

Educación popular y educación propia: ¿alternativas pedagógicas para la construcción de paz en Colombia?*

Astrid Natalia Trujillo Campo**

MAPP/OEA, Colombia

Laura Cristina Gómez Ruiz***


Universidad Nacional de Colombia

Resumen


Uno de los mayores aprendizajes que han conferido otros gobiernos en materia de construcción de paz y posconflicto, por su relevancia en la consolidación de los momentos transicionales hacia la paz, ha sido el de la *reconciliación individual* y la *reconciliación pública y colectiva*. Sin embargo, en Colombia ¿cómo se podría construir paz asentada en una eficaz reconciliación para la no repetición? ¿siendo un país con tantas voces para su construcción? y ¿de qué modo el Estado podría acceder e implementar en las comunidades verdad, justicia, reparación e implementación total de los acuerdos de paz con un diálogo directo para construir una *real reconciliación pública y colectiva*? Para ello deben existir procesos pedagógicos como los planteados en la educación popular y la educación propia. Primero, que surjan las iniciativas pedagógicas desde las co-

* **Artículo recibido:** 25 de octubre de 2017 / **Aceptado:** 06 de febrero de 2018 / **Modificado:** 27 de febrero de 2018. Una versión corta de este artículo fue presentado como ponencia en el V Congreso de Educación Popular y Praxis Social, Universidad de Antioquia (Medellín, Colombia), en noviembre del 2017. No contó con financiación.

** Abogada Indígena por la Universidad Militar Nueva Granada (Bogotá, Colombia) y especialista en derecho administrativo por la Universidad del Cauca (Popayán, Colombia). Profesional contratado en la Misión de Apoyo al Proceso de Paz de la Organización de los Estados Americanos (MAPP/OEA). Entre sus últimas publicación: *Construcción Colectiva de Conocimiento*, 2016. Correo electrónico: astridnata@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-2557-1005>

*** Politóloga por la Universidad Nacional de Colombia (Medellín, Colombia). Ha participado como ponente en diversos congresos relacionados con Educación Popular y Educación Propia. Entre sus últimas publicación: *Construcción Colectiva de Conocimiento*, 2016. Correo electrónico: lauracristina.gomezruiz@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-0985-2456>

comunidades para el fortalecimiento del diálogo, participación comunitaria, organización política y construcción colectiva de conocimiento. Segundo, que posibiliten conocer el contexto de las comunidades, que se lleven a cabo investigaciones locales y formas propias de (re)producir los saberes para alcanzar un encuentro y dignificación del otro como sujetos de poder y transformación. Esto con el objetivo de crear escenarios que posibiliten una vinculación comunitaria en la construcción de paz y permitir un infalible encuentro para (re)contar la verdad y preservar la memoria.

Palabras clave: paz, Colombia (Thesaurus); educación popular, educación propia, construcción social, reconciliación (Autor).

Popular Education and Self-Education: Pedagogical Alternatives for the Construction of Peace in Colombia?

Abstract

Among the greatest lessons that other governments have imparted on peace construction and post-conflict processes are those of *individual reconciliation*, and *public and collective reconciliation*, due to their relevance in the consolidation of transitional moments towards peace. However, in the Colombian case, how could permanent peace be achieved? How to build peace with an effective reconciliation and commitment to the non-repetition of violence? How to do so in a country with so many different voices in the peace-making process? And how could the State access the communities and establish truth, justice, reparation and the complete implementation of the peace agreements with a direct dialogue in order to generate real *public and collective reconciliation*? For this purpose, pedagogical processes must exist, such as those set out in contexts of Popular Education and Self-Education. First, pedagogical initiatives to strengthen dialogue, community participation, political organization and collective construction of knowledge must arise from the communities themselves. Second, it must be possible to get to know the communities' diverse contexts, and research and proper ways of (re) producing knowledge must take place in order to encounter and dignify the other as a subject with power and capacity for transformation. All of this with the ultimate purpose of creating scenarios that allow for the inclusion of the community in the peace-making process and to generate an infallible encounter that allows to (re)tell the truth and to preserve memory.

Keywords: peace, Colombia (Thesaurus); reconciliation, popular education, self-education, social construction (Author).

Introducción

En el territorio colombiano hay habitantes que están pensando la construcción de paz para el posconflicto. Se están dando acciones colectivas que le apuestan a la transformación de los escenarios violentos vividos por décadas en las regiones. Ellos y ellas se están fortaleciendo como sujetos históricos de las transformaciones sociales. Que piensan estrategias desde la diversidad cultural, muchos responden al surgimiento de los nuevos contextos. Sin embargo, a pesar del esfuerzo por parte de las organizaciones, colectivos y personas, muchas de estas acciones en los territorios están siendo opacadas e invisibilizadas por campañas políticas que parecieran obligar a sus habitantes a adoptar un lenguaje homogéneo estatalizado de construcción de paz. Se ha modificado la estética de los lugares: las escuelas, carreteras, entradas de las veredas, resguardos y barrios, donde el exceso de publicidad de esa única y anhelada paz exige el deber del ciudadano para su construcción. Dejando de lado una realidad ¿cómo Colombia un país multiétnico y pluricultural con desigualdades entre los ciudadanos y ciudadanas de carácter económico, político, cultural y social, podría construir múltiples lenguajes y acciones de paz?

Para responder el interrogante, este artículo retoma los aportes de la educación propia y la educación popular como enfoques educativos, que por sus características contribuyen a cimentar una paz estable y duradera que permita vincular todas las voces al proceso. En la primera parte se sitúa al lector en las tensiones y el contexto que se está viviendo en Colombia después de la firma de los acuerdos de paz entre las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y el gobierno nacional. A esto se le suma el inicio de los diálogos de paz con el Ejército de Liberación Nacional (ELN). Luego se expone una reflexión sobre la transición hacia la paz y las apuestas pedagógicas. Por último, se señala cuáles podrían ser los aportes para la edificación del posconflicto en Colombia a partir de estos dos enfoques educativos latinoamericanos.

Acercamiento a las tensiones socio-políticas en el marco del proceso de paz

En esta coyuntura de haber transcurrido un año en que las FARC salieron de los territorios donde hicieron presencia por décadas y se concentraron en las diecinueve Zonas Veredales Transitorias de Normalización (ZTVN) y los siete puntos transitorios, tras la firma de los acuerdos realizados con el gobierno nacional, el panorama rural se encuentra más deteriorado que en pleno escalonamiento del conflicto. Asimismo, tras haber culminado el desarme total de este grupo y después el inicio de los diálogos entre el ELN y el gobierno nacional, se continúa buscando los caminos y las formas de la

implementación de un posconflicto. Muchos han sido los tropiezos que han hecho que la ciudadanía observe con descontento y pasividad los nuevos contextos sociales y políticos por los que atraviesa el país. Principalmente en las zonas rurales donde existía un fuerte conflicto armado, han sufrido mayores afectaciones al no existir una real y eficaz implementación de los cinco puntos pactados en la Habana¹.

A esto se le suma, la existencia de dos tensiones entre la ciudadanía en el marco del proceso de paz, que ponen en riesgo la posibilidad de una paz estable y duradera. La primera de ellas, tiene su mayor impacto en las ciudades y en las zonas denominadas de centralidad donde las FARC tenían poca presencia. Se desarrolla antes y después del plebiscito², por ser el momento en el que se vinculó a toda la ciudadanía en la consulta sobre las posibilidades de paz en el país y en la que la expresión del desacuerdo y el triunfo del “no” crearon tensiones entre las y los simpatizantes de lo pactado en la Habana. En la actualidad esta tensión se manifiesta en las próximas elecciones del año 2018 a la Presidencia y al Congreso de la Republica donde se revindican dos apuestas, los sectores, partidos y movimientos a favor de la implementación de los acuerdos y la continuidad del posconflicto. Por otro lado partidos políticos como el Centro Democrático y Cambio Radical, que se encuentran en oposición al proceso de paz vivido. Esta tensión ha traído consigo una demora en la implementación de los acuerdos por la modificación que se ha presentado y por la fuerte polarización en el territorio nacional, que abre la antesala para la segunda tensión, el fortalecimiento de estructuras ilegales en zonas donde prevaleció el conflicto armado.

Esta segunda tensión, con especial impacto en las zonas rurales donde las FARC habían tenido presencia de poder y vigilancia —causado por la ausencia o la débil presencia de las instituciones del Estado— creó una grave crisis en materia de gobernabilidad, asimismo se observa la emergencia de diversas violencias e inseguridad, variables que generan mayor inestabilidad socio-política en las comunidades. Es así como la salida de las FARC de estos

1. Consultar: Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera, 2016. Recuperado de <http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/procesos-y-conversaciones/Documentos%20compartidos/24-11-2016NuevoAcuerdoFinal.pdf>

2. Tuvo su punto álgido durante el mes de octubre del 2016 en el proceso del plebiscito, dividió el país en dos posturas que aún predominan en la perspectiva del acuerdo de paz, unos departamentos que en su mayoría pertenecen a la centralidad del país mostraron su disconformidad con lo pactado y otros departamentos quienes el dominio del Sí se posiciono con gran auge. Esto ocasionó que no existiera un consenso generalizado en las percepciones de los acuerdo de paz y que la ciudadanía tuviera tensiones a la hora de participar de manera activa en la construcción de paz, un elemento que debería ser central en los procesos transicionales de paz. Es así como “En las zonas costeras y limítrofes del país ganó mayoritariamente el “sí”, mientras que el interior, en donde se concentra el mayor censo electoral, votó mayoritariamente por el ‘No’” (Resultado del plebiscito: un país dividido entre periferia e interior, 2016).

territorios ha conllevado a una especie de “ausentismo de poder estructurado”. Esta ausencia que en la actualidad no es suplida por el Estado está actuando como determinante de los problemas sociales, políticos y económicos que se presentan en los territorios³. Por lo pronto, este momento es importante para el proceso de paz y para la consolidación del Estado social de derecho colombiano, no sólo por la influencia o el rol de éste en las comunidades, sino por los múltiples actores e intereses que están accionando sobre estos territorios, en algunos casos de manera directa y en otras de forma subrepticia, para obtener control sobre ellos, forjando un ambiente basado en conflictividades y en las justicias de facto⁴.

En estas dos tensiones, entre otras problemáticas, se está desarrollando el panorama socio-político de la construcción de paz del país, que pone en duda la actuación de la institucionalidad frente a lo pactado en la Habana y deja en la incertidumbre y el desacierto a los y las ciudadanas que afrontan estos nuevos contextos y los venideros. Sin tomar en cuenta que para una vigorosa implementación de los acuerdos y un buen desenvolvimiento de lo que podría ser el posconflicto, se requiere de políticas públicas que impulsen el buen gobierno local. Con el fin de obtener, no sólo un fortalecimiento del Estado como ente administrador sino, además, el fortalecimiento de las condiciones socioeconómicas de sus ciudadanos, porque aún se continúa requiriendo y exigiendo: infraestructura, salud, educación, tierras, incentivo a la producción, la comercialización y la transformación de productos, la vivienda, la seguridad, etcétera.

3. En sitios, como es el caso del municipio de Argelia-Cauca, el grupo guerrillero ejercía las diferentes funciones del Estado: construían carreteras, realizaban el control social-económico, ejercían justicia, e incidían en las demás políticas, incluso en la educación. A tal punto que se han incrementado las conflictividades sociales. También se debe destacar la existencia de zonas donde se ha mantenido la presencia de grupos armados organizados pos desmovilización de los paramilitares como el ahora reconocido clan del golfo, el cual se encuentra como un actor en disputa de territorios donde hizo presencia las FARC y de posición actual del ELN. Para profundizar en esta idea consultar PUND (2014) que vislumbra la situación del Cauca en materia de conflicto armado.

4. En varias zonas están ingresando y conformándose grupos de delincuencia organizada al servicio del narcotráfico, la minería y otros intereses económico-territoriales, además se están consolidando las disidencias de las FARC surgidas tras los acuerdos de paz, va en aumento los homicidios de personas del común como de los líderes y lideresas sociales, así como va en aumento la minería ilegal, la producción y comercialización de cultivos de uso ilícito como la coca y la marihuana, etcétera. Entre tanto, se continúa esperando que la institucionalidad ocupe el espacio que dejó las FARC en los territorios. Justo en el momento en que se está escribiendo este artículo, se presenta el asesinato de nueve campesinos, entre ellos algunos indígenas y un niño, como consecuencia de la acción de erradicación forzada adelantada por la fuerza pública en el sur del país en el municipio de Tumaco, Nariño y de los líderes de esta zona. Existen diversas versiones sobre los hechos, sin embargo las claridades giran en torno a la relación de la zona como un bastión de narcotraficantes, guerrilleros y paramilitares, en donde se concentra una gran parte de sembrados de coca del país y donde la implementación de los acuerdos de paz no ha sido un tema equitativo frente a las exigencias del Estado con el ciudadano y su real responsabilidad con los compromisos que pactó para con ellos. Así como lo muestra el análisis realizado por Telesur (Celag, 2017).

Se necesita además consolidar el proyecto de una nueva sociedad y de nuevas ciudadanías que respondan a los nacientes contextos, especialmente rurales, en el país⁵, ya que en esta metamorfosis de las relaciones sociales que giran alrededor de la paz en la ruralidad, y en las zonas urbanas, surgen inseguridades por las nuevas formas de relacionamiento económico, que parecen estar detenidas en el tiempo. Con el nuevo proceso de paz, será un gran reto entonces, contribuir a la edificación de ciudadanías de paz que no sólo den soluciones a estos problemas⁶, sino que además contribuyan a la construcción activa del posconflicto y de una sociedad justa y equitativa.

Transición hacia la paz, apuestas pedagógicas

Para intentar comprender estos escenarios generados en el marco del acuerdo de paz, es pertinente señalar que muchas de las tensiones ciudadanas surgidas en este nuevo contexto son usuales en los procesos de paz, ya que “[...] no es posible consolidar la paz en el período inmediatamente posterior al conflicto ni mantenerla a largo plazo a menos que la población confíe en que se podrá obtener la reparación de las injusticias sufridas a través de estructuras legítimas encargadas del arreglo pacífico de las controversias y la correcta administración de justicia” (ONU, 2004, Consideración No. 2, citado por Rincón, 2010, p. 135). De ahí el valor de elaborar una política transicional que involucre a todas las instituciones del sector de la justicia [...] Una política, además, que incluya a cada uno de los protagonistas de la guerra: que garantice la rehabilitación de las víctimas a través de la protección de sus derechos a la verdad, la justicia y la reparación, pero también la de los perpetradores a través del diseño de programas efectivos de Desarme, Desmovilización y Reintegración” (Rincón, 2010, p 135).

En materia de diseño de programas efectivos para los perpetradores, se ha tenido un gran acierto por parte de la institucionalidad frente al ávido movimiento en el desarme como primer paso del proceso, marcado por la entrega de la totalidad de los armamentos dando paso a la reincorporación a la vida civil de más de 7.000 combatientes el día 1 de agosto de 2017. Como lo precisa Jean Arnault, jefe de la Misión de la ONU en Colombia “se entregaron 7.132 armas individuales. Además, se continúa el proceso de

5. En las múltiples necesidades del posconflicto y la ruralidad, la educación ha tenido y tiene un gran reto que ha sido la necesidad de esa educación contextualizada y técnica al servicio del campesino (personas que trabajan la tierra, indígenas, afros, etcétera), que les permita mejorar sus condiciones de vida en el campo.

6. Problemas que responden a intereses invisiblemente causados por la expansión del capitalismo y el neoliberalismo y a las nuevas formas en las que se pretende la distribución de la riqueza y de poder en las zonas donde los grupos guerrilleros han tenido presencia.

desarme colectivo a través de la extracción del armamento guardado en caletas, por lo tanto será función del organismo internacional revisar 942 caletas informadas por las FARC, de las cuales 77 ya se encontraban bajo supervisión de la ONU, el resto continuaron bajo su responsabilidad” (Dueñas, 2017). Aún continua el proceso del desminado que va creciendo a medida que lo pactado va avanzando.

Sin embargo, es preciso reflexionar acerca de las garantías que se le están proporcionando a las víctimas y a la sociedad en general, porque sin una verdadera reparación para ellas el proceso de reconciliación es nulo. Bajo este supuesto ¿cómo hacer de esta construcción de paz un ejercicio significativo en términos de reconciliación para la no repetición en contextos tan cambiantes y complejos como los experimentados en el país? Es importante que a la hora de respondernos esta pregunta, pensemos en dos momentos propuestos de la reconciliación principalmente entre víctima, victimario y posteriormente con toda la sociedad civil, uno propiciado desde un plano individual y otro desde un plano colectivo y público. El primero de ellos, de la *reconciliación en el plano individual*, podría ser considerado como:

El tránsito hacia la reconciliación, como un estadio más profundo de la conciencia, implica que esas primeras imágenes del espejo estallen en mil pedazos. Sólo cuando alguna suerte de trauma positivo, de empatía, de encantamiento recíproco, les permite descubrir en el otro, que los mira con tristeza desde el otro lado del espejo, a la víctima inocente, de manera que los vengadores alcanzan a vislumbrar en sí mismos al victimario culpable que también son, ingresan en el mundo del arrepentimiento, del perdón profundo y en último término de la verdadera reconciliación. Sólo si descubro al otro como la víctima inocente que también es y me descubro a mí mismo como el victimario culpable que también soy, acaso seré capaz de perdonarle al otro su condición de victimario culpable. De otra manera, pienso, resulta mucho más difícil. (Orozco, 2003, p. 42)

Mientras no exista el reconocimiento de la conciencia individual que sucede al perdonar al otro, en este caso al victimario, y reconocerlo como víctima potencial del largo proceso bélico quizá no existirá espacio para la reconciliación, porque en “Las guerras irregulares, las guerras ‘totales’, las guerras que por una u otra razón no respetan el principio de la distinción entre combatientes y no combatientes, son ciclos ampliados de venganza, son un juego de espejos entre vengadores, entre enemigos que se auto-representan como víctimas cuyas acciones son venganzas y retaliaciones, y que a su vez se representan a sus enemigos como victimarios” (Orozco, 2003, p. 31) y allí “El vengador, víctima que se transforma en victimario, está, [...] en el centro de las tensiones y de las transacciones posibles entre los valores de la justicia y la reconciliación en contextos de guerra civil” (Orozco, 2003, p. 5).

Pero si además no existe un proceso de *reconciliación colectiva y pública* dirigida por el Estado y construida por las comunidades de manera colectiva, difícilmente habrá consenso de reconciliación. El cual deberá estar encaminado al cumplimiento de tres derechos, como lo denomina Rincón (2010) —citando a Joinet en su análisis de los Derechos de las Víctimas—, el derecho a la verdad “entender el ‘por qué’ y el ‘cómo’ de las acciones de los perpetradores” (Rincón, 2010, p. 136); el derecho a la justicia que “confiere al Estado una serie de obligaciones: la de investigar las violaciones, perseguir a sus autores y, si su culpabilidad es establecida, de asegurar su sanción” (Rincón, 2010, p. 137) y el derecho a la reparación como “el conjunto de medidas que se establecen para resarcir a la víctima de los daños causados por los delitos” (Rincón, 2010, p. 138), no sólo económicas sino también de restitución y readaptación. Sin estos tres derechos de gran responsabilidad organizativa del Estado, así como una reconciliación reflexiva, debatida y aceptada por las comunidades, la *reconciliación pública y colectiva* no será superada. Por tanto, ocasionaría la repetición de los hechos, ya que “la garantía efectiva de los derechos de las víctimas [y de la ciudadanía en general] a la verdad, la justicia, la reparación y la no repetición de los crímenes cometidos, no es un simple recurso retórico, es imperativa y se establece como una precondition necesaria para cualquier proceso de reconciliación nacional” (Rincón, 2010, p. 130).

Aunque estos dos procesos de reconciliación sean escenarios diferentes, uno individual y otro colectivo y público, no puede existir uno sin el otro, pues sin la acción responsable de las instituciones que busque el porqué de los hechos, la no impunidad, la reparación y la eficaz sensibilización-pedagógica colectiva en las comunidades, difícilmente existirá una *reconciliación individual*. Frente a esto, muchos investigadores proponen centrar la importancia de la *reconciliación pública y colectiva*, en uno de sus derechos, pues según la experiencia, para los Estados es totalmente desbordante hacer procesos transicionales completos con verdad, justicia y reparación, pues siempre se tendrá que sacrificar unos por el beneficio de otro. Por ello, en la mayoría de los países donde se han llevado a cabo procesos de paz con diferentes experiencias, los Estados en su responsabilidad activa para la construcción de la *reconciliación pública y colectiva* han priorizado siempre uno de los tres derechos, ya sea la verdad, la justicia o la reparación. En esto se ha observado que es de vital importancia para la reconciliación y la no repetición, la lectura de los contextos para priorizar alguno de los tres derechos. Un ejemplo de esto es la experiencia de Sudáfrica, una de las más representativas en materia de posconflicto, en donde el derecho a la verdad con las comisiones de verdad fue el elemento sustancial en la construcción de paz en el marco del posconflicto, porque como lo expresa Rincón:

La verdad debe garantizarse por varias razones. Primera, porque es un presupuesto básico para la no repetición de los crímenes. Sólo si la sociedad conoce el pasado podrá construir mecanismos para impedir que tales hechos se repitan. Segunda, es una herramienta contra los abusos de poder que usan el olvido como herramienta para consolidar la impunidad (Cfr. Uprimny, Rodrigo y Saffón, María Paula 2005). Tercera, es el fundamento sobre el cual las sociedades construyen su nuevo tejido social; es un acuerdo sobre lo que se permitirá y no se permitirá en el nuevo escenario. En pocas palabras, “un consenso sobre lo intolerable” (Salomón, Marta 2005). Y cuarta, la verdad devuelve públicamente la dignidad a las víctimas como seres humanos. La verdad “conduce a que la víctima vea públicamente reconocido su dolor y su plena ciudadanía en términos de su reconocimiento como sujeto de derechos”. (Rincón, 2010, p. 136)

En Colombia ¿cómo se podría construir paz basada en una eficaz reconciliación para la no repetición siendo un país con tantas voces para su construcción? y ¿de qué modo el Estado podría acceder e implementar en las comunidades justicia, reparación y la implementación total de los acuerdos de paz con un diálogo directo con ellas para construir una *real reconciliación pública y colectiva*? Para ello deben existir procesos pedagógicos, primero, que hayan surgido desde las comunidades para el fortalecimiento del diálogo, la participación comunitaria, la organización política y su construcción colectiva de conocimiento; segundo, que propicien la real lectura contextual de sus condiciones socio-económicas, políticas, históricas y culturales de las comunidades que permita la aprehensión de saberes por parte de sus habitantes, es decir que propicien dentro del aprendizaje pedagógico investigación desde lo local y formas propias de (re)producir los saberes. Por ello, se propone que dentro del proceso pedagógico oportuno para la construcción de paz los enfoques educativos latinoamericanos como la educación popular y la educación propia son los adecuados para estos propósitos.

Aportes de la educación popular y la educación propia para la construcción de paz

Si se entiende que el hecho educativo debe trascender y desdibujar el espacio de la escuela, podemos concebir que “la educación tiene que ir mucho más allá, afuera de la pared, tiene que tejer los hilos de la comunidad, los Jaibaná, los sabedores, los yerbateros, los líderes, las parteras, son estos los hilos de la comunidad, y los jóvenes [los niños] y las mayores tienen que hacer ese tejido juntos para garantizar la pervivencia de su comunidad” (Construcción colectiva de conocimiento, 2016, p. 10). Pero, si además se comprende que la paz no es un asunto netamente político que corresponde al Estado y que además existe una *reconciliación individual* que es asunto de todas y todos, que se nutre de las acciones cotidianas —al igual que el proceso educativo—. Cuando se entiende que estos enfoques educativos que surgen

como pedagogías del sentir, pedagogías de la paz, del corazón, del amor, del diálogo de saberes, del encuentro y la dignificación del otro y la otra como sujetos de poder y transformación de sus cotidianidades, son los que se necesitan para una paz estable y duradera.

De igual forma, cuando se cree que el Estado debe concentrar sus fuerzas en intentar edificar una *reconciliación pública y colectiva*, donde los actores puedan ser sujetos de sus mismas transformaciones, empoderados de sus historias, contextos, luchas, saberes, verdades. Es cuando se entiende que sólo con las construcciones de los mismos actores es como se puede construir paz y asumir un posconflicto; de lo contrario seguirá pasando que las comunidades sin el proceso de auto-empoderamiento, ni memoria, pasen de generación en generación, como está aconteciendo en muchos lugares, donde hay un relevo de poder y control de quienes hacen las acciones violentas.

Asimismo, cuando se percibe que la tarea de recuperación del derecho a la verdad, es una tarea que debe partir de la participación política y comunitaria de todos y todas, y que esta labor no es sólo de aquellas personas que vivieron los hechos, es cuando se comprende que en la construcción de posconflicto es necesario contribuir a educar unas ciudadanías responsables de (re)contar la verdad como una de las maneras eficaces para la no repetición, pues en “la tarea de contar la historia no es, pues, una tarea que corresponda al gobierno, o exclusivamente a los historiadores profesionales. La mayoría de los autores coinciden en que esta función debe ser asumida por todos los ciudadanos, y, en especial, por las víctimas que son los testigos de ese terrible pasado” (De Gamboa, 2005, p. 29).

Por eso, unas de las claves para la paz en un Estado administrativamente débil como el colombiano, la autonomía de los pueblos en su ejercicio político-pedagógico para la construcción de reconciliación, es un aspecto que garantiza la educación popular y propia. Aunque ambas comparten similitudes, han sido construidas con propósitos diferentes que nacen de sus contextos y agentes diversos que los accionan, por lo que es importante pensar cuáles serían sus divergencias dentro de sus definiciones y cómo podrían aportar cada una al proceso de paz en este devenir histórico del país.

Educación popular y educación propia enfoques educativos latinoamericanos

En el desarrollo histórico de estos enfoques educativos latinoamericanos, se le ha atribuido valores no propios que demeritan sus capacidades educativas y de construcción social de conocimiento. En primer lugar, se les ha considerado en la mayoría de los espacios académicos como herramientas o metodologías que facilitan participación en el ejercicio educativo más no propiamente como enfoques educativos. En segundo lugar,

sólo se les ha atribuido como medio para fortalecer dos aspectos de las relaciones humanas, en el caso de la educación popular el ámbito político y en el caso de la educación propia el ámbito cultural, y no como objetivos propios de las construcciones cotidianas de las comunidades que vinculan todos los aspectos de sus vida, desde el vientre como los Arhuacos hasta la muerte como los Emberas.

En la actualidad, muchas comunidades están adoptando estas prácticas educativas popular y propia para propiciar sus proyectos formativos. En el marco de la educación propia, la mayoría de los pueblos indígenas en Colombia se han sumado a construir la educación de su comunidad desde el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) y con base al Proyecto Educativo Comunitario (PEC) que más allá de ser un elemento metodológico se está repensando un nuevo proyecto educativo para sus pueblos que vincule los componentes pedagógico, político-organizativo y administrativo con los planes de vida como pueblos indígenas. De igual forma, en algunos contextos campesinos y urbanos las construcciones alternativas de saberes apuestan sus acciones al fortalecimiento de la educación popular como forma de edificar un proyecto educativo que potencialice las formas de aprendizaje y saberes desde los contextos de quienes participan, con el fin de generar concienciación en las clases populares.

Pero ¿qué son estos enfoques educativos? autores e investigadores han definido estos enfoques de diversas maneras, al ser construcciones colectivas constantemente se van repensando y retroalimentando a medida que las comunidades van creando acciones con ellos, pero desde sus inicios existieron unas singularidades que podrían describirlos. En el caso de la educación popular, comienza a conceptualizarse como tal en el siglo XX con el pensador brasilero Paulo Freire, sin embargo, muchos otros como el caso de Simón Rodríguez y José Martí lo teorizaron sin conceptualizarlo. Para el presente texto se describirá en palabras del educador Torres (2011) la educación popular,

Puede hoy entenderse como un conjunto de actores, prácticas y discursos que se identifican en torno a unas ideas centrales: su posicionamiento crítico frente al sistema social imperante, su orientación ética y política emancipadora, su opción con los sectores y movimientos populares, su intención de contribuir a que éstos se constituyan en sujetos a partir del ensanchamiento de su conciencia y subjetividad, y por la utilización de métodos participativos, dialógicos y críticos. (2011, p. 68)

Al igual que la educación popular, la educación propia tuvo sus orígenes y prácticas dentro del contexto latinoamericano, en México junto con las luchas de los pueblos indígenas surgen sus prácticas, en Colombia de la mano de pensamiento de Manuel Quintín Lame y de las luchas del naciente Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) comienza su

implementación y reflexión en muchas de las comunidades indígenas del país. Esta movilización en torno a los proyectos educativos, se inicia con el Proyecto Educativo Bilingüe Intercultural (PEBI) que nace por la necesidad de transformar los ámbitos educativos que venían intensificando la acelerada pérdida cultural y física de los pueblos indígenas, a causa del accionar de las escuelas que activaban este proceso al ser radicalmente católicas. Con esto, las investigadoras Bolaños y Tattay (2013) señalan que:

Cabe decir que a este proyecto alternativo de educación, específicamente para territorios indígenas, lo denominamos actualmente como educación propia. Entendiendo que [...] “Lo propio tiene que ver con la capacidad de todas y cada una de las comunidades involucradas para orientar, dirigir, organizar y construir los procesos y proyectos educativos desde una posición crítica frente a la educación que se quiere transformar (Hacia un sistema de educación propia. Seminario Bodega, Caloto, 2001). En este sentido, la educación es propia no solamente porque toca lo de adentro, es propia porque es pertinente y permite autonomía. Lo “propio” se concibe esencialmente como la apropiación crítica y capacidad de asumir la dirección y, por lo tanto, el replanteamiento de la educación por parte de las mismas comunidades y actores involucrados. De otra parte, lo “propio” en este contexto tiene un carácter intercultural que implica el no encierro en el entorno inmediato, sino el fortalecimiento de la cultura indígena de tal manera que las herramientas externas ofrezcan: elementos para desenvolvernos en forma adecuada frente a nosotros mismos y a la sociedad en su conjunto, estableciendo relaciones de diálogo y convivencia armónica con los otros pueblos y sectores sociales (PEBI, 2005). En este sentido es educación propia porque parte de las culturas indígenas y busca fortalecerlas tomando herramientas internas y “externas” a los contextos comunitarios. (2013, p. 68)

Ambos enfoques educativos dentro de sus prácticas han sido pensados, retroalimentados y accionados por las clases populares que han visto la necesidad de utilizar estas herramientas para la construcción de proyectos educativos basados en sus comunidades. Los enfoques educativos participativos, dialógicos, contextualizados y constructivos son en la actualidad el bastión pedagógico de los procesos sociales, políticos y culturales que buscan las transformaciones y protección de sus entornos.

Educación popular en la construcción de paz

En esta perspectiva la educación popular es también educación para la paz, para la vida, frente a las lógicas educativas que naturalizan la violencia, el miedo, el terror, que colocan la guerra como fatalidad, que piensan la crisis climáticas como desastre inevitable y como signos de época. Desnaturalizar el carácter violento que van asumiendo las relaciones sociales en este tiempo del capitalismo tardío, denunciar el factor militar como elemento decisivo de la construcción de poder y de hegemonía del capital, identificar quienes sostienen esas polí-

ticas y se benefician de ellas, intentar reconocer las propuestas creadas por los movimientos populares dirigidas a desorganizar la violencia estatal y transnacional, militar, paramilitar, de las redes del narco, de la trata y la prostitución, del tráfico de armas, es un ejercicio riesgoso pero necesario para las posibilidades de creación de poder popular que adquieran potencia y autonomía. (Korol, 2017, p. 86)

Es innegable que entre más personas se vinculen al actual proceso de paz, será necesario general más pedagogías que prioricen la lectura de los contextos locales, el diálogo, la participación y la organización política de los pueblos, con el fin de crear escenarios que posibiliten una vinculación comunitaria en la construcción paz y permitir un infalible encuentro para (re)contar la verdad y hacer memoria. Para ello, se identifican estos cuatro elementos, desde el enfoque de la educación popular que facilitarían este proceso.

El primero de ellos, es su capacidad dialógica y participativa, ya que a partir de su necesidad de la construcción colectiva de conocimiento y de su intencionalidad concienzuda ha permitido desarrollar técnicas participativas que posibilitan no sólo el acercamiento de las personas por medio de la palabra, sino además hacer diálogos sobre saberes que reconozcan las realidades de quienes hacen parte del proceso educativo. Importancia que debe ser asumida a la hora de comprender que “la creación colectiva del conocimientos es un modo de valorar los saberes acumulados por los pueblos en sus luchas, y de recuperarlas, no como punto de llegada sino como punto de partida” (Korol, 2017, pp. 75-76). Por eso, esta labor consentirá que todas las voces sean partícipes de la construcción de saberes y verdades, que en el encuentro con el otro se dignifique a partir de reconocer su aprendizaje y conocimiento adquirido por su experiencia y vivencia. Se puede pensar que en la reconstrucción de memoria histórica y colectiva del país los espacios destinados para esto deben estar mediados por la palabra, entre el diálogo y la participación de todas las voces que aporten a la edificación de la verdad.

El segundo surge de la necesidad de hacer proyectos educativos partiendo del contexto histórico y vivencial de los participantes. Es fundamental que los procesos de enseñanza-aprendizaje estén contextualizados, principalmente si su destino son la reconstrucción de verdad y memoria, o la realización de talleres, programas, o intervención social en el marco de una reconciliación pública y colectiva en el posconflicto. Pues sin reconocer la historia contada por las comunidades, su contexto, sus saberes, cosmovisiones y todo su engranaje social, político, cultural, histórico, económico, etcétera, es difícil promover soluciones o reconstrucciones viables con continuidad, si no se enlazan con los contextos y vivencias mismas de las comunidades, partiendo del diálogo, la participación y la construcción colectiva de conocimientos. Asimismo, como la educación propia lo propone, “la Educación popular [también] reconoce los saberes

culturales, social e históricamente contruidos por las clases populares, a la vez que impulsa la apropiación crítica de saberes generados por otros sujetos y prácticas sociales, como lo son los saberes científicos y tecnológicos” (Torres, 2011, p.23), haciendo una articulación entre estos saberes, reconociéndolos y aplicándolos, con el propósito de que ambos sean igualmente valorados y aceptados.

Por último, a partir de su intencionalidad política transformadora y su esfuerzo para fortalecer a las organizaciones sociales, políticas y culturales de los pueblos. Como es sabido la educación popular es para quienes la accionan, un lugar de concienciación y organización para los sectores populares, asunto que va de la mano con la propuesta que se intenta desarrollar dentro de la construcción de paz para Colombia, que corresponde a propiciar mayor diversidad y vinculación de las comunidades en las apuestas políticas del Estado. Lo que contribuye a que no sólo la organización sea comunitaria, sino además que los sujetos se empoderen a sí mismos para transformar las realidades –injustas– que han sido la base del conflicto armado:

La EP no desarrolla una pedagogía y metodología únicas, sino que diseña las formas, métodos y didácticas de acuerdo a la intencionalidad y propósitos particulares del acto educativo, a los sujetos y contextos de vida [...] En síntesis, se trata de un proceso que facilita cinco grandes aprendizajes: aprender a ser, aprender a aprender, aprender a enseñar, aprender a hacer y aprender a transformar. (Muñoz y Meza, 2004, p.80)

Tabla 1. Estudio de las experiencias de educación popular de la CEAAL

Campos de Acción	Total
Formación (de dirigentes, de educadores, de promotores, etcétera.)	42
Desarrollo (social, comunitario, alternativo...)	31
Políticas públicas	30
Organizaciones y movimientos sociales	27
Educación popular	23
Ciudadanía y democracia	21
Investigación	21
Comunicación	20
Salud y seguridad alimentaria	19
Género	18
Economía solidaria y empleo	17

Campos de Acción	Total
Educación de adultos	15
Educación escolar	15
Participación social	14
Capacitación técnica y productiva	13
Derechos humanos	13
Identidad y cultura	13
Educación ambiental	10
Desarrollo local	10
Hábitat	9
Producción de materiales	9
Gestión	8
Paz	6
Juventud	6
Derecho Alternativo y justicia comunitaria	5
Poder local	5
Otros	5
Solidaridad	5
Otros	18

Fuente: Torre (2011, pp. 121-122).

Pero ¿cómo se vive esto en las experiencias? existen acciones colectivas de educación popular que introducen en sus quehaceres estos elementos mencionados, basándose en la intencionalidad político-transformadora ellos diversifican sus campos de defensa –como se muestra en la tabla 1–, que potencializa la organización y el empoderamiento de los sujetos para que puedan conocer e incidir en defensa de sus derechos y entornos más afectados y vulnerados. Asimismo, aportan a la transformación de los poderes locales en alguno de sus “[...] tres ámbitos: el socioeconómico, el sociocultural y el sociopolítico. El primero busca mejorar las condiciones materiales de vida, el segundo, la construcción de sujetos e identidades culturales y el tercero, la construcción de relaciones democráticas” (Torres, 2011, p. 105). Cuestión que es de vital importancia a la hora de vivenciar un posconflicto pues como menciona Muñoz y Meza (2004) en los procesos de paz:

Se trata de que las prácticas educativas creen condiciones para que los individuos desarrollen sus capacidades de comprensión de los fenómenos sociales, toma de decisiones de forma democrática, generación de alternativas para un desarrollo humano, resolución de problemas y conflictos sin deteriorar el tejido social, formulación de planes y proyectos de vida. La EP intenta que los sectores populares valoren la importancia de cultivar una vida con sentido. Su finalidad es que las personas se transformen en sujetos y a la vez transformen la realidad. (2004, p. 80)

Otra experiencia de la educación popular, un poco más cercana, es la realizada por el proyecto Papalotl en Medellín, donde se trabajó con jóvenes de sectores populares de la ciudad, con el propósito de formar ciudadanos con conciencia social y política. Esto, también aportó a la reconciliación en el plano individual, asimismo buscó mediante varias sesiones consolidar un proceso de memoria, reconciliación y transformación en una de las ciudades más receptoras del conflicto armado en Colombia. Sus ejes fueron:

- Construcción de paz desde el eje del reconocimiento del conflicto social y armado: “por medio del reconocimiento del conflicto social y armado, su historia y acontecimientos hemos generado en los y las jóvenes un sentido de apropiación de sus historias y sus contextos conflictivos, con el fin de observar críticamente este suceso y facilitar sus empoderamientos como sujetos políticos que modifiquen estas dinámicas” (Gómez, 2014 p. 59).
- Contribuir a la paz desde la reconstrucción de memoria histórica y colectiva. “Se gestaron procesos de sensibilización importantes para la construcción de paz con justicia social, por el simple hecho de haber accionado para recordar para no olvidar y para transformar” (Gómez, 2014, p. 66).
- Necesidad del análisis de género y conflicto social y armado. “Dentro de esta línea, en las sesiones trabajadas bajo la perspectiva de género, hicimos posible un análisis en donde nos visibilizamos no solo como las mujeres haciendo resistencias al conflicto social y armado y a la reproducción de las violencias estructurales y directa, sino conjuntamente como rebeldes que de-construyen las opresiones socialmente edificadas” (Gómez, 2014, p. 67).

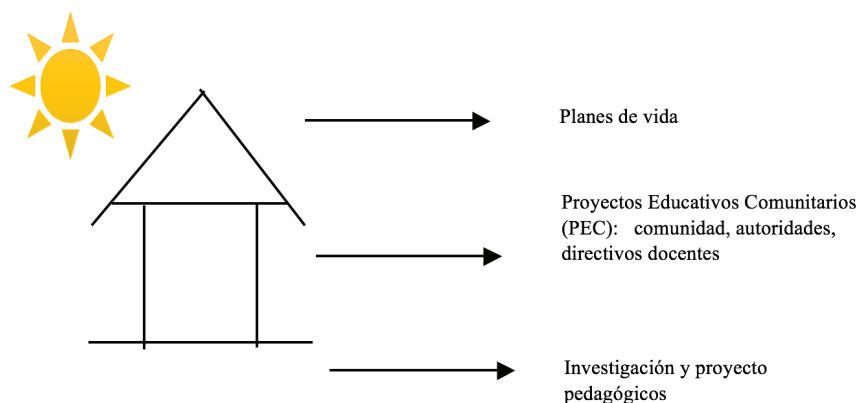
En la actualidad son más los procesos que están trabajando bajo este enfoque educativo latinoamericano, que accionan y crean movimientos que contrarrestan y transforman las opresiones, injusticias y contradicciones de la sociedad. Es por esto que aquí se intenta mostrar la educación popular como una herramienta pedagógica para la construcción de paz en Colombia,

[...] la EP privilegia, como necesidad colectiva urgente, la construcción de una cultura de paz con justicia social, y busca que los conflictos, propios de toda sociedad, se resuelvan a través de la negociación, la generación de consensos y el tratamiento de disensos con base en el respeto a la diferencia. Esto implica acciones educativas a favor de los derechos humanos, la construcción de una sociedad civil participativa y el desarrollo de un nuevo tipo de relaciones sociales basadas en la cooperación, la convivencia y la solidaridad. (Muñoz y Meza, 2004, p. 79)

Educación propia. Aportes para la construcción de paz en los pueblos indígenas

En primer lugar, es necesario conocer que dentro de las bases de la construcción de la educación propia, se reflexiona como herramienta pedagógica en Colombia por los pueblos indígenas, se ha propuesto en la edificación práctica de la siguiente manera⁷:

Gráfico 1. Educación propia



Fuente: construcción colectiva de conocimiento, 2016, p. 6.

En primera instancia se toma los planes de vida, que es el proyecto de persistencia de un pueblo, los cuales en su gran mayoría se encuentran en la memoria colectiva y son estas prácticas, conocimientos y formas de tomar decisiones que permiten la pervivencia

7. Aclaramos que como se mencionó anteriormente, al construirse colectivamente estos proyectos educativos pueden modificarse según el accionar de cada comunidad, pero a grandes rasgos podría afirmarse lo expuesto en el gráfico.

cultural y física de la comunidad⁸, de igual manera se encuentran experiencias de planes de vida sistematizados, los cuales contribuyen a visibilizar y articular hacia afuera, constituidos en el marco de la política de protección de la identidad de los grupos étnicos. En segunda instancia el Proyecto Educativo Comunitario (PEC), que debe ser entendido como el proceso educativo que cubre la participación de todos los actores sociales en los diferentes escenarios de su cotidianidad. Por último, la investigación como eje transversal de las prácticas pedagógicas escolarizadas y no escolarizadas planteadas en el PEC y la dinámica de construcción y socialización del conocimiento propio, el cual aporta los elementos de rescate de las prácticas principalmente socio-culturales de la comunidad, junto con los proyectos pedagógicos que entran a facilitar los espacios y metodologías prácticas de enseñanza-aprendizaje e investigación.

Cada uno de estos escenarios que nutren el proceso de educación propia son en sí mismos elementos alimentados por los planes de vida de cada comunidad. Estos han sido practicados desde acciones y saberes armónicos encaminados a proteger sus habitantes y entornos, lo que hace que sean en sí mismos pedagogías de paz. De ahí que los planes de vida sean el “techo de la casa”, pues pasan a ser quienes cubren y abrigan los PEC de cada pueblo, por medio de la investigación y la implementación de los proyectos pedagógicos. Por lo anterior, en este aprendizaje, el primer paso en la construcción de paz de los pueblos indígenas y de la comunidad es el compartir e investigar con sus mayores las prácticas y saberes ancestrales de sus planes de vida que han hecho de su pueblo motor de armonía y paz.

Es así como, en los planes de vida y en la educación propia es relevante la memoria viva que contienen cada pueblo, no sólo como referente histórico, sino como forma tradicional de construcción y trasmisión de conocimiento en todos los ámbitos de la vida, esto es: el entorno, el cosmos, la historia, la producción, la medicina, la espiritualidad y las relaciones humanas entre sí y con el entorno que habitan. Por lo que el proceso de memoria individual y colectiva permanente, el fortalecimiento del pueblo indígena y su organización a través de sus planes de vida y de los proyectos educativos propios, han hecho y continúan haciendo posible la pervivencia física y cultural de muchos pueblos frente a los impactos y adversidades de las transformaciones individuales y colectivas, en el ejercicio y la relación con las violencias vividas.

Existen procesos de educación propia en Colombia que resisten y persisten en medio del conflicto armado, entre ellos se puede destacar el impulsado por el Pueblo Nasa en el departamento del Cauca. Ellos han construido los PEC de manera colectiva

8. La pervivencia como pueblos diferenciados, pasa por el “reconocimiento y trabajo con conocimientos ancestrales, la elaboración de los propios calendarios, el espacio para enseñar como el espacio de la vida misma y no del encerramiento, la importancia de la lengua propia como vehículo de construcción, socialización de conocimiento e investigación, han sido elementos esenciales en el campo pedagógico” (Guido Guevara et al., 2013, p. 24).

e involucrando la lectura de las problemáticas de sus territorios. Por ejemplo, las comunidades indígenas del norte del Cauca estructuraron muchos de sus PEC y planes de vida para responder a las múltiples violencias de las que han sido objeto, edificando proyectos y planes desde una perspectiva de construcción de paz integral, no sólo como respuesta inmediata al conflicto armado sino como su posibilidad de vivir bien individual y colectivamente. Así, estos ejercicios aportaron para su pervivencia como pueblo, permitiéndoles mantenerse en el territorio, disminuir los impactos por reclutamientos forzados, homicidios a sus líderes y autoridades tradicionales o el riesgo de desplazamiento forzado por las acciones bélicas. Así lo expresa Hernández (2006):

Es a su vez la resistencia indígena comunitaria del Cauca un mecanismo de construcción de paz, por ejercerse mediante la acción no violenta y en procura y defensa de unos valores que equivalen a un imaginario de una paz integral. Dentro de ellos, la protección de la vida, la autonomía, la cultura, el territorio, la integridad de las comunidades, la diversidad étnica, el derecho propio, los planes de vida, el proyecto político propio, los derechos a la justicia y a la paz. (2006, p. 12)

Una muestra de estas acciones de paz, es la política de pueblos indígenas de esta zona del Cauca que se reúnen en espacios de asamblea permanente en sitios dispuestos en su territorio para evitar desplazarse hacia afuera cuando el conflicto se agudizaba y la amenaza era inminente. Generalmente estos espacios son las escuelas y colegios donde las asambleas pasan a ser parte integral del proceso educativo. Esto deja entrever prácticas que posibilitan la construcción de paz: la relación directa entre comunidad, gobierno y escuela —que se encuentran integradas en los PEC—, la necesidad de articular los proyectos educativos con las problemáticas de las comunidades y territorios, la vinculación del diálogo, participación comunitaria, el entendimiento ancestral de su organización política y la armonía, el incentivo en la protección y defensa de sus habitantes y entornos, el acercamiento a los mayores, entre otras.

Por otro lado, como respuesta desde la institucionalidad se gestaron los Planes de Salvaguarda⁹ que priorizan la urgencia de la educación propia como una medida de protección ante la posibilidad de la desaparición física y cultural de más de 30 pueblos indígenas del país afectados en su mayoría por el conflicto armado colombiano, ya que como lo muestra La Corte Constitucional Colombiana mediante el auto 004 de 2009:

[...] El estado de temor entre las comunidades por el conflicto armado; el dolor causado entre individuos, familias y comunidades aborígenes por los diversos crímenes de los que han sido víctimas; el miedo a que estas atrocidades se repitan o la situación se empeore; y

9. Ordenada por la Corte Constitucional Colombiana mediante el auto 004 de 2009, de seguimiento a la sentencia t-025 de 2004.

la desesperanza y el escepticismo frente a un estado que no ha reaccionado como lo exige la justicia ante su tragedia, se han perpetuado en la memoria individual y colectiva de estos pueblos. El silencio sobre la violencia y la situación ha sido la regla general hasta ahora, por miedo, dolor e impotencia; sin embargo, las comunidades mismas han resuelto recientemente esforzarse por visibilizar y denunciar su situación. (2009, s.p.)

Por estas razones, se propone retroalimentar a las comunidades que ya hacen el ejercicio educativo en estas valerosas prácticas, para que esto se articule de manera conjunta con la sensibilización pedagógica de los acuerdos de paz y el panorama de posconflicto. Por medio de los proyectos pedagógicos, del entendimiento y planificación de los componentes de paz de los planes de vida, de la investigación para la generación de memoria y verdad para la no repetición, en la injerencia de paz como motor de la pervivencia de los pueblos, en la verdadera articulación de la pedagogía de la paz en los PEC, con la importancia de alimentar los componentes de organización política sustentados en los PEC, en síntesis que el SEIP sea un espacio de sensibilización pedagógica para la paz en los pueblos indígenas.

Conclusiones

En este panorama actualmente se encuentra Colombia, con diversos retos que acompañan la construcción de paz en los territorios en los cuales se está poniendo en duda la actuación de la institucionalidad frente a lo pactado en la Habana y también en el incipiente proceso de paz con el ELN, dejando a la incertidumbre y desacierto a los ciudadanos que afrontan los contextos antes mencionados y los venideros.

Asimismo, la construcción del posconflicto y paz debe ser una tarea mediada por la reconciliación que propicien todos los actores, primero en un plano individual y segundo en un plano público y colectivo. En ambos debe existir una injerencia principalmente del Estado con las garantías necesarias para esta edificación de largo plazo con bases en el ahora, y de ahí que deba partir de enfoques educativos que propicien el diálogo, la participación comunitaria, el fortalecimiento organizativo de las comunidades, la aprehensión de saberes y memorias propias, que sean contextualizados y, también que se lleven a cabo políticas para conseguir solidez en los nuevos terrenos donde se pactó la paz.

De manera equivalente, la reflexión debe estar en torno a potencializar una educación no sólo en los espacios dentro de las instituciones educativas sino además como una educación transversal a la vida, que sea la tejedora de sociedad, una educación que responda a los retos de la paz, que nos permita (re)pensarnos y actuar frente a los retos venideros, una educación como es propuesta en los enfoques latinoamericanos de educación popular y educación propia.

Referencias

- Bolaños, G. y Tattay, L. (2013). La educación propia, una realidad oculta de resistencia educativa y cultural de los pueblos. En M. R. Mejía, L. Cedales y J. Muñoz (Ed.), *Entretejidos de la Educación Popular en Colombia* (pp. 65-81). Bogotá: Ediciones Desde Abajo.
- Celag. (28 de octubre de 2017). Colombia, cada vez más lejos de la paz. *Telesur*, recuperado de <https://www.telesurtv.net/opinion/Colombia-cada-vez-mas-lejos-de-la-paz-20171028-0049.html>
- Construcción Colectiva de Conocimiento. (2016). *Bases para la construcción del Proyecto Educativo Comunitario del pueblo Embera Chamí y Katío del Resguardo Unificado Embera Chamí sobre el río San Juan de Pueblo Rico Risaralda*. Insumo del convenio No. 0826 de 2016 celebrado entre la Gobernación de Risaralda y el Cabildo Indígena del Resguardo Unificado Embera Chami de Pueblo Rico.
- Corte Constitucional Colombiana. (2009). Auto 004/09. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/autos/2009/a004-09.htm>
- De Gamboa, C. (2005). Justicia Transicional: dilemas y remedios para lidiar con el pasado. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 7 (Especial), 21-40.
- Dueñas, M. (27 de junio 2017). Farc dejan las armas y desaparecen oficialmente como grupo armado. *El tiempo*, recuperado de <http://www.eltiempo.com/politica/proceso-de-paz/farc-oficialmente-termina-la-dejacion-total-de-armas-103088>
- Gómez, L. (2014). *Sistematización de los talleres de educación popular realizados en el área del contexto con el proyecto papalotl durante el año 2014. Formulación de herramientas de educación popular para la construcción de la paz* (tesis de pregrado). Universidad Nacional de Colombia, Medellín.
- Guido Guevara, S. P., García Ríos, D., Lara Guzmán, G., Jutinico Fernández, M., Benavides Cortés, A., Delgadillo Cely, I., Sandoval Guzmán, B. y Bonilla García, H. (2013). *Experiencias de educación indígena en Colombia: entre prácticas pedagógicas y políticas para la educación de grupos étnicos*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional – CIUP.
- Hernández Delgado, E. (2006). La resistencia civil de los indígenas del Cauca. *Papel Político*, 11 (1), 177-220.
- Korol, C. (2017). La educación popular como creación colectiva de saberes y de haceres. En C. Korol y G. C. Castro (Comps.), *Feminismos populares, pedagogías y políticas, aprendizajes compartidos y voces desobedientes de Colombia, Argentina, Brasil, Venezuela, Paraguay, Palestina y Cuba* (pp.71-88). Bogotá-Buenos Aires: Editorial La Fogata y América Libre.
- Muñoz, M. y Meza, A. (2004). Educación popular y educación para la paz en Colombia: herramientas para transformar el conflicto. *Papeles de cuestiones internacionales*, 88, 75-83.
- Orozco, I. (2003). La postguerra colombiana: divagaciones sobre la venganza, la justicia y la reconciliación. *Working Paper*, 306. Recuperado de <https://kellogg.nd.edu/documents/1599>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2014). *Análisis de conflictividades y construcción de paz*. Recuperado de <http://www.co.undp.org/content/dam/colombia/docs/Paz/undp-co-caucaconflictividades-2015.pdf?download>

Resultado del plebiscito: un país dividido entre periferia e interior (02 de octubre de 2016). *El Tiempo*, recuperado de <http://www.eltiempo.com/politica/proceso-de-paz/resultado-por-ciudades-de-votacion-en-plebiscito-2016-46988>

Rincón Villegas, A. (2010). Del cese al fuego a la paz sostenible: desafíos contemporáneos de la Justicia Transicional. *Revista Análisis Internacional*, 2, 129-146.

Torres, A. (2011). *Educación popular, trayectoria y actualidad*. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela.