

De lo curricular a la construcción de paz en la escuela. Una mirada a las narrativas de estudiantes de la Institución Educativa Gabriel Restrepo Moreno¹

Estudiante:

Luz Marina Hoyos Zuluaga

Tutor:

Nicolás Londoño Osorio

Resumen

El conflicto como categoría es inherente al ser humano, a la cotidianidad, se convierte en un reto frente a cada uno de los retos y desafíos de la sociedad actual. Este en la medida que se instaura en las relaciones humanas, se convierte en una puerta de múltiples aristas, que, de acuerdo a variables sociales, consolida estrategias y herramientas desde las experiencias narrativas humanas, como forma de hacerle frente, evitando así que se repitan modelos agresivos que lejos de ser pedagógico, continúan fortaleciendo interacciones humanas llenas de desesperanza. Es así como el propósito de este artículo es generar reflexiones acerca de los espacios de construcción de paz en el ámbito escolar en la Ciudad de Medellín. El artículo se centra en un enfoque cualitativo, desde las narrativas y la

¹ Artículo de resultados de la investigación Narrativas de maestros y jóvenes alrededor de la construcción de paz, la ciudadanía y la inclusión. Un estudio comparado entre argentina y Colombia. Financiada por la Universidad de Manizales.

cartografía social. La población está constituida por 10 estudiantes de los grados 10 y 11 de la Institución Educativa Gabriel Restrepo Moreno de Medellín, donde se evidencian las construcciones y percepciones que han ido entretejiendo en el desarrollo de sus relaciones familiares, escolares y con su entorno social.

Palabras clave: Conflicto, construcción de paz, currículo, escuela. (Tesauro de la Unesco)

Abstract

Conflict as a category, is inherent in the humans, in his daily life, it becomes a challenge in the face of each of the challenges and challenges of today's society. This, as it is established in human relationships, becomes a door with multiple edges, which, according to social variables, consolidates strategies and tools from human narrative experiences, as a way of dealing with it, thus avoiding the repetition of models. aggressive that, far from being pedagogical, continue to strengthen human interactions full of hopelessness. This is how the purpose of this article is to generate reflections about the spaces for peacebuilding in the school environment in the City of Medellin. The article focuses on a qualitative approach, from narratives and social cartography. The population is made up of 10 students from grades 10 and 11 from the Gabriel Restrepo Moreno Educational Institution in Medellin,



where the constructions and perceptions that have been interwoven in the development of their family and school relationships and with their social environment are evident.

Keywords: Conflict, peace building, curriculum, school.

Introducción

En el marco de la investigación *Narrativas de maestros y jóvenes alrededor de la inclusión, la construcción de paz y la ciudadanía, un estudio comparado entre Argentina y Colombia*, se presenta una postura reflexiva alrededor de los resultados de la investigación para el caso de Colombia en la Institución Educativa Gabriel Restrepo moreno de la ciudad de Medellín.

El análisis de las narrativas recogidas en campo, permitió para este artículo de resultados que tuvo como primera orientación una de las preguntas de investigación la cual se orientaba hacia *¿Cómo potencia la escuela los espacios de construcción de paz e los jóvenes desde las prácticas educativas y de aula?*; pensar la educación desde las diversas áreas del saber para generar una integración ética, orientada en adquirir competencias cognitivas de acuerdo con los estándares del Ministerio de Educación Nacional además de competencias sociales como convivencia, cultura sociedad y ciudadanía para entender la construcción de paz; así mismo, categorías vitales como son la integración de la no-violencia, *curriculum* y paz en las practicas escolares, entramado de conceptos que permite en las aulas y, escenarios pedagógicos y educativos, hablar de paz y de la construcción de nuevos espacios que realmente aporten a la consolidación de la paz, no solo como definición sino como vivencia social consciente.

Es así como desde la teoría crítica expuesta por Giroux, se concibe como un proceso dinámico que permite la evolución del hombre en todas sus dimensiones; social, cultural, ética y escolar y busca formar seres integrales mediante la formulación de bases sólidas que

marquen un proceso en el desarrollo continuo, estructurando valores y actitudes presentes dentro de la sociedad. En el campo educativo se han desarrollado acciones de formación importantes para propiciar cambios de paradigmas mentales y conductuales, involucrando familia, escuela y sociedad, a partir de los hábitos, creencias, actitudes que incluyen los valores.

Teniendo como escenario de análisis las transformaciones curriculares practicadas en el contexto educativo, se tomó también como punto de partida el objetivo de la investigación que busca *Identificar y comprender de qué manera potencia la escuela los espacios de construcción de paz y ciudadanía de los jóvenes desde las prácticas educativas y de aula*; esto permitió evidenciar dentro del aula de clase trabajos cooperativos alrededor de la paz, la convivencia pacífica con la orientación de las maestras y maestros la posibilidad de un currículum pensado para esas categorías, constituyéndose más que una técnica eficaz, es un espacio para que el individuo pueda obtener una participación activa, adquirir respeto hacia las ideas de los demás y reconocer que en equipo se pueden resolver problemas, aprendiendo así de las experiencias compartidas.

La vida escolar presenta muchas problemáticas no solo académicas sino sociales, y una de ellas es el conflicto, que en sí mismo es una condición natural en los seres humanos y que se presenta en el diario vivir, incluso que en la mayoría de las ocasiones son producto de múltiples variables que incluye la injusticia, social, el entorno y hasta el ámbito familiar, además de una larga herencia cultural que se enmarca en la historia colombiana. Por tanto, de acuerdo con Giraldo (2018) conviene advertir que las condiciones en que ha discurrido

la realidad política y social del país exigen acciones coherentes por parte de las instituciones del Estado, encaminadas al beneficio de la sociedad; más aún cuando, de forma significativa, se han presentado acciones violentas en medio del conflicto armado colombiano, teniendo en medio a la población civil (p. 148).

En este sentido, la paz parece ser una prioridad en las políticas de Estado en los programas de gobierno de los últimos presidentes en el país. Es así como construir una cultura de paz implica reconocer y hacer de la escuela un espacio atractivo, acogedor, seguro, que posibilite el desarrollo de proyectos de vida de vida los niños, niñas y adolescentes. Constituyéndose en un escenario donde el rol del docente empático es fundamental, orientado desde el liderazgo directivo que haga posible la concreción del Proyecto Educativo Institucional PEI; asimismo, la escuela debe trabajar y garantizar la paz, esa paz que se desea para una sociedad que se gesta al igual que la democracia y de acuerdo al modelo de sociedad, evidenciado en la escuela.

En esta línea, y de acuerdo con Carbajal (2013) una construcción de paz en la escuela no se concibe para evitar que se sigan generando conflictos, sino para permitir el abordaje de sus raíces estructurales, interviniendo a partir de la democracia y la justicia, construyendo espacios equitativos de participación estudiantil, donde se asegure que todos los sujetos tengan los medios para participar en el desarrollo de su propia sociedad; en ese sentido la convivencia debe estar planteada hacia una concepción democrática, propiciando la construcción de relaciones interpersonales, institucionales y culturales justas que ofrezcan a todos los estudiantes un acceso equitativo a la educación de calidad. (p. 23).

La IE Gabriel Restrepo Moreno, ubicada en el Barrio Manrique, sector Las Granjas, creada con el ánimo de ser una institución de alta calidad donde se forman personas íntegras en la vida y para la vida, mediante una formación espiritual, ética, diferenciada e inclusiva que promueve en los estudiantes la equidad de género, la conciencia ecológica, el espíritu emprendedor e investigativo, comprometidos con el desarrollo de la comunidad y la convivencia, capaces de desenvolverse de manera efectiva en la sociedad actual. Sin embargo, se vienen presentando problemas de violencia generalizada, marginación y pobreza, atentados contra los derechos de la comunidad educativa, y que hacen eco en sus hogares, trayendo como consecuencias, que los espacios o aulas de clases entre los estudiantes, padres de familia y en la comunidad académica se observen fallas en los procesos de negociación, paz, intolerancia, disminución de valores como principios institucionales y deficiencias de equidad en los espacios colaborativos de aprendizajes.

Construcción de paz en la escuela

El tema de violencia se presenta en todas partes del mundo; no es un caso aislado o particular de un país o de una sociedad sino un fenómeno social agravado en nuestras sociedades contemporáneas. Se constituye en una problemática compleja que limita las capacidades y derechos, que deja secuelas graves como heridas, trastornos y en casos límite llega hasta la muerte. En todos los ámbitos en que el ser humano se desenvuelve e interactúa existen conflictos y con ello, aparecen alternativas para poder construir estrategias y elementos que se consoliden como en apuestas para el desarrollo de paces

sostenibles en cada uno de los espacios de interacción humana. Frente a las diversas dinámicas sociales y de modo particular ante condiciones adversas, en las que las personas sufren un impacto ya sea directo o indirecto de múltiples formas de violencia, es donde se instaure y aprende a configurar un sistema relacional interpersonal a partir de la imposición del poder y la fuerza, afectando la convivencia y el bienestar.

Pensando en la escuela como escenario de confluencia de niños, niñas, adolescentes y jóvenes provenientes muchas veces de diversos contextos con dinámicas convivenciales diferentes a nivel familiar y comunitario; es así como se presentan conflictos que en ocasiones terminan en violencia y es a partir de allí que han surgido inquietudes que impregnan los sectores académicos, en los que se manifiesta la importancia de construir entornos en los que se aborde la paz y la convivencia, desde la comunicación, la organización escolar y la necesidad de generar vínculos e interacciones más efectivas entre la familia y la escuela que posibiliten al seguimiento de los niños y jóvenes y de esa manera, contribuir desde el mismo proceso educativo, mediante estrategias que vayan en vía de un desarrollo humano integral.

Así, un concepto fundamental en la escuela es la construcción de paz, que de acuerdo a la UNESCO corresponde a un conjunto de valores, actitudes y conductas del ser humano en la sociedad, que crean y ocasionan simultáneamente interrelaciones e interacciones sociales con base en los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad; que rechazan toda acción violenta y previenen los conflictos. Es así como se busca prevenir igualmente sus causas, solucionando los problemas mediante el diálogo y la

negociación; garantizando al mismo tiempo a todas las personas el ejercicio de todos los derechos y proporcionando la participación plena en el desarrollo endógeno de sus sociedades.

Entendida como proceso esta concepción, no rechaza los conflictos, por el contrario, aprende de ellos constituyéndolos en motivadores para su fundamentación y consolidación; son los conflictos que impregnados en la problemática social demandan cambio y transformación social. Pero, aún la cultura del siglo XXI sigue rechazando los conflictos porque los entiende como generadores de hechos violentos y no como los motores que pueden generar desarrollo, que se convierten en oportunidades de cambio y retos para lograr avanzar en el proceso de generar estrategias y alternativas para la consolidación de nuevas políticas de desarrollo social y local en los diferentes espacios y territorios. Es por ello, que se requiere prontamente un enfoque educativo que abandone el espíritu de resignación y la inercia para dar el salto firme hacia el pensamiento crítico sobre la realidad social con enfoque territorial, partiendo de las necesidades particulares y realidades contextuales e incidiendo en cada uno de los sectores de la sociedad, en lo económico, político, ecológico, social, cultural y educacional, tanto a nivel individual como social en presencia de la equidad, igualdad y justicia social.

Ahora bien, la construcción de paz se construye desde la escuela, lo que se convierte en espacio con diversidad de canales de participación y comunicación flexibles para formar ciudadanía responsable, que trae implícita los conceptos de justicia y solidaridad. La educación para la paz propone y promueve el marco teórico y las prácticas pedagógicas que

aseguren desde un sistema educativo democrático las posibilidades de aprender y practicar conocimientos vinculados a la resolución de conflictos por vía pacífica, al diálogo intercultural, al ejercicio de derechos individuales y colectivos, y a la libertad de conciencia y de pensamiento en una sociedad plural e igualitaria; esto implica para los individuos, un aprendizaje de nuevas formas para hacer frente a las divergencias incluso desde lo cotidiano en los diferentes espacios de interacción humana. Es importante comprender entonces que una construcción de paz, pone en juego la capacidad humana de aprender y desarrollar creativamente, nuevas valoraciones de un “conflicto” buscando convertirlo en el motor de desarrollo y calidad de vida de los individuos, familias y comunidades. Esta óptica conlleva el análisis de valores, actitudes, comportamientos, tradiciones, principios y compromisos humanos, necesarios para llevar a cabo este gran proceso como estilo de vida.

En este sentido, educar para la paz es reconocer al otro en su dignidad sus esencias, competencias y sus derechos. Al reconocer al otro como sujeto efectivo de derechos, se crea inmediatamente una relación de paz y de armonía entre “los otros”, que es exactamente lo que necesita hoy la sociedad colombiana. Por lo tanto, la Educación para la Paz opera como una herramienta, una estrategia para facilitar la construcción de un territorio pacífico, en el cual se pueda establecer un sistema político, social y económico democrático, así como una práctica efectiva de una justicia social solidaria y equitativa.

Pero qué se entiende entonces por una construcción de paz, desde la literatura Alvarado (2012) plantea la escuela se constituye en un espacio de inclusión y apertura a infinidad de voces, que privilegia la formación de la esfera política en niños y jóvenes para

que sean capaces de actuar generando desde sus propia percepción y vivencia, estrategias que posibiliten la vida en comunidad desde la convivencia, de tal forma que la escuela puede configurarse como territorio de paz, siendo un espacio democrático, donde sea posible la equidad, la formación del individuo, su subjetividad, criterios esenciales para la toma de decisiones y el desarrollo de una construcción de la paz.

Un Currículum pensado para la construcción de paz

Hablar del currículo no solo es remitirse al conjunto de elementos que rigen y direccionan los contenidos de un universo académico, sino que, concebirlo en términos de desigualdad, segregación y factores identitarios ligados a grupos marginados por la sociedad, según Bauman (2001) esto ha abierto nuevos interrogantes acerca de cómo reconstruir la convivencia social y sobre qué bases normativas hacerlo y además en nuevas formas de apuntar el currículo a la realidad social de nuestros días, la cual presenta sobre todo rotulaciones de multiculturalidad que responde a procesos insoslayables e irreversibles, que son quienes en últimas han abierto los interrogantes ya mencionados por Bauman.

A la diversidad cultural que presenta la realidad social de nuestros días se la ha rotulado como "multiculturalidad", con la conciencia además de que responde a procesos insoslayables e irreversibles [...]. En sintonía con lo planteado por Pérez (2010), desde los antecedentes con que contábamos, singularmente en las sociedades occidentales, para

abordar situaciones análogas a las que hoy tenemos delante en escala mucho mayor, las vías para encauzar esa multiculturalidad, una vez desechados procedimientos tan incivilizados como la expulsión o el aniquilamiento, han sido fundamentalmente dos. (p. 150)

De otro lado, las reflexiones en torno a factores como la pluriculturalidad en diversos escenarios o campos de acción del currículo no han salidos de la nada, sino que responden a dinámicas de diferentes índoles que han emergido en el contexto actual como los flujos migratorios, que a su vez, están acaparando el discurso cultural por los matices que presenta en cuanto a la relación de una cultura determinada con una sociedad en particular, puesto que está dejando claro al parecer, que esa hegemonía cultural de la que tanto se ha abusado por parte de ciertos sectores ideológicos, es ya insostenible.

El que en nuestra época reflexionemos en torno a la interculturalidad no se debe ni a un capricho intelectual, ni a una moda académica. De acuerdo con Pérez (2010) son los hechos los que nos han traído a este punto; por tanto, tales hechos, responden a dinámicas de muy diversa índole, destacando al respecto los intensos flujos migratorios que se están conociendo, condensándose en algo que podemos formular diciendo que quedó atrás en la historia el tiempo en que a cada sociedad le correspondía a una cultura o, si se quiere más matizadamente, al tiempo en que podíamos pensar la sociedad, y actuar en ella, desde la existencia de una cultura hegemónica. (p. 150)

Ahora bien, para remitir a la paz es necesario hacerlo recurriendo a uno de sus factores adyacentes: la violencia en cualquiera de sus manifestaciones y los factores

alternos que de ella se puedan derivar están incluidas dentro de las dimensiones que ocupan las políticas públicas y la legislación educativa en Colombia. Por ejemplo, desde los lineamientos curriculares de Ciencias Sociales del Ministerio de Educación Nacional, se pretenden incorporar a la enseñanza de esta área, las dinámicas que la sociedad del momento atraviesa, planteando que: “Igualmente, la sociedad se enfrenta a una serie de desafíos (violencias, xenofobias, multiculturalismo, etc.), frente a los cuales las Ciencias Sociales tendrán que sugerir formas de comprender y superar el mundo” (Apartado 1.2 “Crisis y replanteamiento de las Ciencias Sociales”).

Dicho esto, y con el panorama presentado, se puede hablar de los retos que representa para la educación y más precisamente el hecho de pensarse un currículo para la paz. Pero antes de hablar de violencia, se debe dejar en claro lo que se entiende desde González (2000) como: “un concepto histórico y que en toda su trayectoria como fenómeno estudiado no es posible atribuir la consecución de su definición unívoca desde alguna disciplina específica” (p.153), por el contrario, apunta a declarar que lo se ha logrado es la disputa entre varios teóricos e investigadores que sin muchos resultados han tratado de capturar o explicar en un concepto dicho fenómeno. El autor, es además muy enfático y señala que “brota de muy diversos procesos sociales, y aún hoy no se resigna a quedar constreñido en categorías precisas y coherentes” (p.176). Por otro lado, Blair (2009) acuña que existe “una enorme dificultad para definirla y la falta de acuerdo entre los autores, es notoria, toda vez que son varias las disciplinas académicas que tienen que ver con un concepto de estas características y complejidad” (p. 9).

Entonces, para la construcción de todo un currículum, en tanto confluencia de prácticas, uno de los retos que presenta sobre el papel que juegan las maestras y maestros en instituciones educativas que estén emplazadas en estos contextos; sobre todo, cuando las amenazas y asesinatos de los mismos se ha convertido en un factor fundamental para que la precariedad de estos centros educativos y por consiguiente la calidad de la educación allí se vea alterada y con indicadores poco alentadores.

Es que según cifras de FECODE (2015) entre 1985 y 2011 fueron asesinados 886 maestros en el país, de los cuales, el 25% trabajaban en territorios rurales. Un promedio alarmante general de casi 34 al año. La violencia contra los maestros ha sido una constante en la historia de Colombia. En el siglo XIX cerca de mil maestros que habían sido formados por una misión educativa alemana, para enseñar en las escuelas públicas de los gobiernos del radicalismo liberal de la época, murieron entre la llamada *Guerra de las Escuelas* en 1876 y la Guerra de los Mil Días de 1899. Su único sobreviviente, un maestro llamado Epímaco Cavarico, se suicidó en un olvidado pueblo de Santander (Suárez, 2004, p. 7).

Es evidente que a los maestros los matan principalmente por hacer política. Su presencia en la lucha electoral es notoria y exitosa. En las elecciones parlamentarias del 2006, los maestros eligieron 5 senadores, tres de ellos ex presidentes de FECODE. Para las fuerzas tradicionales regionales y para el paramilitarismo, la incursión de los maestros en la competencia electoral representa una amenaza a su hegemonía y control político, incluido el propósito de “refundar la patria”. Por eso el periodo de mayor violencia contra los

maestros, 1995-2001, corresponde al periodo de mayor expansión y criminalidad del paramilitarismo en el país y paradójicamente corresponde con la época de oro que vivió la federación en el gobierno de Ernesto Samper, su gran protector al cual dirigentes de FECODE respaldaban políticamente. El Estado y la sociedad colombiana, al igual que la Federación Colombiana de Educadores FECODE, están en deuda con la memoria histórica de estos 899 maestros asesinados. Su muerte reclama justicia y reparación. Reconstruir con urgencia la historia de este holocausto contra la inteligencia, el pensamiento, la cultura y la educación es una obligación ética y política de la dirigencia del magisterio para honrar su memoria, su sacrificio y para que una desventura de esta naturaleza no siga ocurriendo a presente y a futuro. (Suárez, 2004, p. 7).

De otro lado, un reto que emerge de lo mencionado es la puesta en escena de los planes de estudio, sobre todo cuando algunas instituciones educativas (más que nada en el territorio rural) se encuentran ubicadas en comunidades con altos índices de violencia por medios armados. Podríamos pensar que esto significa un reto en tanto la invisibilización de estos contenidos puede generar un silenciamiento de ese conflicto que se presenta allí y que, por el miedo y la zozobra que generan esos factores, los maestros evitan abordarlo. Este reto en particular que, en resumen, pretende ayudar a desvelar y comprender críticamente las formas en que la violencia armada toma cuerpo, en las dinámicas del currículum de instituciones educativas inmersas allí.

Además, es muy importante tener en consideración las narrativas de los docentes que están inmersos allí y que desde su cercano vivir pueden vislumbrar qué retos y

posibilidades se presentan en estos lugares. A ello refiere O'Malley (2007) “La educación está siendo atacada y el profesorado de determinados países se encuentra cotidianamente en situaciones de riesgo que, entre otras cosas, imposibilitan el cumplimiento de lo que es tarea propia de la educación, en términos de pacificación y desarrollo de las comunidades que ella misma puede influenciar”. Bien importante e interesante sería acercarse a dicha cotidianidad de alguna parte de esa población docente, que asiste día a día en su ejercicio profesional a la contradicción de su realidad cotidiana y existencial, con uno de los principios modernos de la escuela y de la educación en general, como lo es su intencionalidad cultural y civilizadora, de mejorar los grados de democratización, socialización y convivencia, en las sociedades en las que ella misma se encuentra proyectada. (p.30).

Y es que, en las aulas de las instituciones educativas cobijadas bajo el fenómeno de la violencia y donde es necesaria la construcción de una paz duradera, si se quiere una mejora o desaparición de todas las manifestaciones de un fenómeno como la violencia armada no puede dejar a un lado los sentimientos, creencias significadas y hasta las ideas de unos de los actores principales: los maestros. Mucho más cuando fenómenos como el narcotráfico, el paramilitarismo, las guerrillas y la violencia de Estado, son un plato fuerte en las escuelas rurales de algunas zonas del país.

¿Qué ocurre de especial, en las vidas de los maestros, cuando sus centros de trabajo se encuentran rodeados de ambientes con altos índices de violencia armada? Nos hacemos dicha pregunta porque recalca como un reto y a la vez una posibilidad importante y

adecuada de tener en consideración las voces de los maestros que laboran en zonas de alto conflicto y de violencia armada, con el fin de vislumbrar sus vivencias y pensamientos, buscando comprender las formas en que dan sentido a su quehacer profesional, toda vez que sus pensamientos y sentires pudieran estar influenciados por su relación con la violencia misma que les circunscribe. Dicha consideración de las voces de los maestros, Contreras y Pérez (2010) la ratifican al decir que nosotros “pensamos porque algo nos ocurre; pensamos como producto de las cosas que nos pasan, a partir de lo que vivimos, como consecuencia del mundo que nos rodea, que experimentamos como propio, afectados por lo que nos pasa” (p. 21).

Además de lo ya señalado, otro de los retos que suscitan para la construcción de un currículo pensado hacia la paz. es la forma en que se abordarán los contenidos de la violencia armada como temática de estudio, en dichos contextos, y las posibilidades que ello representa; añadido esto a las prácticas escolares llevando “al aula de clase supone que estudiantes y maestros se reconozcan como agentes situados en un conflicto, ya sea como observadores que analizan situaciones o como víctimas de una historia de dolor compartida” (Osorio, Vila, Giraldo y Saldarriaga, 2021, p. 18). Por tanto, son escenarios que permiten llevar a la praxis los contextos de reflexión que van más allá de lo curricular. Entendiendo por currículo los contenidos escolares que se seleccionan y estiman válidos para el tratamiento de una temática en el ámbito educativo; esto es, según Stenhouse (1984) porque “los contenidos son el capital intelectual, emocional y técnico con que cuenta la sociedad” (p. 31).

De otro lado, un enorme reto que conlleva el aludir a un currículo pensado en la construcción de paz desde los escenarios y contextos de violencia armada, es mitigar los accionares violentos y estar en el centro de las acciones bélicas, bien sea por las FF.MM o por grupos al margen de la ley. Según la Fundación Dos Mundos (2009), Colombia es uno de los países con mayor número de atentados contra a las escuelas, hecho exacerbado a los espacios escolares rurales; tales atentados incluyen ataques armados a las infraestructuras, minado de zonas adyacentes a los perímetros escolares, presencia de actores armados tanto regulares como no oficiales, uso del espacio escolar para el ejercicio propagandístico y de difusión de todo tipo de mensajes y presión para las comunidades.

En Colombia, la educación ha estado sometida a la lógica del conflicto armado, poniendo en riesgo la vida de los estudiantes y docentes; la garantía del Derecho a la educación de miles de niños, niñas y jóvenes colombianos se ve afectada por los hechos violentos generados por los actores armados irregulares y su confrontación con fuerzas estatales. De igual manera, el derecho al trabajo de educadoras y educadores, se ve vulnerado por acciones como la ocupación temporal de las instalaciones o la utilización de la escuela como cuartel que, en ocasiones, tienen como consecuencia directa la suspensión de sus actividades y en otros casos, el desplazamiento obligado de los docentes y estudiantes, quienes salen del lugar para salvar sus vidas. (Romero, 2013, p. 59)

Así pues, las posibilidades que tiene la educación para construir un currículo pensado en la construcción de paz, en la mayoría de los casos dependen de factores alternos como las políticas públicas, los proyectos de Estado y sin lugar a dudas, de la violencia

armada. Estos factores alternos no solo posibilitan el desarrollo de elementos fundamentales como los contenidos, sino que, en ocasiones limitan el quehacer de los individuos inmersos, como es el caso de la familia o los maestros. En ese sentido, se hace necesario analizar la educación en conjunto, a partir de acciones directas que los gobiernos lleven a cabo para su correcto desenvolvimiento y su efectivo funcionamiento.

En este orden de ideas, hablar de las posibilidades que tiene la educación para vivificar un currículo hacia la paz, sin antes tener claras las posibilidades que esos factores alternos presentan, recaería en un ejercicio inadmisible en tanto la misma concepción ya mencionada del currículo meramente técnico, ya que se cifraría solo en contenidos, alejándola de toda “común” acepción, por la complejidad de esos contextos, donde no se desarrollan dinámicas cotidianas e identidades que por ejemplo no se dan en las instituciones de contextos alejados de esta realidad (por ejemplo, de los barrios de estratos altos de las urbes); o en términos del acceso a las mismas. Es decir, infraestructura, vías, calidad del entorno; o como en el caso de las aulas multigrado y, por consiguiente, la preparación de los maestros que allí laboran bajo un sistema de “módulos” y “tutores”. Procesos que no generan una posibilidad, sino un reto al tornarse en un sistema reproductor de las enormes brechas ya existentes de desigualdad social.

Tal como lo ha planteado la CEPAL (2016), existen ciertos ejes que han sido históricamente determinantes en la estructuración de los patrones de desigualdad social en América Latina, donde con frecuencia se entrecruzan y se refuerzan entre sí, afectando en forma particular a determinados grupos de la población en la oportunidad del pleno goce de

sus derechos y de sus experiencias de vida. Destacan como ejes estructurantes de la desigualdad, la clase social, el origen étnico y racial, el género y el territorio de origen, además de la etapa del ciclo de vida. A continuación, se analizan algunos indicadores asociados a estos ejes y su relación con la violencia experimentada por los estudiantes de primaria. (CEPAL, 2017, p. 40)

Ahora bien, hemos mencionado la violencia armada como un factor contrario a las ideas de construcción de paz y que rodea los espacios educativos, pero ¿qué tal que la violencia armada se detone también por parte de algún individuo dentro de la escuela y las aulas de clase? Ello supondría un nuevo reto que incluiría actores externos al ámbito educativo como psicólogos, trabajadores sociales, médicos y hasta abogados que, en la medida de lo posible deben fijar protocolos para evitar la reproducción.

Método

El norte metodológico de la investigación, está soportado en un enfoque cualitativo y de acuerdo con Galeano (2018) asumiendo una postura hermenéutico-comprensiva a partir de la cual se comprendieron las construcciones de los jóvenes y maestros y sus relacionamientos escolares en torno a la paz, la inclusión y la ciudadanía en una institución educativa pública y una privada en Medellín (Colombia) y Buenos Aires (Argentina). En este caso las múltiples narrativas y en sintonía con lo propuesto por Bolívar y Domínguez (2018) incluyendo la oralidad, la literatura, el juego y, en general los lenguajes expresivos: como la música, el teatro y las artes plásticas; permitieron desarrollarse desde lo discursivo,

lo escrito y lo performativo, siendo este último medio una oportunidad para presentar carácter dialógico oral y escrito del cuerpo.

El trabajo de campo se realizó principalmente a partir de talleres lúdico-creativos, sin dejar de lado el diseño de investigación narrativa; teniendo en cuenta una guía desde los procesos colaborativos y participativos, que permitió convertir los talleres realizados en espacios de encuentro para escuchar las voces los jóvenes frente a sus narrativas alrededor de la construcción de paz en un escenario de confianza, creatividad e intimidad. Parte de la planeación de la investigación, se tuvo previsto como parte importante de este quehacer; la ética en la investigación fue parte del equipo de trabajo, ya que se realizaron las consideraciones éticas necesarias para el tratamiento de la información y el cuidado de cada uno y cada una de las participantes, que en total eran 10 estudiantes de 10 y 11 grado de bachillerato.

El análisis de la información, se realizó en tres fases sistemáticamente; teniendo en cuenta que en la primera fase la información fue depurada y organizada luego de ser transcrita, la segunda fase se ocupó del proceso de codificación, la cual se realizó de dos maneras; codificación abierta y codificación línea por línea, tal y como lo propone Galeano (2018), y la tercera fase, se ocupó en la emergencia y construcción de las categorías.

Resultados

Luego de todo el proceso de análisis realizado, emergieron tres categorías, que, tejiendo los relatos de los jóvenes participantes de la investigación y algunos acervos

teóricos, permiten entender de cara al contexto de la investigación sobre aquellos asuntos que enraízan y problematizan la relación currículum-construcción de paz. Las categorías que permiten esta construcción son: *un currículum para las prácticas de paz y la escuela como escenario para la construcción de paz.*

Un currículum para las prácticas de paz

Volviendo a la temática que nos incita a dialogar con la construcción de paz en la escuela, hallamos que de un lado las normas que rigen lo curricular están pensadas desde una centralidad en la capital del país, si bien hace una invitación a las diferentes corporaciones, instituciones, y administrativos de carácter privado o público que ven en la educación un servicio o una vocación para con las diferentes comunidades que en ellas se ven dispuestas, refleja también un profundo desconocimiento de las particularidades rurales y urbanas de un país tan extenso como lo es Colombia: *“Cuando yo llegué al colegio hace 4 años, venía desplazado del Chocó, la primera clase era de español, y la profesora dejó que contara mi historia, ese día casi que no hubo clase, o creo que la clase fue para hablar de alternativas para los enfrentamientos del colegio”* Estudiante 1.

Siguiendo el hilo; las demarcaciones culturales, sociales, económicas y de igual forma geográficas facilitan o entorpecen una planificación homogénea para un programa tan relevante como es el de la enseñanza de la paz y sobre todo, en lo que esto traduce para muchos niños y niñas que han vivido en carne propia el impacto del conflicto armado colombiano y que por ende, representan una vivencia diferente de lo que para ellos es la

violencia *“Para mí la paz es lo que no veo cuando me levanto, mi papá prende el televisor y en las noticias hablan de atracos, de corrupción, salgo al barrio y están los de la terraza al lado del colegio y al entrar al colegio, hay dos que se están sonando las ñatas, eso es lo contrario profe, eso como violencia”* Estudiante 3. De igual forma, las diferentes concepciones que los estudiantes tienen sobre lo que es la paz y la violencia que se pueden problematizar en los espacios de aprendizaje y en la obtención de herramientas para saber cómo solucionar problemas de una forma asertiva sin reproducir factores o comportamientos que susciten a algún tipo de violencia anteriormente vivida o percibida. Ante esto vemos la necesidad de algo más que la cátedra de la paz; por ejemplo, un verdadero plan de estudios pensado para la construcción de paz.

Ahora bien, es realmente necesario en este punto, hablar de las diferentes posibilidades que el aprendizaje situado puede aportar a la construcción de paz y a una significación a oportunidades que diversos elementos violentos pueden suceder en las distantes latitudes de la geografía nacional para transformarlo y posibilitarlo como un motor de aprendizaje significativo, *“recuerdo muy bien cuando creamos la mesa de la convivencia, en esa mesa, logramos solucionar muchas dificultades entre nosotros y hasta con profesores, y sin necesidad de ir donde el rector o la coordinadora”* Estudiante 7. Los mismos estudiantes permiten entender la necesidad de aportar con diferentes herramientas e insumos, de los que ellos mismos requieran según el contexto de sus vivencias y formas de habitar sus comunidades respecto a fenómenos de violencia o resolución de conflictos que puedan presentar; donde esta metodología pretende aportar a los espacios curriculares,

métodos de enseñanza tales como el **AMC** (Aprendizaje Mediante Casos), **ABP** (Aprendizaje Basado en Problemas), los cuales permiten al profesor promover las competencias a través de los diseños de actividades educativas (Gómez Ortiz, 2006).

Bajo dicho precepto, la contextualización de las problemáticas sociales se hacen necesarias para determinar el grado de jerarquización y priorización de los alcances que espacios de aprendizaje *“Muchas veces en clase de ciencias sociales, los trabajos son por ejemplo pintar un mural, contar una experiencia de paz en la familia, o cosas así, un día hicimos un recorrido en el barrio para hacer como un mapa y logramos identificar los lugares donde venden droga, como los lugares más peligrosos y de otro lado, los lugares donde es lo contrario, donde uno puede estar sin pensar en nada malo”* Estudiante 3. De otro lado, los hallazgos como la cátedra para la paz pueden alcanzar y llegar a transversalizar en distintos espacios curriculares dentro del aula de clase posibilitando una actitud participativa de los distintos actores involucrados, de acuerdo con lo que expone López (1998).

Teniendo estos elementos claros, se permite examinar de una forma preliminar cuales son las diferentes acciones que acontecen bajo la normativa institucional frente al accionar gubernamental en los diversos espacios tanto públicos, como privados para fomentar ambientes y espacios de paz; para que políticas públicas como la mencionada al comienzo de este texto puedan tener un sentido dentro de un espacio educativo y generar de esta manera, un verdadero impacto en los estudiantes, comunidad educativa y por ende, la sociedad en general, dado que el entorno escolar es un vivo ejemplo de cómo la sociedad se

ve a sí misma, es un lugar en el que confluyen disímiles problemáticas culturales y sociales que deben ser vistas como una oportunidad formativa para los niños y jóvenes del país.

Por otra parte y dándole continuidad a lo que la investigación y el texto invitan, es un menester de este proceso entablar un diálogo con esos elementos teóricos y curriculares, donde sin el cimiento que ellos representan, no se podría problematizar lo que significa la construcción de una misión como lo es la paz en espacios escolares y es por esto que según Abraham Magendzo quien define al currículo como un proceso a partir de cual se lleva a cabo la selección, organización y distribución intencionada de la cultura que se según la sociedad debe ser aprehendida (López, 1998). Por tanto, esta sociedad está representada bajo un gobierno nacional, en figuras como presidentes y ministros, donde especialmente es notable resaltar las funciones y delegaciones que cumple el Ministerio de Educación Nacional en esta labor, dado que son ellos los que diseñan, piensan, evalúan y consolidan la visión de país que los diferentes gobiernos bajo intereses nacionales han planteado sobre qué es y cómo se debe de comportar e impartir la educación.

Estos elementos direccionados por el gobierno nacional a través de procesos escriturales y centralizados llegan a los diferentes colegios e instituciones educativas formales, tanto públicas como privadas mediante un currículo oficial el cual es: Descrito en forma documental, a través de planes y programas, materiales didácticos sugeridos, guías curriculares y los objetivos que el sistema educativo vigente aspire alcanzar mediante la aplicación de esos planes. La experiencia nos ha demostrado que el currículum oficial no es inflexible, ya que en la puesta en práctica de lo planificado intervienen diversos elementos

humanos, materiales y circunstanciales que lo hacen dinámico, y, por lo tanto, sujeto a modificaciones valederas. (Arrieta de Meza & Meza Cepeda, 2018)

De igual manera el currículo ha sido visto y catalogado como el proceso que integra “todas las actividades y experiencias que, con la orientación del educador, realiza el alumno en función de unos objetivos educativos que están más allá del simple aprendizaje de conceptos” (López, 1998). Pero esta concepción dista mucho de la presentada por el currículo formal dado que según autoras como Connelly y Clandinin (1988) los diferentes procesos vividos por el docente junto con los estudiantes dentro del aula de clase forman parte del currículo en acción o currículo vivido, dado que estos son el: “conjunto de experiencias vividas, en una situación, compuesta de personas, objetos y conocimientos que interactúan entre sí de acuerdo con ciertos procesos” (p. 45), donde dichos procesos están permeados por acciones y reflexiones que lleven a replantear lo que significa la paz y los escenarios de conflicto.

La escuela como escenario para la construcción de paz

Lo anterior, permite considerar aspectos sobre cómo esas vivencias en la escuela y las diferentes formas en que se genera violencia dentro de ella generan efectos directos sobre ella, ya que como se pudo mencionar con anterioridad, al ser el espacio escolar un reflejo de la sociedad misma, *“A veces e como si uno trajera los problemas de la casa o de la calle a la escuela, en mi salón hay dos niños que no se hablan, porque uno de ellos es*

hijo de alguien que hizo daño al papá del otro” Estudiante 6. En este micro universo también caben las diferentes problemáticas que la sociedad misma genera y de esta forma, también se visualizan posibles soluciones donde el profesor en muchas de las situaciones como figura de poder, puede llegar a transgredir bajo una réplica cultural dominante diferentes aspectos que generan violencia o conflicto dentro del aula, *“Los profesores aportan mucho en temas de paz acá en el colegio, el profesor de artística nos aconseja mucho, y en los descansos ellos vigila, eso evita tanta pelea”* Estudiante 7. Es la misma figura de autoridad que algunos maestros hacen de su praxis.

Como espacio de construcción de paz, la escuela se convierte en un territorio diferenciado una vez se entra o se sale, tal parece que en su contexto algunas dificultades de la calle cesan, pero una vez los estudiantes están fuera de ella los conflictos continúan. La cuestión es cómo hacer de la escuela más que un espacio de construcción de paz para la escuela misma, un espacio de construcción de paz para toda la sociedad. Otro elemento problemático que suscita la presente reflexión es la presunción de homogeneidad en la población a educar, aspecto que puede llegar a resultar conflictivo para algunos alumnos dado que la imposibilidad de generar una transversalización de conocimientos entre diferentes áreas educativas, imposibilita que exista una correlación de aprendizaje donde el estudiante pueda presentar los conocimientos de una forma integral; siendo esto una contradicción con lo que elementos normativos como los Derechos Básicos de aprendizaje presentan.

Conclusiones

Los diferentes procesos educativos que permiten fomentar ambientes y estímulos en pro de la resolución de conflictos referente a las diferentes vivencias que han tenido los alumnos o estudiantes de los diferentes instituciones educativas, ya sean públicas o privadas dentro de los diferentes niveles de percepción a lo que la violencia respecta, deben de ser pensados y examinados de una forma curricular desde los diferentes actores que tienen una influencia clara y directa sobre los procesos educativos que en ella emanan, ya que desde componentes como el currículo oficial pensado y dirigido desde puestos burocráticos como el Ministerio de Educación o directivos en los colegios de las ciudades o municipios deben estar en clave de la educación para la paz y no ser visualizados como un componente temático sobre la paz. Esto, a partir de que al ser esta una cátedra completamente aparte de otros cursos formativos dentro del aula de clase, merece ser pensado y reflexionado en un sentido transversal, transformador y significativo para la realidad de los educandos, partiendo de que no es solo un deber de un curso como las ciencias sociales, sino también pensado desde diferentes ramas y saberes como la asignatura de literatura o lengua castellana, ciencias naturales o las artes, ya que es en la paz y la presencia de esta, el cómo la sociedad puede forjarse y percibirse a sí misma en el respeto y la tolerancia, pero sobre todo en la empatía por el otro y sus situaciones.

Ahora bien, si se define la socialización como escenario y proceso de vinculación y relación inter e intrapersonal, en que los individuos van estableciendo y consolidando conceptos a través de las interacciones con sus pares y los entornos, específicamente la

escuela como referente de este proceso, que involucra percepciones, vínculos, historias y narrativas, que pasan por los sentidos y la subjetividad, así sea de manera incipiente, pero que se va formando en los individuos de acuerdo a sus construcciones particulares, en su misma cotidianidad. De este modo pensarse la paz y más aún, una construcción de ésta, no se encuentra implícita en el desarrollo escolar, esta construcción se va logrando en los alumnos cuando se enfrentan a entornos sociales que dejan abierto el camino a valores, a una justicia social que involucra igualmente el tema de derechos, de tolerancia, de equidad, de inclusión, de oportunidades, construcción social que va más allá de clases o rangos, de los territorios y que se va construyendo con el desarrollo de las interacciones, procesos de vida que soportan a los individuos y frente a las cuales se va reflexionando y tomando sus propias posiciones, teniendo presente, el análisis crítico de la realidad, la realidad a la que se enfrentan - que en muchas ocasiones, no viven, sino que por el contrario padecen-, mientras intentan, simplemente sobrevivir.

En esta medida, hablar de construcción de paz, no supone en sí la categoría de paz, un concepto escueto y falto de carácter en sí mismo. Esto implica, un desarrollo ético, político y social de los diversos fenómenos humanos por los que son atravesados los individuos en sus entornos y en su desarrollo integral, es una construcción individual y colectiva que teje de manera sutil cada momento, percepción y emoción que permea los cuerpos pensantes y las mentes inquietas de los individuos que se vuelven palabra narrativa. De la misma forma intentan por medio de sus herramientas y estrategias de vida, hacerle frente a escenarios y retos que les impone la sociedad, intentando convertirse en recurso y

albergue para otros tanto que viajan y trabajan hombro a hombro para el fortalecimiento de su ser.

Una transformación de la educación para consolidar una construcción de paz, implica un enfoque crítico de interacción e inclusión, la participación activa de diferentes sectores de la sociedad, principalmente los entornos educativos, donde se da la socialización y la pregunta por la política y la acción. La educación para una cultura de paz requiere fundamentalmente desaprender los viejos y obsoletos modelos pedagógicos tradicionales, homogéneos, de memoria, totalmente lineales, arcaicos, a unos modelos pedagógicos progresivos, que comprometan al estudiante con la pregunta por su proceso, su propia formación, una creación diferente desde la conciencia, desde el trabajo conjunto desde la humildad para transformar la educación, una educación para y con, que contemple procesos de calidad (no medidos en números de cobertura), de equidad, de respeto, de verdadera inclusión, que considere el conflicto como elemento implícito en la vida misma, como retos propios del proceso de desarrollo humano y como medio para la transformación.

Este proceso implica entonces, una hermenéutica diferente, y no solo de un sistema destinado para ello, se convierte en una responsabilidad de todos, desde lo individual, lo colectivo, los contextos y entornos, trabajando por un estilo de vida que finalmente genere un ambiente pacífico, no solo en la escuela, sino en cada una de las dimensiones y ambientes de los que los seres humanos hacen parte y como tal, generan acción.

Finalmente, una “Cultura de Paz” debe suponer una visión completa de realidades así mismo como una capacidad analítica y crítica social que pueda considerar elementos como la resolución de problemas, las implicaciones y consecuencias de la interacción de los seres humanos en sus entornos. En esta medida, es fundamental fomentar la construcción y el desarrollo de habilidades conceptuales, interpersonales, aptitudes, disposiciones y valores, que llevan al conocimiento y llevando a la consolidación de la paz, no como categoría impuesta, sino como construcción colectiva desde la introyección autónoma de significado, hecho que ubica a los seres humanos, en un diálogo y aprehensión de estilos de vida de acción política, de dignidad, que contribuyen al desarrollo social de las comunidades y los entornos. En definitiva, la educación para la paz requiere orientar al individuo y a las comunidades a descubrir el saber, promoviendo desde lo humano, la justicia social, la equidad, la inclusión el acceso a derechos, no solo como una reflexión teórica, sino como aporte a un nuevo paradigma educativo, un renacer de la educación, que se consolide más allá de los indicadores de cobertura, de competencias y estándares académicos, sino que se piense traspasando patrones y se preocupe realmente por construir, por innovar en medio de los conflictos y situaciones sociales que emergen en el día a día de nuestros estudiantes, sus familias y sus entornos propios.

Referencias

Alvarado, S. V., Ospina, H. F., Quintero, M., Luna, M. T., Ospina, M. C., Patiño, J. A.

(2012). *Las escuelas como territorios de paz. Construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado*. 1ª ed. CLACSO; Universidad de Manizales, CINDE.

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130313112059/LasEscuelascomoTerritoriosdePaz.pdf>

Arteaga Blanca, Andrade Oscar David, Camacho María Fernanda y Ochoa Katherine Nataly. (2014). *Justicia transicional y construcción de paz. Cuadernos Paz a la Carta 4*, (Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano, Pag.44.

Arrieta de Meza, B., & Meza Cepeda, R. D. (2018). *El currículum nulo y sus diferentes modalidades*. Revista Iberoamericana de Educación, 1-9.

Bauman, Zygmunt (1999). *Globalización. Las consecuencias humanas*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. En Athenea Digital. Revista de Pensamiento Digital número 1- Primavera 2001.

Bases teóricas sobre la promoción de la no-violencia”. disponible en:

<https://www.codhem.org.mx/localuser/codhem.org/difus/accionnoviolenta.pdf>

página consultada el 29 de julio de 2011.

Betancourt, M., Triana, R., y Torres, L. (2017). *Propuesta curricular “Cátedra de la paz”*

para fortalecer la convivencia. Rastros Rostros 19(34), 45 -51).

<https://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/2150/2196>

Beristain, Carlos Martín. (2000). *La alternativa del juego 1. Juegos y dinámicas de educación para la paz.*, 4ª ed., Madrid, Los Libros de la Catarata,

Caballero, J. (2010). *Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas.* En: Revista

Paz y Conflictos. https://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc_n3_2010_dea5.pdf

Cardona Mariela (2010) *"La educación para la paz en Colombia: una responsabilidad del Estado Social de Derecho"*. Revista Via Iuris, 9, 141-160.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3432200>

Cardona, Y., Bado, L., Pedraza, W., Caballero, E., Castillo, R., (2018). *Construcción de paz y convivencia escolar a través de la investigación como estrategia pedagógica.*

En: Cultura. Educación y Sociedad. 9(1), 83-94. DOI:

<http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.1.2018.06>.

Carbajal, Patricia (2013). *Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización.* Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Vol. 6 Núm.

2: Evaluación y Análisis de Prácticas de Intercambio y Convivencia Escolar.

<https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/3403>

- Cascón, Paco. (2011) Educar en y para el conflicto. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos. *Universidad Autónoma de Barcelona*,
<http://escolapau.uab.cat/img/docenda/recursoOOI.pdf> (23/06/2016)
- Cerdas, Evelyn. (2015). Desafíos de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz. En Revista Electrónica Educare, 19(2). doi:
<http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2>. 3URL: <http://www.una.ac.cr/educare>
- Cervantes, M., Sánchez, C., y Villalobos, M. *Percepción de la violencia del docente hacia el alumno en instituciones de educación superior*. Universidad Autónoma de Nuevo León. 2013. <http://eprints.uanl.mx/8157/>
- Chaux, Enrique (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Ediciones Uniandes. Taurus, Santillana. 256 páginas.
- Chaux, Enrique & Velásquez, A. (2011). *Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de la Paz en los Establecimientos Educativos de Preescolar, Básica y Media de Colombia*. Ministerio de Educación Nacional.
<https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/orientacionesedupaz.pdf>
- Cibod (2018). *Barcelona Center For international Affairs*. Obtenido de Barcelona Center For international Affairs:
https://www.cidob.org/publicaciones/documentacion/dossiers/dossier_proceso_de_paz_en_colombia/dossier_proceso_de_paz_en_colombia/conflicto_en_colombia_antecedentes_historicos_y_actores

Connelly, F., & Clandinin, D. (1988) *Teachers as Curriculum Planners. Narratives of Experience. Teachers College Press*. Primera Edición.

Fernández, Osmaira (2006). Una aproximación a la cultura de paz en la escuela. *Educere*, 10(33),251-256.[fecha de Consulta 17 de Junio de 2021]. ISSN: 1316-4910.

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603306>

Giraldo, H. B. (2018). *Enseñanza-aprendizaje con prospectiva de paz en la formación policial. Ratio Juris UNAULA*, 13(26), 145-160.

<https://doi.org/10.24142/raju.v13n26a6>

Giroux, H. A. (1997). *Pedagogía y Política de la Esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*.

Amorrortu Editores. Apéndice.

Gómez Ortiz, M. d. (2006). *Enseñanza Situada, vínculo entre la escuela y la vida*.

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Jarez, X. (1991). *Educación para la paz. su teoría y su práctica*. Editorial Popular, 1-12.

La vanguardia: <https://www.redalyc.org/pdf/105/10503313.pdf>

López, N. (1998). *Retos para la construcción curricular: de la certeza al paradigma de la incertidumbre creativa*. Cooperativa Editorial Magisterio, 1-30.

https://www.researchgate.net/publication/44359362_Retos_para_la_construccion_curricular_de_la_certeza_al_paradigma_de_la_incertidumbre_creativa_Nelson_Ernesto_Lopez_Jimenez

Llorente, María Victoria, Guarín Sergio y Rivas Ángela. (2016). *"La construcción de paz en Colombia y el reto de cambio"*, En: Scielo. P. 24.

<http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v19n28/v19n28a09.pdf>

González, M., & Amar, J. (2016). *Quién es el malo del paseo.?: Legitimación de la violencia por niños en contextos de migración forzada. Barranquilla (Colombia):* Editorial Universidad del Norte. Retrieved June 18, 2021.

<http://www.jstor.org/stable/j.ctt1qft22c>

Osorio, N. L., Vila, R. R., Giraldo, H. B., & Saldarriaga, J. F. (2021). *Reflexiones sobre el Cine y el Conflicto Armado. Revista KAMINU, 1(1), 15-28.*

<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1831-Texto%20del%20art%C3%ADculo-6315-2-10-20210327.pdf>

Rentería, R. L, F. & Quintero, R. N., G. (2009). *Diseño de una estrategia de gestión educativa para mejorar los niveles de convivencia en el colegio Rafael Uribe Uribe de Ciudad Bolívar, en la jornada de la mañana.* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/219/edu4.pdf?sequence=>

[4.](#)