



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

Construyendo paz desde los espacios cotidianos: experiencia del observatorio de paz al interior del Gimnasio Los Andes

Amelia Johana Matallana Palacios

Universidad Nacional de Colombia
Ciencias Humanas, Facultad de Educación
Bogotá, Colombia
2022

Construyendo paz desde los espacios cotidianos: experiencia del observatorio de paz al interior del Gimnasio Los Andes

Amelia Johana Matallana Palacios

Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de:

Magíster en Educación

Director:

Doctor Raúl Ernesto Meléndez Acuña

Énfasis de profundización:

Enseñanza de la Filosofía

Facultad de Ciencias Humanas

Instituto de Investigación en Educación IEDU

Bogotá, Colombia

2022

“¿No ha sido acaso la filosofía, desde sus orígenes en el mundo griego, la gran maestra, la llamada por excelencia a formar mejores ciudadanos, personas responsables, a orientar el comportamiento y prepararnos para la muerte? De todas las materias que puedan pensarse que deben formar parte de la educación de la juventud, ninguna cuenta con mejores y más acreditadas credenciales que la filosofía”

Jorge Aurelio Díaz

Declaración de obra original

Yo declaro lo siguiente:

He leído el Acuerdo 035 de 2003 del Consejo Académico de la Universidad Nacional. «Reglamento sobre propiedad intelectual» y la Normatividad Nacional relacionada al respeto de los derechos de autor. Esta disertación representa mi trabajo original, excepto donde he reconocido las ideas, las palabras, o materiales de otros autores.

Cuando se han presentado ideas o palabras de otros autores en esta disertación, he realizado su respectivo reconocimiento aplicando correctamente los esquemas de citas y referencias bibliográficas en el estilo requerido.

He obtenido el permiso del autor o editor para incluir cualquier material con derechos de autor (por ejemplo, tablas, figuras, instrumentos de encuesta o grandes porciones de texto).

Por último, he sometido esta disertación a la herramienta de integridad académica, definida por la universidad.

Amelia Johana Matallana Palacios

Fecha 2/12/2022

Agradecimientos

Mis agradecimientos a Dios quién me permitió darle cause a mis motivaciones, a mi familia que acompañó mi lucha con sus cuidados, risas y diálogos permanentes; a Samantha porque de ella aprendo su interés por preguntarlo todo y a Leonardo por acompañar de forma paciente este proceso, haciéndome sentir que nada es imposible.

Al Gimnasio los Andes por haberme permitido materializar mis intereses de indagación en su comunidad de aprendizaje, y de la mano de la institución, mi agradecimiento a Luis Eduardo Parra quién a través del ejemplo y la fraternidad ha influido de forma notoria en mi proceso de formación como maestra y como ser humano.

A mis queridos estudiantes, que de forma genuina decidieron hacer una apuesta por el Observatorio de paz como forma de transformar las realidades desde su cotidianidad.

Y con toda mi admiración, a Raúl Meléndez por la confianza depositada a la hora de materializar mi propuesta de trabajo.

Resumen

Construyendo paz desde los espacios cotidianos

Dado que el fenómeno de la violencia en el país no se reduce solamente al conflicto armado, sino que incluye aquellos escenarios en los que el ataque directo y estructural atenta contra las condiciones de bienestar y dignidad de los sujetos, se hace necesario pensar en alternativas que le permitan a la escuela ser partícipe en los procesos de transformación de las realidades sociales a escala local y global; por esta razón surge el Observatorio de paz Gimandino, como catalizador de los intereses de indagación de los estudiantes, a través de un ejercicio en el que los sujetos se descubren “filosofando” continuamente y le otorgan un rol preponderante a la verdad, la razón y el sano escepticismo como formas conducentes al buen vivir.

En este orden de ideas, construir la paz desde los espacios cotidianos precisa el reto de transformar los contextos a partir de la creatividad, el diálogo de saberes, el espíritu analítico, la criticidad y la reflexión, de forma tal que se atienda a las apuestas no violentas y se creen espacios de paz desde las necesidades de cambio que exige una sociedad como la colombiana.

El ejercicio investigativo que transversaliza esta propuesta tiene un alcance descriptivo y explicativo, en el que se parte de los conceptos de paz y conflicto en los espacios cotidianos para ofrecer una alternativa de ejecución práctica viable en otras instituciones educativas, la cual contribuya a pensarse la cátedra para la paz más allá de una imposición curricular.

Palabras clave: Paz, Conflicto, Observatorio de paz, Grupo focal, Cátedra de paz, Pensamiento crítico y cotidianidad escolar

Abstract

Building peace from everyday spaces

Given that the phenomenon of violence in the country is not only reduced to the armed conflict, but also includes those scenarios in which the direct and structural attack impinges against the conditions of well-being and dignity of the subjects, it is necessary to think of alternatives that allow the school to participate in the processes of transformation of social realities on a local and global scale; For this reason, the Gimandino Peace Observatory arises as a catalyst for the students' interests of inquiry, through an exercise in which the subjects discover themselves "philosophizing" continuously and give a preponderant role to truth, reason and healthy skepticism as forms conducive to good living.

In this order of ideas, building peace from everyday spaces requires the challenge of transforming the contexts from creativity, dialogue of knowledge, analytical spirit, criticality and reflection, in such a way that non-violent bets are attended to and spaces of peace are created from the needs of change that a society like the Colombian society demands.

The research exercise that transversalizes this proposal has a descriptive and explanatory scope, which is based on the concepts of peace and conflict in everyday spaces to offer an alternative of viable practical execution in other educational institutions, which contributes to think the peace chair beyond a curricular imposition.

Keywords: Peace, Conflict, Peace Observatory, Focus group, Peace Chair, Critical thinking and school daily life.

Contenido

	Pág.
Resumen	VII
Lista de figuras	XI
Lista de tablas	XII
1. Introducción	1
1.1 Descripción de los objetivos:	3
1.2 Justificación de la investigación	3
2. Marco teórico	8
2.1 Estado del Arte	8
2.2 Marco legal	18
3. Categorías de análisis	24
3.1 Como entender el concepto de paz desde una perspectiva teorizada y sus repercusiones en el escenario escolar	24
3.2 Educación para la paz: un reto para contener el desborde de los conflictos en la escuela con proyección a los entornos próximos	35
3.3 Observatorio de paz: una opción de monitoreo de problemáticas asociadas a la consecución de una cultura de paz.	47
4. Metodología de la investigación	53
4.1 Investigación cualitativa	53
4.2 Fenomenología como forma de aproximarse a las vivencias de los sujetos	54
4.3 Sistematización de experiencias	58
4.4 Herramientas de recolección de información	60
4.4.1 Caracterización y muestra	60
4.4.2 Observación fruto de la técnica de los grupos focales	62
4.4.3 Entrevistas	64
4.4.4 Encuestas	64
5. Resultados	65
5.1 Etapa de conformación	66
5.2 Caracterización del espacio	69
5.3 Estructura pedagógica e investigativa	71
5.4 Metodología a implementar	77
5.5 Trazabilidad del año 2018 a 2021	85
5.6 Tensiones observadas	103
5.7 Experiencias de los miembros	106

6. Análisis e interpretación de la información suministrada	109
7. Conclusiones y recomendaciones	135
7.1 Conclusiones.....	135
7.2 Recomendaciones	147
A. Anexo: Documentación digital asociada con la organización del Observatorio de Paz GLA	149
https://bit.ly/3a03bWr	149
Bibliografía	150

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1 Líneas de análisis cátedra de paz propuesta por la Universidad de los Andes y la Comisión de la verdad.....	17
Figura 2 Convocatoria a estudiantes para pertenecer al semillero de trabajo asociado a las Ciencias sociales.....	69
Figura 3. Competencias cognitivas a desarrollar al interior de las prácticas del Observatorio de Paz	78
Figura 4 Sesiones de trabajo extraclasses al interior del observatorio.....	79
Figura 5 Difusión por parte del Gimnasio Los Andes sobre las prácticas realizadas en el escenario “Mujer como constructora de paz: ¿Quiénes realmente se ponen la 10?”	87
Figura 6 Difusión semana por la paz 2019.....	88
Figura 7 ¿Cómo pensarse la paz en el posconflicto?: semana por la paz 2020.....	90
Figura 8 Presentación de semana por la paz año 2021	91
Figura 9 Planeación semana por la paz año 2021 en encuentro con pares docentes	92
Figura 10 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Globalización y consumo responsable”	93
Figura 11 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Ciudadanía y espacio geográfico”	95
Figura 12 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Convivencia pacífica, democrática e inclusiva”	97
Figura 13 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Mujer y género”	98
Figura 14 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Conflicto armado”	99
Figura 15 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Conflicto armado”	100
Figura 16 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Recursos naturales y desarrollo sostenible.....	101
Figura 17 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Justicia y Derechos Humanos”.....	102
Figura 18 Participación del equipo del observatorio de paz en el evento Cenit Lima 2020	106
Figura 19 Participación en I encuentro liderado por Cimepaz.....	107
Figura 20 Percepciones de los padres de familia en función de las prácticas asociadas al observatorio de paz	107
Figura 21 Elementos comunes asociados a conflictos en muestra de padres del Gimnasio Los Andes.....	113

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1 Líneas de trabajo ejecutadas y los productos socializados a la comunidad	92
Tabla 2 Reflexión de estudiantes sobre su proceso al interior del Observatorio de paz	108
Tabla 3 Concepciones de paz en muestra de estudiantes del Gimnasio Los Andes.....	110
Tabla 4 Concepciones de paz en muestra de docentes del Gimnasio Los Andes	111
Tabla 5 Concepciones de paz en muestra de padres del Gimnasio Los Andes	111
Tabla 6 Conflictos más recurrentes en muestra de estudiantes del Gimnasio Los Andes	112
Tabla 7 Muestra de estudiantes encuestados bajo la pregunta: ¿El establecimiento de una cultura de paz en la escuela requiere en mayor magnitud de capacidad de diálogo, un marco normativo o el cese de los conflictos?	114
Tabla 8 Muestra de docentes encuestados bajo la pregunta: ¿El establecimiento de una cultura de paz en la escuela requiere en mayor magnitud de capacidad de diálogo, un marco normativo o el cese de los conflictos?	114
Tabla 9 Muestra de padres encuestados bajo la pregunta: ¿El establecimiento de una cultura de paz en la escuela requiere en mayor magnitud de capacidad de diálogo, un marco normativo o el cese de los conflictos?	115
Tabla 10 Formas de involucrarse en la construcción de paz en muestra de estudiantes del Gimnasio Los Andes.....	116
Tabla 11 Formas de involucrarse en la construcción de paz en muestra de padres del Gimnasio Los Andes.....	116
Tabla 12 Respuestas obtenidas de la muestra de docentes a la pregunta ¿Cuál considera que es el impacto de la semana por la paz en los estudiantes del Gimnasio Los Andes?	117
Tabla 13 Estrategias con las que el GLA puede contribuir a la construcción de una cultura de paz en muestra de estudiantes del Gimnasio Los Andes.	118
Tabla 14 Estrategias con las que el GLA puede contribuir a la construcción de una cultura de paz en muestra de docentes del Gimnasio Los Andes.	118
Tabla 15 Componente a trabajar en función de la construcción de una cultura de paz en muestra de estudiantes del Gimnasio Los Andes.....	120
Tabla 16 Componente a trabajar en función de la construcción de una cultura de paz en muestra de docentes del Gimnasio Los Andes.	120
Tabla 17 Componente a trabajar en función de la construcción de una cultura de paz en muestra de padres del Gimnasio Los Andes.	120
Tabla 18 Preguntas orientadoras para la realización de las entrevistas (Ver anexo “Entrevistas a directivos docentes”)	123

Tabla 19 Elementos comunes hallados en las entrevistas realizadas a los directivos docentes del Gimnasio Los Andes.....	123
Tabla 20 PNI's asociado al observatorio de paz 2021	131
Tabla 21 Lecciones aprendidas asociadas al Observatorio de Paz Gimandino.....	133

1.Introducción

Si bien el acuerdo de paz firmado en la Habana entre las FARC y el gobierno colombiano representa todo un triunfo para el país en términos de disminución de la “violencia”, el conflicto no se reduce solamente al enfrentamiento armado (que por cierto no ha cesado en el país, reconfigurándose a partir de nuevos actores y el fortalecimiento de antiguos miembros que se creyeron eliminados), sino que incluye la violencia en todas sus formas, y debe analizársele de forma tal que involucre a la población colombiana en su totalidad, en la construcción de una cultura de paz, democrática y con valores que favorezcan el cambio y la reivindicación de la dignidad de los seres humanos.

Para la consecución de tal fin, la escuela como espacio de diálogo y de conflicto, constituye un escenario propicio para implementar estrategias que conduzcan al establecimiento de relaciones pacíficas a nivel escolar, con proyección de transformación de las relaciones violentas que se hacen visibles en el país en la actualidad. Lo anterior es posible fomentando habilidades de pensamiento individuales y colectivas, a través de la reflexión, la problematización de la realidad, el reconocimiento del otro, la protección del medio ambiente, el valor asignado a los derechos humanos y la recuperación de la memoria histórica, como forma de vincular a las comunidades de aprendizaje con el cambio y transitar por la vía de la justicia y el mejoramiento de las condiciones de vida de la población, en la medida que

No resulta igual para una sociedad tener ciudadanos que desarrollen competencias para cuestionar aquello que les parezca injusto y que busquen transformarlo por vías pacíficas y democráticas que tener personas dispuestas sólo a asumir el rol de consumidor pasivo y reproductor cultural. (Ruíz & Chaux, 2005, p. 16)

En aras de velar por el cumplimiento de los derechos humanos, propiciar espacios para la

resolución pacífica de conflictos y el reconocimiento de la diversidad y la pluralidad como pilar de las relaciones sociales actuales, se vienen trabajando una serie de estrategias de indagación desde las prácticas escolares cotidianas, las cuales permiten resignificar el concepto de paz, brindar herramientas para la formación de una ciudadanía ética, crítica y propositiva, respaldando de este modo la educación para la paz, entendida como el “proceso de promoción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para lograr cambios de comportamiento que permitan a niños y niñas, jóvenes y adultos prevenir los conflictos y la violencia, tanto manifiestos como estructurales, resolver los conflictos pacíficamente y crear las condiciones propicias para la paz, ya sea en un nivel intrapersonal, interpersonal, intergrupala, nacional o internacional” (*Asamblea General de las Naciones Unidas*, 2000. Pág. 10)

A lo largo de la experiencia propuesta en el observatorio de paz del Colegio Gimnasio Los Andes como epicentro de deliberaciones razonadas, es necesario resaltar la importancia de aprender a filosofar en el marco de una cultura de paz, como forma de potenciar las reflexiones de los sujetos sobre su experiencia en el mundo, de forma tal que se vea la realidad con un sano escepticismo y un cuestionamiento crítico¹, que acompañado de la rigurosidad que exige un “pensar racional”, posibilite en los estudiantes una construcción sólida de argumentos, los cuales den forma significativa a sus convicciones y les permita comprender activamente su rol en el mundo como sujetos de transformaciones y de relaciones permanentes en un escenario como la escuela, que confronta permanentemente sus ideas y a su vez les permite hacer una lectura responsable de las dinámicas en las cuales son partícipes.

De allí la intención del presente proyecto de significar a través de un ejercicio de sistematización, las experiencias escolares y las necesidades de indagación de los estudiantes, para convertirlas en alternativas de reflexión y socialización, conducentes a un abordaje objetivo y riguroso de lo que ha de significar la construcción de una cultura de paz desde la escuela, a partir de grupos focales que constituyen el observatorio de paz

¹ El sano escepticismo será entendido (desde una construcción simbólica personal y vinculada al ejercicio socrático), como aquel que da vía libre a la duda sin caer en la inacción, y el cuestionamiento crítico como aquella problematización permanente de la realidad para no naturalizar los eventos que allí se producen; en una búsqueda constante de la verdad.

gimandino, asumiendo como punto de partida, que “investigaciones en diferentes ciencias sociales han demostrado que la cohesión social, la confianza interpersonal, las normas compartidas y otros factores que facilitan la cooperación social son esenciales para el desarrollo”.(Arjona, 2020, p. 127)

De lo anterior se desprende la siguiente pregunta problema que servirá de directriz para todo el ejercicio de investigación: ¿Cuál es la pertinencia del Observatorio de paz del Gimnasio Los Andes y qué tipo de experiencias se promueven en relación con el establecimiento de una cultura de paz en la escuela

1.1 Descripción de los objetivos:

Teniendo en cuenta el contexto y la problematización del escenario dispuesto anteriormente, se plantean los siguientes objetivos de investigación:

OBJETIVO GENERAL

Presentar, examinar y sustentar los aprendizajes, saberes y reflexiones que promueve la experiencia del observatorio de paz, propuesto como un espacio que contribuye al establecimiento de una cultura de paz en la escuela.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar las concepciones filosóficas de la paz en relación con la construcción activa de una cultura de paz en la escuela.
- Caracterizar los elementos asociados al espacio del “Observatorio de paz” desde sus métodos de trabajo colectivo y las experiencias significativas que allí confluyen.
- Evaluar el impacto de la experiencia del Observatorio de paz Gimandino a través de la apropiación que tiene la comunidad de aprendizaje sobre dicho espacio.

1.2 Justificación de la investigación

Si bien desde las estructuras institucionales propias del Gobierno Nacional, se ha propuesto una legislación que contribuya a la creación de espacios que fortalezcan una

cultura de paz desde el espacio escolar, dicha reglamentación, dada la autonomía que confiere, puede ser entendida como la implementación de una asignatura más dentro del plan de estudios de las instituciones educativas o puede adherirse a las disciplinas que se vienen trabajando dentro de la propuesta curricular de dichas instituciones, pero continúa reducida al cumplimiento de una normatividad, sin intención real de generar espacios de reflexión, que promuevan la construcción de una cultura de paz desde las escuelas colombianas. Por ende, la propuesta se desvirtúa al verse solamente como un requerimiento al que debe dársele lugar, pero no se entiende como un elemento que permita resignificar las prácticas cotidianas que se generan al interior de la escuela y repercuten en las relaciones sociales que se reproducen a diario en el espacio nacional.

En este sentido, en el marco de la ley 1732 de 2014, en la cual se reglamenta la “Cátedra de la paz”, como mecanismo para fortalecer una cultura de paz en el país, que posibilite "crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población" (Ministerio de Educación, 2014, p. Parágrafo 2), se evaluará la experiencia del **“Observatorio de Paz Gimandino”** como estrategia alternativa de resignificación de prácticas cotidianas que se generan al interior de la escuela e involucran a toda la comunidad de aprendizaje, propiciando espacios para el diálogo, el análisis de situaciones problema propias del contexto y el establecimiento de soluciones posibles a los conflictos que pueden surgir, fruto de las relaciones intersubjetivas y el vínculo de éstas con el entorno. Esto con el fin de no reducir la cultura de paz a una cátedra que de respuesta a un requisito normativo ministerial, sino que en virtud de ella dé rostro propio a los estudiantes, estimule sus habilidades de pensamiento y sirva de puente para cuestionar todo aquello que aqueja su existencia, constituyendo un ambiente de reflexión permanente.

El observatorio en cuestión tiene como pretensión atender a un trabajo experiencial del estudiante, que le permita vincular las problemáticas existentes a situaciones concretas, susceptibles de ser rastreadas, evaluadas y en cierta medida transformadas, desde los discursos y los imaginarios circulantes dentro y fuera de la escuela, de modo tal que se vehiculice el objetivo de la cátedra de la paz, el cual

deberá fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria

histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios y derechos consagrados en la Constitución. (*Decreto 1038* de 2015, p. 3)

Esta estrategia pedagógica permitirá transversalizar los referentes disciplinares de aprendizaje en la asignatura de Ciencias Sociales y vincularlos con las habilidades de pensamiento ligadas a la acción misma de filosofar, en búsqueda de dos propósitos elementales: “investigar, revisar, describir, caracterizar, evaluar, discutir, cuestionar, sugerir los contenidos que aparecen en el espacio de observación pertinente a su área de interés; e informar a la comunidad los hallazgos que ocurren en ese proceso” (Angulo, 2009, p. 8), todo esto en el marco de la construcción de una cultura de la paz desde las instituciones educativas colombianas.

En conformidad con el modelo de la Enseñanza para la comprensión, y asumiendo la importancia de las prácticas cotidianas de los estudiantes, se asume el reto de “hacer visible el pensamiento”, a través de rutinas de pensamiento y mesas de discusión e investigación que lleven a los estudiantes a significar el conocimiento adquirido, a “recopilar, tratar y difundir la información, conocer mejor la temática en cuestión, y promover la reflexión y el intercambio del conocimiento en red”. (Angulo, 2009, p. 8) .

Lo anterior asociado a que no es suficiente con la reflexión para aprender la convivencia pacífica, es decir, que la paz no es un constructo conceptual abstracto, y es por esto que el observatorio a partir de las herramientas didácticas enunciadas a lo largo de esta investigación, también dinamiza la idea de participación de los estudiantes, involucrándolos en las decisiones de trabajo conjunto, en torno a los programas, actividades, sesiones y demás espacios que se consideren pertinentes para la gestión y el desarrollo del mismo, ya que se considera como principio que la convivencia al igual que las acciones de paz se “aprenden haciendo”.

Los integrantes del observatorio, sumados a partir de una convocatoria general de estudiantes de todos los ciclos de aprendizaje presentes en la institución, recogen las experiencias cotidianas y las preguntas provocadoras que surgen desde grado tercero hasta grado undécimo, estableciendo productos que posibiliten caracterizar problemáticas, abordarlas desde el contexto de la institución, decantar el fenómeno, apoyar en la toma de decisiones coyunturales y formular escenarios a futuro en perspectiva de cambio, además de potenciar allí “habilidades socioemocionales como la empatía, la toma de perspectiva,

la identificación y regulación emocional, la comunicación asertiva, la escucha atenta y la solución creativa de problemas”. (Arjona, 2020, p. 128)

La participación en estos proyectos favorece el desarrollo del sentido de responsabilidad social, en la medida en que con la experiencia, los estudiantes aprenden que pueden ser capaces de realizar acciones que contribuyan a mejorar sus contextos con criterios de cuidado y solidaridad, fortaleciendo la convicción de que es posible tener un impacto positivo (así sea pequeño) sobre el mundo, lo cual puede convertirse en un ciclo virtuoso. (Chaux et al., 2004a). En este sentido se contribuye a la formación de ciudadanos activos, que puedan comprenderse como sujetos políticos, que se involucren activamente en la transformación de sus contextos por medios pacíficos y democráticos y que puedan proponer, diseñar y llevar a cabo proyectos para generar impactos y transformaciones con responsabilidad social. Además se ha corroborado que “los programas también tienden a obtener mejores resultados cuando se fomentan las habilidades por medio de actividades curriculares y extracurriculares” (Arjona, 2020, p. 151), de forma tal que la cultura de paz no se reduzca a una cátedra de aula sino que adquiera el rostro de un observatorio de prácticas que ocurren en la cotidianidad de los sujetos sociales en un espacio de tensión y de diálogo como lo es la escuela.

En este orden de ideas, construir paz desde los espacios cotidianos, precisa el reto de transformar los contextos a partir de la creatividad, el diálogo de saberes y el trabajo desde el espíritu analítico, crítico y reflexivo, atendiendo a las apuestas no violentas, de tal manera que se creen espacios de paz, desde las necesidades de cambio que exige una sociedad como la colombiana en la coyuntura actual, dentro de una investigación con un alcance descriptivo y explicativo, que ofrezca una lectura de posible ejecución práctica en otras instituciones educativas, que consideren apuestas alternativas para trabajar con sus comunidades de aprendizaje la Cátedra para la paz más allá de una imposición curricular.

2. Marco teórico

2.1 Estado del Arte

Al hacer un análisis de lo que le significa a un país como Colombia (sumergido en oleadas de violencia de toda índole desde hace más de dos siglos) la posibilidad de pensarse en una salida dialogada desde la escuela, que permita construir activamente un concepto de paz y procurar que el mundo de la vida de quienes confluyen allí transcurra en correspondencia con una cultura pacífica y democrática; resulta determinante trazar una ruta que permita un acercamiento a dicha cultura, desde el capital simbólico de los estudiantes, los espacios de socialización brindados por las escuelas y la voluntad de las familias, como un todo que movilice el cambio de perspectiva y las apuestas de transformación de las realidades vividas. Lo anterior se encuentra estrechamente vinculado a la postura de Pierre Bourdieu (1995), quien establece con claridad la relación existente entre la escuela, entendida como una institución de reproducción tanto de conocimiento como de relaciones de clase, y el capital cultural de los sujetos, asumidos dentro una relación pedagógica

que no parte de una tabula rasa, sino que se ejerce sobre sujetos que recibieron de su familia o de las acciones pedagógicas precedentes (es decir, de la llamada «educación primera») por un lado cierto capital cultural y por el otro un conjunto de posturas con respecto a la cultura. Cada acción pedagógica tiene, pues, una eficacia diferenciada en función de las caracterizaciones culturales preexistentes de los sujetos y que son de naturaleza social. La escuela, al sancionar estas diferencias como si fueran puramente escolares, contribuye al mismo tiempo a reproducir la estratificación social y a legitimarla asegurando su interiorización y persuadiendo a los individuos de que ésta no es social, sino natural. (Bourdieu, 1995, p. 17)

De allí que resulte indispensable iniciar el acápite señalando el papel protagónico que tiene la escuela en los procesos de transformación de las relaciones sociales, a partir del conocimiento de las realidades y del mismo capital cultural de los sujetos, promoviendo así la criticidad en los discursos circulantes y una ruptura con la reproducción de modelos hegemónicos asociados a la tenencia del poder y a la materialización de acciones ligadas a una condición de clase, en función de la construcción activa de una cultura de paz en el escenario escolar que amerita pensarse en lo local para posteriormente atender a las transformaciones estructurales que se han de requerir a escala global.

Para tal fin, son muchas las apuestas que se han venido generando al interior de las escuelas, para hacer de la “cátedra para la paz” un concepto vivo que se alimente de las prácticas cotidianas de las comunidades de aprendizaje y posibilite la convivencia más allá de un marco normativo impuesto por las instituciones reguladoras de los sistemas educativos en el país.

A lo largo de este apartado de análisis referencial, se intentarán describir algunas de las experiencias alternativas llevadas a cabo en el país que han permitido hacer de la “cátedra de paz” una cultura de vida. En primer lugar, vale la pena otorgarle un lugar importante a la iniciativa de varios maestros, quienes a través del programa Uaque: prácticas éticas, estéticas y afectivas para la convivencia escolar del IDEP y en convenio con la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, desarrollaron un proyecto denominado *“Pedagogía de las emociones para la paz”*², el cual afirma que

Estas largas trayectorias de violencia han generado la ausencia de sensibilidad, solidaridad y responsabilidad frente al sufrimiento de los otros. Si bien la guerra ha instaurado emociones como el miedo ante el inminente peligro de ser víctima, también ha generado la falta de solidaridad. Hemos “normalizado” la crueldad

² Esta publicación es producto del convenio entre el IDEP y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, denominado “Proyecto Escuela, conflicto armado y postconflicto”, el cual cuenta con la participación de maestros de diversas instituciones educativas distritales y fue publicado en el año 2015.

humana y esto nos ha llevado al silencio y a la ausencia de reflexión. (Quintero Mejía et al., 2015, p. 8).

Lo anterior ha desembocado en un desprendimiento del vínculo con los otros y una completa indiferencia hacia todo aquello que transcurra más allá del carácter individual de los sujetos, lo cual termina siendo una amenaza para la idea de ciudadanía activa que debiese sostener a un país, y con mayor razón una ciudadanía que se viene forjando en la escuela, ya que hasta allí se trasladan dichas prácticas de desinterés, que terminan volviéndose el común denominador de las relaciones sociales, lo cual también resulta evidente en las prácticas evidenciadas al interior del Gimnasio Los Andes, traduciéndose en la necesidad de promover espacios de encuentro desde el discurso y las experiencias de vida de los sujetos.

Por las razones anteriormente descritas es que surge este grupo de maestros que han tenido que experimentar el conflicto armado en sus escuelas y mediar con las emociones que ello trae consigo. La necesidad de pensarse en el hecho de que “una pedagogía de las emociones para la paz coadyuda a erradicar prejuicios y estereotipos desde los cuales descalificamos y deshumanizamos a los otros, para despojarlos de su condición de humanidad” (Quintero Mejía et al., 2015, p. 8), además de influir positivamente en la erradicación de los juicios erróneos, promueve una relación pacífica mediada por el perdón y la reconciliación en la coyuntura del posconflicto.

Esta iniciativa, al igual que el observatorio de paz que se propone en este proyecto, parte del hecho de que

No sólo en la educación pública, sino en el país en general, hay una debilidad en un proyecto ético común, que se evidencia entre otros asuntos, en la permanencia, por más de cincuenta años, de un conflicto armado que ha erosionado el tejido social e impactado la convivencia en la escuela. Y relacionado con lo anterior, está la consideración de que muchas de las políticas y programas para la convivencia escolar, no le estarían apuntando de manera decidida a la configuración de este proyecto ético colectivo. (Quintero Mejía et al., 2015, p. 18)

Lo cual obliga al maestro a pensar un tipo diferente de escuela y de relación cotidiana, que promueva dichas prácticas pacíficas desde la reflexión, la creatividad, el reconocimiento de los pares, de la comunidad y del entorno.

De otro lado, la intención de pensarse en un proyecto dentro de la escuela responde justamente a la necesidad de atender a las demandas que allí se hacen evidentes, de acuerdo con los lugares de enunciación de las comunidades, su capital simbólico y sus requerimientos particulares; esto debido a que las políticas estructurales que se plantean desde entes ministeriales “tienden a ser de corto plazo en tanto obedecen a las políticas de cada gobierno; responden a “urgencias”, “pánicos” o “crisis” coyunturales y no a asuntos de fondo y potenciadores sobre la ética, la convivencia y la buena vida” (Quintero Mejía et al., 2015, p. 19). Lo anterior influye negativamente en la posibilidad de plantear estrategias perdurables en el escenario escolar, que apunten a la construcción social de una cultura pacífica y democrática, además de contribuir al cambio que el país requiere.

Este proyecto pedagógico cuenta con una serie de cualidades que posibilitan que se ubique como uno de los referentes para la construcción del observatorio de paz, y estas se encuentran relacionadas con la importancia dada a la convivencia en las comunidades educativas. Para mostrarlo me permito citar dichos elementos que le otorgan valor a la propuesta:

Una de ellas es la cualidad ética, que se refiere a los efectos de las prácticas en la convivencia, en términos de las relaciones que establecen los sujetos consigo mismos, con los otros, con los saberes, con la justicia, con el territorio, con el conflicto armado y con las formas en que están siendo gobernados (y conducidos a auto - gobernarse). La segunda cualidad es la estética, que se relaciona con las formas de las prácticas, en términos de sus lenguajes, saberes y sus ensamblajes particulares; se considera la estética como una cualidad no sólo del arte sino de las experiencias pedagógicas y cotidianas. Finalmente, la cualidad afectiva (o de afectación) de las prácticas que se refiere a su potencia de afectar a los involucrados en las prácticas (que incluye al maestro/a): eso es a la pregunta sobre el grado de intensidad de la práctica (su potencia de conmover, de afectar la subjetividad). (Quintero Mejía et al., 2015, p. 28)

A la hora de justificar una pedagogía de las emociones para la paz, estos maestros-investigadores señalan que es una manera efectiva de contrarrestar el impacto del conflicto armado en el escenario escolar, dado que se asigna una función ética y política a las emociones y esto posibilita pensarse en otras formas de relacionamiento desde las experiencias de vida de los estudiantes y los maestros, potenciando así la construcción de

una cultura de paz desde las realidades propias de la educación, más allá de los marcos normativos, dándole un lugar privilegiado a la estética, la comunicación y lo que Nussbaum denomina la “imaginación narrativa” asociada al juicio crítico de los sujetos, entendida como la “capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, ser un lector inteligente de la historia de esa persona, y comprender las emociones, deseos y anhelos que alguien así pudiera experimentar” (Nussbaum, 2012, p.30), lo cual resulta determinante a la hora de pensarse en una ciudadanía crítica en el siglo XXI, que atienda a las relaciones justas, el reconocimiento de la vulnerabilidad, de la diferencia y sobre todo una apuesta por garantizar las libertades de todos los seres humanos bajo la estructura de la democracia pacífica e inclusiva.

Dentro de las experiencias que merecen atención como referencia sobre el trabajo que se ha venido realizando en cuanto a la “cátedra para la paz” en el país, es valioso también atender a las apuestas generadas por Bernal y Correa (2015) en su artículo “*Sentimientos morales, educomunicación y nuevas ciudadanías en el Colectivo Caminos de Paz*”. Allí relatan la experiencia que resulta de su ejercicio de investigación, en el que pretenden comprender las nuevas ciudadanías que emergen en el contexto colombiano fruto del conflicto armado en Colombia, su relación con los sentimientos morales y lo que ellas denominan la educomunicación. Esta iniciativa de trabajo se desarrolla con una comunidad de víctimas pertenecientes al colectivo “Caminos de paz” y se entiende como una oportunidad para acercar la escuela a las vivencias de los sujetos fuera de ella. La propuesta

Busca esencialmente proponer una pedagogía para la paz, la convivencia y la democracia. Para ello se acude a la construcción de la identidad personal y social de los niños, niñas y jóvenes víctimas a través de la reconstrucción oral de sus historias de vida, se crean espacios de interacción que promueven la inclusión entre los estudiantes víctimas y los no víctimas, y finalmente se desarrollan habilidades para la participación en la vida institucional del colegio. (Bernal Cortés & Correa, 2015, p. 24)

Su práctica evidencia que los espacios de socialización posibilitan relaciones pacíficas y éstas constituyen una nueva visión de ciudadanía en tiempos de posconflicto. Esto se justifica en tanto que “el Colectivo es un espacio de educomunicación en el cual es posible evidenciar a través de la interacción de los niños, niñas y jóvenes sentimientos y

emociones que generen nuevas formas de ciudadanía” (Bernal Cortés & Correa, 2015, p. 25), asumiendo así las emociones como un elemento determinante en la construcción de dichas ciudadanías ya que transversalizan las acciones de los sujetos y posibilitan una convivencia pacífica en el escenario escolar.

Esta iniciativa atiende a tres ejes temáticos: los sentimientos morales, las formas de expresar la ciudadanía y lo que se enuncia como las prácticas de educomunicación, esto con el fin de identificar cual es el impacto del conflicto en los niños en edad escolar, problemática que si bien es de carácter nacional requiere de una mirada a las dinámicas locales y a las situaciones particulares de ellos. Para esto hicieron uso del método biográfico narrativo en el que se le otorga un lugar privilegiado a las historias de vida de los niños y se los prepara para ejercer su ciudadanía, al reconocer sus emociones como elementos que posibilitan la comunicación.

Dentro de sus hallazgos, asociados a las categorías de análisis planteadas, se observa que, en cuanto a los **sentimientos morales**, los juicios de los estudiantes son materializados a través de sus acciones, y en ese orden es necesario otorgarle un componente ético a las mismas, como una manera darle sentido a las acciones individuales y colectivas. Lo anterior se asocia a la intención del observatorio, asumiendo el hecho de que la escuela ha de servir de puente para la expresión de estos sentimientos morales propios del mundo de la vida de los estudiantes y así contribuir a una formación ciudadana con un componente ético y justo.

Sobre la **educomunicación**, señalan que sus prácticas “inciden en cómo los estudiantes reflexionan sobre las situaciones en diferentes contextos y en cómo desarrollan un sentido crítico en el que expresan sus maneras de ver el mundo” (Bernal Cortés & Correa, 2015, p. 30), esto basado en formas de relacionamiento que reconocen la existencia de múltiples percepciones y en la necesidad de otorgar valor al argumento diferente partiendo de la buena comunicación, la confianza y la empatía. Y finalmente, en cuanto a la categoría de **ciudadanía**, la práctica investigativa permitió concluir que “los estudiantes proponen el cambio social a través de un cambio interior, pero para ellos es importante ser reconocidos en sus propios contextos y ser ejemplo para otras personas, como sus familiares” (Bernal Cortés & Correa, 2015, p. 33).

Experiencias de este tipo demuestran el impacto que tiene para las comunidades educativas el otorgarles un rostro propio, acompañado de una voz que les permita expresar saberes, percepciones y establecer juicios correctos en línea dialógica, reconociendo a los otros y convirtiendo a la escuela en un campo de oportunidad y no en uno de reproducción de prácticas desiguales.

A la hora de aterrizar el razonamiento sobre una necesaria cultura de paz en la escuela, aparece también la inquietud por el rol de la familia en este proceso de trabajar sobre los juicios erróneos y emprender una actitud crítica hacia la realidad, y en este sentido, la producción de Lucía Álvarez Álvarez y Albeiro Marrugo Padilla (2016), la cual se denomina "*Mi casa es escuela y mis padres maestros para ofrecer la Cátedra de la Paz*"³ resulta ser una experiencia significativa en el abordaje de la cátedra de paz en la cotidianidad de los sujetos. La apuesta invita necesariamente al núcleo familiar con epicentro en Cartagena de Indias a participar en la construcción de ciudadanía y parte de la hipótesis de que

Es la familia, la mejor de las mejores escuelas para la formación ciudadana, sin la adecuada participación de los padres de familia, la Cátedra de la Paz continúa en riesgo, porque sin su participación, es muy poco probable lograr el fin social y humano de la Cátedra de la Paz. (Álvarez & Padilla, 2016, p. 5).

Esta estrategia funciona con algo que ellos han denominado "Los cuadernos de Beto"⁴, dirigido a todos los ciudadanos cartagenenses, por lo cual goza de un lenguaje de sencilla aprehensión y apunta a la convivencia pacífica entre los miembros de las comunidades. En este apartado se atenderá particularmente al cuaderno "*Mi casa es escuela y mis padres maestros para ofrecer la cátedra de la paz*". La particularidad de esta iniciativa esta

³ Esta experiencia también reposa en el artículo Cátedra de la paz en Colombia: una mirada que supera la tiza y el tablero. *Revista Boletín Redipe*, 5(9), 168-174. Recuperado a partir de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/147>

⁴ "Beto es la imagen del Grupo Multidisciplinario "El Buen Ciudadano", una persona ordinaria siempre dispuesta a realizar acciones extraordinarias. Beto soy yo, eres tú y es él, cuando somos capaces de hacer lo que debemos hacer, en el momento en que debemos hacerlo" (Grupo multidisciplinario «El buen Ciudadano», 2016, p. 8). Para el caso que nos ocupa, Beto asumirá el rol de hijo dentro de esta familia que propende por una formación pacífica.

dada por el rol que se le da a la familia como motor de una cultura de paz, siendo la institución que tiene más contacto con los niños y así puede influir positivamente en la transformación de sus prácticas. Dentro de la mirada que se tiene de la cátedra de paz como una imposición institucional sobre las escuelas, resulta un poco ambiguo comprender la posibilidad de trasladar dicha asignación a los hogares, y la respuesta la fundamentan desde el aterrizar los elementos de diálogo y conflicto en un escenario como el hogar.

Dentro de esa integración de la familia con la escuela en la propuesta, se le otorga un lugar especial al juego como elemento mediador entre los estudiantes desde sus sentires, sus deseos y los del otro, lo cual puede servir de puente vinculante entre la familia como primer espacio de formación y la escuela. En ese sentido, los investigadores asumen que “El juego, la lúdica y la oportunidad, para expresar el pensamiento y hasta el sentimiento de forma espontánea, facilita la integración e interacción de las personas, además, contribuye a la promoción del trabajo colaborativo y la participación de todos” (Grupo multidisciplinario «El buen Ciudadano», 2016, p. 12) en el que prima el bienestar tanto individual como colectivo y la construcción de una cultura de paz que emerja en el hogar como inicial espacio de formación y se traslade a las aulas de clase y a otros espacios de interacción comunitaria, en favor de construir ciudadanías reflexivas, con un marco de valores de vida sólidos y un cuidado por todo lo que implica una convivencia pacífica.

De otro lado y bajo esta óptica de la aplicabilidad de la cátedra para la paz en las escuelas colombianas, es necesario hacer visibles los esfuerzos que han venido emprendiendo la Universidad de los Andes en conjunto con la Comisión de la Verdad en su apuesta denominada “*La cátedra de paz*”, para poner sobre la mesa muchas discusiones que se generan en el país en torno a la paz, el conflicto, el problema de la verdad y las múltiples iniciativas estéticas que surgen de la inquietud por conocer, las cuales permiten hacer un acercamiento al sujeto y a sus formas de concebir los fenómenos ligados a la construcción de paz en el país.

La Comisión de la Verdad, creada como parte del Acuerdo de Paz entre el Gobierno Nacional y las FARC, se ha encargado en los últimos dos años de recoger miles de relatos de experiencias de dolor en todos los rincones del país para que las voces silenciadas o ignoradas de las víctimas, y las acciones de los responsables se conozcan como parte del derecho que tienen las víctimas “a saber”. Sin embargo, como reconoce el derecho internacional, la verdad que recoge la Comisión no tiene

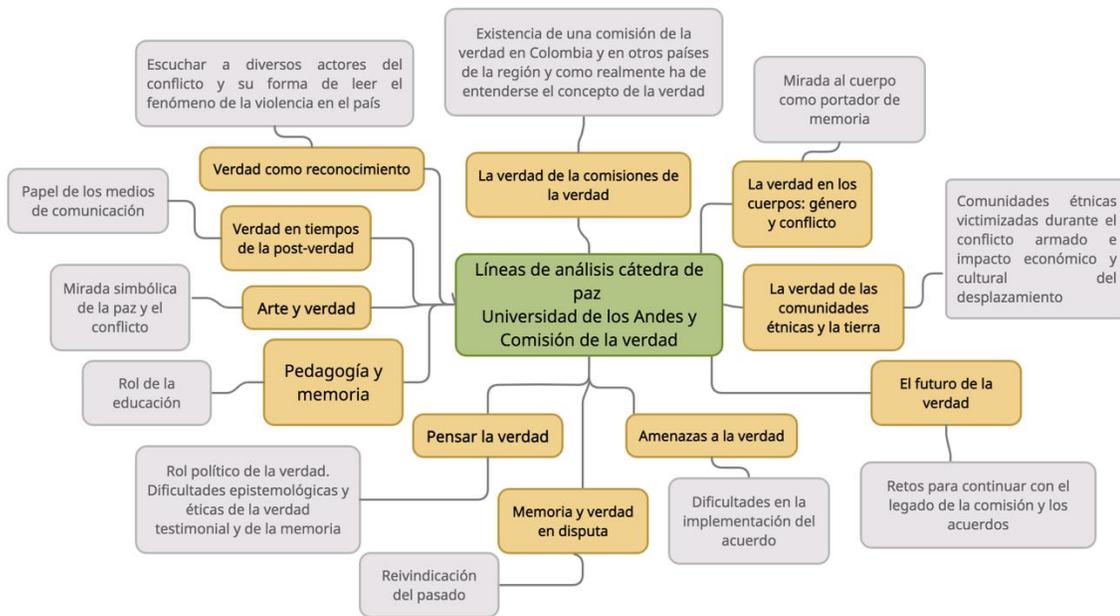
solamente una dimensión individual sino también una dimensión colectiva, que incluye tanto el derecho de la sociedad a la verdad como el deber de recordar. (...) Todos, como sociedad, tenemos entonces el derecho, pero también el deber de escuchar estos relatos, de reconocer a las víctimas, y de lograr que sus voces circulen, de tal manera que entren en el debate público sobre lo ocurrido y se impida así la creación de una narrativa única y excluyente sobre nuestro pasado. (Universidad de Los Andes, 2020)

Sus apuestas han reflexionado sobre un amplio abanico de intereses epistémicos alrededor de la verdad y la paz en el país, involucrando a “Víctimas, responsables, artistas, periodistas, intelectuales, jóvenes, líderes políticos y empresariales” (Universidad de Los Andes, 2020), lo cual permite tener una mirada holística sobre el fenómeno y enriquecer las lecturas que se tienen sobre una cultura de paz en Colombia.

Para el ejercicio de discusión que convoca este proyecto que sirve de base para la construcción del Observatorio de paz Gimandino, la categoría de *“intereses epistémicos”* ha de ser entendida desde aquellas intencionalidades que transversalizan la producción del conocimiento, el cual ha de ser validado socialmente a través de los discursos que circulan en la cotidianidad de los colombianos y buscan ser legitimados, dando prioridad a la indagación permanente sobre los modos de llegar a la verdad como objetivo culminante de la epistemología en este tipo de escenarios de construcción de paz, esto sumado a la necesidad de situar en un lugar preponderante las vivencias de los sujetos, como posibilidad de descubrir los fenómenos en su conciencia y por consiguiente aproximarse a sus formas de conocer la realidad. Lo anterior ha de permitir que sea la misma comunidad la que se aproxime al conocimiento desde la valoración objetiva del mundo y de su propia existencia.

En 11 sesiones de diálogo encabezadas por la profesora Constanza Castro, líder del proyecto “Historia entre todos” y Leonardo González, perteneciente al Comité de Paz Universidad de los Andes y Colectivo Historia de Par en Par, organizadores de la cátedra, se logró atender a varios elementos problemáticos que transversalizan la realidad actual en la agenda de la consecución de la paz, y en aras de referenciar sus prácticas como posibilidad de acción en el escenario escolar, procederé a enunciar a continuación esas grandes líneas de análisis que posibilitan la construcción de juicios veraces y se mueven sobre la deliberación razonada :

Figura 1 Líneas de análisis cátedra de paz propuesta por la Universidad de los Andes y la Comisión de la verdad.



Fuente: elaboración propia a partir de Universidad de los Andes (2020).

Esta experiencia propuesta por la Universidad de los Andes y la Comisión de la verdad, sirvió de estructura epistémica para soportar la iniciativa práctica que se propuso en el Gimnasio Los Andes con la construcción del “Observatorio de paz gimandino”, en el que se procuró tomar aquellos elementos que representaban tensiones para la construcción de una cultura de paz en el país y convertirlos en objetos de diálogo desde la escuela, permitiendo tanto a estudiantes como a familias vincularse con las experiencias de aprendizaje que allí surgían, establecer posturas críticas sin temor a señalamiento, vinculándose con el derecho y el deber ciudadano de conocer la verdad y emprender posibles vías de transformación de la realidad, cobijando la mayor cantidad de aristas posibles, a modo de ofrecer una mirada holística de lo que implica hablar de paz en Colombia actualmente.

En ese sentido el aporte de la Universidad de los Andes en la ejecución del proyecto del “Observatorio de paz Gimandino” resulta considerable, en la medida que permitió que la comunidad aprendizaje del Gimnasio Los Andes (basada en el diálogo, la igualdad y la inclusión para la transformación de las prácticas significativas de conocimiento) se enterara de las implicaciones de la existencia de una comisión de la verdad en Colombia; asumiera

como una reivindicación al cuerpo como elemento en disputa en favor de la dignidad de los sujetos; tuviesen una lectura objetiva del papel de las comunidades étnicas colombianas en la construcción de paz y sus correspondientes lugares de enunciación en función del territorio y la identidad; reconocieran a los diversos actores del conflicto y su forma de leer el fenómeno de la violencia en el país, atendiendo a un diálogo entre las voces que han tenido que leer el conflicto desde muchas esferas, posibilitando una discusión plural sobre los alcances de la paz en el país; identificaran las narrativas éticas que intervienen en la difusión de la información y los sesgos discursivos que dificultan una lectura completa y veraz de los acuerdos de paz y los esfuerzos para lograr su permanencia; asumieran el arte como herramienta simbólica para el tránsito hacia la reparación, la no repetición y la sana convivencia comprendiendo además el impacto de las amenazas y asesinatos de líderes sociales dentro de la implementación del acuerdo junto a los retos de todos los colombianos desde las prácticas cotidianas para conseguir una paz estable y duradera.

Todas las experiencias aquí descritas han contribuido a pensar de forma alternativa, creativa y plural la idea de una cátedra de la paz, en la que se valore al otro como actor de cambio y portador de su propia historia, cuestione su quehacer en el mundo y las transformaciones que puede ejercer en él y sobre todo examine constantemente sus creencias en favor de propiciar una relación con el mundo en la que se privilegie el respeto por los derechos humanos, bajo la impronta de una ciudadanía diferente, que reconozca su pasado y emprenda formas de reestructuración de sus prácticas de vida cotidianas, bajo la óptica de una cultura de paz, más allá de un marco normativo impuesto desde afuera.

2.2 Marco legal

Dentro de todo el andamiaje que trae consigo el hecho de pensar actualmente en la aplicabilidad de una “Cátedra para la paz”, que acerque a los estudiantes a unas prácticas pacíficas, democráticas e inclusivas, es necesario atender a aquel marco normativo que sustenta dicha iniciativa y ha llevado a los maestros a buscar distintas alternativas para hacer de la cultura de paz una experiencia significativa dentro y fuera del espacio escolar. Para ello, este apartado intenta dar cuenta de aquellos elementos de tipo legal que enmarcan la propuesta de cátedra de la paz y soportan la iniciativa expuesta en este

trabajo de investigación y de sistematización de experiencias a partir del observatorio de paz gimandino.

En primera medida es necesario apelar a la Constitución Nacional en la que se enuncia el rol de la educación como un derecho dentro de los procesos de formación de ciudadanos:

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (*Art. 67 Constitución Política de Colombia, 1991*)

Al aterrizar la experiencia en el terreno de la educación formal, resulta determinante contemplar algunos artículos de la Ley General de Educación (*Ley 115, 1994*) que convocan a las comunidades educativas al cumplimiento de sus requerimientos en cuanto a una cultura de paz:

ARTICULO 5o. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.

4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.
6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con latinoamérica y el Caribe.
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.
10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.

ARTICULO 14. Enseñanza obligatoria. En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con:

c) La enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, de conformidad con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política;

d) La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos.

(Ley 115 de Febrero 8 de 1994)

En ese orden de ideas y partiendo de la necesidad de propiciar espacios para la construcción de una cultura de paz en la escuela, se publica el 1 de septiembre de 2014 la ley 1732 “por la cual se establece la cátedra de paz en todas las instituciones educativas del país”. De acuerdo con esto el congreso nacional decreta:

Artículo 1°. Con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia, establézcase la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente.

Parágrafo 2°. La Cátedra de la Paz tendrá como objetivo crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población.

Parágrafo 3°. La Cátedra será un espacio de reflexión y formación en torno a la convivencia con respeto, fundamentado en el artículo 20 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.

Artículo 2°. Para corresponder al mandato constitucional consagrado en los artículos 22 y 41 de la Constitución Nacional, el carácter de la Cátedra de la Paz será obligatorio.

Artículo 3°. El desarrollo de la Cátedra de la Paz se ceñirá a un pénsum académico flexible, el cual será el punto de partida para que cada institución educativa lo adapte de acuerdo con las circunstancias académicas y de tiempo, modo y lugar que sean pertinentes.

Y para dar cumplimiento con lo dispuesto en la ley 1732, se expide el 25 de mayo de 2015 el decreto 1038, en el que se reafirma la obligatoriedad de la cátedra y se establecen los siguientes temas consignados en el artículo 2, para fortalecer los procesos de reflexión y diálogo en los escenarios escolares:

a) Cultura de la paz: se entiende como el sentido y vivencia de los valores ciudadanos, los Derechos Humanos, el Derecho Internacional Humanitario, la participación democrática, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos.

b) Educación para la paz: se entiende como la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la participación democrática, la construcción de equidad, el respeto por la pluralidad, los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario.

c) Desarrollo sostenible: se entiende como aquel que conduce al crecimiento económico, la elevación de la calidad de la vida y al bienestar social, sin agotar la base de recursos naturales renovables en que se sustenta, ni deteriorar el ambiente o el derecho de las generaciones futuras a utilizarlo para la satisfacción de sus propias necesidades, de acuerdo con el artículo 3° de la Ley 99 de 1993. (*Decreto 1038, 2015*)

En este mismo espacio legislativo reposan las líneas de trabajo que se han de tener en cuenta dentro de la estructura curricular de las instituciones educativas y se plantean de la siguiente manera:

Artículo 4°. Estructura y contenido. Los establecimientos educativos de preescolar, básica y media determinarán los contenidos de la Cátedra de la Paz, los cuales deberán estar orientados al logro de los objetivos consagrados en el párrafo 2° del artículo 1° de la Ley 1732 de 2014 y en el artículo 2° del presente decreto y deberán desarrollar al menos dos (2) de las siguientes temáticas: a) Justicia y Derechos Humanos; b) Uso sostenible de los recursos naturales; c) Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación.; d) Resolución pacífica de conflictos; e) Prevención del acoso escolar; f) Diversidad y pluralidad; g) Participación política; h) Memoria histórica; i) Dilemas morales; j)

Proyectos de impacto social; k) Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales; l) Proyectos de vida y prevención de riesgos.

De acuerdo con lo anterior se evidencia que el marco normativo dispuesto a nivel nacional, brinda el soporte suficiente para poder establecer estrategias de trabajo conjunto en las instituciones educativas, a modo de contribuir de forma teorizada y reflexiva a la construcción de una cultura de paz en el país, partiendo de escenarios de discusión permanentes como la escuela. De allí que resulte viable establecer estrategias que permitan un acercamiento experiencial a esta cultura de paz, sin necesidad de caer en cátedras de aula que se reduzcan al cumplimiento de una directriz ministerial, pero dejen de lado los elementos dialógicos en los que han de confluír las experiencias de aprendizaje de las comunidades educativas, de acuerdo con los lugares de enunciación, el capital cultural y las apuestas por la resolución pacífica de conflictos.

Lo anterior redundaría en atender a la construcción de una cultura de paz que exceda los marcos legales y se convierta en una alternativa negociada para discutir aquellas inquietudes que surgen de la cotidianidad de los estudiantes dentro y fuera del aula de clase, esto a partir de la autonomía proporcionada a los entes de educación en el país. para construir con libertad espacios de construcción activa de conocimiento como el “Observatorio de paz gimandino”.

3. Categorías de análisis

De acuerdo con las características del fenómeno de estudio, en la presente propuesta de innovación alrededor de la enseñanza de la Catedra de la paz en las escuelas del país, se hace necesario atender al establecimiento de categorías de análisis que posibiliten el alcance de los objetivos planteados, en función de las discusiones teóricas sobre el objeto de estudio, de un lado, y de otro, la riqueza de los procesos de reflexión a través de las experiencias de los sujetos en un escenario vivo como lo es la escuela.

En este sentido, a continuación, se han de señalar las categorías a abordar de acuerdo con cada uno de los objetivos específicos, el interés de la investigación y los procesos de discusión generados dentro del observatorio de paz gimandino.

3.1 Como entender el concepto de paz desde una perspectiva teorizada y sus repercusiones en el escenario escolar

Si bien el concepto de paz ha venido acompañando las prácticas sociales, políticas y culturales de los sujetos desde hace varios siglos, es evidente que los imaginarios que transversalizan las prácticas, también le han impreso ciertas connotaciones de acuerdo con las realidades y los contextos en los que ha de emplearse dicho término abarcador. Teniendo en cuenta esta particularidad, la pretensión de este apartado es situar el concepto de paz en un escenario teórico que brinde la estructura discursiva para abordar la implementación de una cultura de paz en la escuela y las implicaciones que ello trae consigo.

Si bien la intención del observatorio de paz es atender a los conflictos que se originan en escenarios familiares, escolares y en cierto alcance de tipo nacional, resulta relevante proponer una posibilidad de justificar la paz Kantiana desde los escenarios cotidianos, en

la medida en que se atiende a los principios políticos ligados a los Estados pero también se sugiere una atención especial a los derechos humanos fundados a su vez en el deber, lo cual puede ser practicable en el mundo de la vida de los sujetos mediado por la razón⁵.

Al remitirse a la modernidad, la intención de Immanuel Kant de pensar en una paz perpetua tiene lugar en este apartado ya que desde su filosofía política, plantea que el hombre debe dejarse guiar por su razón práctica y distanciarse de la guerra como única forma de dirimir los conflictos entre naciones, dado que resulta necesario pensar en la paz como escenario permanente y no solo cuando la guerra ya no beneficie a los sujetos y en consonancia a los Estados. Para el caso que atañe, resulta indispensable crear una conciencia de cultura de paz como estructura de relacionamiento, para emprender firmes rutas de rechazo a los justificantes del conflicto armado en el país pese a la firma del acuerdo de la Habana en el 2016, ya que como bien se sabe, los móviles de la guerra condensan los intereses de una minoría que toma decisiones en función del bienestar individual a costa de los colectivos, de allí que sea necesario tener presente que “Un tratado de paz puede poner término a una guerra determinada pero no a la situación de guerra (posibilidad de encontrar un nuevo pretexto para la guerra)” (Kant, 1998, p. 23), lo cual ha sido evidente en la historia de nuestro país.

Las condiciones preliminares que plantea Kant para alcanzar la paz perpetua permiten pensar en que es viable acceder a una construcción de paz pese a haber padecido una situación de guerra, lo cual ha sido el común denominador en el país desde hace más de 200 años, y por qué no, atender a los aportes de una de las mejores constituciones como lo es la colombiana en la que resulte imperante velar por un país que reconozca las rutas pacíficas y respete los derechos humanos apelando al elemento legal, ya que la vía constitucional facilita

Ordenar una muchedumbre de seres racionales que, para su conservación, exigen conjuntamente leyes universales, aun cuando cada uno tienda en su interior a eludir la ley, y establecer su constitución de modo tal que, aunque sus sentimientos

⁵ Es necesario aclarar que se alude a la perspectiva de Kant para atender a la existencia de un Tratado de paz (a nivel macro), pero sin perder de vista que la intención de este trabajo de investigación está concentrado en la forma en la que resulta viable construir acciones de paz en el escenario local cotidiano.

particulares sean opuestos, los contengan mutuamente de manera que el resultado de su conducta pública sea el mismo que si no tuvieran tales malas intenciones. (Kant, 1998, p. 39)

de allí que la idea de ciudadano resulta vital para construir la paz en el territorio nacional, en la medida en que “El concepto de derecho es el único que podría fundar la paz para siempre” (Kant, 1998, p. 59). Aquí vale la pena atender a Santiago (2004) cuando señala que el Estado de derecho no es el “remedio” a la naturaleza conflictiva del ser humano, sino su salida más deseable por ser la más racional y, en segundo lugar, se trata tan sólo de un primer paso en el largo y penoso camino hacia la completa realización política y moral de la especie.

La conclusión que debemos obtener del tratado de Kant es que el establecimiento de una paz definitiva, además de un deber, es una esperanza bien fundada mientras se le considere un ideal proyectado por la propia razón y al cual nos podemos acercar poco a poco, pero de manera constante. (Santiago, 2004, p. 10)

Siguiendo esa intención de conceptualizar la paz desde una óptica cotidiana, resulta relevante atender a los postulados de Johan Galtung, quién en su trayectoria ha venido haciendo una reflexión sobre la necesidad de vincular la paz desde su concepto con la acción de los sujetos y las prácticas educativas que conduzcan a la vivencia de la misma, y para ello abordará algunos elementos que le permiten acercarse a tal fin, como lo son el concepto conflicto, el de violencia y el de paz atendiendo a la paz negativa y a la paz positiva, los cuales permitirán hacer una aproximación hacia la Educación para la paz, la cual ha de abordarse con detalle posteriormente, ya que “la preocupación por la paz se vive no solo como problema intelectual, sino también como un problema moral y político”(Galtung, 1985, p. 7)

En ese orden de ideas es necesario hacer una aproximación a esas grandes categorías planteadas por Galtung para comprender el aporte de las mismas sobre el observatorio de Paz Gimandino que viene consolidando su quehacer desde hace ya algunos años e impactando a la comunidad de aprendizaje en el modo de operar sobre los conflictos y la construcción colectiva de paz en el escenario escolar. Para ello se iniciará atendiendo al concepto de conflicto, el cual es consustancial a la vida y va a seguir existiendo sin poner en riesgo las necesidades básicas de los sujetos, el problema está según el autor, cuando

el conflicto finaliza en violencia física o verbal, “El fracaso en la transformación del conflicto es lo que conduce a la violencia” (Hueso, 2000, p. 128).

De acuerdo con ello, señala el teórico noruego que

El conflicto tiene su propio ciclo de vida, como cualquier organismo vivo; aparece, crece hasta llegar a su punto de máxima tensión, declina y desaparece, y a menudo reaparece. Las disputas surgen cuando hay uno o varios objetivos incompatibles y mutuamente excluyentes entre dos o más actores, ya sean grupos o Estados. Cuanto más básicos son los intereses en conflicto, mayor es la frustración si estos no son conseguidos. La frustración puede conducir a la agresión, que puede ir desde una actitud de odio hasta el empleo de la violencia hacia los actores que obstaculizan la consecución de ese o esos intereses. (Hueso, 2000, p. 128)

La intención de ninguna manera es satanizar el conflicto, contrario a ello, estos han de ser normalizados para no asumir de forma irracional que deben ser eliminados haciendo uso de la violencia, y ya que pueden ser entendidos como una crisis (detonantes de violencia), un momento de cambio, o como una oportunidad (posibilidad de construir desde la diferencia), se hace necesario otorgar un espacio de reflexión en el escenario escolar y familiar para señalar que los conflictos no han de ser solucionados, sino que se transforman de forma tal que se alejen de la violencia y desde la vía razonada y empática se pongan al descubierto los intereses, necesidades y motivaciones de las partes para hallar salidas negociadas, creativas, pacíficas y novedosas, que incidan en las buenas relaciones de los colectivos y conduzcan a una cultura de paz duradera.

De allí la necesidad de otorgarle un lugar preponderante al observatorio de paz, ya que no busca gestionar o administrar conflictos entre miembros de la comunidad sino actuar como mediador y proporcionar herramientas teóricas y prácticas que sirvan de sostén para apostar por una convivencia pacífica, democrática e inclusiva sobre un entramado de paz visible para todos que permita la construcción de nuevas realidades, atravesadas por la imaginación, la creatividad, la escucha activa y el fortalecimiento del discurso, ya que según Galtung “ el tratamiento del conflicto por medios no violentos y creativos es crucial para lograr la paz y eso requiere profundizar en la cultura y estructura social, donde se origina el conflicto, como mejor forma de prevenir y, en su caso, de resolver los brotes de violencia” (Hueso, 2000, p. 127)

Pero para entender dicha situación práctica resulta indispensable comprender la forma en la que el autor concibe el concepto de violencia, y para ello inicia señalando que ella “está presente cuando los seres humanos se ven influidos de tal manera que sus realizaciones efectivas, somáticas y mentales, están por debajo de sus realizaciones potenciales” (Galtung, 1985, p. 30), pero esta definición se aclara mucho más por el mismo Galtung cuando sostiene que

La violencia puede ser vista como una privación de los derechos humanos fundamentales, en términos más genéricos hacia la vida, eudaimonia, la búsqueda de la felicidad y prosperidad, pero también lo es una disminución del nivel real de satisfacción de las necesidades básicas, por debajo de lo que es potencialmente posible. Las amenazas son también violencia. (Galtung, citado por Hueso, 2000, p. 150),

De allí que sea imperante entender que el problema de la violencia en Colombia no puede reducirse solamente a la esfera del conflicto armado sino a una constante imposibilidad de garantizar unas dignas condiciones de supervivencia, bienestar, reconocimiento, identidad y libertad en los sujetos sumados al equilibrio ecológico tan necesario en las sociedades globalizadas.

En ese sentido, Galtung (1985) realiza una distinción entre tres tipos de violencia: la directa, la cultural y la estructural, las cuales realizan una mirada mucha más objetiva a la naturaleza de los conflictos y permitirán a su vez implementar estrategias que minimicen las salidas violentas a los conflictos existentes. Se entenderá así por **violencia directa** aquellos comportamientos manifiestos asociados a una imposibilidad del sujeto de realizar sus potencialidades

Resulta útil ir más lejos y distinguir entre la “violencia biológica”, que reduce la capacidad somática (por debajo de lo potencialmente posible), y la “violencia física en cuanto tal”, que aumenta las constricciones sobre los movimientos humanos, como sucede al encarcelar o encadenar a una persona (...), las mentiras, el lavado de cerebro, las diferentes formas de adoctrinamiento, las amenazas, etc., que sirven para disminuir las potencialidades mentales. (Galtung, 1985, p. 34)

Lo anterior sumado a actos de violencia visible como los asesinatos, el abuso, la discriminación, la agresión física, verbal y psicológica son elementos que ameritan ser

estudiados dentro del escenario escolar para encontrar mecanismos que disten de estas vías y se encaminen a las rutas negociadas de los conflictos.

En esa misma línea, el autor definirá **violencia cultural** como

Aquellos aspectos de la cultura, la esfera simbólica de nuestra existencia - materializada en la religión y la ideología, en el lenguaje y el arte, en la ciencia empírica y la ciencia formal (la lógica, las matemáticas) - que puede ser utilizada para justificar o legitimar la violencia directa o la violencia estructural. (Galtung, citado por Hueso, 2000, p. 149)

Lo cual resulta catalizando las acciones cotidianas de los sujetos mediadas por elementos distintivos y simbólicos que de cierta manera direccionan sus discursos y pueden promover una cultura de violencia o por el contrario una cultura de paz. Lo anterior subraya la importancia de escenarios de discusión que promuevan una cultura pacífica asociada a la no violencia en la que se involucre de forma activa a las comunidades.

Y finalmente se alude a la **violencia estructural** entendida también por el autor como injusticia social. Se hace referencia a aquel tipo de violencia indirecta

Edificada dentro de la estructura, y se manifiesta como un poder desigual y, consiguientemente, como oportunidades de vida distintas. (...) los recursos están desigualmente distribuidos, o está desigualmente distribuida la alfabetización/educación, o cuando los servicios médicos existentes en determinadas zonas son solo para determinados grupos, etc. (...) lo importante es que si la gente pasa hambre cuando el hambre es objetivamente evitable, se comete violencia. (Galtung, 1985, p. 38)

Este tipo de violencia en donde la explotación y las brechas sociales impiden la satisfacción de las necesidades de los sujetos abre la puerta a una serie de discusiones que valen la pena ser tenidas en el escenario escolar, en donde se pongan sobre la mesa posturas, imaginarios y planes de acción sobre el hecho de que las clases dominantes consigan muchos más beneficios y las clases más desfavorecidas vivan en estado de marginación y pobreza.

Luego de haber comprendido que el conflicto no necesariamente es el único desencadenante de acciones violentas, y que Colombia es un país que padece de forma

severa unas condiciones de violencia directa, cultural y estructural, se hace necesario afirmar que las discusiones de orden epistémico acaecidas en el escenario escolar deben estar transitando en la búsqueda de opciones tangibles, que mitiguen desde la práctica cotidiana la reproducción de prácticas desiguales y violentas y a su vez se propongan estrategias que permitan pensar el conflicto como un elemento esencial de las relaciones humanas, ya que “en todo grupo social inevitablemente se presentan, debido a que los múltiples intereses que tiene cada persona o grupo riñen frecuentemente con los intereses de los demás” (Chaux et al., 2004, p. 40)

Es allí donde dialogar sobre un concepto unificador de “Paz” puede llegar a congregarse las intenciones de acción de los sujetos, ya que “la utilización del término “paz” puede ser en sí mismo un productor de paz, al aportar una base común, un sentimiento de comunión de propósitos que pueden preparar el terreno para ulteriores vínculos más fuertes” (Galtung, 1985, p. 27). Si bien, el autor señala que resulta imposible tener un control sobre la definición de la misma, si se requiere de “un cierto nivel de precisión para que el término sirva de herramienta cognoscitiva” (Galtung, 1985, p. 28) y para ello parte de tres principios simples:

1. El termino “paz” se utilizará para objetivos sociales aceptados, al menos verbalmente, por muchos, aunque no necesariamente por la mayoría.
2. Estos objetivos pueden ser complejos y difíciles, pero no imposibles de alcanzar.
3. Consideramos válida la afirmación: *la paz es la ausencia de violencia*. (Galtung, 1985, p. 29)

Lo anterior, según Galtung (1985), permite desligarse en la medida de lo posible de visiones altamente subjetivas del concepto, de forma tal que la manera en la que se concibe permita ser admitida por una mayoría, describiendo un estado de cosas con un margen de posibilidad de obtención y de necesaria orientación desde la agenda política, intelectual y científica actual y futura. En ese sentido, el autor hace también una clara diferenciación entre lo que él denomina la paz negativa y la paz positiva: la paz negativa, en un sentido claramente limitado atendería solamente a la ausencia de guerra, y allí es importante notar cómo esta le otorga un carácter pasivo a la paz, asociada con un carácter único a los Estados y dejando sin dinamismo a los colectivos. De allí la necesidad de entender que en un escenario como el colombiano, la consecución de la paz no puede

obedecer solamente a la firma de un acuerdo de paz con uno de los grupos armados que se ha hecho visible en el panorama nacional en los últimos siglos, sino que por el contrario debe atender a las capas más estructurales de los conflictos que involucran a todos los seres humanos. Para ello Galtung alude al concepto de paz positiva entendida en un sentido amplio, en el que se asume la “ausencia de violencia directa y estructural entre Estados y dentro de los Estados, lo cual significa lograr la supervivencia, el bienestar, la identidad y la libertad para todos; en otras palabras, satisfacción de las necesidades humanas” (Galtung, 1985, p. 107).

Lo anterior refuerza la necesidad de vincular la teoría con las acciones de los sujetos, buscando un abordaje del concepto como verbo más que como sustantivo, ya que implica una serie de acciones de los sujetos con una capacidad trabajada de forma razonada para transformar los conflictos y “si lo que nos preocupa es la paz, y la paz es la ausencia de violencia, entonces la acción debe apuntar tanto contra la violencia personal como contra la estructural” (Galtung, 1985, p. 41), sin perder de vista que tal como lo menciona el autor,

La paz se conciba como se conciba, es una característica de algún “sistema”: intrapersonal, interpersonal, intrasocial, intersocial, intraglobal. Es un concepto aplicado a un sistema; de ahí que necesariamente se vea impregnado de las tradiciones que rigen en esa civilización la formación de los conceptos y la creación de sistemas. (Galtung, 1985, p. 75)

Allí radica la fuerza práctica y epistémica del observatorio de paz: hacer visible el pensamiento de la comunidad a partir de preguntas que permitan trascender en la resolución de los conflictos cotidianos y a su vez preguntarse constantemente sobre la posibilidad de transformar las condiciones en las que viven actualmente los colombianos a través de la razón, el poder argumentativo, las habilidades de análisis e interpretación de contextos, la capacidad para validar las preguntas existentes y la capacidad de reconocer al otro como un sujeto activo en la construcción de mejores mundos posibles, atendiendo a Galtung cuando afirma que “hay un tesoro oculto en el pensamiento humano de la paz; nos compete a nosotros desenterrarlo” (Galtung, 1985, p. 102)

En esta misma vía de encontrar un elemento común para concebir la paz desde los espacios cotidianos, Nicolás María López Calera (1993), en su texto “Vivir en paz: Paz y derechos humanos”, genera un aporte significativo a lo que implica concebir la paz desde

una mirada colectiva, dado que si bien el ser humano está mediado por razón y voluntad, es también un ser social y es con el otro con quién debe aproximarse a la construcción de una cultura de paz. En ese sentido, sostiene que

La paz es ante todo una situación social, más específicamente es un determinado sistema de organización social, en el que todos los individuos disfrutan de los mínimos que exige su dignidad y en el que por consiguiente no hay grandes conflictos (conflictos que impliquen a grandes masas de población o que afecten a derechos fundamentalísimos de la persona humana). (López Calera, 1993, p. 171)

De allí que la paz se entienda como un asunto colectivo que permita a los ojos de Kant progresar política y moralmente, razón por la cual se hace necesario emprender acciones materiales para su consecución, dado que “el gran reto de nuestro tiempo no es conceptualizar o incluso fundamentar un sentido de la paz, sino buscar y encontrar las medidas eficaces para que la paz sea un hecho social incontrovertible” (López Calera, 1993, p. 171). Lo anterior también induce a dialogar continuamente con los otros para indagar por el concepto que se tiene de paz y así poder establecer estrategias para su consecución en la vida cotidiana de los sujetos, dado que según se entienda la paz así mismo se podrán definir los medios para alcanzarla y más en un escenario de reflexión permanente como lo es la escuela.

Galtung y López Calera coinciden en un elemento fundamental para la consecución de la paz y es la posibilidad de garantizar el cumplimiento de los derechos humanos y el papel que juega la justicia para tal fin. En ese sentido, el primero señala que “la paz es el resultado de cumplir las exigencias de la justicia, esto es, es el orden justo, el orden social en el que todas las partes están en el lugar que les corresponde, tienen lo suyo, ni más ni menos, es decir “lo justo”⁶ (...) la paz es, como ha afirmado Galtung, “es una situación, un orden, un estado de cosas, caracterizado por un elevado grado de justicia y una expresión mínima de violencia” (López Calera, 1993, p. 172)

Pero, si bien se asume que es necesario atender a una serie de garantías estructurales, también resulta preponderante otorgar un lugar de privilegio a la formación del sujeto como

⁶ Teniendo en cuenta esta situación, lo justo podría ser entendido desde los parámetros del derecho y la razón, en el que se parte de la responsabilidad moral de los sujetos y a su vez se amplían los espacios para la libertad y la igualdad social como base de una sociedad democrática y pacífica.

individuo, desde su “yo” y su forma de concebir el mundo a la hora de relacionarse con los otros. Ese factor egocéntrico puede influir notoriamente en el desbalance de condiciones equitativas para todos los seres humanos, ya que esa reafirmación irrestricta del yo se asocia a “las tendencias humanas a ser-más, a tener- más y a poder -más que son por lo que parece, insaciables e inagotables (...) y es claro que la realización de unos se dará en perjuicio de otros” (López Calera, 1993, p. 172). Dado que los seres humanos desde su individualidad y en relación con los otros son conflictivos por naturaleza⁷, la intención será controlar y minimizar los conflictos para evitar su desborde, razón por la cual resulta indispensable que dentro del observatorio de paz se disponga de un espacio para el diálogo sobre la otredad, la solidaridad, el manejo de las emociones y las acciones dialógicas que conducen a un vínculo empático y razonado sobre las constantes preguntas que inquietan a los sujetos y a las comunidades, basados en la diversidad de valores y concepciones de mundo que habitan un solo espacio como lo es la escuela. Dicha estructura mental se sitúa bajo “la convicción de que, aún siendo tal vez imposible, el triunfo total de la paz, la disminución de una fracción infinitesimal de sufrimiento en el mundo merecerá siempre cualquier esfuerzo individual o colectivo” (López Calera, 1993, p. 176)

Por su parte, para Grabe (2017), la paz debe ser entendida como un enfoque que atienda al diálogo de los saberes desde la horizontalidad, el cuestionamiento, la inclusión y la integralidad. En ese sentido afirma que “asumir que la paz es un enfoque, una lógica, un presupuesto, una mirada, implica cuestionar la violencia como lógica de pensamiento, como forma de interpretación de nuestra realidad y de abordar las diversas áreas del saber” (Grabe Loewenherz, 2017, p. 146), permitiendo una dialéctica constante en función del concepto y garantizando la búsqueda de respuesta en terrenos más amplios que solamente los asociados a la historia o a los trabajos de la memoria. Y en esa misma vía, la autora considera que

El punto de partida es adoptar la paz, ya no solo como fin y objetivo, ausencia, negación de y oposición a la violencia y la guerra. Es escuchar la paz como

⁷ Resulta indispensable señalar que la afirmación de ser “conflictivo por naturaleza” obedece al hecho de asumir que el conflicto constituye un componente de la vida misma y se muestra inherente a las relaciones sociales. (Vale la pena aludir en esta afirmación, a la forma en la que Heráclito le otorga al conflicto un carácter permanente, al señalar que el choque de opuestos puede entenderse como la condición de vida y con ella a su vez la búsqueda de armonía).

experiencia, como presencia, como realidad, como posibilidad, como proceso y como construcción: en sus lógicas, sus expresiones, sus representaciones. Es también una manera de ver la violencia de otro modo, menos determinante y determinada y posible de identificar, desarticular y transformar. (Grabe Loewenherz, 2017, p. 150), en una línea de trabajo basada en los derechos humanos, el desarrollo y la democracia.

La autora a su vez alude al concepto de la “Paz imperfecta”, el cual, en palabras de (Fernández et al., 2019), se concibe como algo dinámico e inconcluso, por la propia dinámica humana y su permanente cambio. Vista así, “ella prepara para comprender y transformar el conflicto atendiendo a la complejidad y la transdisciplinariedad de todo conflicto y toda violencia y potenciando positivamente los grupos o individuos que lo necesiten” (Fernández et al., 2019, p. 3). Para Grabe, adoptar la paz como posibilidad de interpretación, permite desde la vida cotidiana

Enfrentar las tantas fantasías que se tejen sobre la paz, y nos acerca a una paz hecha con la materia de nosotros mismos: una paz humana, una paz posible, una paz integradora que acepta los conflictos, en fin, una paz movilizadora, constructiva y construible, donde logremos conciliar aspiraciones y limitaciones, sueños y realidades. (Grabe Loewenherz, 2017, p. 156)

De acuerdo con estas disposiciones teóricas, el objetivo del observatorio de paz gimandino es hacer una apuesta por la construcción del concepto de paz desde las vivencias colectivas de los sujetos, los intereses de grupo pero también sus intenciones y motivaciones individuales, las necesidades del contexto y el capital cultural de los colectivos, con el fin de otorgarle a la paz un significado activo en las relaciones cotidianas de los sujetos con su “yo”, con el otro y con el mundo como agentes de cambio y actores protagonistas de los fenómenos sociales que pretenden transformar en una lucha inacabada las realidades actuales en pro de la justicia, el respeto por los derechos humanos, la equidad y el resguardo de la dignidad de todos los seres humanos en un escenario de reflexión crítica continua como lo es la escuela.

3.2 Educación para la paz: un reto para contener el desborde de los conflictos en la escuela con proyección a los entornos próximos.

En este proyecto de trabajo asociado a la construcción de una cultura de paz en las escuelas colombianas, se entenderá la “Comunidad de aprendizaje” como una alternativa de innovación en las prácticas de educación actuales, que si bien no se encuentran enmarcadas bajo esa categoría en el Proyecto Educativo Institucional del Gimnasio Los Andes, si transversaliza los diálogos que se mantienen entre los entes que le conforman. La relevancia de esta concepción atiende a lo que enuncian García & Puigvert (2016) al asumir la escuela como un espacio de transformación desde el diálogo, la inclusión y la vinculación de maestros autónomos que en compañía de toda la comunidad (padres, estudiantes y participantes de las dinámicas escolares) propendan por la formación integral de los sujetos, atendiendo a prácticas cooperativas, solidarias y transformadoras cargadas de significado individual y colectivo. De allí que dicha forma de comprensión posibilite la incorporación del “Observatorio de paz gimandino” a las prácticas que se insertan dentro de la cotidianidad de la escuela.

Al pensar en el ejercicio de construcción activa de conocimiento en el entorno escolar, a partir de las experiencias que transversalizan las acciones cotidianas de una comunidad de aprendizaje, se hace necesario indagar sobre la pertinencia de aquellos conocimientos construidos y el impacto de los mismos en la potencial transformación de las realidades actuales.

Para ello, este apartado pretende hacer un análisis de las concepciones que transitan en función de la educación para la paz bajo el presupuesto de que el concepto de paz no es estático y limitado, sino que contrario a ello contiene un acumulado simbólico asociado a la no continuación de la violencia, a partir de la creatividad, la cooperación y la amplia gama de estrategias para tramitar conflictos de forma práctica y razonada, basándose en la paz y en los conflictos mismos como dinamizadores de la humanidad. Cerdas (2013) observa que la paz es un derecho humano por el que hay que luchar día tras día y que la educación es la mejor herramienta para promoverlo y lograr su garantía en la sociedad, y es bajo este presupuesto que se busca direccionar la concepción de la Educación para la paz en las escuelas colombianas y su impacto en la vida cotidiana de los sujetos que allí

confluyen, sin perder de vista que este tipo de educación “es una disciplina muy innovadora, ya que hasta comienzos del siglo XX y, más concretamente, tras el desastre de la Primera Guerra Mundial no se aúnan esfuerzos por fundamentar la Educación para la Paz desde un punto de vista pedagógico” (Jares, 1999, p. 8)

Para Galtung (1985) hay una serie de elementos de necesario estudio a la hora de pensar en la educación para la paz como un deber moral y político, y para ello insiste en atender a valores como la tolerancia y la autorealización, sumado a las libertades democráticas, la satisfacción de las necesidades humanas básicas, espirituales y no materiales, además de las actitudes humanas de carácter moral, ético y de conciencia, vinculadas a la racionalidad del ser humano y a su pensamiento crítico, las cuales han de tener un impacto a escala local y una proyección mucho más amplia.

Lo anterior insiste en no perder de vista una concepción optimista de la realidad, que permita pensar en la posibilidad de mejorar el actual orden de cosas a nivel individual y colectivo, y hacer frente a aquellos elementos que resultan ser generadores de violencia, como por ejemplo la pobreza, la destrucción del medio ambiente o la represión ideológica, los cuales están sobre la mesa a la hora de hacer una lectura contextual de la coyuntura colombiana.

Bajo esa óptica y a ojos de Fisas (1985), quién realiza el prólogo “Sobre la Paz”⁸ de Galtung, éste

Propone también emplear los conflictos realmente existentes, incluyendo los propios del marco escolar concreto, para que se eleve el nivel de consciencia de los alumnos y se aprendan formas alternativas de resolver los conflictos. La educación para la paz es, pues, inseparable de la acción por la paz, acción que debe iniciarse en la propia escuela y a partir de sus propios problemas. (Galtung, 1985, p. 21)

Como puede verse, para Galtung la acción, la investigación y la paz deben darse necesariamente a partir de la cotidianidad de los sujetos que interactúan en determinado escenario, en este caso el escolar. Por ello resulta determinante emprender estrategias

⁸ El prólogo se titula: “Johan Galtung y la investigación sobre la paz” Mayo de 1985

que impulsen la acción como elemento constructivo de relaciones significativas con el yo, el otro y el entorno, desde un enfoque flexible, reflexivo y propositivo; y es que

Sin duda alguna ganaremos mucho cuando la gente pueda hacerse más activa, cuando se libere de los grilletes de la inseguridad, la pobreza, la represión y la alienación. Pero un mundo mucho más activo no es necesariamente un mundo mucho mejor, por la sencilla razón de que la acción puede estar mal encaminada; la actividad intensificada de un individuo determinado puede verse anulada por su vecino. Tiene que haber algún elemento orientador, cristizador (...). la conciencia". (Galtung, 1985, p. 118)

Por esta razón resulta determinante trabajar en las aulas en las habilidades de análisis de situaciones asociadas a la realidad social, e indagar por los discursos asociados a la misma, de forma tal que haya un reconocimiento de las problemáticas actuales, una vinculación colectiva con la intención transformadora y un conocimiento real sobre las condiciones en las que se encuentran los seres humanos en el mundo actual, y específicamente en las que se encuentran los y las estudiantes, sin perder de vista que el fin es la consecución de sociedades que se permitan ser conflictivas más no violentas, empezando por la escuela misma. Éstas habilidades han de enmarcarse bajo un carácter esencial

para que los colombianos se conviertan en miembros activos de una sociedad democrática, obedezcan la ley, cooperen con otros y participen en el tipo de comportamientos prosociales que facilitan las relaciones sociales, promueven el intercambio y el crecimiento económico y fortalecen el cemento social de la sociedad. (Arjona, 2020, p. 145)

Lo anterior lleva a pensar en la necesidad de formar ciudadanos críticos, que se inquieten por conocer y que no se abstengan de participar como agentes de cambio. Allí el observatorio de paz logra catalizar muchas de las inquietudes de indagación y transformación de los colectivos estudiantiles, posibilitando una conciencia política sobre el mundo, pero sobre todo facilitando una ruta epistémica y práctica que les permita a los estudiantes conocer desde la experiencia, la autonomía y el trabajo con los otros, en aras de reducir, en cuanto el alcance de acción del observatorio mismo lo permita, los niveles de violencia personal y estructural y se insista en la paz como una ruta favorable para la

resolución de los conflictos naturales en los seres humanos, asumiendo que “el método de lucha es en si mismo una lucha contra la violencia estructural: mediante la participación activa, las personas ya no son objetos del conflicto, sino sujetos del conflicto” (Galtung, 1985, p. 124).

No es necesario descuidar el hecho de que esa formación ciudadana además de tener un carácter objetivo, una solidez política y un marco de acción propuesto, debe atender a las necesidades de los sujetos y las comunidades, su capital simbólico y favorecer a su vez la empatía con otros colectivos. Pero llama la atención la forma en la que Galtung lee a ciertas familias de clase media, y me permito citarlo porque atiende en términos socioeconómicos a aquellas capas de la población con las que se ha venido implementando la estrategia del observatorio de paz gimandino:

Es casi siempre cierto, particularmente en las familias de clase media, que los padres y, en general, el conjunto de la familia se muestran, en la vida cotidiana, en un estado libre de conflictos: los conflictos son algo con lo que uno se enfrenta cuando los niños no están presentes. Se preserva a los niños del conflicto, se les mantiene inconscientes y a distancia, de manera que crezcan con una posibilidad muy limitada de participación en conflictos. Cuando alcanzan la edad escolar, también se les aparta de los conflictos, que se procesan como materia prima por maestros, padres y organizaciones, insistiendo siempre en que los niños no son lo bastante maduros para participar en ese proceso. Luego cuando llegan mas o menos a los dieciocho años, entran en los conflictos, pero a esas alturas las posibilidades de que entiendan el conflicto a través de su propia experiencia les han sido tan recortadas que su repertorio para la resolución de conflictos es muy limitado. En consecuencia pasan a ser manipulables en alto grado, como objetos antes que como sujetos. (Galtung, 1985, p. 125)

Curiosamente, este escenario de ocultamiento de los conflictos planteado por Galtung se ha venido desmoronando, dada la intervención de las redes sociales, la inmediatez de la información y las necesidades del mismo entorno inmediato, que imprimen en las familias, y en general en los miembros de las instituciones o grupos sociales, una imposibilidad casi irremediable de esconder las problemáticas que se presentan en su interior, porque son lo suficientemente evidentes como para que los niños y jóvenes pueden percatarse de que algún elemento influye de forma negativa en el equilibrio del núcleo. Así, los niños y

adolescentes ya se encuentran expuestos a una serie de conflictos que los involucran directa o indirectamente y eso aumenta su deseo e inquietud por resolver y por conocer la naturaleza del conflicto en el que se hallan inmersos.

Lo anterior ha servido de soporte para la creación del Observatorio de paz, ya que a partir de los grupos focales conformados por los participantes, se han logrado recolectar y, de forma incipiente, sistematizar aquellos conflictos que inquietan a los miembros de la comunidad escolar, para poder ser estudiados, conversados con frecuencia y en la medida de lo posible crear campos de socialización de los resultados obtenidos, mediados por los mismos estudiantes o por expertos invitados según sea la necesidad y el origen de los conflictos que emergen⁹. Y cómo los conflictos pueden pertenecer a una esfera familiar, escolar o nacional, se intenta brindar el soporte conceptual y el rigor discursivo para que se normalice la existencia del conflicto y se emprendan estrategias para transformarlo en virtud de las relaciones pacíficas y la satisfacción de las necesidades de los sujetos, haciendo visible el pensamiento y convocando a la comunidad a la proyección y al cambio, de forma tal que al enfrentarse con los conflictos propios de su entorno más allá de la escuela, ya se encuentren provistos de ciertas herramientas que les permitan tramitar un conflicto y aproximarse a él de formas no violentas y sobre todo siendo sujetos no manipulables por los discursos hegemónicos. Lo anterior como apuesta por una sociedad mucho más incluyente pero sobre todo respetuosa de la dignidad y la justicia social, esto respondiendo al hecho de que “la categoría violencia se ha visto agotada por una ceguera estructural que impide ver lo particular, lo cultural; ceguera heroica o sacrificial que impide ver lo cotidiano, los conflictos, las transformaciones” (Grabe Loewenherz, 2017, p. 150)

Las prácticas allí desarrolladas mantienen vigentes preguntas como “¿permite una retroalimentación?, ¿tiende a mantener a la gente unida en una empresa común o a mantenerla separada?, ¿permite la participación general?, ¿la forma total de la educación posibilita un cambio autogenerado?, ¿en la educación hay diálogo y no solamente

⁹ Para Imbusch, citado por Grabe “un componente indispensable de la Investigación para la paz, al cual hay que otorgarle la debida importancia, es la investigación del conflicto. Se ocupa en primera medida del diagnóstico, es decir, de la descripción y análisis de los conflictos de diverso tipo, y en concordancia trata de sacar conclusiones para una predicción del desenlace y posibles soluciones” (Grabe, 2017. Pág 137)

mensaje?” (Galtung, 1985, p. 136). En consonancia con ello, y pensando en una educación para la paz, Galtung plantea cinco fases de investigación sobre la paz: 1. Análisis (descripción del mundo real y sus hechos que sean pertinentes para una investigación sobre la paz, explicados teóricamente de forma dinámica y estática); 2. Formulación de fines (liberarse de utopismo y plantear fines viables enfocados en un futuro mejor); 3. Crítica (Uso de datos y valores sin perder de vista el uso activo, dinámico y estructurado del lenguaje); 4. Elaboración de propuestas (forma de pasar del mundo real al mundo preferido, buscando vías de transición en las que se enuncie el qué debe hacerse, quién puede hacerlo, cuándo, dónde y por qué); 5. Acción (colaborar para la preservación o fomento de la paz y elevar el nivel de conciencia) (Galtung, 1985, p. 153). Esta ruta de trabajo plantea el reto de establecer de forma rigurosa un espacio de acción y colaboración enfocado en la Educación para la paz y proyectado hacia la transformación de conflictos a escala local y global.

En conformidad con lo que señala López Caldera, “el gran reto de nuestro tiempo no es conceptualizar o incluso fundamentar un sentido de la paz, sino buscar y encontrar las medidas eficaces para que la paz sea un hecho social incontrovertible” (López Calera, 1993, p. 171), razón por la cual invertir teóricamente en la formulación de una educación para la paz resulta determinante si de transformar la realidad en el país se trata, atendiendo como se viene señalando a un componente de acción continuo e incluso de carácter cotidiano, que responda a las necesidades del día a día e imprima una responsabilidad sobre las acciones que se ejecutan en todos los miembros de las comunidades de aprendizaje, asumiendo la paz como una construcción social que requiere de alternativas creativas que no han de ser reducidas a disertaciones carentes de praxis, o a un decálogo de buenas maneras, ya que

En Colombia, cuando se habla de paz, las negociaciones de paz han sido el centro y poco importan las pequeñas paces que se construyen en la vida cotidiana y las transformaciones culturales que permiten desarticular las lógicas y prácticas violentas en la vida de las personas y los grupos humanos. (Grabe Loewenherz, 2017, p. 143)

Dentro de una educación para la paz que aliente a la innovación desde el análisis de contextos, asumir “la paz como posibilidad y hecho tangible, sensible y visible, facilita la transformación de las mentalidades y actitudes fatalistas, escépticas, conformistas o

deterministas, que asumen que “la realidad” decide por las personas en el curso de su vida” (Grabe Loewenherz, 2017, p. 144) y así va a facilitar la movilización de los colectivos, bajo la convicción de conseguir realidades mejoradas para las generaciones actuales y las venideras, ya que “las transformaciones sociales y culturales empiezan por un cambio de mentalidad, una manera de vernos y pararnos de otro modo, romper con las lógicas hegemónicas establecidas con las cuales interpretamos nuestro mundo y orientamos nuestras acciones” (Grabe Loewenherz, 2017, p. 146).

En correspondencia con lo dispuesto anteriormente, se debe propender por una educación para la paz que implique reconocerse y reconocer al otro en acciones cotidianas, desde el cultivo de la razón y de la virtud, ya que

Se trata de comprender nuestros actos, para aprender de ellos y ayudar a transformar lo que no nos gusta. Esto no quiere decir que comprensión y amistad excluyan una actitud crítica: toda amistad y autorreflexión implican la crítica y la autocrítica, no en sentido culpabilista o destructivo, sino para construirnos. (Grabe Loewenherz, 2017, p. 165)

En este sentido, la construcción del sujeto y del colectivo debe atender necesariamente a la mediación, las prácticas dialógicas, la duda constante y la crítica a todo aquel sistema de cosas que atente contra el bienestar de los seres humanos y el medio en el que desenvuelve su quehacer continuamente, sin perder de vista las tensiones que allí puedan surgir, bajo la premisa de que

Educar para la paz, sin duda alguna, implica educar sobre el conflicto, que no debe ser confundido con la violencia, (...) puesto que la paz no es otra cosa que la fase superior de los conflictos, es decir, el estadio en el que los conflictos son transformados por las personas y por las comunidades de forma positiva, creativa y no violenta. (Fisas, 2011, p. 4)

Al analizar las realidades en función de una educación para la paz como herramienta de transformación social, Fisas (2011) propone cuatro ejes que pueden contribuir a dicho propósito, a saber:

1. Aprender a conocer, esto es, adquirir los instrumentos de la comprensión
2. Aprender a hacer, para poder actuar sobre el entorno

3. Aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas
4. Aprender a ser, progresión esencial que participa de los tres aprendizajes anteriores

En ese sentido, al trabajar con los grupos de estudiantes en la formación de su autonomía y en la lectura crítica de los contextos, para encaminarse hacia la comprensión y la acción, el autor señala que la educación para la paz consistirá

En analizar este mundo en que vivimos, pasarlo por la crítica reflexiva emanada de los valores propios de una construcción pacifista y lanzar a los individuos a un compromiso transformador, liberador de las personas en tanto que, movidas por el análisis crítico, quedan atrapadas por la fuerza de la verdad y obligados en conciencia a cooperar en la lucha por la emancipación de todos los seres humanos y de si mismas. (Fisas, 2011, p. 5)

Como es evidente, todas aquellas habilidades del pensamiento filosófico cobran sentido en la cotidianidad de los sujetos, dado que se le otorga un lugar a la posibilidad de construir conocimiento emanado del vínculo teoría-praxis y se convoca a los sujetos a tener una vida en constante revisión, en la que al comprender a los otros, el sujeto se comprenda a si mismo, una vida acompañada de un razonamiento permanente, en concordancia con sus pretensiones de transformación y su aporte material y simbólico para conseguir los fines que ha de proponerse, en otras palabras: una vida buena.

La educación para la paz como elemento movilizador ha de contrarrestar por la vía pacífica aquellos discursos que sirven de móvil para las acciones violentas, propiciando una horizontalidad en la construcción de nuevas formas de relacionamiento dentro de las comunidades de aprendizaje, pese a las divergencias que puedan surgir en el trayecto a recorrer, generando un impacto hacia el exterior, de forma tal que más allá de las puertas de la escuela se propenda por un proyecto de libertades y responsabilidades compartidas, que vele por un relacionamiento en paz y por la destrucción de los imaginarios sociales que incitan a la reproducción de los modelos violentos implementados en el país por siglos, ya que “La violencia no es la única, ni la más eficaz, de las maneras de afrontar los conflictos, a pesar de que se presente como tal en nuestra sociedad e historia” (Lederach, 1984, p. 67).

Y esto ha de estar vinculado con el cuestionamiento permanente de las creencias y las opiniones de los sujetos, ya que a ojos de Lozano (2016), estas creencias son la fuente del dolor del ser humano, y emprender una ruta para su modificación, constituye un camino hacia la felicidad del individuo, a partir de la áskesis filosófica que, de la mano de la técnica, pone en sintonía las partes no racionales del alma, debilita las opiniones falsas, establece verdades y afianza convicciones desde la vigilancia constante.

En conformidad con lo anterior se valida la afirmación de que

Educar para la paz y sentar las bases para una cultura de paz significa preparar a las nuevas generaciones para buscar un nuevo consenso fundamental sobre convicciones humanas integradoras, que como ha señalado Hans Küng, incluirá una pluralidad heterogénea de proyectos vitales, comportamientos, lenguajes, formas de vida, conceptos científicos, sistemas económicos, modelos sociales y comunidades creyentes, y que infunde en la sociedad internacional unas pautas de comportamiento ético y moral, comprensión humana y empatía, con el propósito de lograr una cooperación pacífica en la mejora de la condición humana. (Fisas, 2011, p. 8)

Asumiéndose como elemento central del pensamiento crítico, en el que deben moverse tanto maestros como estudiantes. Esto no implica una negación definitiva de creencias, sino un cuestionamiento permanente de aquello que es dado por cierto en la vida de los sujetos desde la reflexión, el discernimiento y el sano escepticismo.

Una de las características de la educación para la paz que propone Xesus Jares (1991), es que las prácticas que se han de llevar a cabo en la escuela han de estar integradas en los planes de desarrollo curricular

Como uno de los ejes vertebrales de una práctica educativa crítica y emancipadora. El papel del profesor sería el de un investigador y analizador de su propia práctica cotidiana con el fin de mejorar su forma y metodología, y siempre comprometido con los valores de paz. Es decir, tiene que ser coherente con su vida y su labor educativa. (Herrero, 2003. Pág. 291)

Lo anterior conduce a una necesaria discusión sobre el rol que debe cumplir el maestro y el perfil que debe tener para encaminar los procesos de educación para la paz, ya que se

requiere para esta acción movilizadora un docente que, acompañado de sus convicciones, esté comprometido con las transformaciones de los contextos, promueva el pensamiento, convoque a la reflexión, trabaje de forma colaborativa e interdisciplinar y sobre todo lo mencionado, sea consecuente con sus acciones dentro y fuera de las aulas, ya que el discurso acompañado de la acción y de la confianza epistémica ha de ser mucho más ejemplarizante a la hora de repensar las prácticas dialógicas en la escuela actual, para evitar caer en retóricas persuasivas que carecen de implicaciones veraces en la formación ciudadana, la comunicación, el consenso y la convivencia social.

Resulta imperativo atender a la figura del maestro, ya que es quién actuará como promotor de estas nuevas prácticas de construcción de conocimiento bajo una cultura de paz, en donde prima el cuidado de sí, del otro y del mundo. Es justamente allí donde propiciar empatía en los espacios de socialización y combatir la apatía y la indiferencia resultan tan importantes, ya que

El preocuparse por algo es una actividad fundacional indispensable que nos conecta y nos vincula con nosotros mismos. Mediante esta preocupación nos dotamos de continuidad volitiva, y así ésta constituye y participa en nuestro propio devenir. Con independencia de lo apropiado o no de los diversos objetos de nuestra preocupación, el preocuparse por algo es esencial para nuestra identidad como criaturas del género humano. (Frankfurt, 2004, p. 30).

Esto repercute de forma positiva en la construcción de relaciones pacíficas y solidarias.

En cuanto al currículo, se coincide en que la educación para la paz debe ser una herramienta que acompañe la construcción de los planes de trabajo pedagógico de los maestros y sus grupos de trabajo escolar, ya que

Una persona responsable entiende que pertenece a múltiples grupos, colectividades o comunidades diversas dentro de la sociedad, la nación, y finalmente, la humanidad misma. Dicha virtud favorece la conciencia personal de una profunda interconexión con los demás, como una precondition para el desarrollo de una vida saludable. (Sánchez, 2010, p. 143)

y esto le permitirá propender de forma activa por una cultura de paz en todas las esferas del saber asociando el componente cognitivo, el afectivo y el sociocrítico en escenarios de

participación activa, discusión sobre el conocimiento construido, intercambio de experiencias y trabajo en equipo.

En conformidad con lo mencionado antes,

Las instituciones educativas a la luz de los estudios para la paz, necesitan promover adicionalmente la cooperación entre todos: hombres y mujeres, niños y adultos, maestros y padres de familia, a fin de que se conviertan en creadores de relaciones pacíficas. En esta dirección, la educación debe jalonar nuevas formas de pensar, donde se privilegie el nivel de conciencia que debe tener cada individuo, consigo mismo, con las relaciones familiares y como miembro de la sociedad, donde cumple una función activa e interdependiente con la naturaleza y la humanidad en general. (Sánchez, 2010, p. 146),

propiciando un diálogo entre saberes desde elementos concretos de la realidad que son susceptibles de remitirse a discusiones abstractas, para resolver inquietudes que lleven a dar respuesta o por lo menos transformar los conflictos que aparecen en los espacios de socialización de forma asertiva, razón por la cual a los estudiantes no ha de concebírseles solo como sujetos que acumulan conocimiento estático, sino que contrario a ello se les ha de percibir “como sujetos activos que tienen los mismos derechos de expresión que los educadores, y se encuentran a un mismo nivel de comunicación” (Sánchez, 2010, p. 146), siendo protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.

En este punto, resulta importante comprender el papel de la afectividad a la hora de pensar en una educación para la paz ya que ofrece un vínculo entre los sujetos, el entorno y los conflictos subyacentes; para esta alusión se ha de entender el amor de acuerdo con los planteamientos de Harry G. Frankfurt en su obra “Las razones del amor. El sentido de nuestras vidas”, en ella el autor lo define como

una preocupación desinteresada por la existencia de aquello que se ama, y por lo que es bueno para él. (...) cuando amamos algo vamos más allá. Nos preocupamos por ello no simplemente como un medio, sino como un fin. En la naturaleza del amor está que consideremos sus objetos valiosos en sí mismos y por ello importantes para nosotros. (Frankfurt, 2004, p. 57),

lo cual implica un rescate del otro y la necesidad de valorar el conflicto como una oportunidad y no como una crisis.

Esta preocupación desinteresada estará latente en la intención de los sujetos por alcanzar la felicidad, el conocimiento y el bien, y en ese sentido ha de ser un elemento que requiere especial atención a la hora de confrontar a los estudiantes con esa vida que vale la pena de ser vivida, ya que los escenarios de paz como ya se ha venido enfatizando implican ejercicios razonados, de preguntarse constantemente por aquello que condiciona su existencia en el mundo, esto asociado al hecho de que una de las formas en las que el ser humano puede otorgar valor al mundo es cuando éste mismo le imprime una preocupación por lo que allí acontece y se inquieta por transformar aquello que puede llegar a convertirse en un vicio.

En ese orden de ideas, maestro y estudiante no deben perder de vista que

la racionalidad y la capacidad de amar son las características más poderosamente emblemáticas y altamente apreciadas de la naturaleza humana. La primera nos guía con autoridad en el uso de nuestras mentes, mientras que la última nos ofrece la motivación más imperiosa de nuestra conducta personal y social. Ambas son fuente de lo más auténticamente humano y ennoblecedor que hay en nosotros, y dignifican nuestras vidas. (Frankfurt, 2004, p. 83)

Lo anterior permite asumir, bajo una óptica de libertad humana, actitudes críticas, responsables y autónomas en los sujetos, poniendo de base aquella vida que vale la pena ser vivida, a partir de la introspección, el cuidado y la posibilidad de pensarse el mundo con los otros, pese a la existencia de conflictos en los que cada quién valora de forma subjetiva una situación. Se ha de apelar a la inteligencia para que la divergencia se convierta en posibilidad de acción y construcción, haciendo de la Educación para la paz la mejor herramienta alternativa para hacerle frente a los retos que trae consigo una Colombia en posconflicto armado, pero con herencia violenta en la mayoría de las instituciones establecidas. De allí que resulte de vital importancia implementar el proceso de construcción de una cultura de paz en las escuelas colombianas, de forma que sus acciones tengan una repercusión directa en el devenir social de los colectivos a escala nacional, lo cual implica un análisis crítico de los procesos que surgen en el ámbito de lo cotidiano y el desarrollo de proyectos que se conviertan en alternativa para la resolución

de los conflictos que emergen, acompañado de la transformación de imaginarios sociales arraigados en la población colombiana actual.

3.3 Observatorio de paz: una opción de monitoreo de problemáticas asociadas a la consecución de una cultura de paz.

Atendiendo a la necesidad del entorno escolar de encontrar una alternativa creativa para tramitar los conflictos que surgen en la escuela, en el ámbito familiar y de cierta manera en el escenario nacional, la cual responda a los intereses de los estudiantes y además esté basada en la necesidad de garantizar la comprensión y fomentar el pensamiento permanente de los sujetos por la vía pacífica, democrática e inclusiva, surge el observatorio de paz Gimandino, que basado en un componente de análisis de situaciones problema, pretende encontrar a través de un ejercicio dialéctico unas vías posibles para transformar los conflictos que permean los entornos cercanos e intermedios de los estudiantes y sus familias.

La toma de decisiones en las instituciones educativas se sustenta en la información y el análisis; sin embargo, si los datos disponibles son insuficientes, poco confiables o desactualizados las tareas o acciones apoyadas en dicha información estarían destinadas al fracaso. Para acceder de manera confiable y oportuna a la información y al conocimiento disponible —en el entorno respecto a un tema o fenómeno social— se requiere una estrategia que lo haga posible, ésta es una entre muchas de las funciones del observatorio (Observatorio Chileno de Ciencia, Tecnología e Innovación, 2007 citado en Angulo, 2009).

En ese orden de ideas el observatorio será entendido en función de la definición expuesta por Angulo (2009), quién asume dichos espacios como

estaciones de campo, centros de información y áreas de monitoreo bajo la supervisión de los científicos y académicos (...) es un organismo creado por un colectivo, con el fin de seguir la evolución de un fenómeno, normalmente de carácter social, desde una posición ventajosa. (Angulo, 2009, p. 7).

Para el caso que atañe a esta investigación, la posición ventajosa consiste en recoger los conflictos, sistematizarlos, hacer un ejercicio de indagación, establecer posibles hipótesis y propiciar un diálogo de expertos que posibilite acercarse al fenómeno, decante la naturaleza del conflicto y se aproxime a una alternativa viable de transformación del conflicto mismo en oportunidades de acción para el bienestar de las comunidades, en la medida en que “la acción pueda vincularse en este caso al propio grupo educativo, y revestir la forma de creación de conflictos para elevar el nivel de conciencia” (Galtung, 1985, p. 156)

En conformidad con lo anterior, el proceso llevado a cabo en el Gimnasio Los Andes tiene un carácter investigativo asociado a las habilidades de pensamiento que han de ser necesarias en los procesos de formación escolar, y entendiendo la observación como “un modo de examinar la realidad, lo que implica claridad y mensurabilidad con respecto a los propósitos de la observación, de los criterios de comparación, de los elementos observables y de la manera de realizar la observación” (Angulo, 2009, p. 6). Los estudiantes entran a hacer un ejercicio analítico en el que examinan su entorno e identifican a través de prácticas dialógicas las problemáticas que han de ser estudiadas y discutidas en los grupos focales. Sumado a ello se propende por un monitoreo permanente de los conflictos estudiados a la luz del comportamiento de los grupos y las posibles transformaciones que el conflicto abordado pueda sufrir atendiendo en su totalidad a la construcción efectiva de una cultura de paz basada en el pensamiento crítico y con apuestas hacia la construcción de conocimiento formal desde el liderazgo estudiantil.

Husillos (2006) citado por Angulo, expresa que el término observatorio es fiel a su etimología latina *observare* que significa examinar o estudiar con atención, advertir o darse cuenta de una cosa, hacer notar o señalar, y la definición literal describe un lugar apropiado para hacer observaciones. Agrega el autor que el concepto evoluciona con dos enfoques diferentes: el primero, relacionado con almacenes de información y generación de informes, y el segundo, con formas más dinámicas sustentadas en la colaboración que estimulan la comunicación y promueven la reflexión, de forma tal que se logra concebir el observatorio como un espacio dialógico en el que confluye la problematización de la realidad, el análisis y la comunicación.

En ese mismo orden, afirma Angulo (2009) que existen diferentes tipos de observatorios, de carácter temático, sectorial; algunos promovidos por la administración, otros por organizaciones sociales o empresas; de cobertura nacional, autonómico o locales, e identifica a su vez tres tipos de observatorios, con distintos matices correspondientes a la evolución en el tiempo:

- **Centro de documentación.** Es el concepto de origen, desde esta óptica el observatorio es una biblioteca dedicada a una temática específica, su misión se basa en almacenar y clasificar información y documentación.
- **Centro de análisis de datos.** Considera al observatorio como una herramienta de ayuda en la toma de decisiones. Su misión principal es: a) recoger, procesar y proporcionar información, y b) conocer mejor y comprender la temática en cuestión mediante estudios con la participación de expertos.
- **Espacio de información, intercambio y colaboración.** Corresponde al concepto actual de observatorio ya que se adapta a las ventajas de las TIC, y su misión es: a) recopilar, tratar y difundir la información, b) conocer mejor la temática en cuestión, y c) promover la reflexión y el intercambio del conocimiento en red. (Angulo, 2019, p.8)

y en ese sentido vale la pena situar la experiencia del observatorio de paz Gimandino dentro de la categoría de observatorios temáticos, dado que se concentra en analizar los elementos que confluyen en la construcción de una cultura de paz desde las escuelas de manera sistemática y con un propósito claro, asociado a la consolidación de una cultura de paz en la institución que permitió su conformación, lo cual le otorga a su vez una cobertura local con proyección de transformación de las realidades nacionales. Adicional a lo anterior, el observatorio se instala dentro de la taxonomía del espacio de información, intercambio y colaboración, en la medida que se establecen redes de trabajo colaborativo entre estudiantes para rastrear fuentes, poner en diálogo sus premisas y saberes, para finalmente difundir la información a través de procesos reflexivos que permitan aproximarse con precisión a los fenómenos estudiados, reconociendo que los observatorios tienen una “visión parcial, por lo que se abren a la confrontación con otras miradas, interactúan con otras observaciones que provienen de diferentes lugares, y existen por el juego de las perspectivas diferentes” (Angulo, 2019, p.8)

Sumado a esto

Un observatorio constituye el espacio donde se recoge la opinión y el parecer de los actores directamente involucrados con la situación del fenómeno económico o social observado —información cualitativa— además de trabajar los datos de carácter cuantitativo que colaboran en la definición y medición del fenómeno a observar. (Angulo, 2009, p. 7)

Con esta estructura propuesta, se consolidan las prácticas llevadas a cabo dentro de la figura del observatorio, en la medida en que se estableció un tema de interés, en este caso asociado a las condiciones para el establecimiento de una cultura de paz desde la escuela, además de recoger las inquietudes de la comunidad y sistematizarlas para poder ponerlas en discusión en el espacio de Semana por la paz, visto como la materialización de la labor de pensamiento, que sale al encuentro de la cotidianidad de los colectivos y divulga conocimiento a partir de la “observación del fenómeno”.

Asumiendo la paz como una necesidad del ser humano que debe ser respaldada por una serie de transformaciones de índole político, económico, social y cultural, y el observatorio social como una forma de condensar los conflictos, estudiarlos y a su vez exponer las potencialidades de los estudiantes, se logra consolidar en el Gimnasio los Andes la figura del Observatorio de Paz Gimandino, que tiene como principio la comprensión de la realidad, haciendo un procesamiento de información, que redunde en un aprendizaje significativo y garantice un acercamiento material a los conflictos desde una perspectiva teórica, un análisis de datos y un acompañamiento a propuestas de transformación de los fenómenos estudiados, desde la innovación y el trabajo colaborativo, que conduzca a la transformación de las prácticas conflictivas mediadas por la violencia hacia un análisis de los conflictos por la vía razonada, y sobre todo comprometida con el bienestar de las personas que se encuentran inmersas en los conflictos estudiados, de la mano de expertos que puedan conducir el estudio y trazar una ruta de posibles acciones en función de una cultura de paz en la escuela no mediatizada sino realmente consciente.

A la luz de la continuación de los procesos formativos en el escenario escolar como origen de las verdaderas transformaciones sociales que requiere el país en este siglo XXI, el observatorio de paz genera una apuesta sólida pero sobre todo rigurosa en la construcción activa de conocimiento enfocado a la solución de las problemáticas que surgen al interior

de las relaciones sociales y pueden conducir a una reproducción de la violencia o contrario a ello pueden convertirse en oportunidades de acción para propender por sociedades más justas, equitativas y responsables.

En ese sentido la misión del observatorio, según el Gobierno Vasco, citado por Angulo (2009), es vigilar y detectar lo que ocurre en su ámbito de actuación, y su valor agregado se sustenta en: 1) buscar la información, de allí que resulte relevante potenciar la capacidad de preguntar al interior del grupo de estudiantes ya que a través de la duda se sustentan las acciones posteriores; 2) discernir su relevancia, de acuerdo con los intereses de los sujetos y las necesidades del entorno; 3) organizarla de modo coherente, a través de un análisis efectivo y una invitación a discusiones en torno a los temas a monitorear y 4) presentarla de forma clara, además de hacerla comprensible para todas las edades existentes en el escenario escolar y para el caso del Observatorio de paz Gimandino, preparar los hallazgos para ser socializados en la Semana por la paz que se realiza anualmente en la institución.

En aras de darle continuidad al ejercicio de pensamiento crítico expuesto anteriormente se asumen una serie de funciones asociadas al observatorio, independientes de su naturaleza para garantizar su implementación y promover una cultura de paz y reflexión continua. Para Prieto (2003) citado por Angulo, “todo observatorio busca dos propósitos elementales: investigar, revisar, describir, caracterizar, evaluar, discutir, cuestionar, sugerir los contenidos que aparecen en el espacio de observación pertinente a su área de interés; e informar a la comunidad los hallazgos que ocurren en ese proceso”(Angulo, 2009, p. 8).

En cuanto a la creación del observatorio no se debe perder de vista cuales han de ser los elementos susceptibles de ser investigados y cuál es el tipo de información que se pretende recopilar, a modo de realizar ejercicios efectivos y esto no se convierta en acopiar datos carentes de sentido o sobre informarse sin tener presentes los objetivos de indagación. De allí la importancia del monitoreo sobre los objetos de indagación ya que puede “conducir a la reformulación de actividades, proyectos o tareas e incluso al cambio en las prioridades, lineamientos u objetivos” (Angulo, 2009, p. 10), para garantizar resultados significativos, pero sobre todo que respondan a las necesidades de los grupos. Lo anterior subraya la necesidad de aclarar que el monitoreo no busca un análisis de variables y de datos de forma estática o carente de acción, sino por el contrario tiene la

pretensión de convocar a la praxis y potenciar la intervención de las comunidades para que sean ellas de forma crítica quienes emprendan procesos de transformación de las dinámicas hegemónicas.

Finalmente y a la luz de la creación del observatorio de paz Gimandino, se coincide con Angulo al señalar que dicho espacio “es un catalizador de la inteligencia colectiva que abre la participación a un mayor número de agentes, y que requiere de un ambiente propicio para dar valor agregado a datos e información y conocimiento a fin de activar el potencial humano de las organizaciones. Se trata de una estrategia colaborativa y su puesta en práctica implica incrementar y estimular al flujo de información” (Angulo, 2009, p. 12), que posibilite la materialización de estrategias y posibles soluciones a los conflictos que se hallan insertos en el espacio cotidiano y merecen especial atención para prevenir brotes de violencia que conduzcan a la repetición y no a la reparación.

4. Metodología de la investigación

Al tener en cuenta la necesidad de establecer una propuesta que permita hacer un balance sobre las apuestas del “observatorio de paz gimandino”, sus objetos de reflexión, su organización interna y los aportes de los participantes, es relevante establecer una ruta metodológica que estructure el ejercicio investigativo y establezca a su vez la ruta de análisis de resultados. Para ello, se procederá a explicar el tipo de investigación, el enfoque, los momentos de la investigación, las herramientas de recolección de información, se hará una breve descripción de la muestra y se generará una descripción detallada de la “sistematización de experiencias” como apuesta metodológica de construcción colectiva y de significación de acciones sobre el objeto de estudio que para el caso que nos ocupa es la “cátedra de paz”.

Al entender la investigación como “un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 4), resulta relevante trazar una ruta que permita un análisis veraz de la información suministrada para sustentar los intereses de investigación, examinar la información que presentan tanto el entorno como los participantes y desarrollar una apuesta teórica en concordancia con los hallazgos del ejercicio investigativo dentro de una realidad social cambiante que requiere ser analizada, para proponer estrategias de transformación en aras del bienestar de las comunidades.

4.1 Investigación cualitativa

Al emprender un proceso investigativo que requiere del análisis de las múltiples interpretaciones que puedan tener los sujetos sobre un fenómeno en particular, se hace necesario optar por un enfoque de investigación que permita rastrear dichas percepciones más allá de un ejercicio cuantitativo y posibilite aproximarse a las múltiples visiones que se tienen sobre el mundo y sobre el objeto de la investigación. En conformidad con lo

anterior, el enfoque cualitativo, al ser de tipo inductivo, se configura como una posibilidad investigativa que permita dar cuenta de las concepciones de los participantes del ejercicio de indagación de una forma holística, en la medida en que

El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador hace preguntas más abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y convierte en temas que vincula, y reconoce sus tendencias personales. Debido a ello, la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas. (Sherman y Webb, 1988, citados por Hernández Sampieri et al. 2014. Pág. 9)

Bajo la necesidad de identificar las concepciones que puedan surgir fruto de la realidad y las condiciones de vida de los sujetos, este enfoque investigativo posibilita dicha mirada ya que “se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente)” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 9) y permite hacer una lectura de las experiencias fruto de los intereses de investigación como vía para la construcción del conocimiento más allá de una consecución de datos objetivos.

4.2 Fenomenología como forma de aproximarse a las vivencias de los sujetos

Concibiendo la fenomenología como esa nueva forma de hacer filosofía, consistente en ir a los fenómenos mismos, abandonando toda teoría que pueda estar mediando o determinando la experiencia en la conciencia de un sujeto, y pensada a su vez en primera persona como una reflexión hacia el interior, en la que el sujeto mismo examina sus vivencias de objetos que se le presentan a la conciencia y les otorga significado y

estructura desde un contenido “intencional”, resulta provechoso¹⁰ vincular dicho estudio filosófico del mundo a la experiencia cotidiana de la escuela, en donde el sujeto significa sus experiencias con los objetos y con otros sujetos y les otorga un sentido. En palabras de Husserl, ello implicaría definir el yo con los otros en el mundo, en la medida en que

Todo lo que es aplicable a mí mismo, sé que es aplicable también a todos los demás hombres que encuentro ahí delante en mi mundo circundante. Teniendo experiencia de ellos como hombres, los comprendo y los tomo como sujetos-yos de los que yo mismo soy uno y como referidos a un mundo circundante natural. (Husserl, 1940, p. 68),

haciendo de la subjetividad y la intersubjetividad un elemento fundamental de las relaciones sociales, en las que los sujetos luego de compartir el espacio y el tiempo se convierten en elementos de una colectividad, en este caso asociada a la vida cotidiana de la escuela, sin perder de vista que “filosofar significa también pensar en los otros” (Eco, 1987)

Frente a lo anterior, surge la pregunta ¿Cómo hacer la reflexión fenomenológica? Pues bien, para Husserl el primer paso, llamado *epoché*, consistirá en poner fuera de juego los juicios de existencia que se dan por sentados. El paso siguiente será lo que Husserl llama *reducción eidética* que “[...] procura el acceso a las configuraciones esenciales invariantes de la esfera puramente anímica en su totalidad.”(Restrepo, 2010) (Husserl, 1990). Esto quiere decir que en una experiencia particular que se tenga, la búsqueda fenomenológica no sólo dará cuenta de lo esencial de aquella, sino que llegará hasta la esencia general de lo que es tener una experiencia cualquiera en la vida cotidiana de los sujetos, desde una absoluta libertad del pensar.

¹⁰ El provecho que se obtiene al vincular la experiencia cotidiana de la escuela con el ejercicio fenomenológico, se encuentra sustentado en función de las vivencias que otorgan un sentido para los sujetos, sin dar nada por descontado, y confiriendo a su vez la posibilidad de construir desde la intersubjetividad crítica, reflexiva, dialógica y transformadora, que se hace visible en el mundo de la vida, en el que se apela a la máxima de Husserl de “Volver a las cosas mismas”.

Para llevar la construcción activa de conocimiento propuesta, es menester reposicionar todas aquellas habilidades propias de la filosofía de la experiencia en el aula de clase, haciendo una apuesta por la interdisciplinariedad de la mano del pensamiento crítico, ya que se vive en un espacio de continua problematización, y ese análisis de las realidades sociales partiendo de los contextos, de los marcos históricos, de la experiencia en el espacio y sus condicionantes, puede potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje y las múltiples discusiones alrededor de la cultura de paz, favoreciendo de éste modo una mirada mucho más estructurada de los fenómenos a partir de la experimentación y la comprensión del mundo en el que se vive y se interactúa de forma consciente y transformadora.

Teniendo en cuenta la necesidad de vincular a la filosofía con la cotidianidad de las escuelas, ver la pedagogía como una filosofía práctica posibilita un sin número de observaciones sobre el mundo de la vida de los sujetos, en donde a partir de la razón, la experiencia subjetiva y el carácter intencional de la conciencia se apuesta a una transformación de la realidad, a partir de lo que Vargas Guillén (2013) denomina la pragmática del lenguaje. En ella la comunicación toma un lugar privilegiado, ya que es desde allí que se llega a ser sujeto, un sujeto “Ciudadano” capaz de dar y pedir razones y motivos, reclamar derechos y participar políticamente.

Ese ejercicio de participar posibilita, dentro del espacio escolar, la vinculación de todos los puntos de vista de la comunidad de aprendizaje sin que uno se sobreponga a otro, desde una perspectiva ética y política de las relaciones sociales-espaciales y temporales, haciendo del ejercicio filosófico una reivindicación “del mundo de la vida como perspectividad y horizonte” (Vargas Guillén, 2013, p. 21), asignando a todos y cada uno de los sujetos la categoría de interlocutores válidos, que privilegian la comunicación, enriquecen los horizontes comunes y “potencian al sujeto en el mundo de la vida para poder vivir con los otros conservando las potencias creativas de los sujetos en la pluralidad” (Vargas Guillén, 2013, p. 22).

De acuerdo con lo anterior, y como lo enuncia el profesor Guillermo Hoyos, citado por Vargas Guillén (2013), al enriquecer las perspectivas propias y desde ellas los horizontes comunes en el mundo de la vida, se destacan a su vez las competencias ciudadanas de la participación, la argumentación, el diálogo y el respeto de las diferencias, ejercidas al poner en crítica a la sociedad y darle un rol ético y responsable al ejercicio de pensar. Ese

rol protagónico de la ética genera en el estudiante y en la comunidad un sentimiento de confianza, un accionar colectivo y un proceder político al que solo puede aproximarse a través del diálogo dentro y fuera del aula de clase, en el que “todos y cada uno de los ciudadanos son los que tienen que tomar la palabra, intervenir en política, ejecutar el sentido histórico desde una racionalidad dialógica, que permita hacer común el sentido del mundo, de sus bienes y su historia” (Vargas Guillén, 2013, p. 26), elementos necesarios a la hora de dialogar sobre una cátedra de paz en las escuelas colombianas.

En este sentido, la escuela vista como un escenario de participación posibilita a los sujetos tener una experiencia significativa sobre los objetos y sobre otros sujetos presentes en su cotidianidad, abrir otros espacios de diálogo más allá de las aulas de clase tradicionales, como por ejemplo el observatorio de paz, en donde se configuran espacios de participación, que permiten construir colectivamente una idea de ciudadanía, bajo el presupuesto de que la participación genera conciencia de las acciones humanas.

Como posibilidad metodológica, de acuerdo con Creswell (2013b), Mertens (2010) y Álvarez-Gayou (2003), citados por Sampieri et al. (2014), el diseño fenomenológico se fundamenta en las siguientes premisas:

- Se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente.
- Se basa en el análisis de discursos y temas, así como en la búsqueda de sus posibles significados.
- El investigador confía en la intuición, imaginación y en las estructuras universales para lograr aprender la experiencia de los participantes.
- El investigador contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad (momento en que sucedieron), espacio (lugar en el cual ocurrieron), corporalidad (las personas que las vivieron) y el contexto relacional (los lazos que se generaron durante las experiencias).

De este modo, resulta relevante enfocarse en las experiencias humanas, sus narrativas, establecer categorías analíticas y valorar el impacto de las mismas en los colectivos, de acuerdo con sus múltiples perspectivas y sus historias de vida en relación con el fenómeno a analizar, que para este caso se enfoca en los elementos que permiten construir una

cultura de paz desde la cotidianidad escolar desde sus propios protagonistas (sus definiciones, sus concepciones y sus descripciones sobre la realidad)

4.3 Sistematización de experiencias

Dado que el ejercicio de construcción del Observatorio de Paz gimandino ha transversalizado una serie de experiencias de trabajo colaborativo y construcción activa de conocimiento entre estudiantes, maestros y comunidad escolar en general, se pretende estimar un lugar dentro de esta propuesta para describir aquellos elementos significativos que han transversalizado la práctica desde hace tres años y le otorgan al observatorio un rol protagónico dentro de las discusiones que se han de tener en la escuela, discusiones que han de aproximarse a la construcción de una cultura de paz desde los espacios cotidianos, la cual repercute en las dinámicas locales y nacionales, reivindicando a su vez los procesos de aprendizaje y su respectiva evaluación a través de las experiencias de los sujetos.

Dicho ejercicio de sistematización tendrá como fin rescatar los aprendizajes que se vienen generando desde su implementación y hacer una revisión que permita mejorar las prácticas que se han venido llevando a cabo hasta la fecha, para convertir esta iniciativa en una opción viable para aquellos maestros que deseen generar el trabajo de la cátedra de la paz en las escuelas, más allá de una asignatura dentro del currículo institucional. Se pretende a su vez develar el funcionamiento de la propuesta en este escenario escolar en particular, los factores que retrasan o favorecen el alcance de los objetivos planteados y los retos de aplicabilidad en otros contextos educativos, ya que “no se trata tanto de mirar hacia atrás, para apropiarnos de lo ocurrido en pasado, sino, principalmente, recuperar de la experiencia vivida los elementos críticos que nos permitan dirigir mejor nuestra acción para hacerla transformadora, tanto de la realidad que nos rodea, como transformadora de nosotros mismos como personas” (Jara, 2018, p. 21)

Para dar viabilidad a este ejercicio de sistematización de experiencias en el escenario escolar alrededor de la cultura de paz, es relevante hacer ciertas precisiones respecto a la forma de entender dicha sistematización, los elementos que confluyen y las intencionalidades que transitan en dicha práctica cualitativa. En este sentido, Jara (2018) entiende las experiencias como procesos sociohistóricos, dinámicos y complejos llevados

a cabo por las personas y que abarcan una serie de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad, las cuales ameritan ser tenidas en cuenta en este proceso de análisis. Señala que en este ejercicio se han de contemplar: las *particularidades del contexto*, dado que

Toda experiencia se hace siempre en determinadas condiciones de un contexto económico, social y político en el ámbito local, regional, nacional o mundial. El momento histórico, el espacio geográfico y el entorno sociocultural son la condición de posibilidad de cada experiencia, fuera de los cuales no es factible entenderla, pues forman parte de su realización. (Jara, 2018, p. 52);

las *situaciones particulares*, en la medida que “ninguna experiencia se puede llevar a cabo fuera de una determinada conjunción de situaciones específicas (...), es decir, unas circunstancias, un espacio y un lugar, en los cuales se vive una experiencia y que le dan su dimensión propia e irrepetible” (Jara, 2018, p. 53); de otro lado, y en continuidad con el postulado del autor, se entiende que la experiencia es un lugar vivo de creación y producción y está constituida por acciones, mediadas por las percepciones y emociones de aquellos que se encuentran ejecutando las acciones en determinado espacio y generando así reacciones en ellos y en la forma de relacionarse con los otros, asumiendo así que “las experiencias son individuales y colectivas a la vez, las vivimos y nos hacen vivir; somos seres humanos en cuanto vivimos cotidiana y socialmente experiencias de las que somos sujetos y objetos al mismo tiempo” (Jara, 2018, p. 54)

Al ser la historia y las vivencias de los sujetos en el espacio una construcción social, se hace necesario atender a la interpretación de las experiencias de los mismos de una forma activa, creativa y dinámica, que permita otorgar un sentido a las prácticas cotidianas y estas posibiliten la construcción de un conocimiento significativo para los colectivos. De acuerdo con esto, se entenderá la sistematización de experiencias como

Un ejercicio intencionado que busca penetrar en la trama compleja de la experiencia y recrear sus saberes con un ejercicio interpretativo de teorización y de apropiación consciente de lo vivido. Requiere un empeño de curiosidad epistemológica y supone rigor metódico para convertir el saber que proviene de la experiencia, a través de su problematización, en un saber crítico, en un conocimiento más profundo. (Jara, 2018, p. 55)

De acuerdo con lo anterior y en correspondencia con el autor, dentro de esta propuesta, en la que se entiende el observatorio de paz como un lugar vivo de creación, producción, disertación y evaluación de las prácticas y los aprendizajes que transitan en la escuela en el marco de la cultura de paz desde la reflexión teórica, se entenderá la sistematización de experiencias como:

- Aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo.

-La sistematización de experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse críticamente de las experiencias vividas (sus saberes y sentires), comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora. (Jara, 2018, p. 61)

Estas definiciones permiten estructurar el sentido estratégico de la sistematización como posibilidad de darle unidad al proceso, vincular a sus participantes, atender a la múltiple perspectiva y disponer de un componente material que permita evaluar las acciones de acuerdo a la necesidad del colectivo, con miras a la transformación de la realidad escolar desde la reflexión y el pensamiento crítico.

4.4 Herramientas de recolección de información

4.4.1 Caracterización y muestra

El epicentro del proyecto tiene lugar en el colegio Gimnasio Los Andes, ubicado en la localidad de Suba (Bogotá D.C). Dicha institución educativa, de calendario A, cuenta con todos los niveles de educación (inicial, básica y media) e inserta sus prácticas pedagógicas en el modelo de la EpC o Enseñanza para la comprensión. Ella cuenta a su vez con ciclos de desarrollo en el que se sitúa a cada uno de los cursos de educación básica y media de acuerdo con sus competencias y etapas de desarrollo en el ámbito de lo físico, lo creativo y lo cognitivo; estos ciclos reciben el nombre de Ciclo infantil (incluye la formación inicial hasta grado segundo de educación básica), Ciclo intermedio (abarca grados tercero y cuarto de educación básica), Ciclo pre juvenil (al que pertenecen los grados quinto a

séptimo de educación básica), Ciclo juvenil (atiende grados octavo y noveno de educación básica) y Ciclo especializado (hacen parte grados décimo y undécimo de educación media). Lo anterior ha posibilitado establecer estrategias de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las necesidades de formación de los estudiantes.

Esta institución alberga en su mayoría familias pertenecientes a una clase social “media-Alta”, las cuales cuentan con un capital cultural elevada, pero también una formación que promueve el respeto a los valores sociales y democráticos asociados a la dignidad de los seres humanos, razón por la cual se incluyen de forma activa en el proceso de formación de sus hijos y se encuentran dispuestos a participar en las nuevas iniciativas propuestas por la comunidad.

Entendiendo la muestra como aquel “grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea estadísticamente representativo del universo o población que se estudia” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 384), dentro del ejercicio de análisis experiencial y sistematización del mismo la muestra abarcará: las de máxima variación, entendidas como aquellas “utilizadas cuando se busca mostrar distintas perspectivas y representar la complejidad del fenómeno estudiado, o bien documentar la diversidad para localizar diferencias y coincidencias, patrones y particularidades” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 387) y muestras homogéneas entendidas como aquellas que “poseen un mismo perfil o características, o bien comparten rasgos similares (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 388).

En este sentido hacen parte de la muestra:

- Miembros del observatorio de paz
- Padres de familia de estudiantes (escogidos de forma aleatoria)
- Docentes del campo de conocimiento de las Ciencias sociales
- Docentes de otros campos de conocimiento /
- Directivas docentes / 4 directivas (líderes de ciclo)
- Psicólogo
- Estudiantes de todos los ciclos de educación presentes en la institución (escogidos de manera aleatoria)

4.4.2 Observación fruto de la técnica de los grupos focales

Para el caso del observatorio de paz se va a hacer uso de los grupos focales de discusión como posibilidad metodológica de llevar a cabo las indagaciones en función de las líneas de trabajo establecidas anualmente. Ya que el énfasis se pone en descubrir problemáticas y trabajar sobre ellas, las discusiones son relativamente no estructuradas y abiertas, en conformidad con los intereses de los grupos constituidos. De acuerdo con lo anterior,

El grupo focal de discusión es “focal” porque focaliza su atención e interés en un tema específico de estudio e investigación que le es propio, por estar cercano a su pensar y sentir; y es de “discusión” porque realiza su principal trabajo de búsqueda por medio de la interacción discursiva y la contrastación de las opiniones de sus miembros” (Martínez, s.f, p. 1).

Se velará por dos aspectos claves: “a) que los participantes se sientan a gusto en el grupo de manera de que puedan intercambiar impresiones en torno a la temática elegida como tema de discusión, y b) que las metas del estudio puedan crear discusiones productivas en torno a la temática elegida. (Mella, 2000, p. 15)

El grupo focal, en ese sentido, será entendido como un método colectivo de rastreo de información centrado en la diversidad de percepciones de los participantes, los cuales a través de sus experiencias se aproximan a la interpretación de un fenómeno bajo el precepto de que “investigar es básicamente aprender de los demás en un corto período de tiempo en el que los participantes cuentan sus experiencias, preferencias y creencias” (Mella, 2000, p. 7). En esta técnica que va a transversalizar el ejercicio de interpretación de fenómenos, la figura del maestro es de mediación, ya que no se alude de ninguna manera a una superioridad epistémica sobre los hallazgos de los estudiantes, sino por el contrario se vela por hacer visible el pensamiento. Sumado a lo anterior, y dado que el grupo focal inicialmente se lleva a cabo con base en preguntas provocadoras, la figura del maestro resulta vital para formular las preguntas a modo de conversación informal para suscitar la discusión y la participación de los miembros del grupo sin perder el rigor de la práctica dialógica. Esto está respaldado en el hecho de que “el grupo focal es una experiencia social, por lo que las preguntas deben insertarse en un ambiente informal de discusión” (Mella, 2000, p. 21). Pero además de ello deben ser preguntas precisas, abiertas y con un amplio margen de claridad para poder hacer una buena recepción de las

respuestas a modo de lluvia de ideas, las cuales son registradas para ir robusteciendo el ejercicio de reflexión e indagación.

Dentro del trabajo del grupo focal resulta necesario atender a una serie de acciones al interior de los grupos para hacer eficientes los encuentros de trabajo a lo largo del año escolar. En primer lugar, se define de forma grupal el propósito del ejercicio de indagación, el cual se asocia con el rastreo teórico paulatino y experiencial de las dinámicas elegidas por el equipo luego de la recolección de las preguntas provocadoras surgidas en la cotidianidad de la comunidad de aprendizaje. Luego se designa a un relator que se encarga de documentar las tareas de cada grupo y los hallazgos fruto de la indagación. De forma conjunta se acuerdan las fechas de socialización de los hallazgos y de planeación de la semana por la paz. Posteriormente se establece un cronograma para la socialización de las evidencias a lo largo de la semana y se determinan los participantes internos, los colegios invitados y los expertos que pueden contactarse para acompañar la discusión grupal, la cual es visible para todos los miembros de la institución.

La observación y las anotaciones actúan como registros de las reuniones que se establecen dentro de los grupos focales en el momento de establecer las rutas de trabajo anuales, las temáticas a abordar y los roles a ejercer dentro del ejercicio de indagación. Se generan notas de observación directa, anotaciones de interpretación en las que además de describir las percepciones de los participantes, se generan algunos registros personales para alimentar el ejercicio de reflexión, anotaciones temáticas que permiten ir vinculando las discusiones con las categorías de análisis dispuestas en la investigación y anotaciones sobre las reacciones de los participantes a lo largo de los encuentros. En esos registros de campo solo participan los estudiantes pertenecientes al Observatorio de paz GLA y ellos surgen de las sesiones de trabajo periódicas que se realizan al interior de la institución:

Las notas de campo deben ser organizadas tomando en consideración que pueden contener diferente tipo de información: citas de lo que han dicho los participantes, resúmenes de temas tratados, ideas estratégicas que tienen importancia central para el estudio, conclusiones respecto del tema en discusión, observaciones sobre la dinámica grupal misma, el clima de la discusión. (Mella, 2000, p. 20)

4.4.3 Entrevistas

A través de una comunicación flexible y de apertura hacia nuevas formas de leer la realidad se realizaron las entrevistas, entendidas como una forma de “reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) (...) en la que se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 387). Dicha herramienta de recolección de información se entenderá por la vía abierta y semiestructurada, ya que si bien hay una línea de análisis que direcciona los propósitos de las preguntas, también se le da vía libre al entrevistado para que formule nuevas preguntas para la discusión que puedan enriquecer el ejercicio investigativo. Esta herramienta de recolección de información será aplicada a las directivas docentes con el fin de obtener una visión amplia del fenómeno y unas respuestas vinculadas a la filosofía institucional.

4.4.4 Encuestas

Como forma de obtener información concreta sobre los elementos que se han venido discutiendo en relación con la construcción de una cultura de paz en el espacio escolar, la encuesta, a través de preguntas abiertas en su mayoría, intentará indagar sobre las diversas concepciones que tienen los sujetos acerca del objeto de estudio y las implicaciones que tienen las mismas en sus acciones. Esta herramienta será aplicada a los padres de familia, los docentes elegidos en la muestra y los estudiantes de grados 3º a 11º. Una segunda encuesta se aplicará a los estudiantes participantes en la semana por la paz 2020, con el fin de identificar sus percepciones posteriores a los ejercicios de reflexión y discusión enfocados a la cultura de paz en el Gimnasio Los Andes.

Dentro de la interpretación de los resultados de las encuestas se hará uso de las redes semánticas como forma de tabulación de la información para dar cuenta de la cualidad de la información obtenida.

5. Resultados

Observatorio de paz Gimandino: una alternativa para construir paz desde los espacios cotidianos.

El objetivo de este apartado es describir la naturaleza del observatorio, el proceso que se ha venido llevando a cabo para su materialización en las prácticas gimandinas, señalar el elemento pedagógico que transversaliza las prácticas que se generan en su interior, el tipo de organización para el trabajo académico dentro del observatorio y finalmente destacar las experiencias que se han venido generando a través de las prácticas dialógicas implementadas con la comunidad. Lo anterior a modo de soporte para la propuesta, la cual al tener un carácter epistémico e investigativo sirve de estrategia para hacer una apuesta de transformación de las prácticas violentas, conduciendo a la construcción de sociedades más justas y equitativas; pero sobre todo, vislumbrar el hecho de que la reproducción de la violencia en el país no es algo connatural a él, sino que puede ser transformado si se atiende al escenario de la creación discursiva y la ruptura de imaginarios sociales e históricos en espacios como las escuelas, asociadas a las acciones cotidianas que allí emergen, ya que “la categoría violencia se ha visto agotada por una ceguera estructural que impide ver lo particular, lo cultural; ceguera heroica o sacrificial que impide ver lo cotidiano, los conflictos, las transformaciones” (Grabe Loewenherz, 2017, p. 150)

Si bien la escuela contemporánea se ha esforzado por salir del marco tradicional asociado a la enseñanza puntual de contenidos y a un adiestramiento en formas de pensar y proceder ante el mundo, aún se hace necesario transitar hacia una escuela que represente una transformación real de los discursos hegemónicos y propenda por el desarrollo autónomo y libre de la personalidad, una escuela que forme para la solidaridad, la empatía, la escucha libre de juicios negativos, el trabajo colaborativo y la convivencia pacífica. De allí que resulte apremiante asignar un espacio significativo a la educación para la paz, como un terreno que amerita ser profundizado, más allá de una asignación horaria dentro

de la planeación curricular, en la que se ejecuten talleres y se obtengan calificaciones alejadas de la praxis y de las necesidades reales de los sujetos. Y como “uno de los principales retos de los padres de familia y los centros educativos, es promocionar o desarrollar estrategias formativas que contribuyan a la construcción de relaciones pacíficas de la sociedad en general” (Sánchez, 2010, p. 151), surge la iniciativa del Observatorio de Paz de Gimnasio los Andes, el cual asume como una necesidad el trabajo sobre los conflictos cotidianos, los cuales exigen un compromiso de la familia, la escuela y el Estado mismo para aproximarse a una cultura pacífica mediada por la reflexión y el examen permanente, sin fecha de caducidad, respaldado por Ruiz y Chaux (2005) cuando señalan que

las innovaciones educativas que busquen el desarrollo de competencias para la participación democrática tendrán pocas posibilidades de éxito si se llevan a cabo en contextos en los cuales las decisiones se toman de manera autoritaria. En cambio, las dinámicas en las que estudiantes puedan tener mayor incidencia y capacidad de decisión les habilitan para participar de forma competente en situaciones reales tanto en el aula, como en el colegio, en sus familias o en sus comunidades. (Ruíz & Chaux, 2005, p. 33)

En conformidad con lo anterior, a continuación, se procede a sistematizar el proceso de organización de la propuesta asociada al observatorio de paz desde cada una de sus fases.

5.1 Etapa de conformación

El proyecto surge como requerimiento institucional en el que se insta al grupo de maestros a proponer formas de abordar la cátedra de la paz con el fin de dar cumplimiento a las directrices del Ministerio de Educación Nacional asociadas a la aplicación efectiva de una cátedra de paz que estuviese en consonancia con la coyuntura del posconflicto posterior a la firma del acuerdo en La Habana en el 2016, y aunque ya existía la semana por la paz al interior de la institución, se estaban dejando de lado muchos elementos legales que consignaba la legislación vigente y que eran susceptibles de ser auditados por entes externos.

Si bien la institución ha estado comprometida con la educación para la paz, se negaba a asignar de forma explícita horas de clase dentro del currículo escolar para ejecutar una

planeación asociada a la cátedra por la paz que se requería. De allí que se convoque a los docentes del campo de conocimiento de Ciencias Sociales a proponer estrategias de trabajo ligadas al fin dispuesto, sin tener que modificar los planes de trabajo construidos en las unidades didácticas de indagación que se realizan trimestralmente por área para garantizar los derechos básicos de aprendizaje de los estudiantes de los grados 3º a 11º de la institución.

Inicialmente los docentes de campo deciden de forma conjunta implementar la cátedra en una de sus horas de clase, asociando el trabajo de educación para la paz con las temáticas que se vienen abordando en cada uno de los cursos y así articular la disposición con la estructura de trabajo que se venía desarrollando. Dicha propuesta seguía teniendo poca incidencia práctica en los conflictos que se evidenciaban en el escenario escolar y estaba dejando de tener el impacto práctico que se buscaba inicialmente, de hecho, los estudiantes dejaron de hacer las entregas formuladas, no asistían a esa clase o decidían ausentarse para realizar otro tipo de actividades asociadas a la institución, ya que no les representaba calificación ni atendía a sus motivaciones.

De acuerdo con la situación expuesta, se hizo necesario empezar a indagar por otras formas de trabajo encaminadas a la consecución del fin propuesto. Es de esta manera que dentro de las sesiones de trabajo de Ciencias Sociales y Filosofía se empiezan a visibilizar ciertos intereses e inquietudes por parte de los estudiantes que ameritaban respuestas oportunas por parte de los docentes para garantizar una sana convivencia y además hacer comprensible la realidad nacional. En una de esas discusiones surge la iniciativa de crear grupos de trabajo conformados por estudiantes de ciclos juvenil y especializado y la docente para intentar dar respuesta a las inquietudes que iban surgiendo.

Bajo esa lógica nace mi iniciativa de convertir las acciones que se presentaban en la semana por la paz en una apuesta por las prácticas dialógicas, la reflexión de los estudiantes y la colaboración de sus familias, el análisis de la realidad nacional y el presupuesto de que toda interacción entre pares mediada por el pensamiento crítico será sin duda el eje de transformación de la sociedad colombiana, en la que se le otorgue a los sujetos las libertades suficientes para contemplar el mundo, ponerlo en cuestión y sensibilizarse en función de la construcción de una cultura de paz estable, duradera e inclusiva, materializable a través del Observatorio de paz Gimandino, lo cual tuvo un buen

recibimiento por parte del Jefe de departamento de Ciencias Sociales y el equipo de maestros que lo conformaban.

Dada la necesidad de generar desde la escuela un aporte efectivo que contribuyera a la construcción de una cultura de paz a escala local y global, el Gimnasio los Andes abrió la puerta en el año 2018 a la posibilidad de implementar este espacio alternativo, que vinculara a estudiantes entre los 13 y los 17 años pertenecientes a los ciclos juvenil y especializado de la institución (grados 8º a 11º) y pudiera convertirse en el escenario de análisis de conflictos que permeaban a la institución, vistos desde la familia, el colegio y también de los conflictos que se producían dentro del escenario nacional, a fin de monitorear cuál era el impacto de los mismos dentro de la comunidad de aprendizaje y establecer estrategias que permitieran mitigar el impacto negativo de los conflictos en los colectivos. Dicha construcción de saber conjunto se sigue manteniendo hasta la actualidad, con el apoyo de la comunidad de maestros, padres, estudiantes, personal administrativo y de servicios generales; comunidades de otras instituciones educativas y personas externas provenientes de universidades, ONGs, campesinos, indígenas, desmovilizados, víctimas del conflicto armado y demás colombianos que han decidido sumarse a esta iniciativa de construir la paz desde los espacios cotidianos.

En concordancia con ello, se pretende aproximarse a una cultura que encuentre oportunidades de acción desde los discursos que transitan cotidianamente y diste de respuestas violentas que reproducen negaciones a la convivencia pacífica, democrática e inclusiva. Lo anterior bajo la premisa de que la escuela puede aportar de forma sustancial a dicho fin, puesto que las habilidades propias de un entorno pacífico “deben forjarse desde edades tempranas, ya que el niño es más flexible al cambio y posee menos contaminación mental en relación con las vivencias de los adultos” (Sánchez, 2010, p. 143).

Para tal fin, y a partir de las motivaciones e intereses individuales de los estudiantes, se conformó un equipo de diez estudiantes en promedio, pertenecientes a grados octavo, noveno, décimo y undécimo, quienes se unen al equipo después de la convocatoria realizada a través de la emisora del colegio y el uso de un código Qr, elaborado por los mismos estudiantes en el que se invitaba a hacer parte del equipo, solicitándoles “Nombre y grado al que pertenecían”, para posteriormente hacer una charla informativa en la que se explicara la intención del espacio de discusión, las franjas de tiempo en las que se iban a realizar los encuentros y se realizara la base de datos final. Inicialmente acudieron a la

convocatoria más de cuarenta estudiantes, pero al enterarse de que debían quedarse los martes en las horas de la tarde muchos desistieron dado que implicaba un tiempo adicional o se les cruzaba con los clubes extra clase a los que ya pertenecían, dándose inicio al equipo con un grupo de diez estudiantes como se menciona inicialmente.

Figura 2 Convocatoria a estudiantes para pertenecer al semillero de trabajo asociado a las Ciencias sociales



Fuente: elaboración de los estudiantes miembros del Observatorio Gimandino (2019).

5.2 Caracterización del espacio

El observatorio de paz, pretende establecer de forma flexible estrategias de mitigación de varios tipos de violencia (tanto directa como estructural), de forma tal que se asuma la paz no como una meta a la cual han de llegar los sujetos al interior de las instituciones, sino como un elemento dinámico al interior de los colectivos, que se construye de forma conjunta, se problematiza y se hace visible en función de las necesidades e intereses de quienes habitan conscientemente el espacio, ya que “la propuesta de abordar la paz desde la vida cotidiana devela las emociones, los sentimientos, motivaciones, relaciones, visiones de mundo aplicadas a nuestra concepción del ser humano, de la familia, y la comunidad” (Grabe Loewenherz, 2017, p. 162), dando por hecho que la vida cotidiana es una escala de revelaciones en términos del relacionamiento de los sujetos consigo mismo, con el otro y con el mundo.

El observatorio, a su vez, promueve un análisis permanente del contexto, desde el cual se pueden emprender estrategias de innovación, que mediadas por la creatividad, permitan llevar los conflictos y sus posibles formas de tramitarlos a escenarios mucho más amplios (comunidad de aprendizaje, espacio intercolegiado, apuestas locales), reconociendo la paz como un elemento abstracto pero también material, que moviliza la acción y es trabajado de forma conjunta a través del sano escepticismo, distanciándose a su vez de miradas

deterministas que generen sesgos en el discurso e impidan la construcción activa de conocimiento social, en la medida en que un “proyecto de cultura de paz, en definitiva, solo alcanza sentido en la medida que sea un instrumento útil para movilizar a la gente, para su propia transformación y la de su entorno”. (Fisas, 2011, p. 6)

El observatorio, por tanto, se asume como un esfuerzo por concentrar los intereses de indagación de la comunidad, generando redes de trabajo horizontal, que puedan acercarse de forma incipiente al análisis de información y sistematización de la misma como un ejercicio investigativo desde la cotidianidad, el cual ha de ser reforzado por expertos que puedan aterrizar las hipótesis que surgen al interior de las discusiones realizadas. Lo anterior ha de brindar confianza discursiva en los participantes y seguridad epistémica, de forma tal que le otorguen valor al trabajo realizado y al conocimiento construido de forma responsable, compartiendo sus hallazgos de forma consensuada, “para alcanzar una perspectiva global que después pueda ser compartida por el mayor número posible de personas” (Fisas, 2011, p. 7), las cuales se sientan partícipes del trabajo realizado y se encaminen hacia prácticas pacíficas examinadas, que no transmitan exclusión, negaciones o miradas rígidas asociadas a sus creencias., las cuales a ojos de Lozano (2016), éstas son la fuente de dolor del ser humano.

Este observatorio, parte de la necesidad de crear conciencia del papel activo de los sujetos en la transformación de sus realidades cotidianas y de los imaginarios que se traen consigo gracias al acumulado simbólico de las familias, la información suministrada por los medios de comunicación o de la mediación de las redes sociales que están tan arraigadas en el día a día de la comunidad estudiantil. Al intentar transmitir desde el ejercicio dialógico una responsabilidad por el cuidado del mundo y de los otros, esa conciencia se vuelve el móvil para emprender acciones de transformación, lo que conduce al “desarrollo de una ciudadanía participativa en la construcción de la convivencia social” (Sánchez, 2010, p. 143). Una ciudadanía que debe ser fomentada en la escuela para garantizar un impacto favorable en escenarios globales, en los que se demanda una sociedad participativa, políticamente consciente de su rol y que resuelva conflictos de forma no violenta a través de la comunicación razonada y la protección de los derechos y libertades de todas las personas sin distinción alguna.

Con el fin de resaltar el proceso que se ha venido llevando a cabo para la materialización del observatorio de paz, cabe señalar que esta estrategia no surge de forma planificada

sino que va a ir tomando rasgos organizativos y de fundamentación epistémica con el paso del tiempo y de las prácticas que empiezan a desarrollarse al interior del Gimnasio los Andes. Dicha situación se asocia con aquella afirmación de Galtung, de acuerdo con la cual

Es una desviación importante de los intelectuales el creer que el hombre piensa primero y se lanza después a una acción bien planteada. Muy a menudo actúa primero, y, si la cosa funciona, quizá desarrolle luego una teoría sobre la cosa; de no funcionar puede establecer alguna racionalización. (Galtung, 1985, p. 158)

5.3 Estructura pedagógica e investigativa

En cuanto al trabajo a desarrollar por parte de la docente mediadora, resulta necesario otorgarle un espacio considerable al elemento pedagógico y metodológico a modo de otorgar rigor epistémico a los ejercicios de discusión que se venían generando y garantizar a su vez la permanencia del espacio al interior de la institución. Para ello se establecieron cinco grandes aristas que permitieran una aproximación teórica con el ejercicio implementado: en primer lugar, se parte del presupuesto de la inteligencia colectiva como “una forma de que las organizaciones sociales, grupos, tribus, compañías, equipos, gobiernos, naciones, gremios, etcétera, se agrupen para compartir y colaborar para encontrar una ventaja individual y colectiva mayor que si cada participante hubiese permanecido solo” (Noubel, 2004, p. 5). Dicha posibilidad de asociar a los participantes como miembros de un colectivo implicó un compromiso ético con el conocimiento, con las posturas divergentes, con la revisión teórica, la colaboración y el diálogo permanente, para trazar rutas que propendieran por la formulación de inquietudes de la comunidad y se lograra el reconocimiento de los miembros del observatorio como constructores activos de conocimiento en función de las prácticas de paz, en las que el grupo a ojos de Noubel (2004, p. 7) se hace cargo de sus errores y los transforma en objetos cognitivos compartidos, aumentando el desarrollo de la inteligencia racional que se aprende por sí misma y la cual resulta útil para los demás.

Seguido de la necesidad de pensar en una inteligencia de carácter colectivo, se situaron las prácticas en el modelo pedagógico de la institución, el cual se encuentra enmarcado bajo la Enseñanza para la comprensión (EpC). De allí que este apartado intente describir la naturaleza de dicho enfoque pedagógico y la forma en la que actuó al servicio del

observatorio buscando enriquecer los procesos dialógicos, potencializando el conocimiento y otorgándole un rostro propio a los protagonistas del ejercicio de pensamiento actual. En conformidad con lo anterior, se enumerarán aquellos elementos conceptuales que transversalizan el modelo pedagógico en cuestión, tratando de lograr que los estudiantes vinculen su conocimiento con las problemáticas cotidianas del mundo desde una mirada crítica del mismo. Para ello es necesario entender que el estudiante, el docente y los objetos de conocimiento se encuentran en el mismo plano de importancia en la escuela y que esto está estrechamente vinculado al interés de los teóricos del proyecto Zero, quienes entienden la *comprensión* como “la posibilidad de explicar, demostrar, dar ejemplos, generalizar, establecer analogías y volver a presentar el tema de manera ampliada” (Acosta, 2004, p. 232) y hacer del conocimiento una herramienta de transformación permanente de la realidad.

En la necesidad de potenciar los seis tipos de pensamiento “1. Observar de cerca y describir qué hay ahí. 2. Construir explicaciones e interpretaciones. 3. Razonar con evidencia. 4. Establecer conexiones. 5. Tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas. 6. Captar lo esencial y llegar a conclusiones” (Ritchhart et al., 2014, p. 16), resulta indispensable pensar en espacios que posibiliten la reflexión continua, de modo que el observatorio ha de ser un escenario propicio para invitar a los estudiantes a construir conocimiento significativo desde el vínculo dinámico teoría-praxis teniendo en cuenta tiempos de trabajo establecidos, la interacción con los otros y el conocimiento, las rutinas de pensamientos asociadas a la Epc, un ambiente adecuado de aprendizaje, la modelación del trabajo académico, las expectativas del colectivo, el lenguaje y las oportunidades para ser y conocer al otro, al mundo y a sí mismo.

Dentro del ejercicio planteado al interior del observatorio, se le presta especial atención al **metacurrículo**, de manera que atienda desde la cotidianidad a los niveles de comprensión (solución de problemas, argumentación e investigación), los lenguajes del pensamiento (verbales, escritos y gráficos, la reflexión y el establecimiento de conexiones), las pasiones intelectuales (conocimiento flexible, mentalidad abierta, curiosidad constante, respeto de varios puntos de vista, planificación, disposición y búsqueda de conocimiento), las imágenes mentales integradoras (esquemas), el aprender a aprender (conciencia de métodos y estrategias para facilitar el aprendizaje), el enseñar a transferir (aplicabilidad del conocimiento y conexiones), la interacción con los diferentes tipos de pensamiento (crítico, reflexivo y creativo) y los niveles de comprensión (ingenuo, aprendiz, novato, maestría),

todo esto a fin de vincular a la escuela con la sociedad y con la constante construcción activa de conocimiento significativo desde las prácticas de paz y transformación de conflictos.

Para llevar a cabo un proceso eficiente desde la EpC se hace necesario garantizar que el conocimiento a socializar sea abarcador, y para ello se establecen unas dimensiones de la comprensión:

- **Contenidos:** entendidos como el cuerpo del conocimiento, validados por una disciplina, en función de la resolución de problemas y la formulación de juicios, sumado a la posibilidad de conectarse con otros campos del conocimiento y con la cotidianidad del estudiante, en este caso asociados a las dinámicas de los conflictos en el escenario local y global y la intención de aproximarse a una cultura de paz en la escuela.
- **Métodos:** son las formas en las que se construye el conocimiento, acompañadas de procedimientos y criterios que permiten evaluar la actitud del estudiante sobre “el sano escepticismo y utilizando las técnicas para validar afirmaciones” (Acosta, 2004, p. 233)
- **Propósitos:** asumidos como la convicción de la operación del conocimiento en el mundo de la mano de las motivaciones para investigar los problemas derivados de los conflictos observados.
- **Formas de comunicación:** como aquellas que permiten expresar el conocimiento o poner en práctica el mismo, asumiendo este espacio como la oportunidad de socializar los hallazgos a la comunidad de forma objetiva y clara.

Los elementos presentados hasta el momento abren la puerta a pensarse en un tipo distinto de escuela y de procesos de enseñanza y aprendizaje que surgen al interior de la misma pero que se materializan fuera de las aulas, desde las motivaciones e intereses de la comunidad y con el liderazgo de los mismos estudiantes para la creación de comunidades de indagación.

En términos didácticos, el proceso de discusión al interior del observatorio dispuso de tres momentos

- **Etapa exploratoria:** entendida como la etapa de investigación inicial, que permitió hacer un balance del conocimiento previo del estudiante en función de los conflictos recolectados, comprometerlo con su proceso de aprendizaje, motivarle y brindar una mirada inquietante sobre el conocimiento como apertura del ejercicio de indagación.
- **Investigación guiada:** entendida como el desarrollo y rastreo de información sobre los conflictos encontrados, la elaboración de esquemas y la socialización de la información recolectada.
- **Proyecto de síntesis:** tuvo como propósito hacer que el estudiante demostrara claridad en el dominio de la información trabajada al interior del observatorio, estableciera nuevas conexiones, construyera hipótesis y trabajara conjuntamente con sus compañeros a partir de centros de interés, los cuales tenían visibilidad en el escenario de la semana por la paz.
- **Evaluación continua:** en favor de promover el conocimiento fue vital una valoración permanente con un carácter formativo, en donde la retroalimentación fue necesaria tanto con la figura del docente como entre pares para garantizar la comprensión de los fenómenos estudiados, o por lo menos aproximarse a ella. Dentro de esta evaluación continua, los estudiantes realizaban la socialización de su experiencia posterior a la semana por la paz para hallar puntos de mejora y establecer las líneas de acción del año siguiente.

En conformidad con lo señalado en los párrafos anteriores, el modelo de Enseñanza para la comprensión fue vital para la construcción del observatorio, en la medida en que logró transversalizar el quehacer cotidiano y convertir las vivencias en preguntas de investigación guiada, mediadas por la reflexión y el pensamiento crítico de los mismos estudiantes. Basados en su confianza epistémica, ellos trabajaron de forma colaborativa para materializar su pensamiento en espacios de diálogo entre pares y con expertos, demostrando que el conocimiento no es estático sino que se construye de acuerdo al acumulado simbólico, las condiciones materiales de existencia de los sujetos y las necesidades del entorno, en una inquietud permanente por conocer, problematizar, argumentar y plantear propuestas plausibles.

Finalmente y en cuanto al elemento pedagógico se atiende a la Educación para la tolerancia planteada por el profesor Jorge Aurelio Díaz (2004). Él señala cómo la

tolerancia, en el origen de su término, obedece a la actitud que se debe tomar frente a ciertas situaciones que no se pueden corregir sin generar un daño mayor. Este concepto venía cargado de un juicio negativo hacia las formas de proceder y pensar diferentes a las propias. Aquí la propuesta va encaminada a pensar la tolerancia como la posibilidad de aceptar las diferencias sin una connotación negativa. Para ello se plantean dos condiciones de posibilidad: un sentido negativo en el que resulta apremiante disponer de límites para saber hasta dónde aceptar la disparidad, lo que el autor denomina el “escepticismo acerca de la posesión de verdad”, escepticismo como impulso de la reflexión filosófica surgida a partir de un movimiento de oposición como lo han mencionado Fichte, Spinoza y Kant, en el que la duda ha contado con el esfuerzo teórico de oponer resistencia (de esas luchas ha vivido la filosofía); y un sentido positivo que busca establecer los criterios para convivir con las divergencias, estudiando la manera de vivir con los inevitables conflictos que permean a los grupos sociales, lo cual es conocido como la “teoría de la acción comunicativa” de Habermas.

Su intención, al poner a dialogar estas condiciones de posibilidad, es demostrar cómo al sembrar la semilla de la actitud tolerante, a partir de las reflexiones personales, el cuestionamiento de las convicciones arraigadas y la emisión de juicios serios y responsables, los sujetos están en la posibilidad de apreciar los diferentes puntos de vista sobre un fenómeno, cuestionando su propia razón y llevándole a establecer nuevas reflexiones que transformen sus convicciones o las reafirmen a partir de normas racionales. Aquí es importante dejar en claro que el rigor no se deja de lado por el hecho de someter el pensamiento a la múltiple interpretación. De allí la importancia de la filosofía en el proceso educativo, como aquella que posibilita llevar a cabo un ejercicio de duda, que someta las más rotundas certezas al sano escepticismo de la razón y aproveche la diversidad para llegar a la reflexión. Ya que una convicción profunda es un producto vivo, se debe buscar que el estudiante alcance su propia convicción a partir de un camino que surja desde su subjetividad y después de ello logre dar razón de esas convicciones que le conforman. Solo así, transitando un propio camino de construcción discursiva desde la experiencia y la razón, estará preparado para apreciar las convicciones ajenas, “Cuando vea en ellas no la afirmación de un capricho ciego sino el resultado de una posibilidad nueva” (Díaz, 2004, p. 10) y podrá ser un sujeto activo dentro de los círculos de indagación que resultan viables en la escuela.

Dado que el observatorio surge como alternativa innovadora que dé respuesta al requisito ministerial de abordar la cátedra por la paz en las escuelas colombianas de acuerdo con el decreto 1038 de 2015, resultaba imperante justificar la posibilidad de implementar dicho espacio como estrategia de trabajo que apostara a la construcción de una cultura de paz en la escuela, ya que eran múltiples las inquietudes de los directivos de la institución, quienes para aprobar la existencia del espacio requerían de una propuesta con objetivos claros, que de la mano de la normatividad potenciara la cultura pacífica, democrática e inclusiva en el Gimnasio los Andes. Por ello se justifica su existencia en función de las cinco fases de la investigación para la paz planteada por Galtung (1985), en la que se señala el tipo de funcionamiento que iba a tener el observatorio, sus propósitos y las ventajas que tenía el potenciar en los estudiantes habilidades de investigación, argumentación y análisis, las cuales se requerían en todos los escenarios de la actividad escolar y extraescolar, más allá de una discusión sobre actitudes de paz y trámite de conflictos.

En cuanto al funcionamiento del observatorio, se atiende entonces a las cinco fases que propone Galtung (1985) como contenido de la educación para la paz

1. **Análisis:** atiende a un proceso de revisión de la realidad, describiendo sus hechos básicos en cuanto sean pertinentes para los problemas de la paz. “Es ahí donde se presentarían los hechos pertinentes y también donde se explicarían teóricamente, teniendo siempre en mente que hay más de una teoría para un mismo conjunto de datos” (Galtung, 1985, p. 153)
2. **Formulación de fines:** intentando salirse de salidas utópicas, la intención es encontrar la viabilidad de las propuestas generadas, dando lugar a la imaginación tanto individual como colectiva bajo la pregunta “¿es solamente una utopía cualquiera, o es una utopía viable?” (Galtung, 1985, p. 153)
3. **Crítica:** ha de tener presente los datos y valores recogidos para realizar una lectura exhaustiva de la información suministrada y así emprender procesos de transformación de las realidades analizadas. “Algunos valores se emplean para definir el mundo preferido, pero esos valores son también del tipo que puede utilizarse para describir el mundo real” (Galtung, 1985, p. 155)
4. **Elaboración de propuestas:** con el fin de pasar del mundo real al mundo preferido se pretende la enunciación de propuestas “acerca de qué debe hacerse, quién puede hacerlo, donde, y por qué” (Galtung, 1985, p. 155), atendiendo a la

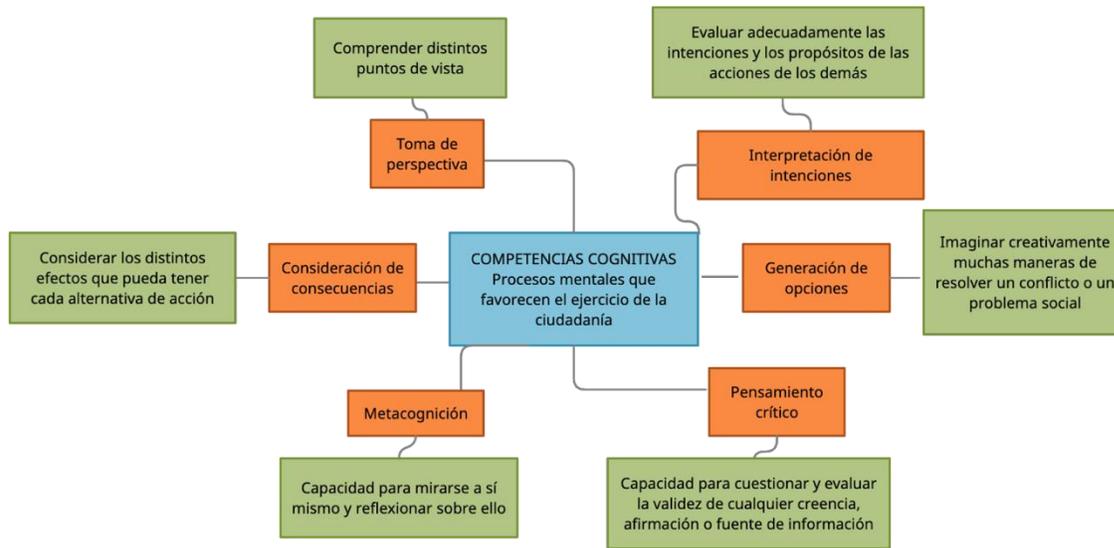
participación de los colectivos, tanto los que conforman el observatorio de paz como el resto de la comunidad de aprendizaje del GLA en función de sus necesidades e intereses.

5. **Acción:** se traduce en todas aquellas acciones que puedan ser desarrolladas al interior de la escuela con proyección global para la consecución de los fines que propone la formación de una cultura de paz, que contribuya a “elevar el nivel de conciencia y de resolución de conflictos para disminuir la probabilidad de violencia” (Galtung, 1985, p. 156). Para el caso propuesto, las acciones fueron materializadas en el espacio de Semana por la paz desarrollado anualmente en la institución.

5.4 Metodología a implementar

Luego de hacer visible la propuesta y haber conseguido el aval de las directivas de la institución para la ejecución del proyecto de “observatorio de paz gimandino” se procede a establecer la ruta metodológica para garantizar la eficiencia del trabajo a desarrollar con los estudiantes miembros del colectivo en formación. Ya que “Parece una exigencia hermenéutica justificada que hay que meterse en la piel del otro para comprenderlo” (Gadamer, citado por Grabe, 2013, p. 163), los estudiantes participantes del observatorio emprenden un ejercicio de indagación sobre aquellos elementos que resultaban el común denominador de los conflictos que se presentaban en el escenario escolar. Para ello realizan un acompañamiento a estudiantes de grado tercero a undécimo a modo de recoger la información que a ojos de los estudiantes resultara relevante para emprender el proceso de análisis anual.

Inicialmente, y como forma de conceptualizar aquellas competencias cognitivas que fungan como capacidades para realizar diversos procesos mentales, necesarios al interior del observatorio y a su vez han de favorecer el ejercicio de la ciudadanía a escala local y global, se hizo uso de las competencias propuestas por (Chaux et al., 2004b) quienes argumentan que su implementación en la escuela han de contribuir a una mejora en las relaciones que se establecen en las escuelas, en aras de la construcción de conocimiento significativo al interior de las comunidades de aprendizaje. A continuación se esbozan las características de dichas competencias que de forma evidente se fortalecen en el espacio de discusión y colaboración asociado al Observatorio de paz, transversalizando sus prácticas.

Figura 3. Competencias cognitivas a desarrollar al interior de las prácticas del Observatorio de Paz

Fuente: Elaboración propia a partir de (Chaux et al., 2004b, p. 18)

En cuanto a la práctica, el proceso de organización anual pasa por los siguientes momentos de trabajo a lo largo del año: en primer lugar, la recolección de información asociada a los conflictos que les resultan inquietantes a los estudiantes, en términos prácticos e intentando aproximar al equipo de trabajo a realizar con rigor sus ejercicios de indagación y posterior análisis, se les comunicó que desde su cotidianidad tendrían como tarea rastrear aquellos conflictos que les resultaran evidentes en la cotidianidad institucional, recogiendo las experiencias cotidianas que surgían dentro y fuera del aula, la cual es sistematizada de forma incipiente, bajo la figura de las “preguntas provocadoras”, las cuales son expresadas por estudiantes desde grado tercero hasta grado undécimo y son recogidas por los miembros del observatorio para encontrar aquellos conflictos que se repiten en las indagaciones realizadas, estableciéndose grupos focales que en función de sus propios intereses se vinculan con alguno de los conflictos evidenciados para empezar su rastreo teórico y el análisis de las prácticas que de allí se desprenden, dado que esto estimulaba la conciencia crítica de lo que pretendía hacerse en cada uno de los encuentros.

En tercer lugar, se llevan a cabo las discusiones grupales sobre la información recolectada, la problemática evidenciada y el respaldo teórico abordado, con el acompañamiento docente, las cuales han de permitir la comprensión de la naturaleza de las situaciones observadas, conduciendo al establecimiento de productos que posibiliten caracterizar

problemáticas, abordarlas desde el contexto de la institución, decantar los fenómenos, apoyar en la toma de decisiones coyunturales y formular escenarios a futuro en perspectiva de cambio.

Figura 4 Sesiones de trabajo extra clase al interior del observatorio



Finalmente, el grupo programa el espacio de la “Semana por la paz” que se desarrolla en la última semana del mes de octubre todos los años, en la que se convoca a la comunidad a ser partícipe de los hallazgos encontrados y a dialogar sobre las situaciones evidenciadas, generando en la medida de lo posible la invitación a otros colegios que puedan dialogar sobre temáticas similares o a expertos que puedan aterrizar las discusiones generadas a lo largo del año y los acerquen a las grandes comprensiones de los fenómenos estudiados. La participación en dicho espacio puede ser como asistente o como miembro activo, tanto en los espacios de trabajo colaborativo como en aquellos de discusión guiada, los cuales se abren durante la semana en cuestión.¹¹

Ya que se da por sentado que para conseguir una reflexión activa y crítica del mundo hay que dar un paso definitivo de la ingenuidad a la duda y a la deliberación y a su vez

¹¹ El escenario denominado “Semana por la paz GLA” ha venido funcionando en la institución desde hace cinco años y tiene lugar la tercera semana del mes de octubre. La implementación del observatorio de paz y la socialización de los correspondientes hallazgos ha tenido una duración formal de 3 años.

conseguir un “equilibrio entre la desilusión y la esperanza”(Díaz, 2004, p. 8), el primer paso para darle lugar al observatorio propuesto consiste en hacer dudar a toda la comunidad del Gimnasio los Andes sobre aquellas cosas que parecen naturalizadas, como lo son los conflictos y la violencia heredada en el país. Para ello los miembros del observatorio han preparado preguntas para todas las edades para ir identificando las necesidades del colectivo, las cuales servirán posteriormente para iniciar el proceso de análisis. Las preguntas fueron generadas por los miembros del equipo y se traducen en formulaciones como: ¿Qué representa para usted un conflicto?, ¿Cree usted que conflicto y violencia son sinónimos?, ¿por qué cree usted que se generan los conflictos entre las personas?, ¿Cuáles son los conflictos que para usted son los que más se repiten en su familia, en el colegio o a nivel nacional?, ¿Cómo podría usted definir la paz? Las preguntas señaladas anteriormente fueron las que se aplicaron con los estudiantes del año 2021 y con base en la información arrojada, sumada a aquella que había sido trabajada en años anteriores, pese a no tener el rótulo de “observatorio de paz”, se construyeron las siguientes líneas de trabajo, las cuales quedaron establecidas dentro del espacio de reflexión y continúan trabajándose durante el año 2022 pero atendiendo a diversos conflictos:

- Globalización y consumo responsable
- Ciudadanía y espacio geográfico
- Convivencia Pacífica, democrática e inclusiva
- Mujer y género
- Conflicto armado
- Memoria histórica
- Recursos naturales y desarrollo sostenible
- Justicia y derechos humanos

Dada la multiplicidad de conflictos que se evidenciaron en las encuestas iniciales y la imposibilidad de dar respuesta a todos en una sola semana por la paz anual, se decidió recibir todas las preguntas y asociarlas a alguna de las líneas de trabajo acordadas por equipo para ir dando respuesta cada año en el espacio de socialización asignado. En la primera sesión de trabajo se señaló la importancia de la recolección de las preguntas provocadoras, se establecieron las mesas de discusión y rastreo y se generaron los acuerdos sobre las formas de comunicación de la información que se fuese obteniendo.

Sumado a lo anterior y a la diversidad de preguntas encontradas, se estableció la conformación de grupos focales, los cuales lograban vincular a los estudiantes de acuerdo a sus intereses de indagación, favoreciendo la discusión, la libertad de postura y el rastreo de fuentes de acuerdo con los diálogos continuos y el establecimiento de roles dentro de los grupos a lo largo del año escolar. Cada grupo contaba con un moderador que condensaba las discusiones generadas en su interior garantizando la participación de todos los miembros y posteriormente las socializaba en las reuniones generales. Durante las sesiones de trabajo, los estudiantes debían: identificar la temática a trabajar de acuerdo con sus intereses y con las respuestas obtenidas en el sondeo inicial; seguido de ello, caracterizar la problemática encontrada para aproximarse a obtener respuestas teóricas sobre el fenómeno abordado indagando a su vez por los imaginarios del fenómeno dentro del contexto escolar para finalmente socializar los hallazgos a todo el grupo del observatorio y establecer contacto con otras instituciones y expertos externos que puedan apoyar la discusión sobre la dinámica expuesta. Lo anterior basado en la premisa de que a través de la motivación en el establecimiento de preguntas-problema asociadas a los intereses de los estudiantes, resulta más significativo el análisis de los fenómenos y el planteamiento de los objetivos de investigación incipiente que se pretende fortalecer, sin volver absolutos los fenómenos sino propiciar su historicidad.

Esta estructura está asociada a la convicción de que

si se fomenta el debate público sobre los asuntos que afectan los intereses vitales de los actores en la escuela la autoridad del mejor argumento puede desplazar al criterio de quien ejerce el poder e impone arbitrariamente su voluntad. Y esto aplica no sólo a las relaciones adulto-niño o profesor- estudiante, sino también a las relaciones entre pares, las cuales muchas veces se establecen de manera desequilibrada pudiendo generarle mucho daño a todos los involucrados. (Ruíz & Chaux, 2005, p. 15)

De acuerdo con las líneas de trabajo señaladas anteriormente y a lo largo de la experiencia práctica se lograron consolidar una serie de acciones que lograron posicionar la figura del observatorio al interior de la institución como iniciativa que busca la prevención de todas las formas de violencia y hacerlo garante de la norma impuesta por el gobierno nacional de implementar una cátedra por la paz en los colegios del país, estableciendo intereses de

investigación incipiente desde los propósitos de indagación que se describirán a continuación, de modo tal que se vehiculice el objetivo de la cátedra de la paz, el cual

Deberá fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y consagrados en la Constitución. (*Decreto 1038*, 2015, p. 3)

- **Globalización y consumo responsable:** Dada la multiplicidad de discursos que transitan sobre la ciudadanía mundial y la forma de vincularse con múltiples identidades, esta línea de trabajo intenta hacer una aproximación a los referentes teóricos que sustentan dicho fenómeno y aterrizarlo a la vida cotidiana de los estudiantes, generando una apertura hacia un diálogo constante de saberes sobre las implicaciones que tiene una cultura global que se sustenta económica, política y culturalmente en estructuras que debiesen ser conocidas por toda la comunidad bajo la dinámica de la “Sociedad de consumo”.
- **Ciudadanía y espacio geográfico:** atendiendo a las formas de concebir la ciudadanía de Adela Cortina, esta línea ofrece dos ventajas específicas
 - 1) El ejercicio de la ciudadanía es crucial para el desarrollo de la madurez moral del individuo, porque la participación en la comunidad destruye la inercia, y la consideración del bien común alimenta el altruismo; 2) la ciudadanía subyace a las otras identidades y permite suavizar los conflictos que pueden surgir entre quienes profesan distintas ideologías, porque ayuda a cultivar la virtud política de la conciliación responsable de los intereses en conflicto. (Cortina, 1995, p. 51),

lo anterior en función también de un elemento territorial que vincule al estudiante con el espacio en el que interactúa.

- **Convivencia Pacífica, democrática e inclusiva:** tiene como fin atender al análisis de situaciones en las que se estudie la participación de los estudiantes en la construcción de las normas que rigen las interacciones en el aula y en el entorno escolar. Esta injerencia contribuye a la comprensión del sentido de la norma desde la acción cotidiana, y a entenderla, no como una imposición arbitraria por parte de

las altas estructuras del poder dentro de la escuela, sino como un pacto social o un acuerdo que busque favorecer la convivencia. Esto posibilita una proyección futura que le permita comprender al grupo de estudiantes la importancia de las leyes a una escala más amplia, a fomentar la cultura de la legalidad desde la inteligencia, la ética y las relaciones pacíficas. Lo anterior “implica que los conflictos que se presenten sean manejados sin agresión y buscando favorecer los intereses de todas las partes involucradas” (Chaux et al., 2004b, p. 19)

- **Mujer y género:** Ésta línea de trabajo pretende rastrear aquellas dinámicas propias de la cotidianidad escolar, familiar, local y nacional en las que se hace necesaria la reivindicación del rol de la mujer y el género desde los imaginarios y las prácticas, un estudio analítico que permita resignificar las acciones de las mujeres a lo largo de la historia, sin sectarismos que conduzcan a conflictos de intereses, sino como una estrategia de reconocimiento desde su naturaleza humana y su rol como agente de cambio
- **Conflicto armado:** esta línea contribuye a pensarse la reconciliación desde las estructuras sociales, con el antecedente del conflicto armado en el país y las múltiples violencias generadas en el mismo. Permite el desarrollo del pensamiento crítico, en el que se analizan, se cuestionan y se pretenden transformar en alguna medida las dinámicas sociales (del pasado y del presente) comprendiendo la complejidad de las múltiples perspectivas acerca de los fenómenos históricos analizados y el impacto del posconflicto en las sociedades actuales.
- **Memoria histórica:** esta línea apuesta por la reconstrucción de la memoria histórica como elemento de reivindicación, de rescate de los discursos invisibilizados, de creación de espacios de diálogo desde la pluralidad y la diferencia, reconociendo el rostro de quienes han sido excluidos por las letras de la historia oficial desde la imaginación y la empatía histórica. Esto sumado a que “en los países en transición después de un conflicto violento o una dictadura, la educación en memoria histórica con frecuencia se ve como un tercer pilar tanto del desarrollo de habilidades socioemocionales como de la ciudadanía democrática” (Arjona, 2020, p. 129)
- **Recursos naturales y desarrollo sostenible:** el objetivo de esta línea será el de condensar todas aquellas acciones asociadas a la explotación acelerada de recursos naturales, la distribución de la tierra y el uso de la misma como detonantes de conflictos al interior del país y el establecimiento de estrategias que resulten

viables para mitigar los efectos del cambio climático y el consumo irresponsable de los recursos dentro del sistema económico en el que estamos insertos.

- **Justicia y derechos humanos:** esta línea implica el reconocimiento del otro como sujeto de acciones transformadoras bajo el principio del respeto por la verdad, la equidad en el obrar y el respeto por los derechos humanos que propenden por el bienestar y la dignidad de los sujetos y colectivos como forma de eliminar los brotes de violencia directa y estructural. En ese orden, la justicia ha de entenderse “como una ‘facultad moral’ por medio de la cual se realizan las ideas de solidaridad (cooperación) y equilibrio social (equidad), por tal razón, su desarrollo representa un bien en sí mismo” (Ruíz & Chau, 2005, p. 46)

Para el ejercicio de establecimiento de las líneas de trabajo y el desarrollo de las sesiones de discusión al interior de los grupos focales, se hace uso de lo que (Ritchhart et al., 2014) denominan “Rutinas de pensamiento” como formas de hacer visible el pensamiento a través del cuestionamiento, la escucha, la documentación. En ese sentido las rutinas de pensamiento fueron entendidas “como procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan de manera repetitiva para manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas” (Ritchhart et al., 2014, p. 29), las cuales posibilitan a su vez la organización del ambiente de trabajo y la claridad discursiva de los participantes ya que “estos procedimientos sencillos, que por lo general cuentan con pocos pasos, ofrecen un marco para enfocar la atención en movimientos específicos de pensamiento que ayudan a construir la comprensión”

Dentro de la práctica llevada a cabo se utilizaron rutinas de pensamiento vistas como herramientas y como estructuras que permitiesen a los estudiantes pertenecientes al observatorio aproximarse a la duda permanente y hacer visible su pensamiento. En el caso de las rutinas vistas como herramientas se utilizaron las siguientes rutinas:

- **Ver- pensar- preguntarse:** la cual busca describir e interpretar una situación problema en función de las respuestas obtenidas en el sondeo inicial, intentando comprender las razones que conllevan al conflicto elegido.
- **Pensar- inquietar- explorar:** se le solicita al equipo formular las ideas que surgen sobre la línea de trabajo elegida,

lo cual tiene que ver con establecer conexiones con los conocimientos previos; identificar qué los inquieta, lo cual tiene que ver con cuestionarse y

hacer preguntas; y luego comenzar el proceso de planear la exploración de una de esas inquietudes, lo cual hace referencia a la formulación de planes. (Ritchhart et al., 2014, p. 29)

- **Puntos de la brújula:** la cual le permitió al equipo establecer las ideas sobre la forma en la que se iban a materializar los hallazgos fruto de las problemáticas conflictivas analizadas.
- **¿Qué te hace decir eso?:** permite de forma individual establecer razonamientos en función de la evidencia
- **Círculo de puntos de vista:** utilizada como herramienta para captar la perspectiva de los miembros del observatorio sobre las temáticas a visibilizar en la semana por la paz.
- **Luz roja – luz amarilla:** la cual a través de preguntas intentaba identificar sesgos en el rastreo de información realizado o áreas que necesitaban mayor profundización.

Al utilizar rutinas como estructuras, las cuales permitían organizar la información se usaron en mayor medida las siguientes:

- **Generar-Clasificar-Conectar-Elaborar:** la cual permitía identificar las problemáticas y decantarlas de forma tal que se pudiesen realizar redes de ideas sobre los hallazgos obtenidos en su revisión y rastreo de fuentes
- **Protocolo de Foco-reflexión:** utilizada para promover el análisis, la reflexión y la discusión entre los grupos en círculos generales del observatorio

Atendiendo a las rutinas realizadas dentro de los grupos focales, el acompañamiento permanente a los participantes, la sistematización incipiente de la información y la consecución del espacio de la semana por la paz para compartir los hallazgos fruto de la experiencia de indagación anual, el grupo consideró pertinente convocar a expertos y a pares de otras instituciones educativas para dialogar sobre las temáticas que se vienen trabajando en cada espacio epistémico.

5.5 Trazabilidad del año 2018 a 2021

El observatorio tuvo el año 2018 para identificar las necesidades de los grupos y generar un acercamiento con aquellos estudiantes que tenían interés de conformar dicho espacio.

De allí que ese haya sido el año de producciones incipientes. Ya el año 2019 empieza a tener un poco más de impacto en los grupos, dado que se gana un lugar para socializar los hallazgos en la semana por la paz de la institución y desde allí se ha venido trabajando en la reivindicación de espacios liderados por estudiantes que permitan hacer evidente el pensamiento crítico y la reflexión permanente sobre las problemáticas que surgen en sus entornos cercanos. El año 2020, en medio de la pandemia y la virtualidad obligatoria, llevó a explorar la viabilidad de la continuidad del espacio pese a la interacción mediada por las pantallas y ya en el año 2021 se materializó la iniciativa propuesta en el 2019 en la que la comunidad participaba de forma efectiva en la socialización de las experiencias de los miembros del observatorio en modalidades presencial y virtual sin perder de vista el objetivo inicial, el cual es la construcción activa de conocimiento y la aproximación a una cultura de paz que se esfuerce por tramitar los conflictos de forma no violenta sin desconocer a los protagonistas que se encuentran inmersos en los mismos.

En el año 2018 se comienza a hacer una convocatoria a aquellos estudiantes que estuviesen interesados en reivindicar aquellas cuestiones asociadas a los imaginarios que tienen de las mujeres y la forma en la que deben ser vistas en el siglo XXI, dado que se hacían frecuentes las intervenciones de algunas estudiantes, quienes reclamaban visibilización, por ser objeto de micro machismos que de maneras ocultas afectaban su relacionamiento, su producción académica, sus formas de vestir y hasta la forma en la que se relacionaban con sus pares. Bajo esta situación surge una apuesta por hacer evidentes los sentires de las estudiantes a través del escenario: Mujer como constructora de paz “Quiénes realmente se ponen la 10: reivindicaciones sobre el rol de la mujer en el siglo XXI”. Allí las estudiantes dispusieron de espacios al interior de la institución para dialogar sobre los imaginarios que se tienen de las mujeres pese al paso de los siglos, el impacto que esto tiene en su relacionamiento cotidiano, la equidad en la consecución de trabajos, el reconocimiento por sus producciones académicas, los patrones de belleza estereotipada, la herencia cultural y hasta el rol de la mujer en el conflicto armado en el país, otorgando un lugar privilegiado a las mujeres que pertenecen a la institución (personal administrativo, maestras, personal de servicios generales, monitoras de ruta, madres y abuelas y hasta sus mismas compañeras de clase). Al evidenciar el impacto que había tenido el espacio de discusión desde lo simbólico, lo teórico y lo experiencial se abre la puerta a una nueva posibilidad de abordar los conflictos en la escuela más allá de las aulas de clase.

Figura 5 Difusión por parte del Gimnasio Los Andes sobre las prácticas realizadas en el escenario “Mujer como constructora de paz: ¿Quiénes realmente se ponen la 10?”



Fuente: Publicación en red social Facebook “Comunidad gimandes” (2018)

La creación de grupos de trabajo y la intención por parte de los estudiantes de pertenecer a un espacio de discusión sobre problemas cotidianos empieza a ser más frecuente. Por esta razón, se aprueba desde la jefatura del departamento de Ciencias Sociales la creación de un espacio extra clase en el que puedan participar los estudiantes que deseen discutir sobre la realidad nacional, bajo la condición de que dichas discusiones posteriormente fuesen compartidas con la comunidad institucional. En ese orden de ideas, para el 2019, bajo la mediación de la docente se procede a establecer una franja horaria en el tiempo de lo que se llama en la institución los “clubes extra clase”, durante los cuales los estudiantes acceden a alguna de las prácticas ofrecidas más allá de las áreas de clase para propiciar espacios en los que el estudiante puede desempeñarse en otras acciones asociadas al ocio, el deporte y la creación de nuevo conocimiento desde sus motivaciones, este último usado como oportunidad por parte del observatorio de paz, ya que va a ser allí donde se congregarán los estudiantes interesados en participar de dicho ejercicio de reflexión y discusión alrededor de lo que para ellos estaba representando una inquietud en su forma de concebir el mundo y sus relaciones con los otros.

La mayoría de las inquietudes que suscitaban reflexiones a lo largo de los primeros encuentros estaban asociadas con el auge de las redes sociales y su impacto en temas de privacidad, consumo y medio ambiente. Por esta razón se empezaron a crear grupos de trabajo de acuerdo con los intereses de indagación de los participantes. Se les proporcionaba material académico para comprender la naturaleza de sus preguntas y se generaban espacios para la discusión y problematización de lo que venían encontrando. Para ese año aún no se había otorgado mayor rigurosidad a los procesos de indagación, sino que se hacían creando círculos de diálogo informales. Después de ser supervisados por la jefatura del Departamento de Ciencias sociales, se estableció que los hallazgos fruto de las discusiones generadas en el primer semestre del año tenían la solidez discursiva y eran lo suficientemente coyunturales como para ponerlos al descubierto en la Semana por la paz que venía adelantando la institución desde hace ya varios años. La invitación generada al grupo dotó de motivación a sus integrantes, ya que dicha validación cargaba de significado aquellos encuentros que venían presentándose desde meses atrás y les permitía asumir que sus encuentros tenían un acumulado simbólico que ameritaba ser compartido con otros miembros de la institución. Durante esa semana por la paz se asignó un espacio de reflexión sobre el fenómeno de la globalización, el auge de las redes sociales y la necesidad de la protección de la información. El grupo de estudiantes propuso una campaña para fomentar en sus compañeros la racionalidad a la hora de compartir información en las redes sociales.

Figura 6 Difusión semana por la paz 2019



Fuente: Publicación en red social Facebook "Comunidad gimandes" (2019)

El trabajo realizado fue tomando mucho más rigor, los encuentros seguían siendo periódicos y los grupos empezaban a hacerse más amplios, pero el aislamiento fruto de la pandemia Covid19 durante el año 2020 llevó a realizar un cese de discusiones, dadas las implicaciones que traía la virtualidad en la consecución de los objetivos académicos en cada una de las áreas del saber. Los estudiantes se enfrentaban a un mundo que, si bien les era familiar, no contaba con garantías en el ámbito académico. Se empezaban a desarrollar las clases a través de diversas plataformas, los requerimientos de cada asignatura no cesaban y las jornadas de trabajo ya no eran tan rígidas como lo eran en la presencialidad, de modo que al convocar nuevamente a los estudiantes a participar de las discusiones en el espacio que ellos mismos se habían ganado, la deserción fue considerable.

Se generaron canales en las plataformas dispuestas por la institución, pero el diálogo a través de pantallas dificultaba la comunicación activa. La mayoría de las cámaras estaban apagadas y los micrófonos silenciados, lo cual permitía inferir que los entornos materiales facilitaban la interacción entre los estudiantes y los mantenía focalizados en los temas de discusión propuestos. Los primeros encuentros fueron desafortunados, por las condiciones que se describen con antelación, de modo que se decide suspender los encuentros por lo menos hasta que las disposiciones ministeriales abrieran la puerta a una semi-presencialidad, lo cual como es bien sabido no se llevó a cabo durante todo ese año. Pasados algunos meses, son los mismos estudiantes (en menor cantidad que al cierre del año 2019) los que solicitan la apertura del espacio de discusión en aras de no dejar perder las acciones que se habían empezado a realizar desde el año anterior en el marco de la semana por la paz de la institución. Por ello se inician labores de indagación con perspectiva de construcción de un semillero de investigación que permitiera darle continuidad a las acciones que se venían proponiendo y no se limitara a los intereses de la promoción que se graduaba en ese 2020.

De forma inesperada, la motivación de quienes decidieron continuar participando de las discusiones no cesó pese a la comunicación virtual que se mantenía. Contrario a ello, se tenía la certeza de la hora de inicio de los encuentros, pero nunca su hora de finalización, ya que en ocasiones las interacciones dialógicas no cesaban.

La semana por la paz de dicho año se desarrolló de forma virtual y por primera vez tenía un carácter adicional y era la posibilidad de contar con expertos invitados que pudieran

responder con mayor profundidad a las inquietudes que ellos mismos iban señalando y a su vez convocar a toda la comunidad para que se conectara y fuese participe de las discusiones que en diversos terrenos se iban presentando. Se contó con la conexión de estudiantes en compañía de sus padres, maestros de otras asignaturas y la presencia de invitados externos que nutrían las discusiones y los hallazgos en temas de comunicación responsable, justicia y derechos humanos, ya que habían sido las temáticas que transversalizaban los encuentros semanales de los miembros del equipo. Las conexiones excedían a las que se habían proyectado a la hora de establecer la programación del evento y se evidenció de forma particular un elevado número de intervenciones por parte de estudiantes de básica primaria, elemento que hasta ese momento no había sido tenido en cuenta ni por los docentes mediadores ni por el equipo de trabajo que había estado conversando meses atrás. Por primera vez se cuenta con las memorias del evento, realizadas por los mismos estudiantes, a modo de realizar posteriores análisis como colectivo. (ver anexo memorias “Semana por la Paz 2020)

Figura 7 ¿Cómo pensarse la paz en el posconflicto?: semana por la paz 2020

En el Gimnasio los Andes, el campo de conocimiento de ciencias sociales ha promovido y gestado **la semana por la paz**, pero no para pensarla solo desde la perspectiva de la caracterización del conflicto, sino desde las múltiples dimensiones que exige pensar este concepto. Es el compromiso de los docentes por enseñar que la paz no es sólo cuestión teórica, sino la movilización a acciones prácticas, de pensarse a sí mismos y en función de los otros. Por ello, los protagonistas de la semana fueron ellos, en calidad de ponentes para expresar de manera libre y crítica sus ideas ante sus pares y compañeros, independiente que sean de quinto o undécimo, se encuentran en un mismo escenario para pensar, debatir, proponer y construir.

<https://youtu.be/17qG7oFsWKw>



Fuente: Publicación en red social Facebook “Comunidad gimandes” (2020)

La valoración efectiva por parte de padres de familia, maestros y directivos de la institución, permitió que a partir del año 2021 se le otorgara el rigor que se merecían las discusiones que se venían manteniendo años atrás y se estableciera un espacio de reflexión que congregara aquellas necesidades, inquietudes e intereses de indagación que tenían los estudiantes del Gimnasio los Andes, en función de identificar aquellos aspectos que

generaban conflicto a escala local y global y que podían ser sometidos a consenso desde el trabajo colaborativo y un incipiente proceso de investigación de situaciones problema, dándole un rostro a todos los miembros de la comunidad sin restricciones de edad o función dentro de la institución y teniendo como premisa permanente la consecución de una cultura de paz en la escuela que pudiese tramitar los conflictos internos y a su vez tuviese proyección a nivel nacional. Es justamente allí que nace como se conoce hoy día el “observatorio de paz gimandino” como una alternativa razonada que posibilite el hecho de no reducir la cultura de paz a una cátedra que dé respuesta a un requisito normativo ministerial, sino que, en virtud de ella de rostro propio a los estudiantes, estimule sus habilidades de pensamiento, sirva de puente para cuestionar todo aquello que aqueja su vivencia y constituya un ambiente de crítica y reflexión permanente.

Figura 8 Presentación de semana por la paz año 2021

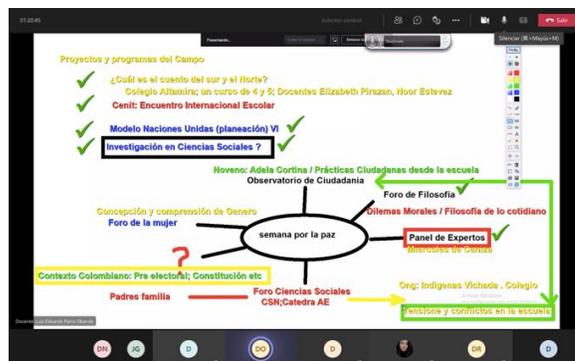


Fuente: Publicación en red social Facebook “Comunidad gimandes” (2021)

Dados los hallazgos proporcionados por el evento que se había llevado a cabo en el año 2020, se hace necesario atender a varios aspectos: en el caso del maestro, aterrizar las discusiones en el marco de la Enseñanza para la comprensión que es el modelo pedagógico de la institución para otorgarle rigor en función de las prácticas que se venían llevando a cabo; recoger las inquietudes de algunos miembros de la comunidad en función de la pertinencia del observatorio de paz y su adecuación con la normatividad externa a la cual había de darle respuesta y garantizar una eficiencia en términos del trabajo a realizar con los estudiantes que habían decidido participar del ejercicio de indagación y análisis.

En el caso de los estudiantes se hacía necesario recabar la información asociada a los intereses de sus compañeros, en este caso sin distinción del grado a que perteneciesen (3° a 11°) e intentar asociarla con alguna de las líneas de trabajo señaladas por el decreto 1038 de 2015. De allí la necesidad de reunir al grupo de docentes para coordinar la planeación del evento para el año 2021, tal como se señala en la Figura 9.

Figura 9 Planeación semana por la paz año 2021 en encuentro con pares docentes



A continuación se presentarán los productos que han surgido posterior a los ejercicios de pensamiento llevados a cabo desde 2019 hasta el año 2021 en función de las líneas de trabajo descritas anteriormente.

Tabla 1 Líneas de trabajo ejecutadas y los productos socializados a la comunidad

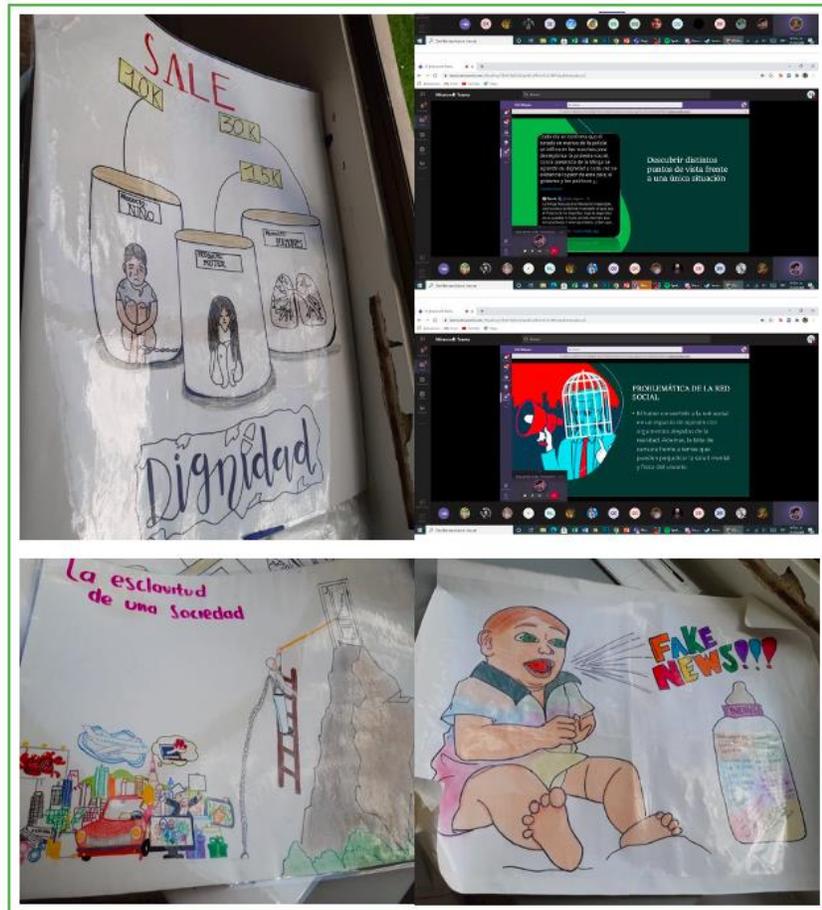
Línea de trabajo	Productos socializados con la comunidad del GLA
<p>Globalización y consumo responsable</p>	<p>-Luego de las discusiones generadas a partir de la rutina “Puntos de la brújula” los miembros del equipo decidieron elaborar caricaturas en las que hicieran evidente el consumo de información. Abordaron el cuerpo como mercancía en la industria pornográfica, la proliferación de las noticias falsas, el tiempo frente a las pantallas, la necesidad de mantener la privacidad en redes sociales y el manejo de la información a través de las cookies dentro del mercado digital.</p> <p>-Se generó la discusión en función de las ciudades actuales bajo el modelo centro-periferia y las implicaciones que esto trae para las comunidades del tercer mundo.</p> <p>Dado que esta muestra visual se desarrolló sin una estructura clara de trabajo, no se contó con la oportunidad en el año 2019 de vincular a expertos temáticos o a estudiantes de otras instituciones educativas para alimentar la discusión, de modo que la intención del grupo fue</p>

sensibilizar sobre estas cuestiones a los estudiantes de grados quinto a noveno.

Para el año 2020 los estudiantes pertenecientes al observatorio desarrollaron de forma virtual una sesión de ponencias asociadas a las siguientes preguntas:

- ¿Qué es digno de ser comercializado?
- ¿Somos espectadores de una nueva esclavitud?
- ¿Son los recursos naturales determinantes para los conflictos actuales en el mundo?

Figura 10 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Globalización y consumo responsable”



Esta línea de trabajo se ejecutó durante el año 2019 (en el desarrollo incipiente de la propuesta), y asociada a sus objetivos de indagación los estudiantes llevan a cabo el Encuentro de pensamiento “La ciudadanía global desde la perspectiva latinoamericana” en la que ponen sobre la mesa la necesidad de generar apuestas de reflexión y diálogo sobre las

<p>Ciudadanía y espacio geográfico</p>	<p>implicaciones de la ciudadanía cosmopolita en América Latina como región. En este ejercicio de participación se contó con la asistencia de Juan Diego Muñoz, Economista de la Universidad Nacional y uno de los primeros expertos que acompañarían el espacio de la Semana por la paz en los años posteriores.</p> <p>Para el año en cuestión, el grupo focal asociado a esta línea se subdividió en tres grandes ponencias: en primer lugar un grupo de estudiantes interesadas en las interrelaciones fruto de la ciudadanía global preparan una ponencia para los miembros de la institución con proyección regional la cual lleva por nombre <u>Me conecto, ¿Luego existo?</u>, en la que increpan al fenómeno de la globalización como determinante de las relaciones sociales a través de la interconexión inmediata y alejada de la interacción material. Dicha ponencia se socializó en el Modelo Cenit Lima 2019 en el que se propicia la formación de líderes en la región.</p> <p>Otro grupo de estudiantes formula otra ponencia titulada “¿Asistimos a un consumo de información que invita a la segregación social?”, surgida luego de observar que los imaginarios que transcurren en el escenario escolar propician un sectarismo consciente hacia la población migrante y también a la población con condiciones materiales diferentes a la mayoría, esto debido a la información que circula en redes sociales y medios de comunicación, atentando contra el derecho fundamental del buen nombre.</p> <p>Y finalmente, el grupo restante genera una socialización a través de modelos a escala en la que señalan la diferenciación del espacio bogotano, la forma en la que se ejerce ciudadanía consciente sobre él y el análisis de las topofilias y topofobias de los miembros de la comunidad sobre Bogotá y sus alrededores.</p> <p>Esta línea no fue retomada para el año 2020 ya que no fueron numerosas las preguntas de los estudiantes sobre las temáticas que allí se recogen; pero para el año 2021 se realiza en conjunto con el grupo focal a cargo un ejercicio de indagación sobre la realidad nacional haciendo una radiografía de la desigualdad en Colombia en términos de acceso a los servicios básicos de educación, salud, la oferta de empleo y se generó una aproximación hacia las propuestas de gobierno de los posibles candidatos a la presidencia 2022 a modo de transmitir una conciencia política hacia los estudiantes, quienes si bien no pueden ejercer su</p>
-----------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

derecho al voto dada la disposición legal si pueden proyectarse como ciudadanos reflexivos, críticos con la realidad y con las apuestas de cambio o continuidad provenientes de los partidos políticos colombianos.

Figura 11 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Ciudadanía y espacio geográfico”



**Convivencia
Pacífica,
democrática e
inclusiva**

Durante el año 2018 se observa una negación del colectivo estudiantil frente a la norma dispuesta al interior del Manual de Convivencia Escolar, lo anterior debido a una sensación de escasa participación en la formulación de los derechos, libertades y deberes que allí se consignan, lo que llevó a que un grupo de estudiantes propusieran la disposición de un espacio de diálogo con el Coordinador de Comunidad para hacer visible el aporte de los niños y jóvenes sobre la norma y pasase de verse como una imposición a leerse como un acuerdo entre las partes. En ese sentido se llevó a cabo el espacio de diálogo denominado “CONVERSANDO CON LA NORMA: Desde el acuerdo y no la imposición”, al cual fueron invitados los miembros del gobierno escolar (rector, representantes estudiantiles, personero), coordinador de convivencia y un representante de padres de familia. De dicho conversatorio surgió la iniciativa de crear un formato institucionalizado en el que se consignaran de forma efectiva las modificaciones a realizar

al Manual de convivencia en cada año y las propuestas de estudiantes, padres de familia y maestros, más allá de una formalización legal externa, en la medida que,

esta forma de legitimación y validación de la norma permite a los grupos ganar en cohesión social y en la construcción de un sentido de comunidad (...) si los estudiantes participan en la definición y significación de las normas, podrán valorar su importancia y estarán más comprometidos con su acatamiento (Ruíz & Chau, 2005, p. 13)

Para el año 2019 se hace la invitación a colegios externos que quisieran socializar la experiencia en función de las prácticas de paz que se llevan a cabo en las escuelas actuales, y en ese sentido se contó con la participación de estudiantes de los colegios aledaños quienes compartían sus inquietudes sobre la construcción de una cultura de paz en los colegios.

Durante el año 2020 y bajo la coyuntura del aislamiento obligatorio, los estudiantes construyen una propuesta visual en la que ejemplifican lo que significa ser líder en tiempos de pandemia, dada la imposibilidad del contacto físico para la construcción de vínculos colectivos.

Para el año 2021 y ya en presencialidad, los estudiantes propician un escenario de discusión con las directivas de la institución en el que se cuestionan sobre la posibilidad de utilizar un uniforme neutro para atender a un enfoque de género al interior del Gimnasio Los Andes. La propuesta surge luego de que se tuviese un diálogo con las estudiantes de grado octavo, quienes a modo de protesta habían llegado todas a clase con el pantalón de sus compañeros hombres. El espacio de diálogo se conforma por iniciativa del grupo focal a cargo, quien argumenta la inquietud estudiantil y lo imperativo que resulta hacerse conscientes de las posibilidades de organización como forma de reivindicación.

Finalmente y atendiendo a los criterios de convivencia pacífica, democrática e inclusiva, se lleva a cabo durante el espacio de este mismo año un taller manejo de emociones, el cual le permite a los estudiantes de grado sexto (que a ojos de los tutores de grupo es el más conflictivo) hacer una gestión de sus emociones y un trámite asertivo de los conflictos que surgen al interior de los espacios de socialización cotidianos y para los estudiantes de primaria se prepararon unos shows de títeres que señalaban la importancia de mantener relaciones pacíficas

con los pares, los maestros y los padres, basadas en el respeto, la escucha, la asertividad en la palabra y el reconocimiento de las faltas como posibilidad de transformación

Figura 12 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Convivencia pacífica, democrática e inclusiva”

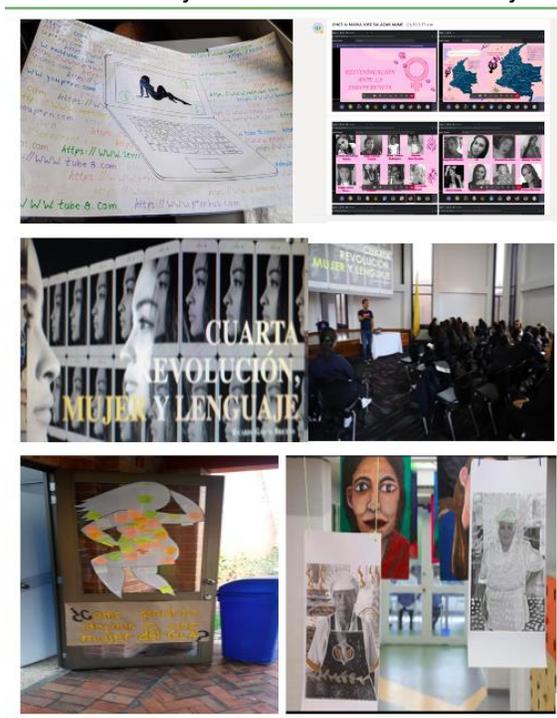


Mujer y género

Para el 2018 “Mujeres que se ponen la 10: reivindicaciones sobre el rol de la mujer en el siglo XXI” fue el detonante del ejercicio de indagación por parte de un grupo de estudiantes, quienes analizan los imaginarios que se tienen de las mujeres haciendo una trazabilidad histórica y atendiendo a su vez a las distintas esferas en las que resultan representativas por sus considerables aportes. La reivindicación en la cotidianidad se llevó a cabo a través del diálogo sobre la equidad en la consecución de trabajos, el reconocimiento por sus producciones académicas, los patrones de belleza estereotipada, la herencia cultural y hasta el rol de la mujer en el conflicto armado en el país, otorgando un lugar privilegiado a las mujeres que pertenecen a la institución (personal administrativo, maestras, personal de servicios generales, monitoras de ruta, madres y abuelas y hasta sus mismas compañeras de clase). Lo anterior permitió generar un análisis sobre la construcción social de la desigualdad femenina, lo cual condujo a que en el año 2019 se retomara la línea de trabajo en función de comprender desde la participación de expertos la naturaleza del feminismo interseccional y se le diera un espacio a la socialización de ponencias sobre las mujeres como

constructoras de paz al interior de las instituciones educativas. Allí colegios invitados expusieron sus iniciativas de trabajo en función de una cultura de paz en la que las mujeres estudiantes eran las protagonistas. De otro lado se dispuso un espacio para que una ex combatiente de las FARC pudiera compartir su experiencia como mujer en el brazo armado y a su vez señalara el impacto de la reinserción en su vida como civil. La línea de trabajo tomó tal fuerza que volvió a hacer parte de la semana por la paz en el año 2020, en el que un grupo de estudiantes realizan un trabajo de indagación y profundización de la problemática de feminicidios presente en el país y agudizada con la pandemia, lo cual arroja cifras de muertes, lugares con mayor tasa de asesinatos y explicación a profundidad sobre la naturaleza de los feminicidios. Dado el impacto para la comunidad que tuvo esta línea de discusión y los hallazgos obtenidos, para el año 2021 se realizó un encuentro con Luz Adriana Tamayo Duque, experta temática la cual atendió al vínculo entre mujer, género y cultura de paz ampliando la perspectiva no solo frente a la dinámica asociada a la mujer, sino también otorgándole un enfoque de género.

Figura 13 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Mujer y género”



Conflicto armado

Dado que la cultura de paz se asocia en primera medida con el cese del conflicto armado en el país, se le ha otorgado un espacio de trabajo al análisis del posconflicto, de los actores que allí confluyen y de las consecuencias que ha tenido el conflicto armado en el país. Para la consecución de tal fin en el año 2019 se genera la invitación a algunos excombatientes del Movimiento M19 quienes narran a los estudiantes su militancia al interior del grupo armado, las demandas realizadas al estado colombiano y su experiencia con la toma del Palacio de Justicia. Para el año 2020 dentro de la virtualidad fruto de la pandemia, el análisis se concentra en el asesinato de líderes sociales en el país, las causas que llevan a analizar dicha problemática en el escenario nacional y se propicia la discusión por parte del grupo focal sobre el papel que debe jugar el gobierno y todos sus frentes para garantizar la vida, la lucha por los derechos humanos, la protección del territorio y la dignidad de todos los seres humanos.

Figura 14 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo "Conflicto armado"



Memoria histórica

En el año 2020 se trabaja en procura de acercarse a la reconstrucción de la memoria ancestral Muisca, dado que resultaba significativo para los estudiantes de grados pertenecientes a la Básica primaria. En ese orden de ideas se realiza el contacto con el líder de la comunidad Muisca en Cundinamarca, quién trabaja con los estudiantes la importancia del tejido como forma de mantener la memoria de los pueblos.

Para el año 2021 se generó un intercambio de experiencias con la comunidad Sikuni, ubicada en la zona del Vichada. Allí los estudiantes generaron conversaciones informales con los jóvenes de la comunidad, dialogaron sobre sus sistemas políticos, sobre la idea de la justicia, sobre la protección de los recursos y la preservación de la memoria como elemento que garantiza la permanencia de los pueblos.

Durante ese mismo año se logra hacer una invitación a un maestro que ha venido recopilando las experiencias de vida fruto de la toma del Palacio de Justicia a modo de preservación de la memoria histórica y de esclarecimiento de la verdad en el marco del conflicto armado en el país bajo la óptica del M19. En el diálogo con el autor los estudiantes que participaron en el grupo focal elaboraron unas preguntas de una entrevista para comprender la naturaleza de su escritura, las fuentes que utilizaba y el impacto de la reconstrucción de un hecho tan emblemático para el país.

Sumado a lo anterior se contó con la presencia de la fundación “Armando Armero” a modo de reivindicar las implicaciones que tenía la avalancha de armero en la memoria de todos lo colombianos, generando un encuentro entre los estudiantes del Colegio Armero Guayabal Jiménez de Quesada y los del Gimnasio Los Andes, a modo de recoger experiencias significativas en aras de la recuperación de la memoria histórica nacional.

Figura 15 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Conflicto armado”



Recursos naturales y desarrollo sostenible

En la semana por la paz del año 2019 se consolidó un grupo que buscaba comprender desde las relaciones centro-periferia al interior de la ciudad de Bogotá, el impacto de los rellenos sanitarios y el descuido de los humedales circundantes. Para este caso se invitó a un grupo de estudiantes de la Institución Educativa Fanny Mikey ubicada en la localidad Ciudad Bolívar para que señalaran desde su propia experiencia los problemas ambientales en el Botadero Doña Juana, sumado a la minería y los problemas hídricos alrededor de la cuenca del río Tunjuelo. Lo anterior permitió contrastar la experiencia con la de los estudiantes del Gimnasio Los Andes, quienes no tienen cerca un botadero como este y socializaron su experiencia como espectadores de las prácticas contaminantes que se estaban llevando a cabo al interior del Humedal Torca-Guaymaral, estableciendo estrategias de protección del entorno entre todos los participantes y planteando reclamaciones plausibles al Estado como garante de la protección del territorio.

Ya durante el año 2020 y teniendo en cuenta el escenario de virtualidad, la línea se concentró la temática asociada a la renta básica como elemento en conflicto durante la coyuntura y el encuentro de las múltiples perspectivas de acuerdo con las condiciones materiales de los grupos analizados. Dicha discusión se llevó a cabo bajo la mediación de un Economista experto quien explica los conceptos necesarios para elevar el análisis y realizar juicios sustentados en argumentos teóricos claros.

Figura 16 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Recursos naturales y desarrollo sostenible



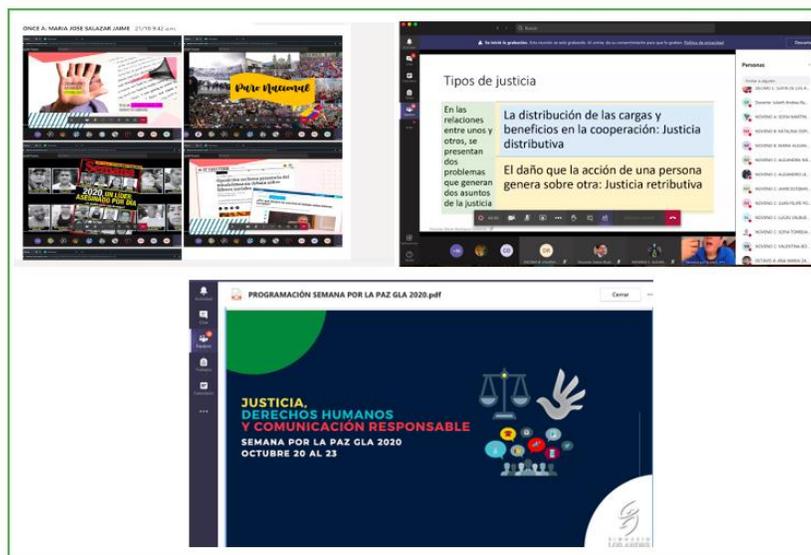
Justicia y derechos humanos

Durante el año 2018 se generó un análisis particular de las implicaciones de la Justicia Especial para la Paz en el marco del posconflicto en el país, generándose una explicación mucho más elaborada por parte de Lourdes Castro, una experta temática, quién socializa al colectivo de estudiantes el impacto que tiene la justicia transicional en la construcción de una paz estable y duradera.

Durante el año 2019 y dado el impacto del conflicto armado en el país, los estudiantes solicitan un espacio con expertos para atender dinámicas asociadas a la violación de los DDHH en el país luego de la firma de los acuerdos de paz, las amenazas a desmovilizados, activistas y líderes políticos, la criminalización de la protesta, la naturaleza de los falsos positivos y el auge de nuevos actores en el marco del conflicto armado a nivel nacional.

Y durante el año 2020 el análisis se concentra en el concepto de justicia como problema filosófico. Los estudiantes realizaron estudios de caso alrededor de la pregunta ¿qué es lo justo? y cómo construir relaciones armónicas en los escenarios cotidianos, para finalmente preguntarse ¿Qué se entiende por justicia y por derechos humanos en Colombia y cómo se comunican?

Figura 17 Evidencias de trabajo asociadas a la línea de trabajo “Justicia y Derechos Humanos”



5.6 Tensiones observadas

Si bien apostarle a una cultura de paz en el país ha sido un ejercicio que ha requerido no solamente de un proceso de desmovilización de grupos armados sino de un acto de conciencia y voluntad de toda la población colombiana, resulta ambicioso asumir que la consecución de dichas prácticas pacíficas, democráticas e inclusivas se inserten en la cotidianidad de los colombianos de forma pasiva y sin algún tipo de confrontación, no necesariamente violenta, pero si asociada a diferencias ideológicas o de tensiones en términos de las formas en las que se debiese proceder, para garantizar un ambiente pacífico en la cotidianidad de los sujetos y con mayor razón en un espacio de socialización tan problematizado como lo es la escuela.

En ese orden, el Gimnasio los Andes no fue ajeno a dicho tipo de tensiones, que, si bien lograron ser mediadas, no escaparon del todo de la agenda del proyecto del observatorio de paz. En este apartado se señalarán aquellas diferencias que resultaron relevantes tanto en la esfera interna (entiéndase por esto ámbito administrativo y equipo de maestros), como en el grupo de estudiantes y sus respectivas familias.

En cuanto al equipo de maestros, considero que resulta relevante inicialmente señalar su disposición para la iniciativa, su compromiso para apoyar las contingencias que podían llegar a presentarse y el transmitirle a los estudiantes que tenían a cargo la necesaria motivación para sumarse a las prácticas que promovía el observatorio, pero así mismo resultan evidentes ciertas tensiones internas, asociadas al tener que quedarse más tiempo algunos martes para apoyar el proceso, sobre todo en semanas previas a la “Semana por la paz”, dado que era imperante demostrarle a la institución que el espacio asignado estaba siendo aprovechado tal como se había encomendado inicialmente. Lo anterior como es de imaginarse no resulta ser bien recibido, dado que esto implica un esfuerzo adicional a la jornada académica y es comprensible que los pares tengan otras actividades fuera del rol docente, lo cual de cierta manera suscitó algunas inconformidades, que por fortuna gracias a la camaradería propia del colegaje docente fueron solventadas.

La disposición para el trabajo por parte del jefe del campo de conocimiento de Ciencias sociales fue relevante en todo el proceso de conformación del observatorio, facilitando trámites asociados al transporte de los estudiantes, la organización del acompañamiento de maestros, su presencia permanente apoyando la iniciativa y sobre todo la confianza plena en las virtudes de la propuesta del observatorio.

Los docentes que pertenecían a otros campos del conocimiento también estuvieron vinculados a las tensiones que se presentaban en la conformación del observatorio y en la materialización de la experiencia en la semana por la paz anual, dado que en muchas oportunidades tuvieron que facilitar los permisos para que los estudiantes miembros se ausentaran de clase, bajo el propósito de ultimar detalles para la jornada de presentación de hallazgos, eso acompañado de cierto escepticismo alejado de la acción, que los llevaba a afirmar que apuestas de ésta índole no contribuían de forma significativa a los procesos de formación de los estudiantes, esto obedeciendo a una mirada vinculada a las ciencias exactas o a cierta inconformidad con que los estudiantes decidieran participar de este tipo de espacios, más que en otro tipo de ferias que también eran promovidas al interior del colegio.

A nivel administrativo, las tensiones se hicieron evidentes en dos vertientes principalmente: en primer lugar la negativa de la institución para acoger y acompañar con logística y refrigerio a las instituciones públicas interesadas en participar, dado que sus condiciones materiales no se comparan con las que ofrece el colegio anfitrión, y las experiencias a compartir eran sumamente valiosas. Un ejemplo de esto es la Institución Educativa Distrital Fanny Mikey, a quién se extiende el respectivo agradecimiento por acompañar la propuesta del observatorio de paz y convocar a sus estudiantes para compartir con la comunidad del Gimnasio los Andes el impacto que tiene el relleno sanitario “Doña Juana” en sus prácticas cotidianas, lo cual resulta relevante en la medida en que se distancia de las condiciones materiales de los estudiantes locales y genera una mirada mucho más amplia del panorama con el que conviven estudiantes en otros lugares de Bogotá, propiciando con ello una mirada crítica de lo que implica hablar del espacio y de las condiciones que permean una óptima calidad de vida al interior de la ciudad.

En cuanto a los estudiantes las tensiones estuvieron enfocadas a los grupos focales en los que querían pertenecer y en la complejidad que representa el trabajo en equipo a la hora de materializar los hallazgos de un ejercicio de rastreo de información ante una amplia comunidad de aprendizaje. No todos los estudiantes cumplían con sus tareas asignadas, lo cual retrasaba el proceso y otros abandonaron el grupo durante la marcha; pese a ello, los estudiantes que decidían continuar participando de la práctica del observatorio se reunían todos los martes de forma constante, presentaban sus evidencias de trabajo, se mostraban activos en las discusiones y buscaban espacios para que desde la mirada del

docente se pudiesen retroalimentar los avances que se venían construyendo, sumado a ello se encargaban de gestionar tiempos y espacios para la semana por la paz.

De otro lado, se evidencia que por parte de las familias hay cierta inconformidad respecto a la forma en la que se está llevando a cabo el ejercicio de trabajo asociado al observatorio de paz y en mayor magnitud el hecho de abordar temáticas asociadas al posconflicto, la ley de víctimas, el proceso de desmovilización y la recuperación de la memoria histórica, por lo que algunas familias presentan una petición de cita a rectoría indicando presunto adoctrinamiento a sus hijos a causa de las temáticas que estaban siendo objeto de diálogo al interior del espacio de trabajo. Lo anterior representa un reto por parte del observatorio, dado que la intencionalidad desde su conformación fue la de movilizar a los estudiantes para que éstos fueran partícipes de su propio proceso de aprendizaje, en función de aquellas situaciones que tanto a ellos como a muchos de sus compañeros les representaba inquietud.

Si bien se realizó el correspondiente encuentro con rectoría a modo de argumentar la pertinencia de este tipo de espacios en el escenario escolar, muchas familias que ideológicamente se mostraron en contra de la socialización de estas situaciones que han representado un eje transversal en la historia del país, se negaron a permitir que sus hijos estuviesen participando, ya sea como miembros del observatorio o como asistentes a las charlas que se llevaban a cabo, razón por la cual se decidió que fuese voluntario el ingreso a los espacios de socialización y trabajo conjunto en el marco de la semana por la paz, de manera que las familias no sintieran transgredido su derecho a “no participar” de encuentros que tomaran en cuenta a la comisión de la verdad, el asesinato de líderes sociales, de los relatos de ex militantes del M19, de mujeres desmovilizadas de grupos al margen de la ley o de desplazados forzosos, y si pudieran participar de aquellos espacios comunes en los que se tenía en cuenta la convivencia escolar, la resolución de conflictos en la escuela o las formas de proteger los recursos naturales, reduciendo así el conflicto y permitiendo que las familias también acompañasen de forma presencial los espacios de diálogo, a modo de validar las apuestas por el pensamiento crítico visto desde todas sus aristas.

Otras familias señalaron que su queja iba enfocada a la cantidad de tiempo que sus hijos destinaban al trabajo al interior del observatorio, solicitud que fue recibida por el jefe del departamento de Ciencias sociales, quién argumentó de forma categórica que quiénes

participaban allí lo hacían por motivación personal, que no tenía un carácter de calificación numérica y que promovía el pensamiento crítico, las habilidades de argumentación y el trabajo en equipo de los estudiantes, por ende este tipo de requerimientos no prosperaron dentro de la comunidad, en la medida en que eran los mismos estudiantes quienes gozaban del espacio de aprendizaje colaborativo y se vinculaban con elementos coyunturales de orden nacional como el asesinato de líderes sociales, los feminicidios, el paro nacional y la misma firma del acuerdo de paz con las FARC-EP.

5.7 Experiencias de los miembros

Dentro del ejercicio de conformación del observatorio hubo una particularidad y es que los estudiantes que decidían sumarse a éstas prácticas pertenecían para el año 2018 a grado 11º y en el año 2019 a grados 10º y 11º, lo que dificultaba la continuidad del proceso, dado que los estudiantes participaban de forma activa su año de estadía pero posteriormente al abandonar la institución, se desligaban del ejercicio por su vida universitaria, lo cual representó un reto a la hora de convocar a estudiantes de otros grados, para que desde una edad temprana (grados 8º-9º) se unieran al observatorio y así fuese más representativo y enriquecedor el ejercicio de trabajo conjunto.

Los estudiantes se mostraron receptivos, y en el año 2019 se realizó el primer viaje al Modelo Cenit Lima para representar al colegio Gimnasio los Andes en este evento de liderazgo escolar, en donde se presentó la propuesta del observatorio de paz tanto para estudiantes como para maestros de la región, validando la necesidad de pensar la más allá de la normatividad, sino por el contrario, integrándola a todos los aspectos de la cotidianidad de los colombianos. Pese a la pandemia, en el año 2020 las estudiantes participaron nuevamente del modelo otorgándole una perspectiva filosófica al ejercicio de trabajo que se venía desarrollando en función del observatorio de paz gimandino.

Figura 18 Participación del equipo del observatorio de paz en el evento Cenit Lima 2020



Fuente: Publicación en red social Facebook “Comunidad gimandes” (2020)

En el año 2020 los estudiantes miembros del observatorio participaron en el primer encuentro de jóvenes y maestros por la paz, liderado por Cimepaz, en el que el grupo se concentró en explicar cuales eran las implicaciones de hablar de paz en una sociedad democrática como la colombiana en la que se marginaban las libertades de muchos ciudadanos a causa de su condición social.

Figura 19 Participación en I encuentro liderado por Cimepaz



Fuente: Publicación en red social Facebook “Comunidad gimandes” (2020)

Al indagar con los padres de los estudiantes que participaron del ejercicio, muchos de ellos se mostraron conformes con los procesos de producción académica de sus hijos, pero sobre todo valoraron el impacto de estas acciones sobre el mundo de la vida de sus hijos, señalando que en muchas ocasiones tenían que instarlos a dormir porque se emocionaban con el rastreo de fuentes que olvidaban su tiempo de ocio. Se evidencian afirmaciones que respaldan la participación de sus hijos en estos espacios de construcción activa de conocimiento en frases como:

Figura 20 Percepciones de los padres de familia en función de las prácticas asociadas al observatorio de paz



Fuente. Página principal Colegio Gimnasio Los Andes (2020)

Finalmente resulta valioso citar algunas de las experiencias de estudiantes que señalan el impacto del observatorio de paz en sus prácticas cotidianas, dado que las habilidades de pensamiento que allí se potencian, resultan significativas para la construcción activa de conocimiento más allá del escenario escolar.

Tabla 2 Reflexión de estudiantes sobre su proceso al interior del Observatorio de paz

"En el colegio siempre se han organizado distintas actividades por parte de las ciencias sociales, las cuales se caracterizan por fomentar el diálogo, compartir distintos puntos de vista y generar conciencia de distintas problemáticas que enfrentamos como sociedad y como país. Durante mi trayectoria en el colegio participé en varios de estos espacios ya que considero que es importante el saber escuchar distintas opiniones y ponencias, y asimismo tener un criterio propio con respecto a los distintos temas tratados nos da una visión de lo que pasa en la realidad y nos prepara para el momento en el que debemos enfrentar el mundo fuera de la institución. Uno de los enfoques más fuertes a lo largo de los años ha sido la paz, por lo que el Gimnasio Los Andes habilita el espacio para hablar de la misma desde diferentes enfoques y perspectivas, siendo así un momento en el que tanto miembros de la comunidad y personas fuera de esta puedan dar a conocer y aprender de características de esta en el contexto colombiano desde personas que han vivido de primera mano el conflicto, expertos en el tema, entre otros. Permitiendo así mantenernos al tanto de lo que sucede a nuestro alrededor y asimismo generar nuestra propia opinión. Siempre me han interesado los temas asociados a las ciencias sociales y en lo personal, mi participación en estas actividades me ayudaron a crecer como persona, ya que fueron las que me ayudaron a potenciar habilidades de liderazgo, socialización, investigación, comunicación de ideas y opiniones, entre muchas otras" (D.Cortes, comunicación personal, noviembre de 2020)

"La participación en los espacios de semillero de convivencia tales como el Modelo Cenit y Semana por la Paz, fue enriquecedora en todas las formas posibles, de forma profesional y personal proveyéndome conocimiento a través de experiencias que usaré en el futuro. Estos espacios, me ayudaron a obtener conocimientos sobre diversos temas además de habilidades como la toma de decisiones, el análisis de situaciones y la formación de argumentos a la hora de una conversación" (A.Nieto, comunicación personal, agosto de 2021)

Lo anterior permite visibilizar las implicaciones que tiene un espacio alternativo como el observatorio de paz en la comunidad de aprendizaje, y si bien es claro que las tensiones hacen parte del ejercicio de implementación de nuevas prácticas que correspondan a los intereses de aprendizaje de los estudiantes, también resulta evidente que es la misma acción del estudiante y su interacción con el colectivo la que posiciona al observatorio como un espacio de interacción con el conocimiento desde las experiencias de vida, el diálogo entre pares, el rastreo de fuentes, la interpretación y análisis de los discursos que circulan dentro y fuera de la institución en la línea de la formación de ciudadanos críticos, justos, con espíritu de mediación y comprometidos con las prácticas de restauración que reconocen al otro como sujeto de derechos en un mundo con generaciones nuevas que piensan en romper la reproducción de relaciones desiguales en la tenencia del poder y la toma de decisiones, apostando a una cultura de paz democrática, inclusiva y razonada.

6. Análisis e interpretación de la información suministrada

Al evaluar el impacto de la experiencia del Observatorio de Paz Gimandino a través de la apropiación que tiene la comunidad de aprendizaje de dicho espacio, fue determinante la aplicación de instrumentos de recolección de información dirigidos a directivos, docentes y estudiantes, con el fin de hacer visibles las perspectivas que se tienen respecto al impacto del observatorio en la cotidianidad del colectivo y las sugerencias que se plantean para la continuidad del espacio en el escenario escolar.

Inicialmente se genera la aplicación de instrumentos de medición que dieran cuenta de las concepciones de paz y conflicto al interior de la comunidad y las formas en las que pudiese ser abordado el trabajo en función de una cultura de paz en el Gimnasio los Andes. Dentro de dicho ejercicio, las preguntas transitan en función de analizar las concepciones existentes, identificar aquellos escenarios en los que se hace evidente la necesidad de mantener relaciones pacíficas y la recopilación de preguntas orientadoras que pudiesen dirigir la organización de las futuras prácticas al interior del observatorio y su materialización en el escenario de la Semana por la paz.

El instrumento de medición es aplicado haciendo un muestreo aleatorio que atendiera a los miembros de la comunidad, las encuestas se enviaron a través de la plataforma institucional al cien por ciento de los estudiantes, padres y maestros, lo que significa que la muestra cobijó a educación inicial, básica primaria, secundaria y media vocacional. Se otorgó un espacio de 15 días para que todos los miembros de la comunidad pudiesen ingresar a responder las preguntas que se habían formulado y así contar con una muestra lo suficientemente robusta para llevar a cabo los respectivos análisis. Como era de esperarse desde antes de la aplicación del instrumento, no toda la población dio respuesta al formulario y el análisis debió realizarse con aquellas personas que habían realizado el proceso de valoración de forma oportuna, respondiendo a la solicitud manifestada por

medios institucionales. Lo anterior explica por qué la muestra de padres es más amplia que la de estudiantes y la de maestros (Total padres: 144 encuestados, total estudiantes: 42 encuestados, total docentes: 26 encuestados). En este apartado se pretenden analizar las respuestas obtenidas posterior a la aplicación de las respectivas encuestas y de este modo trazar una ruta para la continuidad del espacio “Observatorio de Paz Gimandino” partiendo de los intereses reales de los sujetos que confluyen en el escenario escolar, en aras de articular el trabajo del grupo focal con todas las esferas de la institución e identificar a su vez los puntos de mejora para el año 2022.

Sumado a las encuestas descritas anteriormente, se llevaron a cabo cinco entrevistas, aplicadas a los directivos docentes, quienes desde su práctica cotidiana observan la construcción de una cultura de paz desde múltiples perspectivas, las cuales enriquecen el ejercicio de indagación y correspondiente evaluación tanto del observatorio como del evento de socialización de hallazgos asociado a la “Semana por la paz”. Las respuestas a las preguntas formuladas se describen con detalle en el anexo (*Ver anexo encuestas a padres, maestros y estudiantes*), pero también estarán siendo objeto de análisis en este apartado de reflexión y valoración de la experiencia de trabajo desarrollada hasta la fecha.

Para el caso de las indagaciones sobre las concepciones paz, los resultados arrojados por estudiantes, docentes y estudiantes fueron los siguientes:

Tabla 3 *Concepciones de paz en muestra de estudiantes del Gimnasio Los Andes*

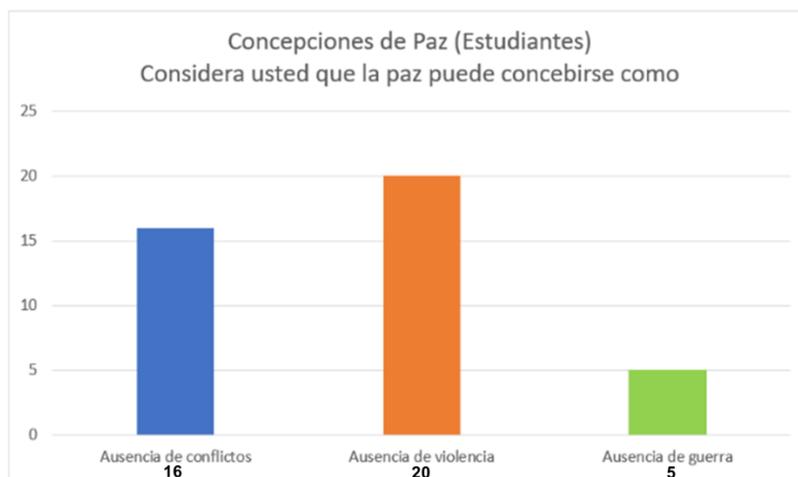


Tabla 4 Concepciones de paz en muestra de docentes del Gimnasio Los Andes

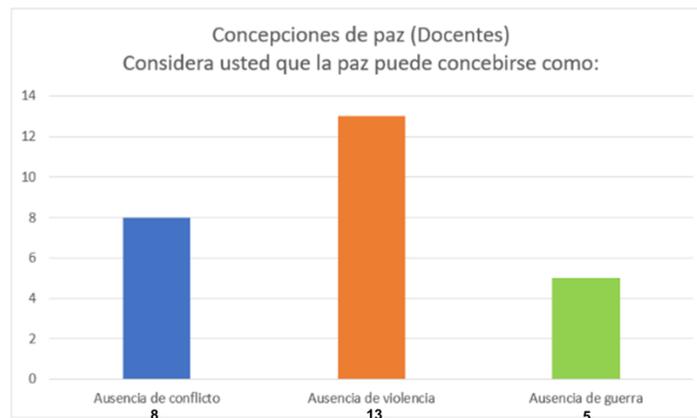
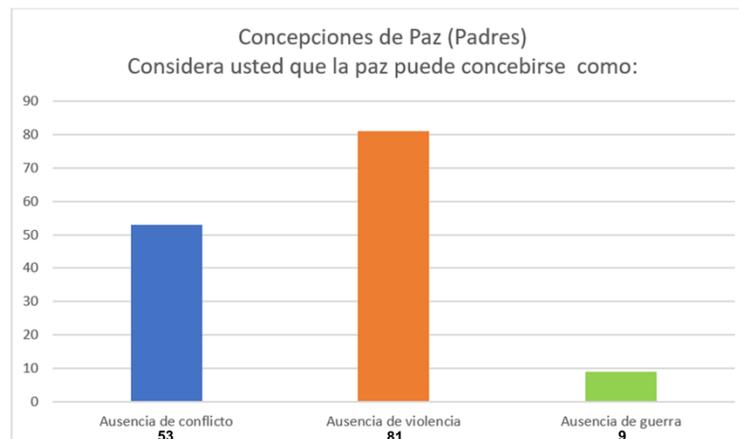


Tabla 5 Concepciones de paz en muestra de padres del Gimnasio Los Andes

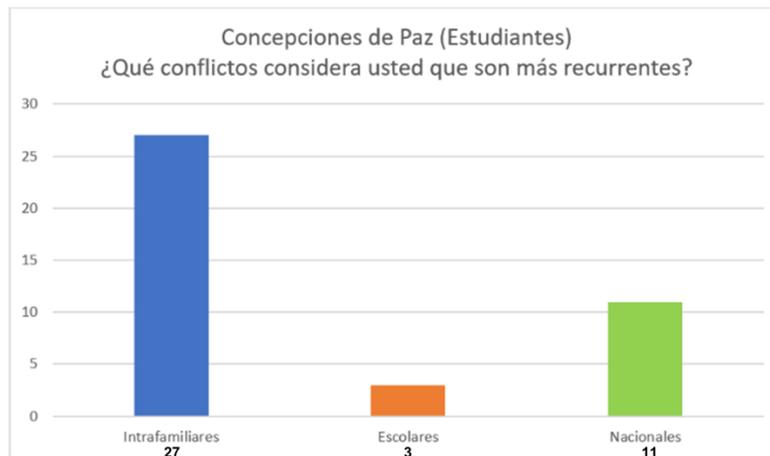


Si bien se observa en los resultados de la encuesta aplicada que hay un conocimiento de la paz entendida como la ausencia de violencia en un porcentaje considerable, se hace necesario disponer de un espacio de reflexión que convoque a toda la comunidad de aprendizaje, en el que se construya de forma conjunta una definición de paz a partir del trabajo cotidiano, en el que se desdibuje el imaginario de la ausencia de conflicto armado como un sinónimo de paz ya que resulta evidente para el grupo focal que la guerra es solo uno de los elementos que se hace visible dentro del escenario de la violencia (tanto directa como estructural), y así mismo partir del hecho de la connaturalidad de los conflictos dentro de las relaciones sociales, para emprender así estrategias que propendan por la mediación de los mismos y no por su erradicación como sinónimo de paz al interior de la escuela, de allí la necesidad de encausar los esfuerzos de la comunidad en la construcción de una

cultura pacífica desde la institución escolar en el escenario de participación de Semana por la paz año 2022.

De otro lado, a los estudiantes se les preguntó por aquellos conflictos que desde su experiencia cotidiana resultaban más representativos y a partir de su respuesta se hace necesario destinar un espacio de reflexión consciente con las familias (como protagonistas también del ejercicio de aprendizaje), con el fin de emprender estrategias de mediación de conflictos en el entorno intrafamiliar ya que esto puede estar influyendo de forma negativa en la forma en la que los estudiantes tramitan sus conflictos en el escenario escolar, ya sea por repetición o por frustración en el relacionamiento, lo cual ha de tener un impacto en la sana convivencia y hasta en el rendimiento académico de los niños y jóvenes. Lo anterior se sustenta a través de las respuestas obtenidas, ya que los estudiantes no observan conflictos en el entorno escolar, pero si en el entorno familiar y en un segundo lugar el escenario nacional, lo cual posibilita seguir dedicando escenarios para la reflexión de la coyuntura nacional, que permita al grupo de estudiantes comprender los elementos en tensión al interior del país y su trascendencia sobre sus relaciones cotidianas.

Tabla 6 Conflictos más recurrentes en muestra de estudiantes del Gimnasio Los Andes



De forma particular, al realizar esa misma pregunta a los padres de familia, ellos consideran que el mayor índice de conflictos se presenta en la escuela y se materializa en prácticas como el Bullying (entendido como el acoso sistemático), acompañado de las diferencias entre los estudiantes y la falta de empatía en su relacionamiento, razón por la cual aparece aquí otro escenario de análisis dentro del grupo del focal y es aquel que se concentre en la revisión de las prácticas que conducen a la discriminación escolar y

establecer un espacio de discusión entre estudiantes, padres y expertos temáticos, que permitan aproximarse a esta situación que resulta vigente dentro del relacionamiento entre pares pero no puede ser naturalizada si de construir una cultura de paz estable y duradera se trata.

Figura 21 Elementos comunes asociados a conflictos en muestra de padres del Gimnasio Los Andes



En cuanto a aquellos elementos que resultan indispensables para el establecimiento de una cultura de paz al interior del Gimnasio Los Andes, los estudiantes, maestros y padres de familia coinciden en que el diálogo ha de ser la principal herramienta de mediación ante los conflictos que emergen en el escenario escolar, de allí que sea imperante realizar un trabajo conjunto con la comunidad, en el que se emprendan estrategias para la resolución razonada de conflictos sosteniendo una actitud dialógica ante las situaciones que han de presentarse en la cotidianidad de los colectivos, de forma tal que se refuerce el poder de construcción que tiene la palabra, se le otorgue rigor al discurso, respaldo argumentado a las ideas y se propenda por un clima de confianza en la expresión asertiva de todo aquello que puede ser el desencadenante de una diferencia futura (sin descuidar el hecho de que una cultura de paz no representa el cese de los conflictos que se presenten). Lo anterior no significa que deba descuidarse la discusión sobre la norma como fruto de la mediación más allá de la imposición, contrario a ello “se requiere encaminar los esfuerzos pedagógicos hacia la formación de un sentido de responsabilidad a partir del cual el estudiante descubre la importancia de cumplir acuerdos y de asumir las consecuencias que individual y socialmente trae consigo el no hacerlo” (Ruíz & Chaux, 2005, p. 13) y además de ello ha de convocarse a los padres a participar en los escenarios de Semana por la paz, para que reconozcan el impacto de este espacio en la construcción de colectivos pacíficos, democráticos e inclusivos.

A su vez resulta determinante generar apuestas de trabajo conjunto en las que se promuevan estrategias para otorgarle un lugar privilegiado a la mediación, el trabajo en colaboración con los otros y el impacto que tiene la reparación en las relaciones cotidianas, dado que resultan indispensables para transitar de la mano del diálogo por la ruta de una cultura pacífica al interior de la escuela colombiana actual.

Tabla 7 Muestra de estudiantes encuestados bajo la pregunta: ¿El establecimiento de una cultura de paz en la escuela requiere en mayor magnitud de capacidad de diálogo, un marco normativo o el cese de los conflictos?

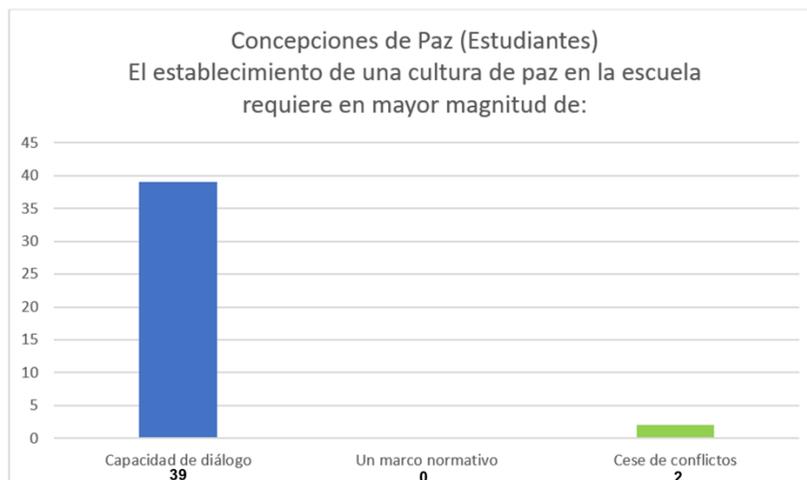


Tabla 8 Muestra de docentes encuestados bajo la pregunta: ¿El establecimiento de una cultura de paz en la escuela requiere en mayor magnitud de capacidad de diálogo, un marco normativo o el cese de los conflictos?

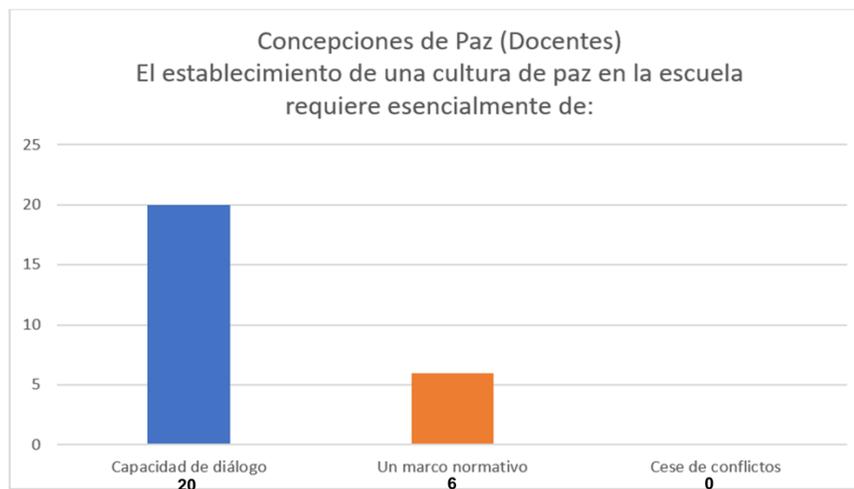
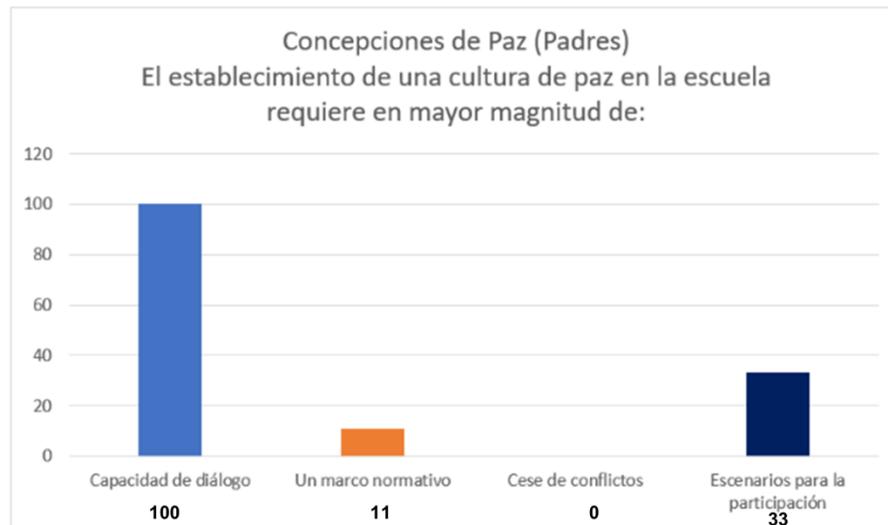
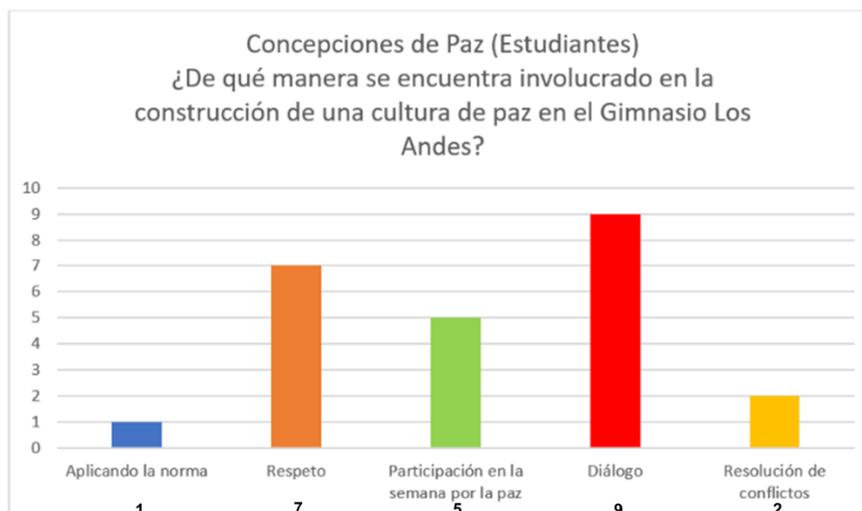
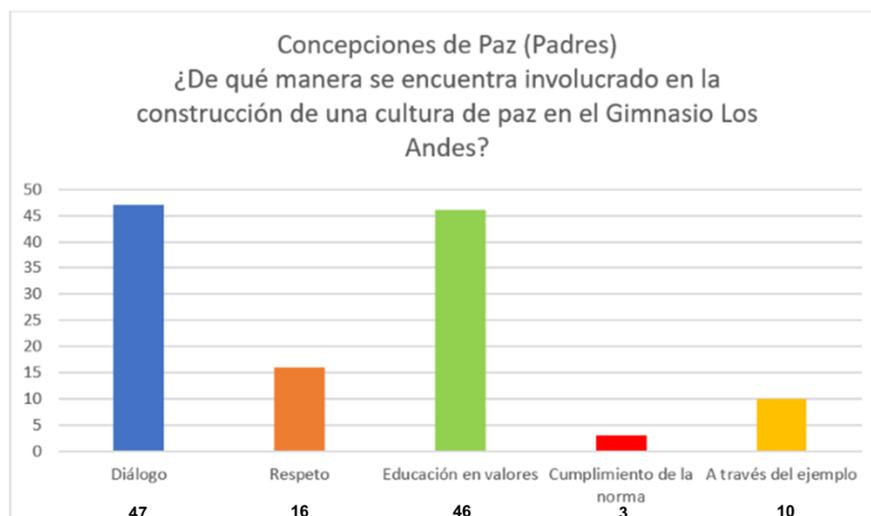


Tabla 9 Muestra de padres encuestados bajo la pregunta: ¿El establecimiento de una cultura de paz en la escuela requiere en mayor magnitud de capacidad de diálogo, un marco normativo o el cese de los conflictos?



Realizando una revisión posterior al ejercicio de indagación que intentaba identificar las formas en las que estudiantes, maestros y padres se involucran con una construcción de paz al interior del Gimnasio los Andes, son reiteradas las respuestas de los estudiantes asociadas al respeto por el otro, el reconocimiento de la norma, la participación en escenarios de discusión y una actitud dialógica ante los conflictos que surgen al interior de su colegio; en cuanto a los maestros, se hace evidente la importancia de la mediación y la resolución de conflictos a través del diálogo y la posibilidad de propiciar escenarios en los que prime el respeto y la participación de los estudiantes, y en cuanto a los padres, sus respuestas se asocian en mayor magnitud con la formación en valores tales como la solidaridad, la empatía, el respeto y la escucha, sumado a la mediación de los conflictos a través del diálogo. Resulta de vital importancia vincular a aquellas familias que señalan no realizar ningún tipo de acción en casa, la cual promueva el fortalecimiento de una cultura de paz al interior de la escuela, ya que la relación familia- escuela soporta el proceso de formación de los estudiantes, a modo de vincular sus prácticas cotidianas en todas las esferas de su desarrollo.

Tabla 10 Formas de involucrarse en la construcción de paz en muestra de estudiantes del Gimnasio Los Andes**Tabla 11** Formas de involucrarse en la construcción de paz en muestra de padres del Gimnasio Los Andes

De otro lado, al preguntar a los docentes por el impacto de la semana por la paz en el colectivo de estudiantes del GLA, se evidencia que es concebido como un espacio que promueve el conocimiento de sí, del otro y del mundo, acompañado de la reflexión, la argumentación, el análisis de problemáticas, la transformación y el pensamiento crítico, pero a su vez se evidencia la necesidad de hacer mucho más difusión de este escenario de participación de los estudiantes ya que pese a la implementación de la estrategia hace ya varios años, hay algunos maestros que muestran desconocimiento de las prácticas que allí se llevan a cabo, eso sumado a la escasa y casi nula participación del ciclo infantil dentro de la construcción de la Semana por la paz, lo cual representa un punto de mejora

para el observatorio, dado que debe promover la participación de todos los ciclos de desarrollo y hasta el momento se ha concentrado en el análisis de situaciones asociadas a los ciclos pre juvenil, juvenil y especializado. Si bien el ciclo intermedio ha sido partícipe del evento en el último año, resulta de vital importancia vincular a la pequeña infancia en este ejercicio de participación para garantizar la construcción de una cultura de paz que cobije a todos los miembros de la comunidad estudiantil y docente.

Tabla 12 Respuestas obtenidas de la muestra de docentes a la pregunta *¿Cuál considera que es el impacto de la semana por la paz en los estudiantes del Gimnasio Los Andes?*

A	B
	Respuestas
1	Resignifica el conocimiento del otro y el establecimiento de relaciones personales más sanas y armónicas.
2	Reconocer que el conflicto es parte de la cotidianidad, que vivir en paz es saber comprender la postura del otro, discutir con empatía y respeto
3	Realmente no tiene mayor impacto en el ciclo infantil e intermedio.
4	Positivo ya que es un espacio de reflexión y sensibilización
5	Positivo pues lleva a la reflexión y a partir de esta acción al cambio.
6	positivo a nivel de desarrollo de pensamiento crítico
7	Permite hacer una reflexión en torno a la aceptación, no tolerancia, de las ideas del otro.
8	No sé cómo lo manejan
9	No he visto qué actividades desarrollan en ésta semana de hecho no sé cuando se realiza la semana por la paz
10	Lo perciben como un escenario académico que posibilita la construcción democrática a partir de su característica posibilidad de expresión desde la perspectiva estudiantil, juvenil y desde la infancia
11	Las exposiciones
12	Impacto positivo si se visibilizan los tipos de violencia y se ejercitan nuevas estrategias día a día
13	Hacer consciente a la comunidad sobre los diversos conflictos que se presentan y la manera de abordarlos.
14	Fomentar espacios y herramientas para el debate argumentado y libre.
15	excelente espacio formación en competencias democráticas
16	EVIDENCIAR PROBLEMATICAS EXISTENTES
17	Es importante
18	Es de gran impacto siempre y cuando haya participación y multiplicación masiva.
19	Entender las dimensiones de la paz llevado a través de diversas acciones
20	El refuerzo del respeto, la tolerancia y el reconocimiento de otro como parte de la sociedad.
21	El pensamiento crítico y la formación como sujeto política y ciudadano
22	fundamental abordarlo, desde los contextos de conflicto que pueden vivir los chicos y desde la situaciones que desconocen.
23	el alcance depende del grado de concienciación que se genere en cada uno de los estudiantes hasta convertirlo en su manera de vivir diaria
24	Contribuye a que los estudiantes piensen en la manera acertada de solucionar conflictos y permite promover acciones de paz entre la comunidad
25	Acercarse de manera significativa a escenarios que les permitan comprender e interiorizar el sentido de la paz y su práctica cotidiana
26	Acercar a los estudiantes a promover espacios de paz y entender sus diferentes repercusiones en la sociedad.

A modo de indagar por aquellas prácticas que resultan significativas para la comunidad estudiantil y maestros a la hora de socializar los hallazgos fruto del ejercicio de trabajo de

los miembros del grupo focal del observatorio de paz; se observa que tanto para estudiantes como maestros el diálogo con expertos resulta fundamental a la hora de aterrizar las dinámicas de discusión sobre las realidades cotidianas, esto acompañado de foros intercolegiados ya que el diálogo entre pares también favorece la construcción activa de conocimiento en función de los intereses en allí confluyen, así como se propone también la apertura de espacios de interacción multicultural dado que resulta coyuntural para la comunidad dada la proyección de solidaridad y responsabilidad social desde lo material y lo simbólico que plantea el Gimnasio Los Andes en sus valores institucionales.

Tabla 13 Estrategias con las que el GLA puede contribuir a la construcción de una cultura de paz en muestra de estudiantes del Gimnasio Los Andes.

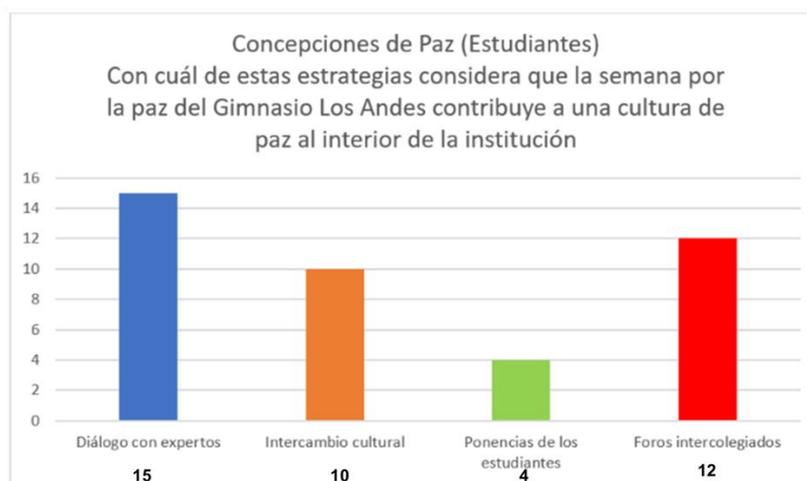
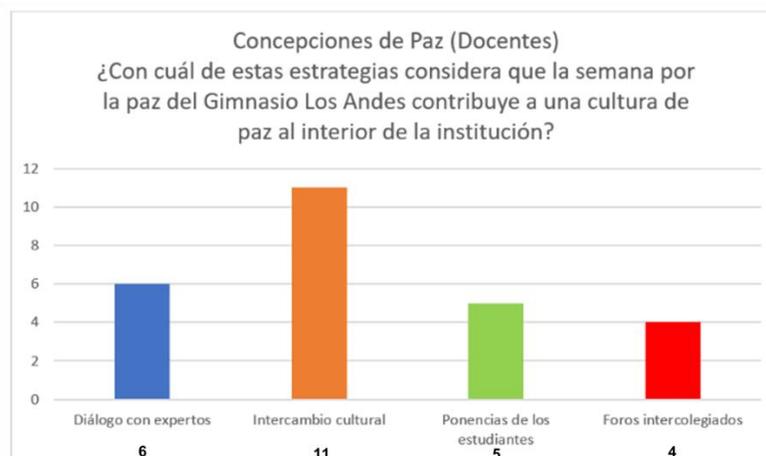


Tabla 14 Estrategias con las que el GLA puede contribuir a la construcción de una cultura de paz en muestra de docentes del Gimnasio Los Andes.



Lo anterior está anclado a su vez a las temáticas que se consideran como apremiantes dentro del escenario de discusión, ya que son las que determinan la agenda de trabajo de los miembros del grupo focal, quienes para 2022 intentarán identificar problemáticas susceptibles de análisis asociadas con el elemento de identidad y género que representa inquietud para el colectivo estudiantil encuestado, sumado al fenómeno de la violencia intrafamiliar que según el instrumento de medición, genera preocupación al interior del grupo. De otro lado también proponen un análisis del conflicto armado y la consiguiente violación de los derechos humanos, asociado a su vez al impacto de la violencia sobre las víctimas del conflicto generado al interior del país.

En cuanto al equipo de docentes, estos sugieren analizar el impacto de la multiculturalidad en los imaginarios cotidianos del colectivo escolar y el conflicto armado como elemento latente dentro del análisis de la realidad nacional y su relación con el panorama electoral 2022, esto sumado al abordaje de temáticas asociadas a la justicia, la resolución pacífica de conflictos y el papel del diálogo dentro de la restauración de las relaciones cotidianas.

Respecto a la comunidad de padres encuestada, sus propuestas transitan hacia una formación en valores, el análisis de problemáticas actuales, la inclusión y el manejo de las emociones, lo cual propende en mayor magnitud por el desarrollo de la personalidad y el discurso de sus hijos tendiente a las actitudes dialógicas y a la prevención del acoso escolar como factor de conflictos desde la mirada de las familias. De allí la necesidad de involucrarlo también en conversatorios que promuevan una participación activa desde los hogares para fortalecer el respeto por el otro y la resolución razonada de las diferencias.

Es posible que la opción del análisis medio ambiental haya representado cantidades reducidas ya que en el colegio se han venido implementando una serie de proyectos de la mano del campo de conocimiento de STEM quienes le otorgan un papel privilegiado al cuidado del medio ambiente y las prácticas que conducen a ello a través de propuestas institucionalizadas y mediadas por el MEN como el PRAE.

Tabla 15 Componente a trabajar en función de la construcción de una cultura de paz en muestra de estudiantes del Gimnasio Los Andes.

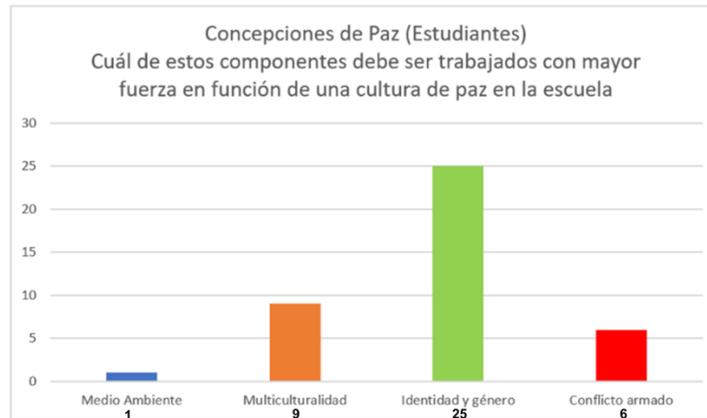


Tabla 16 Componente a trabajar en función de la construcción de una cultura de paz en muestra de docentes del Gimnasio Los Andes.

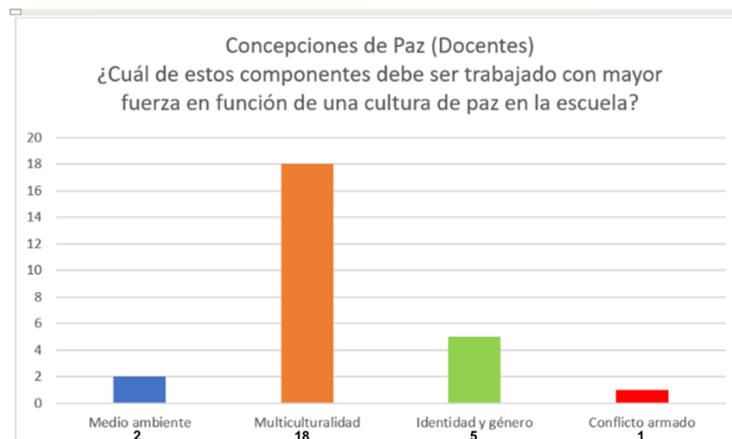


Tabla 17 Componente a trabajar en función de la construcción de una cultura de paz en muestra de padres del Gimnasio Los Andes.



Finalmente y dado que la intención de este apartado es evaluar el impacto de la experiencia del Observatorio de paz Gimandino a través de la apropiación que tiene la comunidad de aprendizaje sobre dicho espacio, se hace necesario detenerse en aquellas acciones de mejora que deben conducir a un perfeccionamiento del espacio de reflexión y diálogo y para ello también se le solicitó a estudiantes, padres y maestros que indicaran cuáles eran los puntos a mejorar en el evento de socialización de hallazgos correspondiente a la Semana por la paz.

En ese orden, los estudiantes señalan la necesidad de hacer masivo el evento a la mayor cantidad de estudiantes posible, ya que en aras de no generar afección sobre los espacios de clase, los asistentes a los espacios dispuestos en dicha semana son aquellos que se encuentran acompañados del docente de Ciencias Sociales, y eso ha afectado la difusión del conocimiento que allí se construye y el reconocimiento general del evento, sumado a ello proponen la invitación a otros estudiantes de colegios de la zona para poder generar un diálogo efectivo entre adolescentes sobre las realidades que aquejan al mundo dentro de la cotidianidad de los mismos.

Para el equipo de maestros encuestados las oportunidades de mejora se encuentran asociadas (en correspondencia con la visión estudiantil) al fomento de la participación de todos los miembros de la comunidad escolar, esto acompañado de una mayor retroalimentación de las actividades que se vienen llevando a cabo y un trabajo con todos los campos de conocimiento, de modo que el estudiante pueda servirse de las disciplinas que aborda dentro del aula a la hora de dar respuesta a las inquietudes que aquejan a sus pares dentro de sus espacios cotidianos. De otro lado los maestros sugieren que se haga evidente la participación de los ciclos infantil (4 a 6 años), intermedio (7-9 años) y prejuvenil (10 a 12 años) en ponencias acordes a su edad y su potencial cognitivo a modo de irse vinculando con las prácticas que se llevan a cabo al interior del observatorio de paz, esto sumado a la necesidad de destinar espacios para la discusión en favor de la reparación y la no repetición de escenarios que conduzcan a la violencia en la escuela, no solo durante una semana sino a lo largo del año escolar.

De otro lado, sugieren también tener mayor protagonismo en la construcción de paz desde el observatorio, a modo de construir comunidades de indagación mucho más sólidas, que conduzcan a la redacción de artículos de investigación asociados a las experiencias vividas tanto de estudiantes como docentes al interior de la escuela gimandina. Lo anterior serviría

como soporte a aquello que menciona Diego Pineda (2010) cuando alude al investigador pedagógico desde una perspectiva sherlockiana y dialoga alrededor de la exigencia de ser investigadores, de romper con la falsa dicotomía entre enseñanza e investigación, dado que no son tareas excluyentes, contrario a eso deben unirse de forma tal que la enseñanza se funde en procesos de investigación, ampliando así los horizontes de comprensión y reflexión de los fenómenos alrededor de una auténtica búsqueda intelectual basada en la libertad y la razón.

Este último aspecto merece especial atención en la medida en que se propende por lo que Pineda (2010) denomina la “Emancipación intelectual” como aquella disposición que debe tener el maestro para reconocer su propia ignorancia y desprenderse de la dominación por la vía del conocimiento, a sabiendas que es ese esfuerzo constante del maestro por aprender lo que lo lleva a moverse en un acto vivo de reflexión que le enriquece su práctica cotidiana.

En cuanto a los padres, las sugerencias apuntan a una mayor divulgación de las prácticas que se vienen desarrollando al interior de la institución, apoyado en una participación activa de la mayor cantidad de estudiantes posible, integrando a su vez a los padres dentro de las discusiones que se generen al interior del evento, para ello resulta plausible invitar a participar a las familias en las discusiones que se han de plantear para el año 2022 a modo de ofrecer una mirada distinta sobre el fenómeno estudiado y otorgar así a los padres un lugar protagónico en el proceso de construcción de una cultura de paz favorable para sus hijos. Sumado a ello solicitan un mayor trabajo en la resolución de conflictos asociados al acoso escolar, mediados por expertos temáticos y por los mismos estudiantes, a modo de llevar a la práctica los elementos teóricos que se vayan dilucidando a lo largo de los ejercicios de indagación de los estudiantes al interior del observatorio. Las familias sugieren la implementación de juegos de roles, acciones encaminadas a la responsabilidad social y ponencias por parte de los estudiantes, las cuales si bien son acciones que se han venido llevando a cabo pueden perfeccionarse para llegar a ser institucionalizadas y no tengan un carácter de semana sino una aparición durante varios momentos en el año.

Los tres grupos encuestados coinciden en la necesidad de proyectar la propuesta más allá del Gimnasio los Andes, de forma tal que los estudiantes puedan socializar su experiencia en eventos externos, los cuales además de nutrir sus prácticas puedan servir de

ejemplificación de estrategias a implementar a la hora de pensarse en una estrategia alternativa para desarrollar la cátedra de paz más allá de una imposición normativa.

En cuanto a las entrevistas generadas a las directivas docentes (Psicólogo y líderes de ciclo intermedio, pre juvenil, juvenil y especializado), se trazó el diálogo informal en función de las siguientes preguntas orientadoras:

Tabla 18 Preguntas orientadoras para la realización de las entrevistas (Ver anexo “Entrevistas a directivos docentes”)

Preguntas formuladas a directivos docentes pertenecientes al Gimnasio Los Andes	
-	<i>¿Cómo puede usted definir “la paz”?</i>
-	<i>¿Qué características ha de tener una cultura de paz en la escuela?</i>
-	<i>¿Cómo puede usted definir “el conflicto”?</i>
-	<i>¿Cuáles son los principales conflictos que le resultan evidentes dentro del escenario gimandino y cuales sus actores?</i>
-	<i>¿Conoce usted los criterios dispuestos por la institución para una convivencia democrática, inclusiva y pacífica? ¿Cómo podría definirlos?</i>
-	<i>¿Cuáles considera que han de ser los retos para la escuela en la construcción de una cultura de paz?</i>
-	<i>¿Cuál es la utilidad de la implementación del observatorio de paz del GLA?</i>
-	<i>¿Qué tipo de habilidades de pensamiento han de ser promovidas para garantizar una cultura de paz en el GLA?</i>
-	<i>¿Cuáles de esas habilidades considera usted que se han visto fomentadas por el observatorio de paz?</i>
-	<i>¿Cuál debería ser el papel de los diferentes actores de la comunidad de aprendizaje en la construcción de una cultura de paz en el GLA?</i>
-	<i>¿Cuáles son los aspectos por mejorar en cuanto al ejercicio de trabajo propuesto por el observatorio de paz del GLA?</i>
-	<i>¿Cuál es el impacto que tiene el observatorio de paz y las prácticas llevadas a cabo en la semana por la paz al interior de la institución en la vida cotidiana de la comunidad de aprendizaje?</i>
-	<i>¿Evidencia usted cambios durante el ejercicio que se ha venido realizando con el observatorio de paz y de ser así que tipo de conductas han sido visibles?</i>

Dentro de los aspectos comunes encontrados en las entrevistas realizadas, se hace necesario resaltar:

Tabla 19 Elementos comunes hallados en las entrevistas realizadas a los directivos docentes del Gimnasio Los Andes

Ejes de diálogo	Respuestas dadas por los directivos docentes
Definiciones de paz asociadas a:	- <i>“Paz como una sensación, un estado en el cual desde la parte personal es una sensación de tranquilidad y ausencia de algún tipo de conflicto, que visto también desde la parte social va ligado al</i>

	<p><i>hecho de evitar confrontaciones o hacerlo de una manera pacífica” (J. Zea/ Psicólogo comunicación personal, febrero de 2022)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Yo creo que la paz es la posibilidad de entender que los conflictos son parte de la vida, que son necesarios, que nos permiten crecer. Que nos permiten entender formas diferentes de pensar, formas diferentes de actuar y creo que la paz es un ideal, en la medida en que seamos capaces de poder identificarla como el conflicto” (J. Leal / Líder Ciclo Intermedio comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“Con la que yo más me identifico y la que le he dicho a los peñaos es que la paz es saber vivir en el conflicto, el saber acordar en el conflicto saliendo de la mirada romántica de la paz” (L. Parra / Líder Ciclo Prejuvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“Para mí la paz es como cuando hay esa convivencia tranquila, también es el buen trato, es de adentro hacia afuera, la autorregulación, la buena relación con el entorno, es equidad, respeto, solidaridad, permitiendo que todos estemos bien dentro de la comunidad” (A. Medina / Líder Ciclo Juvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“El comportamiento, las acciones, todo aquello que el ser humano puede hacer en beneficio propio y de los otros sin necesidad de que desaparezca el conflicto” (J. Ramírez / Líder Ciclo Especializado comunicación personal, febrero de 2022)</i>
<p>Cultura de paz entendida como:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“Yo creo que debemos enfocarnos con uno de los valores que son primordiales que es el respeto. El respeto está inmerso tanto como valor único y también está representando otro tipo de valores. La paz inicia con el respeto” (J. Zea/ Psicólogo comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“Oportunidad que debemos darnos para reconocer el tema de las emociones ya que culturalmente no fuimos formados en ello, y de esa manera permitirse sentir y validar las emociones de forma no violenta” (J. Leal / Líder Ciclo Intermedio comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“No estoy de acuerdo con la expresión de que hay que ser tolerante, es más el aprender a reconocer el conflicto, segundo el enseñarles a las personas a ver los fenómenos e identificar que es lo que sucede yendo hacia la raíz, sin recurrir a la agresión física,</i>

	<p><i>hay muchos elementos más, como el diálogo, la comprensión del sentido de la norma más allá de la sanción y la vigilancia” (L. Parra / Líder Ciclo Prejuvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i></p> <p><i>“Yo considero que es importante el tema de los acuerdos mínimos de convivencia, lo cual permite el funcionamiento de la sociedad, también es importante tener conciencia de la norma” (A. Medina / Líder Ciclo Juvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Lo primordial es una comunicación entre las partes para generar acuerdos, el hacer parte a toda la comunidad en la toma de decisiones para tener en cuenta las percepciones de las personas” (J. Ramírez / Líder Ciclo Especializado comunicación personal, febrero de 2022)</i>
<p>Conflictos evidenciados al interior de la escuela</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“El respeto al otro, como esa diferencia, respetar las opiniones de los demás, el no respetar algunas cosas que hacen los demás sigue como digamos de moda, esa falta de tolerancia marca mucho allí.” (J. Zea/ Psicólogo comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“Padres cargados emocionalmente, miedo y desconocimiento por parte de los padres hacia el mundo que deben enfrentar sus hijos, en cuanto a los docentes también se evidencia cierto miedo a decir lo que realmente se piensa” (J. Leal / Líder Ciclo Intermedio comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“Yo creo que el mayor de los conflictos está asociado a la sanción, las lógicas de los adultos son las mismas que las de los niños, lo cual desencadena el conflicto, hay una necesidad de vigilancia, de otro lado la burla como validación también es desencadenante de conflicto” (L. Parra / Líder Ciclo Prejuvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“No se respeta el punto de vista del otro, no hay regulación de las emociones, no se evidencia un cumplimiento de los acuerdos, no se identifican los conflictos y no hay mediación, soy bióloga, pero sé que los conflictos son inherentes al ser humano porque hacen parte del instinto de la especie humana” (A. Medina / Líder Ciclo Juvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“El no saber escuchar, el hacer valer la postura propia así esté equivocada, las imposiciones sin justificación, la falta de empatía”</i>

	<p><i>(J. Ramírez / Líder Ciclo Especializado comunicación personal, febrero de 2022)</i></p>
<p>Utilidad de la implementación del Observatorio de paz</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“Es útil ¿en qué sentido? en el sentido de que en primer lugar los participantes caen en cuenta que hay cosas que tienen que mejorar, O hacerlo de otra manera. Y es un espacio además para reconocer que acá hay una cultura. Pero también me hace caer en cuenta de que de pronto sea como ese espacio chiquitico donde “hay la paz”” (J. Zea/ Psicólogo comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“Veo que hay una promoción de actividades más allá de los formatos, también he visto que hay muchas prácticas simbólicas en los espacios que se han promovido en una cultura de paz, me gustó mucho lo de las esculturas que hacen que las personas se hagan preguntas como lo del cuerpo intervenido, lo cual genera más cuestionamientos, ya que el ultimo objetivo de la educación es la transformación de la sociedad, y eso solo se hace a través del análisis, de la observación, el desarrollo del pensamiento creativo, el pensamiento crítico. Yo no conozco como tal el proyecto, pero si se respira cultura de paz en el Gimnasio los Andes, cuando se ven personas transitando por la institución que vienen de otras realidades y otras culturas, en los eventos que se hacen y los diálogos que se tienen” (J. Leal / Líder Ciclo Intermedio comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“No quiero entrar en términos de los pragmatismos, no lo veo desde lo útil, lo veo desde la posibilidad de crear un escenario en el que los estudiantes puedan pensarse a sí mismos y en comunidad, los niños son muy hábiles para interpretar las situaciones que pasan, pero nunca los hemos puesto en la posibilidad de reflexionar sobre los actos que se naturalizan, esa tensión que existe por ejemplo entre las niñas si usan pantalón de uniforme o si no, no es una tensión entre las niñas y el colegio sino que va más allá y así mismo se lo piensan los hombres porque es su derecho, y no podemos caer en el juego de que al reivindicar los derechos de las mujeres se pueda pasar por encima de los derechos de los niños en general. En esas condiciones de discusión, de reflexión, me parece que el observatorio tiene todo el sentido del mundo, además que como lo entiendo no solo es el</i>

	<p><i>hecho de observar para identificar, sino que también es el hecho de hacer análisis con proyección hacia la sociedad. Además, es que está vinculado a lo que llamamos ciudadanía, como aquello que se vincula a la relación con los otros, de modo que tiene todo el sentido del mundo” (L. Parra / Líder Ciclo Prejuvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Es fundamental para vivenciar las formas de solucionar conflictos, es un ambiente pedagógico y formativo que da elementos para ello, yo he seguido muy de cerca las actividades que hacen y me maravillo de ver a los chicos como piensan, aunque les falta poner más en práctica todo lo que construyen en su vida cotidiana en el relacionamiento entre pares” (A. Medina / Líder Ciclo Juvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“Los niños son receptivos con el evento por quién lo construye, pero además ven la semana por la paz como una oportunidad para tratarse bien y para conocer qué se puede hacer para el cambio, lo de género me parece espectacular, la paz viene del equilibrio y de la oportunidad para conocer el mundo real. Los niños se ven como entes de cambio” (J. Ramírez / Líder Ciclo Especializado comunicación personal, febrero de 2022)</i>
<p>Habilidades de pensamiento promovidas por el observatorio</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“La empatía, “empatía es también entonces respetar” pero nadie cae en cuenta de que la empatía también está muy ligada al que tengo yo para darle a los demás ¿cómo lo voy a hacer? Casi que es parte del hecho externo ¿qué necesitas? ¿cómo te ayudo? ¿cierto? y yo que voy a dar porque yo también soy promotor y promociono los buenos actos a partir de mi actuación, no cuando me estén viendo simplemente, sino cuando no lo están viendo, entonces la empatía y la promoción de actos adecuados salen desde estos espacios” (J. Zea/ Psicólogo comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“Habilidades relacionadas con el conocer diferentes realidades, la indagación desde múltiples fuentes de información más allá del libro de texto, la capacidad de escuchar y de observar para iniciarse en las prácticas de paz. A mí me encanta cuando se hacen encuentros con personas que vienen a hablar con los chicos, cuando tienen actividades en las que les toca analizar una situación y empezar a proponer formas de resolución, me gusta</i>

	<p><i>mucho ver como se mueve el colegio en esos tiempos porque yo veo que son ellos los que gestionan esos espacios, yo no veo tanto que sea la actividad que diseña el profesor sino que son los chicos los que se ganan los espacios, están caracterizados de otras formas, siendo empáticos de otras realidades, siendo lugar de enunciación de personas que no tienen un lugar de enunciación acá” (J. Leal / Líder Ciclo Intermedio comunicación personal, febrero de 2022)</i></p> <ul style="list-style-type: none">- <i>A mí me encantan esos espacios es porque se despierta la capacidad de análisis y de pensamiento crítico que tienen los niños frente a las cosas más allá de cada disciplina, en esos escenarios lo que lo hace rico es que brota del interés puro y genuino de los niños, y yo me pregunto porque ese niño que participa en esa semana por la paz, es capaz de trasnocharse pese a saber que no tendrá nota a cambio. Tal vez es porque entiende que lo que está haciendo va a tener una aplicabilidad en términos de su vida social, además de pensar críticamente, argumentar, analizar perspectivas, hacer que su pensamiento sea más sistémico, su capacidad de oratoria, el hecho de ser capaz de sugestionar con su discurso a otros, el hecho de enunciar de manera coherente lo que piensa. Y lo más lindo es que no surge fruto de una doxa al azar sino producto de la conjugación de muchos elementos. Se vuelven mucho más propositivos.” (L. Parra / Líder Ciclo Prejuvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i>- <i>“El estudiante desarrolla pensamiento reflexivo, argumentativo y analítico, a los estudiantes les encanta, pero les hace falta poner en práctica lo que producen, yo espero que trascienda en todas las esferas de su vida para ser realmente ciudadanos globales” (A. Medina / Líder Ciclo Juvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i>- <i>“El ser críticos, empáticos sobre la percepción del mundo que tiene el otro, es un intento de hacer paz fuera del aula, son más sensibles con el entorno desde sus posibilidades y desde ahí estamos ganando porque estos niños serán futuros adultos. Han cambiado además la forma en la que se comunican con los otros” (J. Ramírez / Líder Ciclo Especializado comunicación personal, febrero de 2022)</i>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Oportunidades de mejora del Observatorio de Paz</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“Me iría más al hecho de que debería haber más promoción durante el año para que no se vea simplemente como semana, las reflexiones, que son muy enriquecedoras, se quedan en un espacio. Entonces hay que sacarlo y que se vuelva cotidiano” (J. Zea/ Psicólogo comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“Solo se me vienen uno a la cabeza y es que la semana por la paz no debería ser una semana, nosotros somos muy de etiquetas y aunque son los espacios que se abren en el colegio sería muy chévere hacer un cronograma anual con actividades que no se dieran solo en una semana sino que se dieran a lo largo del año y eso haría que se mostrara un poco más y lo otro es que se usara lo simbólico para reflexionar, analizar, sentir y expresar lo que se encuentra vinculado con una cultura de paz” (J. Leal / Líder Ciclo Intermedio comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“Yo no sabría decir si de mejora, todo es un proceso y se está comenzando, es necesario institucionalizarlo más formalmente, como si físicamente hubiera un laboratorio, además de ello publicar todo lo que los niños dicen o hacen, formalizar el espacio con una mayor autogestión como el mayor de los niveles de participación, para que el observatorio no quede en la cabeza de la miss y se acabe cuando ella se vaya” (L. Parra / Líder Ciclo Prejuvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“Está muy bien el ejercicio académico que se evidencia en la semana por la paz, pero veo a los estudiantes muy comprometidos en el evento, pero se requiere mayor apropiación del discurso en acciones cotidianas, porque siguen colándose en las filas, no median de forma pacífica” (A. Medina / Líder Ciclo Juvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i> - <i>“Hacer actividades a lo largo de todo el año para que el cambio se haga evidente, es necesario involucrar papás, exalumnos, visitar territorios vulnerables” (J. Ramírez / Líder Ciclo Especializado comunicación personal, febrero de 2022)</i>
<p>Impacto sobre la comunidad / Cambios en el relacionamiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>“No sé si son cambios. Lo que yo le puedo decir es que los estudiantes de aquí son muy atentos, colaboran mucho con esas actividades, se comprometen, las respetan. Entonces los muchachos son muy lindos en lo que tienen que hacer para ayudar en eso, pero la idea sería que salga que se vuelva algo más</i>

	<p><i>grande, los padres de familia también tienen que ser parte” (J. Zea/ Psicólogo comunicación personal, febrero de 2022)</i></p> <ul style="list-style-type: none">- <i>“Si observo cambios, observo apertura al encuentro con otros, a dialogar con la diferencia, les gusta mucho cuando vienen otros estudiantes, o las comunidades indígenas o las visitas, lo cual resulta significativo. Los niños se vuelven mucho más críticos, más reflexivos, a pesar de que tenemos condiciones de la escuela tradicional también tenemos ejercicios que promueven la empatía y sensibilizan ya que el enfoque del colegio es desarrollo humano y no puede ser solo un slogan. Son creativos para proponer y para hacer cosas. Creo que cada ejercicio de estos deja en ellos la posibilidad de descubrir su potencial de transformación ya que como docentes educamos bajo la utopía de que los estudiantes sean transformadores”. (J. Leal / Líder Ciclo Intermedio comunicación personal, febrero de 2022)</i>- <i>“Pues yo no sabría decirte si en la cotidianidad pues los niños siempre serán los niños, pero si al menos en las comprensiones que construyen sobre la realidad social y sobre el mundo de afuera, viéndolo como la forma en la que se representa el mundo y así el estudiante va cambiando ciertas formas de actuar. Yo no voy a decir que el que participó en la semana por la paz nunca se ha metido en problemas en el colegio, lo que pasa es que adquiere un bagaje que de alguna manera impacta en su conducta. La mejor expresión de que sí se gestan procesos de cambio es cuando se encuentran esos estudiantes insertos en procesos de participación escolar lo cual ya es el mayor de todos los logros, sí influye a la hora pensar posibilidades de cambio porque tienen formas diferentes de leer la realidad” (L. Parra / Líder Ciclo Prejuvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i>- <i>“He visto a los estudiantes de décimo y once regulando de forma voluntaria a sus compañeros más pequeños” (A. Medina / Líder Ciclo Juvenil comunicación personal, febrero de 2022)</i>- <i>“Es un punto de encuentro, debería ser un año para garantizar el funcionamiento del observatorio ya que la paz se construye como comunidad” (J. Ramírez / Líder Ciclo Especializado comunicación personal, febrero de 2022)</i>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Como campo de conocimiento de Ciencias Sociales, el cual cobija las Ciencias Políticas, la Filosofía y la Ética, se genera un ejercicio de valoración de las prácticas asociadas al observatorio de paz a lo largo del año 2021 a través de una tabla *PNIs*, como planteamiento estratégico que permite recoger los aspectos positivos, negativos e interesantes de la práctica llevada a cabo y a su vez acompañar dicho ejercicio con las sugerencias que resultan válidas para el equipo docente que ha sido conocedor del ejercicio. En ese orden de ideas se hacen evidentes los siguientes hallazgos.

Tabla 20 *PNIs asociado al observatorio de paz 2021*

POSITIVO	NEGATIVO
<ul style="list-style-type: none"> - Participación activa de los estudiantes - Promoción del pensamiento crítico y los ejercicios de reflexión en el colectivo. - Posibilidad de construir comunidades de indagación. - Involucrar a la comunidad gimandina - Organización de la semana sin afectar al 100% de la población en términos de clase - Participación de estudiantes de ciclo juvenil y especializado en la creación de ponencias - III Foro de Filosofía, II Foro de la mujer y I encuentro de Ciencias Sociales. - Motivación y promoción para que los estudiantes de 6° desarrollaran sus evidencias y las presentaran a sus compañeros durante la semana. - Dar participación a todos los grados en el colegio, especialmente a primaria como se realizó este año. - Condensó y potencializó transversalmente en los estudiantes la utilización de los conocimientos adquiridos en clase sobre argumentación y toma de perspectiva crítica, permitiendo a nivel institucional y social promover la democracia participativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Burocratización de las acciones a ejecutar para garantizar que se lleven a cabo las acciones planeadas. - Falta de presupuesto para la ejecución de las actividades planteadas - Escasa participación de los maestros de otros campos de conocimiento. - Fallas en la conectividad para las charlas blended - De acuerdo con lo establecido, no todas y todos los estudiantes que quisieron y trabajaron en las evidencias, pudieron participar del evento. - Tener tiempo para organizar la semana, en reuniones del miércoles, priorizando las tareas. - Se debe continuar mejorando en la vinculación transversal de la comunidad a este espacio - Los estudiantes manifiestan que hubo dificultades en la moderación del tiempo en algunos espacios de debate.

<p>propuesta por la constitución política nacional; así mismo promover en los ciudadanos de las nuevas generaciones la esperanza en los caminos del diálogo y la academia para afrontar conflictos y empoderarse del bienestar de la comunidad, generando propuestas de construcción de bienestar en la misma.</p>	
INTERESANTE	SUGERENCIA
<ul style="list-style-type: none"> - Invitación de expertos temáticos - Involucrar a estudiantes de otras instituciones - Establecimiento de un observatorio de paz que cobija los intereses de indagación de los estudiantes. - Los temas abordados por los expertos para los estudiantes de 6°. - El compromiso y apropiación de varios estudiantes frente a las temáticas en las que participaron. - Las posibilidades dialógicas intercultural, intergeneracional y multiestamentaria que se abrieron 	<ul style="list-style-type: none"> - Asignar espacios extracurriculares para la organización efectiva del observatorio de paz propiciando un verdadero semillero de investigación. - Hacer una mayor difusión de los eventos programados. - Hacer partícipes a los padres de familia. - Poder trasladar la experiencia a otros espacios de reflexión fuera de la institución. - Interactuar con los estudiantes a partir de foros y conversatorios es muy provechoso, sin embargo, las actividades que se desarrollan como evidencia de la participación podrían representar mayor significación para ellos y para los docentes. - Ubicar su desarrollo en tiempos menos ajustados que permitan tomarse el espacio para generar un ejercicio de conciencia más profundo y perdurable sobre la comunidad Gimandina.

A modo de lecciones aprendidas dentro del ejercicio metodológico de la sistematización de experiencias, se hace necesario atender a los siguientes elementos de evaluación con el fin de identificar *cuernos de botella*, entendidos como aquellas situaciones reales evidenciadas durante el ejercicio de trabajo y que de alguna manera retrasaron la intención

de la propuesta; *soluciones exitosas adoptadas* vistas como aquellas acciones que lograron ser implementadas durante la ejecución de la propuesta y permitieron el normal desarrollo de la misma, y las *experiencias clave* las cuales atienden a las prácticas significativas que potenciaron la tanto la construcción como el funcionamiento del observatorio y de la materialización de los hallazgos en la “Semana por la paz”.

Tabla 21 Lecciones aprendidas asociadas al Observatorio de Paz Gimandino

	Observatorio de paz en el Gimnasio Los Andes
Cuellos de botella	<ul style="list-style-type: none"> -Escaso presupuesto para la financiación de las actividades a desarrollar al interior de la semana por la paz. -Falta de un currículo unificado que permita la integración de las acciones desarrolladas al interior del observatorio con los planes de estudio de todos los campos de conocimiento. -Escaso trabajo en equipo con el colectivo de maestros. - No se logró vincular al 100% de la comunidad.
Soluciones exitosas adoptadas	<ul style="list-style-type: none"> -Acompañamiento de expertos a las discusiones generadas con los estudiantes y los miembros de la comunidad a modo de enriquecer el ejercicio de construcción de paz. -Uso de prácticas restaurativas como mecanismo de resolución pacífica de conflictos. -Implementación del recurso visual (Infografías, videos, posters, pendones, productos) como forma de vincular a la mayor parte de la comunidad (Padres, estudiantes, Personas administrativas y de servicios generales, maestros). -Canalizar las producciones de los estudiantes en el espacio denominado semana por la paz para generar un impacto mayor sobre la comunidad. -Dada la experiencia con otros proyectos desarrollados internamente, se propuso establecer un formulario de Forms para recibir todas las inquietudes de aprendizaje que tengan los estudiantes y encausarlas en las líneas de trabajo que propone el Observatorio de paz.

Experiencias Claves	<ul style="list-style-type: none">-Vínculo con instituciones de la zona para dialogar sobre situaciones que transversalizan su cotidianidad.-Protagonismo de los estudiantes para establecer las líneas de trabajo que han de ser abordadas al interior del observatorio de paz.-Invitación de expertos para direccionar las discusiones.-Vinculación con poblaciones que puedan alimentar la construcción de conocimiento desde sus experiencias de vida.-Registro de las evidencias de aprendizaje para poder retomarlas en las discusiones que se llevan a cabo dentro del observatorio.
----------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

7. Conclusiones y recomendaciones

7.1 Conclusiones

Como ejercicio práctico, la experiencia en el observatorio promovió en los estudiantes un mayor sentido de conciencia del otro, de reconocimiento de la diferencia, una nueva oportunidad para pensarse los conflictos de forma crítica, priorizando el diálogo entre pares, evitando sesgos heredados y atendiendo a dinámicas coyunturales que requieren un análisis efectivo en las escuelas colombianas. Se logró evidenciar al colectivo estudiantil empoderado con el conocimiento que se iba socializando y se construía de forma permanente en los círculos de diálogo, respaldando el presupuesto de Ruíz y Chaux (2005) cuando afirman que

El amor por la vida y el trabajo y el resistirse a que una ‘cultura de paz’ sea suplantada por una ‘cultura de muerte’, valida y justifica los innumerables y decididos esfuerzos que se han venido llevando a cabo en muchas de nuestras instituciones educativas a favor de la formación ética y política de nuevas generaciones de ciudadanos y de las comunidades de las que éstos hacen parte constitutiva. (Ruíz & Chaux, 2005, p. 33)

Sumado a lo anterior, el ejercicio arroja como evidencia de trabajo conjunto: un estudiantado comprometido con el consumo responsable de la información y consciente de la necesidad de establecer criterios de veracidad sobre la misma; colectivos que vieron la oportunidad de intervenir en el manejo adecuado de los recursos, asociándose a proyectos de carácter ambiental con otras asignaturas presentes dentro del currículo de la institución (Caso PRAE para manejo de residuos); jóvenes que se reconocen como actores políticos dentro del espacio escolar y se permiten entre ellos lanzarse a participar en eventos de discusión más allá de las aulas (diálogos interinstitucionales, inquietudes

expresadas a expertos, ponencias en eventos externos); mujeres que se organizaron para buscar equidad en el reconocimiento de sus derechos, mediados por el Manual de Convivencia escolar y la misma Constitución política Colombiana y, finalmente una comunidad que se reconoce como pluricultural y además maneja la restauración como forma de ejercer justicia en los conflictos que se presenten a nivel cotidiano, promoviendo así cambios significativos en las formas de pensar y actuar de los sujetos que intervienen en los procesos de enseñanza- aprendizaje, tendientes a la construcción de paz en el Gimnasio Los Andes en la actualidad.

En términos del trabajo empírico vinculado estrechamente al Observatorio social del Gimnasio Los Andes como alternativa a la cátedra de paz en escuelas nacionales se permite observar a modo de síntesis los siguientes elementos:

- Al ser una iniciativa incipiente al interior de la institución se aceptó la propuesta tal y como se estaba compartiendo con la comunidad de aprendizaje, por ende no se evidencian tensiones respecto a la metodología a implementar, más allá de las discrepancias entre el proyecto y algunas de las familias, las cuales fueron solventadas gracias a la mediación de la institución al señalar el impacto que tenía el proyecto en las habilidades de investigación de los estudiantes, la consolidación de perspectivas críticas y sobre todo el asumir que el espacio es conformado por estudiantes y para estudiantes de la institución educativa en general.
- Si bien la tensión ideológica resulta evidente dada la sensibilidad con la que ha de tratarse el conflicto armado en el país, se logró que desde este espacio las familias tomaran decisiones sobre los espacios que consideraban pertinentes para la participación de sus hijos y se abstuvieran de participar en aquellos que resultaban problemáticos para sus discursos familiares. De otro lado se rescata la ganancia de invitar a los padres a participar de estos espacios ya fuese como asistentes o como ponentes de acuerdo con las entidades para las que generan su trabajo formal, un ejemplo de eso es la charla asociada a la JEP, la cual fue liderada por la mamá de una de las estudiantes de la institución, dando garantía a las demás familias de la transparencia discursiva del ejercicio.
- Las estrategias pedagógicas estuvieron ligadas enteramente al Modelo pedagógico de la EpC, el cual sustenta las acciones de enseñanza y aprendizaje al interior de la institución y permitieron a través de la iniciativa de “hacer visible el pensamiento” la materialización de los intereses de aprendizaje de los estudiantes, abriendo la

puerta en el año 2022 para que se trabajara de la mano de otras asignaturas más allá de las humanidades, de forma que la experiencia resulte más holística e involucre de forma masiva a la comunidad.

- Poner al estudiante en el centro de la construcción del conocimiento le permitirá fortalecer habilidades de autogestión, investigación y trabajo colaborativo, de forma tal que signifique su experiencia en el mundo y le otorgue un lugar a su discurso dentro del panorama nacional, de forma tal que proporcione argumentos sólidos en los que haga visible su perspectiva y contribuya a pensarse el mundo de forma dialógica, organizada y libre.
- Pensarse en la construcción del observatorio de paz gimandino como una estrategia vinculada a la filosofía política permite situar las prácticas de los estudiantes en un escenario de problematización del mundo de la vida de los mismos sujetos, atendiendo al marco normativo, a las discusiones asociadas a los marcos sociales de la memoria en el país, al rescate del invisibilizado y su acumulado simbólico, al cuestionamiento de las estructuras del poder, orientando el sentido de las cosas en la vida cotidiana, en una lucha por la convivencia pacífica, las relaciones democráticas y el tránsito consciente hacia la vida que vale la pena ser vivida. Y aquí vale la pena atender a Nussbaum, a quién (Gil, 2014) parafrasea, cuando afirma que

el amor a la nación puede servir de gozne entre el individuo y la humanidad: la nación es lo suficientemente particular, concreta y abarcable como para concitar el interés del individuo, y hacer que sea capaz de renunciar a la satisfacción de su propio autointerés en pos del bienestar general. (Gil, 2014, p. 355)

- Si bien el observatorio en su mayoría se concentró en la revisión de aquellas situaciones que resultaban problemáticas para la comunidad a nivel local y nacional, también se intentó que estas reflexiones trascendieran más allá del elemento meramente analítico, razón por la cual desde los mismo estudiantes se tuvieron iniciativas como las de rescatar las historias de vida de las mujeres asociadas a los servicios generales de la institución, a modo de proponer una vinculación real con el personal que si bien se ve a diario, en ocasiones se invisibiliza. De igual modo se estableció el contacto con la Fundación Armando Armero con el fin de que los

estudiantes pudieran realizar ejercicios de reconstrucción de la memoria, tuviesen interacción con estudiantes de la zona Armero-Guayabal y emprendieran soluciones para abastecer la biblioteca de dicha institución educativa, razón por la cual los estudiantes del Gimnasio Los Andes también pudieron hacer el desplazamiento a la zona para que desde su interacción real pudiesen implementar acciones asociadas a la empatía histórica con sus pares, atendiendo a la máxima de Marco Aurelio en la que se invita a prestar atención a lo que dicen las otras personas en procura de entrar en su mente.

En función de las prácticas utilizadas en el estado del arte y su relación con esta experiencia de aprendizaje propuesta, resultante pertinente concluir que un elemento común entre todas las propuestas es el hecho de pensarse en salidas dialogadas desde la escuela para construir la paz como un concepto dinámico, que se ponga en discusión de acuerdo con los lugares de enunciación de los sujetos y su entorno cercano, de forma tal que no se quede con la ambigüedad de ser “la paz” un ideal inalcanzable al ser intangible, sino que por el contrario se resignifiquen las prácticas con los estudiantes, sus familias y el entorno social-natural, de forma tal que se le otorgue un rostro en cada una de las acciones constantemente negociadas en aras del bienestar de todos los sujetos, movilizandando así un cambio de perspectiva desde la vivencia y no desde la interpretación de hechos aislados que deben ser tenidos en cuenta por una directriz asociada a las instituciones reguladoras de los sistemas educativos en el país.

Sumado a lo anterior, el hecho de que las experiencias tenidas en cuenta y la propuesta del observatorio tengan en común la implementación de prácticas éticas, estéticas y políticas, da cuenta de un entramado de acciones que tienen su nicho en las escuelas y han de ser potencializadoras del cambio que se viene persiguiendo, en la medida que se propende por la erradicación de juicios erróneos desde la propia experiencia, el desarrollo de saberes compartidos, la empatía y las responsabilidades sobre las acciones individuales junto a las repercusiones en el colectivo, en un intento por construir nuevas formas de apropiación de la realidad en las que éstas generaciones nuevas promuevan una nueva visión de ciudadanía en tiempos de posconflicto.

El ciclo de reflexión- acción mediada por el diálogo resulta de gran importancia en estas nuevas estrategias de mitigación de prácticas violentas desde la escuela, ya que se le otorga responsabilidad ética a las comunidades sobre sus acciones y eso ha de repercutir

en el sentido crítico que los sujetos tienen sobre sus realidades, reconociendo la existencia de múltiples percepciones y la necesidad de otorgar valor a dichos argumentos como forma de construir paz desde los espacios cotidianos no solo en la escuela sino a escala familiar, local y nacional.

Dentro de estos espacios comunes en la ejecución de los proyectos, es valioso encontrarse con los estudiantes participes de estas estrategias señalando de forma tácita que para que exista una cultura de paz necesariamente debe garantizarse la igualdad en los derechos y las oportunidades de todos, lo cual implica reconocer que si bien la escuela está cumpliendo con su rol ideológico otorgando espacios para las relaciones pacíficas y democráticas, es deber del Estado colombiano acompañar estos procesos y proveer de las suficientes garantías para que los colombianos sin distinción gocen de sus libertades en aras del mejoramiento de la calidad de vida de toda la población y las relaciones realmente justas.

La experiencia llevada a cabo entre la Universidad de Los Andes y la Comisión de la verdad permitió trasladar muchos de esos diálogos a un espacio de reflexión crítica en la educación secundaria y media, demostrando que las instituciones educativas de formación inicial previa a los espacios de interacción de orden universitario ya se encuentran preparadas para sostener conversaciones asociadas al impacto de la violencia en la forma en la que se ha leído el país en los últimos siglos, y atender también a la consecución de apuestas de orden simbólico en las que se pueda poner en discusión temas de orden nacional desde el conocimiento y la experiencia de los estudiantes de los colegios actualmente. Haber podido aterrizar la propuesta de esta universidad en una institución educativa representa todo un triunfo para el conocimiento significativo, la filosofía política y la construcción de una cultura de paz desde la cotidianidad del conflicto, las tensiones, las reivindicaciones y el reconocimiento de los otros como interlocutores válidos en estos procesos de ruptura entre esa realidad que ha sido naturalizada y aquella que le apunta a la transformación.

Al concebir el observatorio de paz gimandino como una alternativa asociada al pensamiento crítico, la inquietud por el conocimiento y la reflexión permanente sobre la realidad en los entornos cotidianos, es necesario aproximarse también a las siguientes conclusiones en términos teóricos:

Entendiendo la paz como un asunto colectivo e inacabado que debe atender al acumulado simbólico y material de los sujetos desde una perspectiva política, intelectual y ética, se hace necesario atender a la multiplicidad de valores que transitan en función del concepto, de forma tal que se conduzca a una superación de los conflictos violentos desde una perspectiva creativa, crítica y mediada por el diálogo, como nueva forma de desarrollar la convivencia entre los seres humanos desde sus prácticas cotidianas y no reduciendo el concepto a una disertación teórica desligada de la praxis.

En ese orden de ideas, el observatorio invita a un cambio en la manera de ver el mundo, de ver a los otros y de verse a sí mismo, lo cual orientará las acciones de los sujetos bajo la base de la razón, la empatía y la responsabilidad, asumiendo la paz más allá de un concepto de oposición a la violencia, sino como una experiencia cotidiana asumida como posibilidad de construir desde el conflicto y la diferencia.

Lo anterior implica necesariamente una superación de los imaginarios asociados a la paz como aquella que se describe de forma idílica en los libros de texto, la cual surge después de muchas hazañas guerreras, oleadas de violencia y escenarios de destrucción; contrario a ello se propende por una concepción de paz que sea vinculante, atienda a las emociones, la solidaridad en escenarios personales, locales y globales y un vínculo indisoluble con la experiencia como elemento potenciador del conocimiento, el análisis y la transformación de dinámicas heredadas, ya que una paz definitiva tal como lo menciona Kant en su tratado además de un deber ha de ser un ideal esperanzador de la propia razón.

En suma, se hace necesario trabajar de forma consciente y crítica en una educación para la paz, que diferencie el conflicto de la violencia (tanto personal como estructural), analice las realidades sociales, formule estrategias de mitigación de los conflictos y materialice con los colectivos una conciencia basada en la identificación de necesidades e intereses asociada su propia experiencia y la lectura de la experiencia de otros en el mundo, atendiendo a lugares de enunciación, condiciones materiales y capital cultural, evitando así los sesgos, la manipulación y la segregación por factores de clase o elementos ideológicos.

En cuanto al conflicto, es apremiante afirmar que éste es consustancial a la vida del ser humano y ha de ser leído como una posibilidad para construir y no como un detonante de la violencia, dado que por la forma en la que se ha venido estructurando el concepto de “violencia”, se han agotado las indagaciones sobre las particularidades en el

relacionamiento de los sujetos, razón por la cual resulta fundamental partir del hecho de que la paz no ha de ser entendida como ausencia de conflicto sino como posibilidad de mediación y oportunidad de trabajo sobre éste, de modo que no se impida la vista sobre lo cotidiano, sino que por el contrario la diferencia en escenarios locales posibilite tramitar las tensiones y convertirlas en vía de transformación y mitigación de la violencia, como condición que vulnera la dignidad de los sujetos.

En ese sentido y dado que de lo que se trata es de evitar el desborde de los conflictos para no recaer en escenarios de violencia, es indispensable increparse individualmente para identificar aquellos elementos que dificultan la convivencia pacífica, democrática e inclusiva, pero a su vez se hace significativo el examen continuo en compañía de los otros, a modo de revisar comportamientos, formas de pensar y motivaciones que guían las acciones particulares y grupales, ya que dicho examen tanto individual como con los otros permitirá encaminarse en esa vida que vale la pena ser vivida, aquella en la que la reflexión sea la base de la acción, en la que el yo y el otro tengan protagonismo real sobre las prácticas cotidianas, fomentando así las acciones apropiadas y disminuyendo aquellas que afectan al otro, al mundo o la propia integridad.

En ese mismo orden y a modo de evitar el desborde descrito anteriormente, es de suma importancia dar crédito a los testimonios de los sujetos, para otorgarles un lugar dentro de la construcción de sociedades que convivan bajo la figura de una cultura de paz. Esa sensación de credibilidad de los sujetos dentro del relacionamiento cotidiano actuará como elemento activo a la hora de construir relaciones justas, en las que el intercambio de saberes y emociones se dé bajo el debate respetuoso, la crítica argumentada, la reflexión permanente y una disposición plena hacia el diálogo.

Dado que esto último amerita un apartado particular, el observatorio logró demostrar que el diálogo tiene un rol determinante en las interacciones materiales o virtuales que se generan al interior de los grupos sociales, de allí que se respalde la tesis de Freire en la que señala que no hay reflexión sin acción y que esta dupla ha de ser un derecho de todos (Freire, 2005). En ese sentido, el diálogo ha de ser visto como una posibilidad de encuentro desde la horizontalidad y la esperanza, mediado por la pregunta, los vínculos y el poder de la palabra como aquella que construye nuevos mundos posibles desde la expresión libre, el reconocimiento de los otros como interlocutores válidos, la defensa de los

argumentos, la autonomía, la responsabilidad y la socialización de las más profundas convicciones como proyecto de formación ciudadana más allá del escenario escolar.

A la hora de comprender el rol de la escuela en la construcción de una cultura de paz como la expuesta en este trabajo de grado, se hace necesario atender a varios aspectos que repercuten de forma significativa en la transformación del paradigma educativo que se socializa de forma consciente o inconsciente en el marco escolar. En primer lugar, es de vital importancia entender la escuela como un escenario de investigación permanente en la que se integre el elemento teórico, la problematización de la realidad y la construcción de nuevo conocimiento en función de las necesidades individuales y colectivas. Investigación en la que estudiante y maestro tienen la misma función de cultivar métodos de pensamiento que le apunten a la percepción, la rigurosidad y la sistematización de los procesos mentales, sumado a sus habilidades inferenciales y la posibilidad de establecer conclusiones, para finalmente transformar el oficio del investigador potencial (maestro-estudiante) en una real afición en donde se debe dar lugar al error como posibilidad de construcción.

La creación de grupos de trabajo interdisciplinar y basado en los intereses de los estudiantes también obra en función de garantizar un pensamiento crítico en los estudiantes, ya que al potenciar habilidades de observación, construcción de explicaciones, interpretación de fenómenos, establecimiento de conexiones, razonamiento sobre diferentes posturas e implementación de acciones sobre hallazgos proporciona una nueva forma de ver la educación más allá del impartir cátedras, sino como una puerta que desemboca en la transformación de las realidades sociales desde la experiencia y el examen, dándole un lugar predominante al aprendizaje lo cual se hace visible al poner en diálogo a los estudiantes con sus pares y con las realidades latentes.

En este apartado vale pena citar a Hadot, citado a su vez por Lozano (2016), quien asume el aprendizaje en cuatro frentes diferentes: **Aprender a vivir**, entendido como una adopción de la vida filosófica como una forma de vida que puede contribuir a eliminar la principal fuente de dolor, comprensión y conocimiento en los hombres: las pasiones. Sumado a esto, se requiere de una constante vigilancia de los juicios propios en favor de modificar los juicios falsos, incorporando la doctrina en el comportamiento de los individuos, a través del examen permanente y el uso de la memoria como forma de deshacerse de expectativas infundadas y sobrellevar los dolores inevitables; **Aprender a**

dialogar, basado en el modelo platónico, este tipo de aprendizaje implica reconocer al otro como parte de la propia curación, partiendo de los acuerdos y teniendo como fin último la búsqueda de la verdad. De allí que este ejercicio no sea visto como una mera discusión, sino como un espacio en el que a través de la palabra se vea en el otro el reflejo de las creencias propias y se comprenda a ese otro para lograr comprenderse a sí mismo. Es tal vez en este aspecto, que señalo la importancia de trabajar en las escuelas las cátedras de paz, como un espacio en el que se reconoce la existencia del conflicto y se plantean estrategias para superarlo, partiendo del reconocimiento del sujeto mismo y del otro como actores de transformación, desde las prácticas cotidianas hasta lograr impactar en los discursos que transcurren en la vida nacional desde una mirada filosófica; **Aprender a morir**, como forma de desligarse del cuerpo para conferirle un valor superior al alma, valorando el destino, distinguiendo lo que se encuentra en el fuero de cada quién y lo que excede a sus posibilidades, sin desestimar en ningún momento las necesidades corporales y sin caer en un desacerbado intelectualismo, y un **Aprender a leer**, en el que da un lugar de valor a la lectura de las obras escritas con sus particularidades de género y estilo, en favor de reconocer de este modo sus particularidades en un orden pedagógico y doctrinal, enfocado en la relación indisoluble entre discurso y vida, generando así, un compromiso con las doctrinas de cada escuela encaminado hacia el estilo de vida filosófico que se encuentra en discusión a través de la terapia.

Otro de los roles de la escuela dentro de la construcción de la cultura de paz propuesta es el de fomentar la filosofía en el proceso educativo como aquella que posibilita llevar a cabo el ejercicio de la duda, que someta las más rotundas certezas al sano escepticismo de la razón y disfrute de la diversidad para llegar a la reflexión. Y ya que una convicción profunda es un producto vivo, se debe propender por el hecho de que el estudiante alcance su propia convicción a partir de un camino que surja desde su subjetividad y después de ello logre dar razón de esas convicciones que le conforman, solo así, transitando un propio camino de construcción discursiva desde la experiencia y la razón, estará preparado para apreciar las convicciones ajenas “Cuando vea en ellas no la afirmación de un capricho ciego sino el resultado de una posibilidad nueva” (Diaz, 2004, p. 10).

Sumado a ello, en cuanto a la enseñanza de la filosofía en las escuelas, también se ameritan las siguientes conclusiones: dado su carácter reflexivo, problematizador y crítico del mundo, esta ejercicio posibilita la activación del pensamiento en función del cuestionamiento permanente, que por la vía del diálogo intersubjetivo enriquece la

experiencia en el mundo y permite leerlo desde diferentes ópticas tomando como base las verdades éticas, la vida digna, la justicia, el amor y la solidaridad, en un tipo de comunidad en el que “la imaginación, el pensamiento y el sentimiento de cada persona se respetan como moralmente valiosos” (Nussbaum, 2016. Pág. 103) y pretenden de antemano una superioridad discursiva.

De otro lado, la reivindicación de la enseñanza de la filosofía en las aulas supone un cambio en forma de asumir el conocimiento más allá del dominio de una teoría, sino como la posibilidad de construir a partir de la necesidad, el interés y la oportunidad, encarnados en las formas de vivir de los sujetos y no en grandes apartados que se reducen a la memorización o a la injusticia epistémica. Lo anterior no quiere decir que se pierda la rigurosidad del pensamiento, contrario a ello la pretensión es la de utilizar el potencial discursivo propio de la historia de la filosofía y trazar un camino de reflexión sobre los problemas que inquietan a los estudiantes, en aras de no vivir en lo que Heidegger llama un “estado de interpretado”, en el que se limita el pensamiento crítico, dejando que sean otros los que hagan en verdad el ejercicio de pensamiento.

Bajo esta propuesta de concebir una enseñanza de la filosofía que rompa con el monopolio del conocimiento, conserve el rigor y se haga significativa hoy, se requiere de un maestro que se comprometa con su quehacer, rescate los grandes momentos del pensamiento filosófico a la hora de preguntarse por el ser humano y buscar el sentido de su existencia, un maestro reflexivo, que al transmitir su experiencia no la sitúe en un lugar que impida el cuestionamiento, la negación o la transformación, que dosifique el conocimiento de las respuestas ofrecidas por los filósofos en el ejercicio de reflexión cotidiano, que haga de su capital simbólico una herramienta de discusión en el aula, para hacer de la enseñanza un “ejercicio consciente de la libertad, en el que se libere al hombre de falsos temores, prejuicios, fantasmas” (Díaz, 1995, p. 7), que luche para que día a día sus estudiantes y sus pares asuman con valentía “el ejercicio de su propia razón, respondan por si mismos, por sus acciones y por sus semejantes” (Díaz, 1995, p. 7) y transiten por la duda, la renuncia a tener la verdad absoluta en sus manos y se evoquen a problematizar la realidad desde la transparencia y la sinceridad consigo mismo y en la interacción con los otros en un constante atrevimiento por pensar.

En esa misma vía se pretende que el maestro en estas nuevas alternativas de construcción de conocimiento cultive en los jóvenes y en sus pares la duda, y ello no significa que la

duda misma termine siendo un ejercicio destructivo sobre el discurso del maestro, sino por el contrario debiese acompañar de forma permanente las reflexiones sobre su práctica educativa. En un escenario como el colombiano, en el que pesa más la tradición sobre la oportunidad de pensar por sí mismo, es necesario invitar a los estudiantes y a los maestros a desprenderse de ese discurso hegemónico que se ha venido imponiendo a través de los años, un discurso que de la mano de las instituciones ha expuesto verdades irrefutables y ha ofrecido un escenario casi que inamovible para quienes nos hemos inclinado por la enseñanza como medio para transformar la realidad.

En un país que carece de tolerancia discursiva y ha optado por obligar a los demás a mantener creencias a toda costa, a silenciar al disidente, a desaparecer la resistencia y a concebir como amenaza toda duda o cuestionamiento al orden establecido, en unas esferas de poder que han ejercido un control sobre el pensamiento que ha desencadenado las más grandes oleadas de violencia en un espacio en el que sus pobladores afloran frases fruto del sentimiento y no de la reflexión, es determinante sembrar la semilla del pensamiento crítico e invitar a construir una sociedad basada en una cultura de paz estable y duradera.

En conformidad con lo anterior, el Observatorio de Paz del Gimnasio Los Andes actúa como posibilidad de ejecución para otros maestros, que en sus prácticas cotidianas deseen pensarse en la construcción de paz más allá de un requerimiento legal, ya que de la ambición por conocer parte la importancia que se le imprime a las cosas y de allí también subyace la forma en la que se le transmite a los estudiantes esa inquietud por transformar el mundo en el que se vive. Dicha transformación ha de estar en función de las múltiples preguntas que surgen en la cotidianidad de los sujetos, las cuales les permitan identificar aquellos inamovibles que deben conducir a una cultura de paz en la escuela, la familia y el entorno nacional, vinculados al buen vivir y a la recuperación de lo que Nuccio Ordine denomina la “utilidad de lo inútil”, entendido como aquellos saberes que no se encuentran asociados a fines meramente económicos y en ese sentido no consagran beneficios en términos de la acumulación de riqueza, sino por el contrario, generan una apuesta por el desarrollo cultural de la humanidad, el cultivo del espíritu y el tránsito por la vida que vale la pena ser vivida, desde la duda, el error y la intención de hacerse mejor ser humano en su constante búsqueda de la verdad.

Ese ejercicio de participar posibilita dentro del espacio escolar la vinculación de todos los puntos de vista de la comunidad de aprendizaje sin que uno se sobreponga a otro, desde una perspectiva ética y política de las relaciones sociales-espaciales y temporales. En este caso, la consolidación del espacio de “Semana por la paz”, surgido de la recepción de una serie de necesidades epistémicas que convocan a toda la comunidad en función de sus intereses de conocimiento y necesidades de transformación, ha servido para concentrar los intereses de la comunidad y pensarse en la construcción de una cultura de paz desde la escuela misma con perspectiva local y global, lo cual necesariamente va a influir en la formación de ciudadanos muchos más críticos en este nuevo panorama colombiano.

La creación de grupos focales para recolectar las inquietudes de los estudiantes y materializarlas en espacios de discusión, sumado a la disposición de escenarios en los que se cuente con la participación de expertos y grupos de estudiantes de colegios invitados quienes en conjunto analicen el impacto de problemáticas actuales, asociadas a la extracción acelerada de recursos, el deterioro ambiental, las marcadas relaciones centro-periferia, la recuperación de la memoria, el respeto por la diferencia, la convivencia pacífica y el reconocimiento de los otros como sujetos de derechos, permite de forma significativa el trabajo en la escuela en función de una Cátedra de paz que no sea vista como una asignatura más dentro del currículo sino que le otorgue a todos los miembros de la comunidad la oportunidad de pensarse como sujetos activos dentro de la transformación de la realidad en la que se han visto avocados a vivir, en la que lo más importante en la vida no es ni siquiera el temor a la muerte, sino la intención constante de obtener una vida digna en la que se le otorgue serenidad y gozo al alma.

El docente que busque obtener de este trabajo de grado una vía alternativa en la que se construya la paz desde los espacios cotidianos, hallará una posibilidad para construir con los otros esa nueva idea de ciudadano que se busca hoy día, en favor de reducir brechas de desigualdad, disminuir el impacto de problemáticas nacionales relacionadas con la injusticia, la corrupción y la falta de obligaciones políticas, ya que “Los ciudadanos que cultivan su humanidad necesitan, además, la capacidad de verse a sí mismos no sólo como ciudadanos pertenecientes a alguna región o grupo, sino también, y sobre todo, como seres humanos vinculados a los demás seres humanos por lazos de reconocimiento y mutua preocupación (...) Cuestiones que van desde el comercio a la agricultura, desde los derechos humanos a la mitigación de la hambruna, invitan a nuestra imaginación a

aventurarse más allá de las estrechas lealtades de grupo y a considerar la realidad de esas vidas distantes” (Nussbaum, 2005, p. 18)

Como retos del observatorio resulta determinante continuar con un proceso de autoevaluación permanente, que reflexione sobre su práctica y se convierta en el tábano de Sócrates, que impida caer en una rutina indiferente y evalúe el impacto del conocimiento construido y los hallazgos obtenidos por parte del grupo de forma periódica, teniendo como fin último el sacar a la comunidad de la ignorancia y llevarla a construir nuevas relaciones situadas en el amor por el otro y la necesidad casi que vital de tener un entorno pacífico para aproximarse al buen vivir individual y colectivo.

7.2 Recomendaciones

A modo de recomendación a la hora de llevar muchas de estas prácticas a otras instituciones educativas, se hace necesario atender a la construcción de un semillero de investigación que convoque a estudiantes de ciclos inferiores, ya que los miembros del observatorio de paz se han graduado de bachilleres o están próximos a hacerlo y esto puede representar un riesgo para la continuidad del proyecto, ya que si bien toda la comunidad es partícipe, los grupos focales han sido constituidos por jóvenes que después de insertarse en el mercado laboral o acceder a oportunidades profesionales se distancian del trabajo en la institución bajo la modalidad de “exalumnos” y las acciones de pensamiento se ven reducidas.

Seguido de ello, es imperante vincular en mayor proporción a padres de familia, miembros de la localidad y maestros de otras asignaturas, para garantizar la cohesión del proyecto y generar una proyección mucho más robusta en función de los cambios que la sociedad colombiana exige, esto asociado a lo que (Chaux et al., 2004a) en sus apuestas por la ciudadanía desde la escuela precisa:

Al interior de la institución educativa los proyectos que más tienen impacto son aquellos en los que profesores de diversas áreas trabajan de manera coordinada bajo el liderazgo de las directivas, todos comprometidos con una visión común de la formación que quieren lograr. Por eso consideramos fundamental que haya una comunicación clara entre los docentes, y entre las directivas y los docentes, y que las decisiones se logren de maneras participativas. Es decir, es importante que las relaciones entre los adultos al interior de la escuela y la estructura organizacional

misma de la institución reflejen lo que se busca que los estudiantes aprendan.
(Chaux et al., 2004, p. 17)

Y en ese sentido, si bien se realizaron intentos de vinculación con la totalidad de las familias y el equipo docente más allá de las humanidades, ya sea por efectos del tiempo asociados a la práctica laboral o un escepticismo con las actividades realizadas, resultó insuficiente el trabajo colaborativo con estas aristas de la comunidad de aprendizaje, lo que le resta riqueza a estas apuestas, en las que debiesen convivir de forma armónica los intereses de construcción de una cultura de paz por parte del colectivo.

De otro lado, resulta imperante continuar trabajando en el uso de las redes sociales dado el panorama actual, ya que el fenómeno de la globalización ha permeado las relaciones entre los sujetos y entre estos y el conocimiento, lo anterior remite al maestro a contemplar las herramientas digitales como aliadas en la construcción de conocimiento social, como potenciadoras de intersubjetividades y como herramientas de difusión de hallazgos para abarcar a la mayor cantidad de población posible.

A modo de cierre resulta determinante asumir que las instituciones deben apostar por un cambio de paradigma antes de implementar ésta propuesta pedagógica, dado que se deben replantear los contenidos obligatorios, dando la oportunidad de rediseñar los planes de estudios de acuerdo al contexto puntual de las escuelas, prescindir de los aprendizajes memorísticos o sin conexiones con el mundo y en lugar de ello privilegiar la experiencia y la interconexión de saberes, sumado al diálogo constante con la comunidad de aprendizaje para lograr un conocimiento realmente significativo, lo anterior para servir de puente entre los requerimientos propios del sistema educativo y la construcción de escenarios alternativos para resignificar el conocimiento y contribuir a una cultura de paz que involucre a los sujetos, a las comunidades, al entorno ambiental y al marco legal vigente.

**A. Anexo: Documentación digital
asociada con la organización del
Observatorio de Paz GLA**

<https://bit.ly/3a03bWr>

Bibliografía

- Acosta, A. M. (2004). Enseñanza para la Comprensión. En *Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas* (p. 352). Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.
- Álvarez, L. Á., & Padilla, A. M. (2016). Cátedra de la paz en Colombia: Una mirada que supera la tiza y el tablero. *Revista Boletín Redipe*, 5(9), Art. 9.
- Angulo, N. M. (2009). ¿Qué son los observatorios y cuáles son sus funciones? *Innovación Educativa*, 9, 14.
- Arjona, A. (2020). *EQUIDAD, EDUCACIÓN Y DESARROLLO - [PDF Document]*. fdocuments.es. <https://fdocuments.es/document/equidad-educacin-y-desarrollo.html>
- Art. 67 Constitución Política de Colombia*. (1991). <https://leyes.co/constitucion/67.htm>
- Asamblea General de las Naciones Unidas*. (2000). Naciones Unidas. <https://www.un.org/es/ga/62/plenary/peaceculture/bkg.shtml>
- Bernal Cortés, A. A., & Correa, W. J. (2015). Sentimientos morales, educomunicación y nuevas ciudadanía en el Colectivo Caminos de Paz. *Infancias Imágenes; Vol. 14 Núm. 1 (2015): enero-junio; 23-39*. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.infimg.2015.1.a02>
- Bourdieu, P. (1995). *La reproducción. Elementos de una teoría para el sistema de enseñanza*. (1995.^a ed.). Editorial Laia S.A. <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>

- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2004a). Competencias ciudadanas: De los estándares al aula. *Revista de Estudios Sociales*.
<https://doi.org/10.7440/res19.2004.11>
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (Eds.). (2004b). *Competencias ciudadanas: De los estándares al aula, una propuesta de integración a las áreas académicas* (1. ed). Ministerio de Educación Nacional : CESO : Ediciones Uniandes.
- Cortina, A. (1995). La educación del hombre y del ciudadano. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7, 41-63. <https://doi.org/10.35362/rie701199>
- Decreto 1038. (2015).
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/382203:Decreto-1038-de-mayo-25-de-2015>
- Díaz, J. A. (1995). *¿Para que enseñar filosofía hoy?*
- Díaz, J. A. (2004). Filosofía y educación. *Cuestiones de Filosofía*, 6, Art. 6.
- Eco, U. (1987, noviembre 4). El oficio de pensar. *El País*.
https://elpais.com/diario/1987/11/05/opinion/563065206_850215.html
- Fernández, S. S., Guzmán, V. P. de, Gámez, T. R., & Casado, R. R. (2019). La cultura de paz y conflictos: Implicaciones socioeducativas. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 6(1), Art. 1. <https://doi.org/10.15648/Coll.1.2019.13>
- Fisas, V. (2011). *Educar para una Cultura de Paz*. Escola de Cultura de Pau.
- Frankfurt, H. G. (2004). *Las razones del amor*. Paidós.
- Galtung, J. (1985). *Sobre la Paz* (Primera Edición). Fontamara.
- García, R. F., & Puigvert, L. (2016). Las comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. *REXE- Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 1(1), Art. 1.

- Gil, M. (2014). *La teoría de las emociones de Martha Nussbaum: El papel de las emociones en la vida pública*. [Tesis doctoral, Universidad de Valencia].
<https://core.ac.uk/download/pdf/71032359.pdf>
- Grabe Loewenherz, V. (2017). *La paz como revolución*. Taller de edición ROCCA S.A.
- Grupo multidisciplinario «El buen Ciudadano». (2016). *Mi casa es escuela y mis padres maestros para ofrecer la cátedra de la paz*. Editorial Universitaria. Universidad de Cartagena. <https://hdl.handle.net/11227/5491>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. D. P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hueso, V. (2000). Johan Galtung: La transformación de los conflictos por medios pacíficos. *Cuadernos de estrategia*, 111, 125-159.
- Husserl, E. (1940). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Fondo de Cultura Económica.
- Husserl, E. (1990). *El artículo de la enciclopedia británica* (1. ed). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles* (Primera Edición Colombiana). CINDE.
- Jares, X. R. (1999). *Educación para la Paz: Un Reto en el Nuevo Milenio* (Segunda Edición). Popular, Madrid.
- Kant, I. (1998). *Sobre la paz perpetua* (6. Aufl). Tecnos.
- Lederach, J. P. (1984). *Educación para la paz*. Fontamara.
- Ley 115. (1994).
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- López Calera, N. M. (1993). *Vivir en paz: Paz y derechos humanos*. <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/1418>

- Martínez, M. (s.f). *Los Grupos Focales de Discusión*.
<http://miguelmartinezm.atspace.com/gruposfocales.html>
- Mella, O. (2000). *GRUPOS FOCALES ("FOCUS GROUPS"). TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA*. 27.
- Ministerio de Educación. (2014). *Ley 1732 de septiembre 01 de 2014*.
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Leyes/381604:Ley-1732-de-septiembre-01-de-2014>
- Noubel, J. F. (2004). *La inteligencia colectiva la revolución invisible*.
<https://issuu.com/josesanchez13/docs/la-inteligencia-colectiva-la-revolu/1>
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad: Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal* (Segunda Edición). Paidós.
- Quintero Mejía, Sánchez Espitia, Mateus, Álvarez Vargas, & Cortés. (2015). *Pedagogía de las Emociones para la Paz | DIE-UD*.
https://die.udistrital.edu.co/publicaciones/libros/pedagogia_de_las_emociones_para_la_paz
- Restrepo, D. H. (2010). Husserl y el mundo de la vida. *Franciscanum*, 52(153), Art. 153.
<https://doi.org/10.21500/01201468.939>
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento: Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes* (Primera Edición). Paidós.
- Ruíz, A., & Chaux, E. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas* (Primera Edición). Asociación colombiana de facultades de educación - Ascofade.
<https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/la-formacion-de-competencias-ciudadanas.pdf>

Sánchez, M. (2010). La educación para la paz en Colombia: Una responsabilidad del Estado Social de Derecho. *Revista Via Iuris*, 9, 141-160.

Santiago, T. (2004). KANT Y SU PROYECTO DE UNA PAZ PERPETUA (EN EL BICENTENARIO DE SU MUERTE). *Revista Digital Universitaria*, 11.

Universidad de Los Andes. (2020, noviembre 24). *Especial Cátedra de Paz—Ciencias Sociales* | *Uniandes*.

<https://cienciassociales.uniandes.edu.co/novedades/especiales/catedra-de-paz/>

Vargas Guillén, G. (2013). Guillermo Hoyos Vásquez: Entre Filosofía y pedagogía. En *Anuario Colombiano de Fenomenología: Vol. VII* (p. 288). Editorial UTP.

[https://es.scribd.com/document/242171051/Anuario-Colombiano-de-](https://es.scribd.com/document/242171051/Anuario-Colombiano-de-Fenomenologia-Vol-VII)

[Fenomenologia-Vol-VII](https://es.scribd.com/document/242171051/Anuario-Colombiano-de-Fenomenologia-Vol-VII)