiendo que muchos de estos jóvenes colaboraran con los hechos presentados ahí (Cowie, 2015).

De igual manera Cowie (2015) menciona que en la actualidad este sitio que representaba un símbolo de castigo por parte de la dictadura es un símbolo de la cultura, memoria y los derechos humanos, a partir del 2003 es un lugar recuperado por parte de las políticas del Estado en el marco de defender los derechos humanos y por luchas de la memoria, la verdad y la justicia en Argentina.

Por otro lado, la educación en Argentina durante la dictadura fue un pilar de suma importancia ya que sirvió para regir un mandato totalitarista desde las escuelas con el propósito de implementar una ideología patriótica. Sin embargo, hoy en día el Ministerio de Educación mantiene una política educativa consistente en el fortalecimiento de los derechos humanos y en el uso de la memoria. Respecto a la Ley Nacional de Educación N° 26.206, la memoria y los Derechos Humanos son: *“contenidos obligatorios de algunas asignaturas, pero, al mismo tiempo, forman parte de un contenido transversal que requiere de la acción conjunta de toda la comunidad educativa”* (Rosemberg y Kovacic, 2010:17).

Es por esta razón que la educación en Argentina ha desarrollado estrategias pedagógicas que fomenten los DDHH y la memoria histórica logrando con ello una cooperación de los círculos sociales más influyentes para los jóvenes como lo es la escuela y la comunidad consiguiendo con ello la no repetición de los hechos victimizante.

Bajo el artículo 92 de la Ley Nacional de Educación se propone que el currículo debe abordar:

La causa de la recuperación de Malvinas y el ejercicio y la construcción de la memoria colectiva de la historia reciente con el objetivo de generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos (Ministerio de Educación, 2009).

Para lograr este propósito, el *“MINEDUC ha instalado algunos proyectos o programas educativos como Educación y Memoria, Jóvenes y Memoria: Recordamos para el futuro, y Tenemos Memoria: Jóvenes construyendo la historia”* (Cowie, 2015:12).

“Educación y Memoria”, la más amplia del gobierno, tiene como misión estimular la recuperación de la memoria y fortalecer los vínculos que unen la experiencia histórica pasada con los sentidos del presente y el futuro. El Programa trabaja fundamentalmente en torno a tres ejes temáticos: Terrorismo de Estado: memorias de la dictadura; Malvinas: memoria, soberanía y democracia; Enseñanza del Holocausto y otros genocidios (Ministerio de Educación, 2009).

Jóvenes y Memoria, es una iniciativa desde 2002 destinada a escuelas primarias y secundarias de la provincia de Buenos Aires. La propuesta consiste en desarrollar durante todo el año, un trabajo de investigación narrada por los jóvenes sobre el pasado reciente de la comunidad donde está inserta la escuela (Comisión Provincial por la Memoria, n.d.).

La última, *“Tenemos Memoria: Jóvenes construyendo la historia”* fue lanzada por la Secretaría de Derechos Humanos de la Nación, junto al Ministerio de Educación y enfoca en proyectos de jóvenes en formas alternativas como teatro, danza, video, fotografía, radio, música, mural, instalaciones o cualquier otra expresión que los jóvenes quisieran desarrollar. *“El Ministerio de Educación también ofrece muchos recursos para la enseñanza como trabajo de fuentes, narraciones, imágenes, testimonios, y sitios de memoria histórica”* (Cowie, 2015:12).

A pesar de que en Argentina se han integrado los derechos humanos y la memoria histórica en el plan educativo siguen surgiendo problemas en la manera de enseñar esta pedagogía de construcción de la paz ya que salen a flotes interrogantes como ¿los jóvenes participan activamente en la en el aprendizaje y construcción del pasado?, hay que verificar si dentro de las Instituciones Educativas se incluye los proyectos presentados por el MINEDUC y organizaciones de derechos humanos (Cowie, 2015).

## **2.2. Caso Chile**

Con relación a lo sucedido en Argentina, Chile vivió un proceso similar en el que la dictadura se impuso durante diecisiete años comandada por el general Augusto Pinochet. El 11 de septiembre de 1973 estalla el golpe de estado en el gobierno de Salvador Allende. Por otra parte, los organismos de seguridad que surgieron en la dictadura eran un ente para generar terror, censura y persecución en la comunidad, con el propósito de consolidar

y legitimizar el nuevo gobierno. Uno de los métodos utilizados en la dictadura para el control social fue la intervención militar de las instituciones educativas.

En cuanto a la educación en Chile sucedió que durante la dictadura hubo una modificación en el sistema educativo la cual utilizó una depuración ideológica en la que reformó las políticas educativas que a su vez la podemos evidenciar en dos periodos.

El primer periodo se determinó por un desacoplamiento de la estructura educativa, acompañada de represión, control y eliminación de los sindicatos docentes, el gremio profesional, las agrupaciones estudiantiles y todas aquellas organizaciones profesionales y educativas. En segundo lugar, se enfoca en la descentralización y privatización del sistema educativo, proceso basado en la lógica del sistema socio-económico de mercado (Moreno y Gamboa, 2014).

Tras el llamado a plebiscito en 1988, se dio fin al periodo dictatorial que se presentó en Chile y en 1990 se da un cambio de un gobierno totalitario a un gobierno democrático, estos dos factores dan comienzo a “un camino buscando establecer la verdad a través de comisiones investigadoras, reconocer y reparar a las víctimas, hacer justicia y construir la memoria de lo sucedido “Museo de la Memoria y los Derechos Humanos (Cowie, 2015).

No obstante, las transformaciones que sufrió la educación, la economía y la política durante la dictadura están aún inmersas en la sociedad, *“la sociedad chilena ha demostrado en varias oportunidades la pertinaz existencia de una polarización social sobre las formas del recuerdo del régimen pinochetista”* (Carretero y Borelli, 2008:211).

En otras palabras, encontramos una sociedad chilena con una desintegración social debido al enfrentamiento de diferentes ideologías políticas que en vez de solucionar los problemas dejados por la dictadura lo que hacen es enfrascarse en una lucha que ha conllevado al desinterés por educar en DDHH a la población.

No cabe duda que los DDHH tienen una gran repercusión en sistema educativo chileno referente a la dictadura y a la conservación de la memoria. Uno de los sitios emblemáticos y referentes es el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos el cual cumple un papel de importancia en el área educativa ya que es un símbolo de transformación y fabricación no solo de la memoria y los derechos humanos sino también del pluralismo chileno.

Así pues, en Chile existe un vacío en el sistema educativo referente al aprendizaje de los derechos humanos y la memoria, visto que aún persiste la cicatriz marcada por el régimen totalitarista.

Por consiguiente, esta investigación trata de resolver uno de los objetivos presentados, que fue analizar y comparar los procesos de educación presentados durante el conflicto y el posconflicto en Chile y Argentina, al mismo tiempo aclararemos las disimilitudes que hemos pensado encontrar en la investigación. Asimismo, se ha realizado una ardua revisión bibliográfica con el fin de arrojar una conjetura la cual nos revela que la estructura educativa chilena tiene falencias a la hora de incorporar una educación para la paz en contraste del sistema educativo argentino.

En cuanto a Argentina podemos evidenciar el interés por una educación en DDHH y una protección a la memoria desde los diferentes ámbitos ya sea político, económico y social. A pesar de que en Argentina se llevan a cabo diferentes proyectos para promover la convivencia y la paz, todavía hay retos por lograr ya que el aprendizaje para una construcción de paz es de suma importancia para el Estado debido a que estas enseñanzas tienen que ir relacionadas con día a día la ciudadanía más concretamente con los jóvenes esto con el fin de no llevar una educación de los derechos humanos hasta la analogía. *“Los estudiantes argentinos enfatizan la necesidad de una enseñanza que rompa los moldes del pasado y habilite por tanto a una transmisión más democrática y a una memoria menos cristalizada y más plural”* (Carretero y González, 2006: 21).

No obstante, en Chile no ha sido igual que en Argentina, más bien el proceso ha sido algo complejo debido a que en Chile se han presentados diferentes factores que van desde la duración de la dictadura, el impacto que esta misma ha generado en cada dimensión de la ciudadanía, una estructura económica neoliberal que ha difundido una fragmentación social que a su vez instauró un sistema educativo discriminatorio y desigual. Es por estos factores que durante la transición de la democratización chilena hay una complejidad en establecer una memoria de reconciliación además la dimensión política chilena no ha ayudado a progresar en estos asuntos de paz.

En definitiva, el aprendizaje de la educación de los DDHH durante el conflicto y el posconflicto es de suma importancia ya que se establece un aporte para la construcción de un estado equitativo, social y económico en donde prevalecen los valores éticos en todos los ciudadanos.



### 3. EL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA Y SU TRANSICIÓN A UNA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

En este capítulo se expondrá y describirá el contexto histórico y político en el que se reglamente la Cátedra de la Paz como una propuesta académica imprescindible en las instituciones educativas del país. Además, se hará un recorrido diacrónico con el propósito de evidenciar el conflicto armado y sus protagonistas. No obstante, el objetivo es entender el origen de la violencia colombiana y su transición al posconflicto.

La violencia es un fenómeno que ha afectado mucho al pueblo colombiano ya que este ha vivido en un constante conflicto armado que tiene lugar en la historia del país desde la crisis bipartidista y el enfrentamiento armado presentado en el siglo XX. La memoria política colombiana ha evolucionado alrededor de una presión constante; a esto Cárdenas (2013) plantea que *“desde el mismo origen del Estado colombiano, la violencia y los conflictos han sido un elemento constitutivo de la identidad nacional y la construcción estatal”*.

Colombia ha venido sufriendo el impacto de una dura prueba desde 1930, agudizada desde 1948, a la que, por sus características siniestras, se ha denominado “la violencia”. Mucho se ha escrito sobre ella, pero no hay acuerdo en cuanto a su sentido. Se acentúa en cambio, el peligro de habituarse a la situación patológica que conlleva.

La nación carece de la noción exacta de lo que fue la violencia, ni la ha sopesado en toda su brutalidad aberrante, ni tiene indicios de sus efectos disolventes sobre las estructuras, ni su incidencia en la dinámica social, ni de su significado como fenómeno y mucho menos en su trascendencia en la psicología del conglomerado campesino. En parte se debe esto a que la bibliografía sobre la violencia ha echado por el atajo la precisa enumeración de crímenes atroces con inculpaciones partidistas.

Como es de saberse el conflicto armado en Colombia ha perdurado por muchas décadas, esto ha ocasionado que la sociedad tenga innumerable secuelas, ha convertido al país en un lugar temeroso y lleno de víctimas, por consiguiente es importante preguntarse si después de tanta violencia se puede llegar a la paz, pero antes de llegar a esta meta es fundamental contemplar, analizar y comprender los motivos por los que se dio este conflicto, los contextos donde se desarrolló y las razones por las que surgió.

Cabe mencionar que en este conflicto armado también está ligado con diversos factores tales como el narcotráfico, las limitaciones en la participación política, la división territorial y el sin número de problemas agrarios.

Por otro lado, se puede mencionar que dicho conflicto pasó por diferentes etapas por ejemplo la primera está registrada en el cambio de una violencia enfrascada en la rivalidad de los partidos políticos tradicionales (Liberal y Conservador) a una violencia subversiva la cual se caracteriza por crecimiento movimientos sociales que más tarde se convertirían en guerrillas.

Por otra parte, el segundo periodo se identifica por la difusión de los grupos insurgentes y la creación de grupos contra insurgentes (paramilitares), la propagación del narcotráfico en el territorio y su postura en el ámbito global. Así pues, en la tercera etapa las guerrillas continúan su expansión junto con los grupos paramilitares, surge una lucha sin fin a nivel nacional e internacional contra el narcotráfico la cual no fue muy eficaz ni positiva, el Estado permanece en un contraste debido a que mientras permanece en conflicto se encuentra en una restauración a nivel nacional.

En relación con los anteriores periodos, el cuarto periodo se enfatizó en el poder militar que tuvo las fuerzas armadas colombianas debido a que aumentó su accionar bélico en contra de los grupos insurgentes, aunque tuvieron muchos éxitos en su disminución territorial y bélica no lograron debilitarla militarmente. Estos hechos dieron paso a un fortalecimiento militar por parte de las guerrillas, además el fracaso en los pactos de paz con el paramilitarismo da surgimiento a una deserción y fragmentación organizacional de dicho grupo más adelante se convertirían en un problema de estado.

En Colombia se ha buscado una paz duradera desde hace varios años que no ha dejado más que miles de víctimas y muertos, como objetivo principal el Estado ha tenido distintos acercamientos con grupos insurgentes (FARC-EP) en diferentes contextos históricos y políticos que no han tenido buenos resultados, uno de los casos más conocido es el diálogo de paz del Caguán en 1997, durante la presidencia de Pastrana.

Pongamos por caso la administración del ex presidente Álvaro Uribe Vélez quien promulgó una política de gobierno que consistía en tratar con mano dura la insurgencia, llegando así a desplegar todo el accionar bélico de las fuerzas armadas contra las guerrillas llegando a debilitarlas militar y territorialmente, en este gobierno se vivió aparentemente un ambiente de seguridad en todo el territorio, pero a costa de miles de víctimas y muertos.

Asimismo han pasado muchas décadas para volver a creer en un proceso de paz, sin embargo en estos últimos años en Colombia se ha presentado un diálogo de paz con las FARC-EP llevados a cabo en la Habana, Cuba; con la asesoría de distintos gobiernos, organizaciones de DIH y DDHH y una comisión para la paz que elaboraría junto con los líderes del grupo insurgente unos acuerdos que constarían de 6 puntos donde se discutiría el tema de la política de desarrollo agrario integral, la participación política, el fin del conflicto, solución al problema de drogas ilícitas, reparación de víctimas, Implementación, verificación y refrendación.

Asimismo, se espera que estas conversaciones sean definitivas para así acabar con la violencia que se han perpetuado en el país, esto no quiere decir que estos diálogos acabaran de raíz con la violencia estructural y cultural. Es por esto que Fisas (1987), menciona que la paz se ha definido en ocasiones como ausencia de guerra, sin embargo, no es sólo la ausencia de ésta, sino de cualquier tipo de violencia, de la cual la guerra es sólo una manifestación más, pero no puede dejar de lado el origen de diferentes conflictos y diferencias políticas y sociales.

En Colombia el conflicto armado ha penetrado todas las dinámicas sociales e incluso ha destruido el tejido social, precisamente esto es lo que ha obligado a buscar estrategias y alternativas educativas que fortalezca la formación de una sociedad apta en reconocer, analizar y comprender el conflicto armado y su transición a un escenario de postconflicto. No obstante es también un elemento que nos fomenta a construir nuevos contextos donde la paz, la convivencia y la reconciliación sean las características primordiales de un país inmerso en la reconstrucción del tejido social.

En este sentido los derechos humanos fueron contemplados como objetivo primordial de la educación en un proyecto estudiado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Por esta razón el MEN planteó una propuesta integral de formación ciudadana que consistía en la recolección de las herramientas de diagnóstico utilizadas en la valoración de la calidad de la educación y empezó a producir a partir de una perspectiva pedagógica que tiene como objetivo la convivencia y la paz (Salamanca, Casas y Otoya, 2009).

En este contexto la Carta Magna en el artículo 22, anuncia la paz como un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento. No obstante, a pesar de dicho mandato constitucional referente a la paz y la educación y la legislación existente en materia educativa, sólo hasta el año 2014 se creó una ley que obliga a las instituciones educativas a todo nivel a implementar una “Cátedra de la Paz”. Así las cosas, el 25 de mayo del 2015 el presidente firmó el respectivo Decreto Reglamentario, el 1038 de 2015, dejando como plazo máximo

para su implementación en todas las instituciones educativas del país, el 31 de diciembre de 2015 (Salas, 2017).

En este orden de ideas la Cátedra de la Paz tiene como objetivos contribuir en el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de paz, la educación para la paz y el desarrollo sostenible. De esta manera es posible evidenciar que en Colombia la educación para la paz es una realidad asociada con una política pública, que le exige y en esa medida garantiza que las instituciones educativas deban colocar en marcha este programa pedagógico y lúdico.

#### **4. ETNOGRAFÍA EN EL AULA: IMPLEMENTACIÓN DE LA CÁTEDRA DE LA PAZ EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MONTERÍA**

Durante los seis meses que desarrolle en la práctica social, desarrollé diferentes actividades en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Montería, el trabajo se hizo con los chicos y chicas del grado sexto. En este capítulo se describirán los talleres que se realizaron, sin olvidar que estas actividades fueron tomadas del material que ha dispuesto el Ministerio de Educación Nacional para trabajar con las instituciones educativas del país, especialmente la cartilla “Cátedra de la Paz”.

##### **4.1. Primera temática: Reconocimiento de las problemáticas de los estudiantes**

**Actividad:** Reunión con estudiantes para la construcción de la rueda de los colores

**Tema y contenidos:** Habilidades, Fortalezas Debilidades, Auto concepto.

##### **Objetivos**

- Conocer sus debilidades y fortalezas
- Conocer y expresar los propios sentimientos.
- Saber autoevaluarse.

**Metodología:** Se reunió a los estudiantes de dos cursos del grado sexto en una asamblea general, donde luego de una presentación, se procedió a escuchar las preguntas, dudas y sugerencias (ver imagen No. 1) de los estudiantes respecto a lo que conocían sobre la Cátedra de la Paz y luego se desarrolló la actividad llamada la rueda de los colores que consistía en que los estudiantes dibujaban un círculo donde cada problema le correspondía un color según las afectaciones que ha traído al grupo.

##### **Resultados:**

Esta actividad es de corte exploratoria, porque es una forma de indagar no solo lo que los estudiantes saben o han escuchado sobre la Cátedra de la Paz, sino también es una oportunidad valiosa para que entre todos podamos acercarnos a las realidades que hemos escuchado o vivido en el marco del conflicto armado en Colombia y cómo a través de esta experiencia personal se pueden activar discusiones y disertaciones en el salón de clases, generando de esta forma una suerte de retroalimentación constante entre lo que ha vivido el estudiante en su familia, su barrio, su territorio y lo que vive en el colegio.

Además de esto, también es una actividad que permite que los estudiantes expresen sus opiniones y conocimientos sobre las problemáticas internas de cada grupo y qué posibles soluciones tendrían. Sumado a esto, sirvió para sanar algunas rencillas que se venían

presentando en el aula ya que al relacionarme con los estudiantes era evidente la fragmentación que había en el grupo.



**Imagen 1:** Taller en la Institución Educativa – Escuela Normal Superior de Montería. FALTA MES, 2017.

#### **4.2. Segunda temática: Derechos Humanos en la historia**

**Actividad:** Taller llamado: “Años atrás existían personas como hoy”.

##### **Objetivos**

Concientizar a los estudiantes sobre la importancia que tiene conocer la historia de los DDHH y sus principales actores y el aporte que estos han dejado al mundo.

**Metodología:** Se preparó una clase magistral (ver imagen No. 2) donde se expusieron los hechos más relevantes en la historia de los derechos humanos, luego se dio paso a la intervención de los estudiantes en la que se les preguntaba cómo reaccionarían si estuvieran en los zapatos de algún personaje importante en la historia de los derechos humanos.



**Imagen 2:** Taller sobre derechos humanos en la Institución Educativa – Escuela Normal Superior de Montería. FALTA MES, 2017.

### **Resultados**

En primera instancia se logró una gran participación por parte de los estudiantes, permitiendo que estos se empoderaran, profundizaran e indagaran más sobre los derechos humanos, cabe mencionar que muchos no manejaban el tema por ende dicha actividad les fue de gran ayuda. Por otro lado es importante trabajar estas temáticas en las instituciones educativas ya que los derechos humanos son la base para una sana convivencia y son pilar de una educación para la paz.

Esta actividad también permitió generar posibles sentimientos de empatía en los estudiantes a través del ejercicio de ponerse en el lugar o en los zapatos de algunas personas históricas asociados a la temática de los derechos humanos. Es fundamental que en un periodo de postacuerdo como el que está afrontando el país, los ciudadanos sin importar su lugar de origen, ideología, edad o género puedan desarrollar la sensibilidad necesaria para pensar en la experiencia de los otros, especialmente de los millones de víctimas que han sufrido y siguen sufriendo todas las consecuencias que dejó la guerra en Colombia.

### **4.3. Tercera temática: Educar para el respeto cultural y del medio ambiente**

**Actividad:** Talleres Magistrales

#### **Objetivos**

Plantear soluciones a los problemas que amenazan la riqueza cultural y natural de la nación, dirigidos a promover una cultura de paz, convivencia y respeto.

**Metodología:** En esta actividad se realizó una clase magistral donde se le explicó a los estudiantes que en el país la biodiversidad y la multiculturalidad son criterios importantes en los que se refleja la realidad natural y social, además el cuidado del medio ambiente y el respeto por el otro fomentan una cultura de paz y unión entre todos los ciudadanos, asimismo se les pidió que en una cartulina mostraran nuestras riquezas naturales y culturales.

#### **Resultados**

En estas actividades se ha observado que los estudiantes plantean posibles soluciones a las problemáticas que enfrenta el país en el presente y en el futuro y están conscientes que paso a paso se convertirán en actores claves en la protección de la biodiversidad y la multiculturalidad de Colombia.

En este punto vale la pena indicar la relación que existe entre el conflicto armado, el desarrollo del postacuerdo y la protección de la multiculturalidad y el cuidado del medio ambiente. Es posible que sea un poco difícil comprender para algunos habitantes esta relación, que se encuentra mediada por un lado por las relaciones sociales que se tejen en espacios de conflictos y por el otro, cómo estas dinámicas terminan por afectar el libre desarrollo de todas y cada una de las culturas de nuestro país (esto incluye por supuesto las minorías étnicas como los pueblos indígenas, los campesinos, los afrodescendientes, entre otros), afectando también su hábitat y los lugares donde se concibe toda la biodiversidad de nuestro país.

Por esta razón y aparte de las otras relacionadas con el fortalecimiento del tejido social, la reparación a víctimas y entre otras, concebir el éxito del postacuerdo nos permite imaginar que será posible la protección continua de algunos lugares pocos visitados en el país que guardan tanto una riqueza natural como cultural.



#### **4.4. Cuarta temática: Educación para desterrar la cultura de guerra y violencia**

**Actividad:** Dueño-a de mis emociones.

**Objetivo:**

Identificar que la acumulación de rabia es uno de los principales generadores de violencia y descubrir que existen diversas maneras de canalizarla y transformarla para evitar el deseo de venganza.

**Metodología:** Se le explicó al estudiante que la rabia no es ni buena ni mala, lo que puede llegar a tener algún significado es lo que hagamos con ella. Luego los estudiantes expresaron algunas emociones a través de la escritura de un poema, un cuento o a través del teatro, dramatizando esas emociones con el fin de que desaparezca esa emoción que siente que en este caso se encuentra asociada a la rabia.

**Resultados**

Los estudiantes reflejan el buen uso de las herramientas que se les dieron para desarrollar la actividad, ya que han contribuido a la canalización de una emoción que podemos transformar en actividades creativas que promueven la convivencia con el otro, además previene futuras situaciones conflictivas y contribuyen al fortalecimiento de una cultura de paz.

#### **4.5. Quinta temática: Memoria histórica, un aprendizaje a la no repetición del conflicto**

**Actividad:** Taller Magistral y teatro de la memoria

**Objetivos**

Fomentar entre los estudiantes la construcción de memoria histórica en su entorno escolar y comunal.

**Metodología:** Se le propuso al estudiante que fuesen partícipes del proceso de construcción de memoria histórica, en la cual no se busca enseñar, sino aprender por “reciprocidad de conciencias”. De igual manera, se les invitó a trabajar con la oralidad como herramienta fundamental en el desarrollo de la memoria histórica, también se desarrolló una dramatización referente a lo que entendían por conflicto armado y sus consecuencias.

## **Resultados**

La actividad dio como resultado una conducta más colaboradora entre los estudiantes donde conversaban y analizaban sobre su desempeño en las distintas facetas de la actividad: el trabajo grupal, el aprendizaje, en la experiencia de investigar y buscar alternativas para solucionar un problema.

Además, es una actividad que a través de la colectividad y algunos elementos retomados desde la oralidad, potencializan en ellos la conciencia sobre mantener los recuerdos de lo que ha sucedido, no con la intención de mantener sentimientos de rabia, de venganza y frustración, sino por el contrario, para que de alguna manera al tener fresca la memoria, no se permita la repetición de los innumerables hechos atroces que una gran cantidad de habitantes en Colombia vivieron a causa del conflicto armado.

Durante la implementación de la Cátedra de la Paz en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Montería se desarrollaron cinco talleres con aproximadamente 46 estudiantes, los cuales estaban divididos en dos cursos de los grados sexto. El trabajo se realizaba una vez a la semana debido a que no había mucho interés por parte de los profesores en ceder sus horarios. Estas actividades se dieron en los periodos de mayo hasta el mes de agosto.

En términos generales el trabajo desarrollado fue muy satisfactorio tanto para los estudiantes como para el investigador, debido a que se cumplió con las metas que se propusieron y estas se pueden evidenciar en los resultados de cada actividad.

## 5. CONSIDERACIONES FINALES

Es de saberse que vivimos en una realidad plagada de conflictos donde no se le da importancia a lo que siente o piensa el otro ni mucho menos a la vida de este, donde la violencia es parte de nuestro diario vivir y nos deja una sociedad desangrada y exhausta de tanto luchar, se cree que es momento de dejar atrás todo esto y olvidar este camino lleno de violencias y guerras que hemos recorrido durante tanto tiempo, para transitar un sendero lleno de paz y reconciliación. Hay que mencionar que lograr esta transición no es fácil dado que se debe trabajar arduamente en olvidar y cerrar heridas y a su vez proponer estrategias que promuevan el perdón, respeto, reconciliación y construcción de espacios de convivencia para luego lograr la tan anhelada paz.

Entonces se hace una invitación a la escuela para que genere espacios multiplicadores de paz, es decir, espacios de reflexión, participación y aprendizaje, permiten la construcción de una cultura de paz con el propósito de motivar, formar, fortalecer y concientizar a la ciudadanía sobre lo importante que es la paz para mantener un bienestar propio y colectivo. Es así que si deseamos dar vida a la paz debemos centrarnos en la educación la cual es la base de todo y la que nos va a permitir instruir a nuestros niños, niñas y adolescentes para que no caigan en los mismos error y repitan nuestra historia, sino por el contrario que sean agentes que promuevan y mantengan la paz. cabe mencionar que este trabajo de mantener la paz nos corresponde tanto a víctimas como victimarios, ya que este conflicto armado nos ha lastimado y dejado cicatrices a todos por igual las cuales debemos sanar para logran una transformación social.

Por ese motivo fue tan indispensable dar cuenta en este informe de las experiencias pedagógicas en torno a la paz que se han dado en otros países, pues esto nos permite tener un panorama más amplio de otros procesos de resolución de conflictos desde la perspectiva de diferentes contextos. Y así identificar las diferentes estrategias que se desarrollan de acuerdo a las particularidades de actos violentos que se gestan en las distintas sociedades, lo que nos permite comprender un poco cuáles son los puntos centrales que activan tales iniciativas y con qué proyección. Pues cómo sabemos el conflicto tiene una variedad de matices que no podrían ser homogeneizadas desde una única perspectiva de resolución, sino que se necesitaría de un estudio riguroso que articule disciplinas como la historia, la antropología, la psicología, la educación, entre otros.

También es importante mencionar que si bien en la actualidad las instituciones educativas cuentan con una guía pedagógica y lúdica con la "Cartilla Cátedra de la Paz", es importante que cada ente territorial se reúna con docentes, líderes y otros actores sociales asociados al conflicto, y de esta manera se puedan consolidar unas herramientas en el aula que estén

acordes con la cultura del lugar y el impacto local que alcanzó a tener el conflicto armado. Es decir, que el tratamiento de esta asignatura en el aula de clase debe avanzar a la configuración de unos condicionamientos particulares desde la población (habitantes y su contexto) con la que se vaya a trabajar.

Y en este sentido, podría emplearse continuamente una reconfiguración de lo que expone la cartilla, de acuerdo a lo que pueda construirse en comunión desde las distintas regiones y localidades. En Colombia el conflicto no se dio de manera homogénea ni lineal, los procesos del conflicto han sido tantos y tan distintos que necesitaríamos de años de investigación para entender completamente sus particularidades. De tal forma que dentro de una asignatura que le apuesta a la paz, es indispensable que se den discusiones en las que se pueda profundizar en la comprensión de la historia violenta de Colombia, sus inicios y sus transformaciones. Así mismo, teniendo en cuenta que la Cátedra de la Paz se implemente en regiones que fueron directamente tocadas por el conflicto, es en esos espacios en los que se hace necesario atender el punto de vista de quiénes también podrían dar herramientas para la construcción de metodologías que le apuesten a comprender particularidades.

Esto permite poner como punto central a la memoria histórica, pues es a través de los elementos pedagógicos que es posible alcanzar un nivel de interés en los jóvenes para que se vuelvan indispensables los continuos encuentros con el pasado, y que sean ellos quienes también se vinculen al proceso de construir una memoria colectiva que articule las distintas experiencias y percepciones sobre el conflicto en Colombia, para que en ese sentido la memoria no se entienda simplemente como la recordación de eventos del pasado sino como una memoria viva que también genere y active dinámicas del presente en la búsqueda de una sociedad que para dejar de ser violenta tendrá que comprender por qué lo es.

Para finalizar, lo importante de este tipo de asignaturas que le apuestan a poner sobre la mesa el tema del conflicto en Colombia, es precisamente que logran activar una cantidad de elementos que son dinámicos, que no están sólo en el pasado sino que siguen moviendo fibras en las personas y que siguen movilizando acciones. En esa medida la construcción de la paz no podríamos entenderla como un fin sino como un continuo proceso necesario para reconocer el desarrollo de una sociedad como Colombia y en ese sentido entendernos como nación.

## BIBLIOGRAFÍA

Aponte, A. F. (2014). Armar la hacienda: territorio, poder y conflicto en Córdoba, 1958-2012. En *Territorio y conflicto en la Costa Caribe*. Pág. 97–226. Bogotá: CINEP/PPP y ODECOFI.

Arias, A. (2007). Contexto de violencia y conflicto armado. En: *Monografía Política Electoral Departamento de Córdoba 1997 – 2007*. MOE, Bogotá.

Barahona, F. (1998). *La Educación para la Paz: Un instrumento pedagógico para la transformación de la realidad*. Recuperado el 11 de septiembre del 2017. Enlace: <http://umbral.uprrp.edu/files/Educacion%20para%20la%20paz.pdf>.

Barbeito-Thonon, C., y Caireta, M. (2010). *Juegos de paz. Caja de herramientas para educar hacia una cultura de paz*.

Beristaín, C. M. (2005). Reconciliación luego de conflictos violentos: un marco teórico. *Verdad, justicia y reparación. Desafíos para la democracia y la convivencia social*, pág. 20-38.

Bonilla, Guido et al. (1998). *Conflicto y justicia: Programa de Educación para la Democracia*. Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán. Bogotá.

Calderón Rojas, J. (2016). Etapas del conflicto armado en Colombia: hacia el posconflicto. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, (62), pág. 227-257.

Cárdenas, J. D. (2013). Opinión pública y proceso de paz: actitudes e imaginarios de los bogotanos frente al proceso de paz de La Habana entre el gobierno colombiano y la guerrilla de las FARC. *Ciudad Paz-ando*, 6(1), pág. 41-58.

Carretero, M., & Borrelli, M. (2008). Memoria y enseñanza de la historia en un mundo global. Problemas y desafíos. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 13(55), pág. 20-29.

Carretero, M., Rosa, A., González, M. F., & Berti, A. E. (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.

Cepeda y Rojas. (2008). *A Las Puertas del Ubérrimo*, Editorial Debate.

Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M., Nieto, A., Rodríguez, G., ... & Velásquez, A. (2008). Aulas en paz: 2. Estrategias pedagógicas. *Revista Interamericana de Educación para la democracia*, 1(2), pág. 125-145.

Congreso de la República de Colombia. (2014). Ley 1732 de 2014. Recuperado el 10 de septiembre del 2017. Enlace: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY%201732%20DEL%2001%20DE%20SEPTIEMBRE%20DE%202014.pdf>.

Duarte, D. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (29), pág. 97-113.

Fisas, V. (2012). Anuario procesos de paz. Icaria. Escola de Cultura de Pau.

Fisas, V., & Armengol, V. F. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos* (Vol. 117). Icaria Editorial.

Fuquen, M. E. (2003). *Los conflictos y las formas alternativas de resolución*. Tabula Rasa, (1).

Garaigordobil Landazabal, M. (2009). Evaluación del programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak». Informe de la investigación. Vitoria-Gasteiz, comunidad autónoma del País Vasco, España: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Gibson, JL (2004). ¿La verdad conduce a la reconciliación? Prueba de los supuestos causales del proceso surafricano de la verdad y la reconciliación. *American Journal of Political Science*, 48 (2), pág. 201-217.

Gómez, A. (2012). Educación para la paz en el sistema educativo de El Salvador. *Ra Ximhai*, VIII (2), pág. 93-126.

Gómez, G. (2011). *Cultura de paz y reforma democrática de la institucionalidad en Nicaragua*.

Grande, M. J. C. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de paz y conflictos*, Núm 3, pág. 154-169.

Hirmas, C. & Carranza, G. (2008). Matriz de indicadores sobre convivencia democrática y cultura de paz en la escuela. III Jornadas de Cooperación Iberoamericana sobre Educación

para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos, pág. 56-136. San José, Costa Rica: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago, Chile).

Infante, A. (2013). El papel de la educación en situaciones de posconflicto: estrategias y recomendaciones. Hallazgos. Universidad Santo Tomás (21), pág. 223-245.

Jares, X. (2002). Educación y conflicto. Editorial Popular. Madrid.

Lederach, J. (2007). Construyendo la paz: Reconciliación sostenible en sociedades divididas. Bogotá. Colombia.

Mayor, F. (2003). Educación para la paz. Revista Educación XX1 (Madrid), Núm. 6, pág. 17-24.

Martínez, J. B., & Martínez, A. G. (2001). Educación para la paz y cultura de la paz. In Anales de Pedagogía (No. 19).

Mead, M. (1928). Adolescencia, sexo y cultura en Samoa. (1979) Barcelona: Laia.

Méndez, M. L. (2011). Revisión de la literatura especializada en reconciliación.

Ministerio de Cultura de Colombia. (2001). Cátedra para la cultura de paz desde la diversidad y la creatividad. Bogotá, D.C.: Departamento Nacional de Planeación.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2004). Competencias Ciudadanas en Ciencias Sociales. En M. O. Parra, E. Chau, J. Lleras, & A. M. Velásquez (Edits.), Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá: Ediciones Uniandes. Recuperado el 14 de septiembre del 2017. Enlace: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles\\_75077\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles_75077_archivo.pdf).

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2004). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible!. Recuperado el 15 de agosto del 2017. Enlace: [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042\\_archivo\\_pdf4.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf4.pdf).

Molina Rueda, B., y Muñoz, F. A. (2004). Manual de paz y conflictos. Universidad de Granada.

Morán, A. (2014). Pedagogía de las diferencias y la equidad... Desde y hacia una educación-cultura inclusiva de paz positiva e integral. Núm. 10 (2), pág. 227-257.

Murillo, J., y Martínez, C. (2010). Investigación etnográfica. Universidad Autónoma De Madrid, 30. Recuperado el 5 de septiembre del 2017. Enlace: [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/I\\_Etnografica\\_Trabajo.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf).

Observatorio del Programa Presidencial de Derechos Humanos y DIH. (2007). "Diagnóstico Departamental Córdoba". Bogotá.

Palos, J. (2004). Educación y Cultura de la paz. Doc. De la Organización de Estados Iberoamericanos.

Presidencia de la República. (2015). Decreto 1038 de 2015. Recuperado el 3 de agosto del 2017. Enlace: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=61735> Corte Constitucional de Colombia.

Ramírez Orozco, M. (2013). La paz sin engaños. Universidad de la Salle, Facultad de Ciencias de la Educación.

Reyes, A. (2009). Guerreros y Campesinos. El despojo de tierra en Colombia. Grupo Editorial Norma S.A. Bogotá.

Rodríguez, M. (1995). La educación para la paz y el interculturalismo como tema transversal. Barcelona, España: Oikos-Tau, S.L.

Romero, M. (2003) Paramilitares y autodefensas, 1982-2003. Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales, IEPRI y Editorial Planeta Colombiana, S.A.

Salas, A. (2027). Cátedra de la paz: Estudio de caso sobre el proceso de implementación en una Institución Educativa de Cali.

Salamanca, M., Casas-Casas, A., & Otoya, A. (2009). Educación para la paz: experiencias y metodologías en colegios de Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales.



Salamanca, M., Rodríguez, M., Cruz, J. D., Ovalle, R., Pulido, M. A., & Molano, A. (2016). Guía para la implementación de la Cátedra para la paz. Bogotá: Santilla, Universidad Pontificia Javeriana.

Sampieri, R. (2006). Metodología de la investigación, cuarta edición. Recuperado Agosto 30 del 2017. Enlace: [https://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006\\_ocr.pdf](https://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr.pdf).

Segura, S. (2010). Impacto del conflicto armado interno en la familia colombiana. Revista Estudios en Derecho y Gobierno. Vol. 3, Pág. 47-63.

Suárez, M. (1996). Mediación: conducción de disputas, comunicación y técnicas. Paidós. Buenos Aires.

Valcárcel Juan, M. (2007). Concepto de Conflicto Armado Interno y Seguridad Jurídica. Monograph. Bogotá, Colombia: School of Law, Nueva Granada University.

Valenzuela, M.I. (1997). Las Técnicas cualitativas de investigación social. Revista de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Pág. 147-161.

Zaragoza, F. M. (2003). Educación para la paz. Educación XX1, 6, 17.