

# EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y FORMACIÓN PROFESIONAL: APROXIMACIÓN DESDE LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

---

**Torres Gómez, Myriam Fernanda**

EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y FORMACIÓN PROFESIONAL: APROXIMACIÓN DESDE LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

Praxis & Saber, vol. 10, núm. 22, 2019

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Colombia

**Disponible en:** <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477259302014>

**DOI:** <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n22.2019.7424>

## Arículos

# EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y FORMACIÓN PROFESIONAL: APROXIMACIÓN DESDE LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

Education for peace and Vocational Training: an Approach  
Based on Documentary Research

L'education a la Paix et la Formation Professionnelle: une  
Approche Basee sur la Recherche Documentaire

Educação para a paz e Formação Profissional: Aproximação  
desde a Pesquisa Documental

Myriam Fernanda Torres Gómez [mftorres@unisalle.edu.co](mailto:mftorres@unisalle.edu.co)  
*Universidad de la Salle, Colombia*

 <https://orcid.org/0000-0003-1861-719>

Praxis & Saber, vol. 10, núm. 22, 2019

Universidad Pedagógica y Tecnológica de  
Colombia, Colombia

Recepción: 08 Febrero 2018

Aprobación: 13 Noviembre 2018

DOI: <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n22.2019.724>

Redalyc: [https://www.redalyc.org/  
articulo.oa?id=477259302014](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477259302014)

**Resumen:** En la actual coyuntura sociopolítica del continente, se observa una tendencia hacia la guerra, la xenofobia, el odio, la exclusión, el terror y la significación del otro como “enemigo”. Este panorama revela expresiones de violencia con la imposición de poder que desconoce la garantía de derechos desde la diversidad. Este artículo muestra hallazgos y retos pedagógicos productos de la investigación cualitativa documental y el análisis de más de cuarenta documentos. También ofrece rutas para repensar el lugar de la educación en y para la paz en la formación profesional. Como hallazgo se observa el incipiente abordaje didáctico desde las prácticas educativas en torno a la paz en el contexto universitario de las ciencias sociales, el cual centra su atención en el abordaje de la paz en perspectiva de conflictos macrosociales y sociopolíticos, y no en formar desde y para la paz en el contexto de la vida cotidiana.

**Palabras clave:** educación, consolidación de la paz, formación integral, educación para los derechos humanos, tejido social.

**Abstract:** In the continent's current socio-political situation, there is a trend towards war, xenophobia, hate, exclusion, terror, and an understanding of others as “enemies”. This panorama reveals expressions of violence caused by the imposition of power that ignores diversity-based rights. This article shows the findings and the pedagogical challenges derived from a qualitative research project using the documentary method and including an analysis of more than forty documents. It also provides ways of rethinking the place education in and for peace in vocational training. One of the findings is the emerging didactic approach based on educational practices regarding peace in the context of social sciences at universities. Such approach focuses on addressing peace from the perspective of macro-social and socio-political conflicts instead of educating in and for peace in the context of everyday life.

**Keywords:** education, peacebuilding, comprehensive training, human rights education, social system.

**Résumé:** Dans la situation sociopolitique actuelle du continent, il existe une tendance vers la guerre, la xénophobie, la haine, l'exclusion, la terreur, et la conception des autres comme « des ennemis ». Ce panorama révèle des expressions de violence causées par l'imposition du pouvoir ne tenant pas compte des droits fondés sur la diversité. Cet article montre les résultats et les défis pédagogiques d'un projet de recherche

documentaire de nature qualitative incluant l'analyse de plus de quarante documents. Il fournit également des moyens pour repenser la place de l'éducation à et pour la paix dans la formation professionnelle. L'un des résultats est l'approche didactique émergente qui repose sur des pratiques éducatives concernant la paix dans le contexte des sciences sociales à l'intérieur des universités. Cette approche porte principalement sur le traitement de la paix du point de vue de conflits macrosociaux et socio-politiques au lieu d'éduquer à partir de et à la paix dans la vie quotidienne.

**Mots clés:** éducation, consolidation de la paix, formation complète, éducation aux droits de l'homme, tissu social.

**Resumo:** Na atual conjuntura sócio-política do continente, observa-se uma tendência em direção à guerra, a xenofobia, o ódio, a exclusão, o terror e a significação do outro como “inimigo”. Este panorama revela expressões de violência com a imposição de poder que desconhece a garantia de direitos desde a diversidade. Este artigo mostra achados e desafios pedagógicos produtos da pesquisa qualitativa documental e a análise de mais de quarenta documentos. Também oferece rotas para repensar o lugar da educação em e para a paz na formação profissional. Como achado observa-se a incipiente abordagem didático desde as práticas educativas em torno à paz no contexto universitário das ciências sociais, o qual centra sua atenção na abordagem da paz em perspectiva de conflitos macrossociais e sócio-políticos, e não em formar desde e para a paz no contexto da vida cotidiana.

**Palavras-chave:** educação, consolidação da paz, formação integral, educação para os direitos humanos, tecido social.

## Paz y educación: exploración del contexto 1

Molano (2014) concibe el origen del conflicto armado en Colombia a partir de la violencia fundada en dos factores multicomplejos: el control sobre la tierra y el control sobre el Estado, situación que remite a disputas históricas, transversalizadas por fenómenos de distinto orden como la pobreza, la corrupción y la inequidad. Unida a esta problemática histórica de violencia sociopolítica, nuestro país padece de un flagelo aun mayor vinculado a la violencia estructural, la intolerancia y falta de cultura para la convivencia y la paz, visible en las estadísticas del informe Forensis 2016 del Instituto Nacional de Medicina Legal: las muertes violentas externas al conflicto armado interno son la principal causa de muertes y de lesiones personales en nuestro país, con 25438 casos de muertes y 270967 casos de lesiones no fatales. Detrás de estas abrumadoras cifras aparece la impunidad y la poca credibilidad que los ciudadanos tienen ante las instituciones, específicamente las del Estado, con las cuales se sienten defraudados a causa de sistemas como el judicial, que posee bajos niveles de confianza como ente administrador de la justicia.

Este complejo escenario requiere de transformaciones culturales que atraviesen creencias, conceptos, prácticas e imaginarios de todos los integrantes de la sociedad, para afianzar un nuevo ethos de paz desde la promoción de una sana convivencia que suponga la garantía y titularidad de derechos individuales y colectivos, y el goce del bienestar para todos, a través de la educación en distintas dimensiones, que apunten, según Torres (2017) a la formación de profesionales capaces de consolidar “nuevas formas de relaciones democráticas, donde todos los ciudadanos y ciudadanas tengan la posibilidad de expresarse y participar [...] para

reconstruir los vínculos que poseen en la perspectiva de garantía y promoción de los derechos” (p. 114).

En este marco, desde diferentes instancias, como la Unesco, se ha identificado una preocupación por generar conocimientos en torno al tema de la cultura de paz, articulados al campo de la educación como cimiento para propiciar nuevas ciudadanías que aporten a la transformación de nuestras prácticas cotidianas. Pese a lo anterior, poca es la literatura que aborda los procesos de educación para la paz en la formación profesional de algunas disciplinas que estudian e intervienen en el marco de los conflictos sociales, políticos y culturales del país, como lo son las ciencias sociales. No hay debates sobre lo pedagógico que contribuyan a la reflexión y la acción en la cotidianidad para vincular la formación disciplinar con la formación integral, bajo ópticas holísticas e incluyentes que reconozcan el educar para el conflicto, la tolerancia, la solidaridad y la convivencia.

Para ello, Zambrano (2008) asume la formación como “un estado espiritual antes que material. Solo es material cuando se hace un uso correcto de lo sabido y de lo aprendido; cuando la prudencia y la sabiduría afloran en las situaciones más difíciles” (p. 4), cuyas implicaciones derivan en cuestionamientos por los valores y la dimensión ético-política, respecto al ideal de sujeto que se proponen alcanzar, por medio de la formación. Según el mismo autor, la noción de formación en educación se vincula a toda la propuesta pedagógica que media para alcanzar este fin. Por ello, en el caso de la formación profesional, es prioritario pensar cómo los currículos integran la dimensión personal, subjetiva, con la aprehensión teórica y conceptual que lleva a un ejercicio práctico en la sociedad, a partir de la legitimidad y poder que la formación desde un saber le atribuye al sujeto, puesto que “una elección profesional cualquiera tiene algo de esto, pues cada profesión es en cierto modo un destino, una necesidad exterior, e implica entregarse a tareas que uno no asumiría para sus fines privados” (p. 42).

La formación contempla un crecimiento académico y personal que trasciende la mirada de adquisición de conocimiento, para darle paso al reconocimiento de un sujeto que va configurando su identidad profesional desde la ética ciudadana, lo cual involucra un acento por la multidimensionalidad e integralidad de la educación, como lo plantea Gadamer (2011), quien propone una discusión que traspasa la óptica cultural:

Cuando en nuestra lengua decimos “formación” nos referimos a algo más elevado y más interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética que se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter. Aquí formación no quiere decir ya cultura. (p. 39)

Por lo tanto, es vital cuestionar qué proponen hoy las universidades que promueven procesos de formación desde las ciencias sociales y comprender la articulación prioritaria que debe existir en estas dos perspectivas, pues se considera al universitario —estudiante-profesor o administrador—, antes que profesional, ciudadano colombiano, y aún antes que esto, es una persona humana.

El presente artículo da cuenta de un avance en el estado del arte sobre la educación para la paz desde la formación profesional como un reto para el aporte a la construcción de cultura de paz en diferentes niveles. Las universidades son responsables de convertir los elementos mencionados por Cruz, Roa y Torres (2015, p. 166) en protagonistas de los procesos pedagógicos: las relaciones horizontales, la co-construcción, el reconocimiento de las trayectorias vitales que configuran la subjetividad, la potencialidad de las diferentes dimensiones del sujeto-profesional y la generación de recursos y saberes en estudiantes, actores clave para la transformación social desde la investigación y la intervención en las relaciones humanas.

## Ruta metodológica

La indagación parte desde una propuesta de investigación de orden cualitativo, que atiende a los planteamientos de Vasilachis (2006), quien afirma que “la investigación cualitativa es interpretativa, inductiva, multimedodica y reflexiva. [...] Se centra en la práctica real, situada, y se basa en un proceso interactivo en que intervienen el investigador y los participantes” (p. 29). En esta lógica, se asume un enfoque crítico-social, que según Vasco (1990) busca “desvelar aquellas cadenas veladas u ocultas con las cuales nos encontramos atados en nuestra praxis histórica” (p. 5).

El presente artículo da cuenta de un ejercicio de investigación documental, que busca la interpretación de la producción escrita en perspectiva analítica para comprender una temática, fenómeno u objeto de estudio particular, tal como lo enuncia Cifuentes (2011), pues “posibilita reconstruir y recuperar los avances epistemológicos, teóricos y metodológicos sobre una temática a indagar, diversas posturas de la misma; se construye con base en el análisis de documentos como fuente de información” (p. 78).

El método empleado para consolidar la comprensión de la información recolectada fue el análisis de contenido, cuya finalidad, para Ruiz (2006), se orienta a profundizar los significados del lenguaje, a partir de tres niveles de abordaje: el nivel superficial, el analítico y el interpretativo. Él indica que el análisis de contenido

es apenas una estrategia metodológica que, a diferencia de otras, nos permite recopilar, comparar y clasificar información, con vistas a establecer esquemas de comprensión de su significado y sentido, en relación con el contexto social y cultural de donde proviene la información. (p. 48)

Dicho análisis, desde los tres niveles, se hizo con un rastreo bibliográfico a cuarenta y cuatro documentos<sup>2</sup>, interpretados desde matrices categoriales de contenido. Se retomaron como corpus fuentes documentales entre 1985 y 2017, ubicados en Europa y América Latina, por las lecturas coyunturales de realidad que emergen en tales contextos. Se incluyeron libros, cartillas, artículos publicados en revistas de divulgación científica y documentos organizacionales y gubernamentales, entre otros. Como criterios de selección, en un primer momento se

delimitaron categorías como el abordaje teórico-metodológico de la paz —cultura de paz, la investigación para la paz, la educación para la paz—; y en un segundo momento, la educación para la paz y la formación profesional en las ciencias sociales, con especial énfasis en el trabajo social, profesión vinculada al desarrollo de la tesis doctoral.

La modalidad abordada desde la investigación documental propone una alternativa que recupera los significados de la información atribuidos por los autores, a partir de la interpretación y análisis de los contenidos vinculados al tema.

## **Hallazgos: educación, formación y paz**

A continuación, se presentan los resultados del ejercicio desde cuatro ejes: 1) la trayectoria histórica de los desarrollos teóricos, 2) la ubicación contextual desde la discusión colombiana, 3) las tendencias conceptuales captadas desde los documentos, y 4) abordajes emergentes y preocupaciones.

A partir del análisis documental, se identifica una trayectoria mundial de la educación para la paz, a la luz de etapas históricas (gráfico 1). Se resaltan antecedentes globales en el tema, concentrados en los estudios sobre la paz que permiten el desarrollo de la educación para la paz, entre los cuales se ubica el nacimiento del programa de estudios para la paz en el Manchester College de Indiana en los años 50. Luego, en Noruega, en 1959, Galtung crea el Instituto Internacional de Investigación para la paz, desde el cual se orienta la creación del Peace Research Institute y el International Peace Research Association, en 1963 en Oslo. Además, existen otras entidades, como Georg Eckert Institute que poseen publicaciones, repositorio documental, investigaciones y estudios anuales e internacionales sobre temáticas que integran la educación y las humanidades con el contexto histórico, social, cultural, político y económico, entre otros.

Con respecto a la trayectoria mundial específica de la educación para la paz, hay antecedentes desde los años 70, que culminan con la institucionalización de esta temática desde la Unesco, originados según Herrero Rico (2003) en el movimiento pedagógico de la escuela nueva con María Montessori, la no-violencia inspirada por Gandhi, la educación para el desarrollo, los aportes sobre el género de las feministas y el aporte de la educación popular. Para Latinoamérica Alicia Cabezudo (2012) de Argentina, aborda el tema adscrito a dicho escenario. Se observan líneas implementadas a partir de la caída del bloque soviético como: educación para la democracia, educación ciudadanía, educación para la convivencia, la educación para el conflicto y las nuevas perspectivas empoderamiento pacífico y paz holística gaia desde Sandoval (2016).



**Gráfico 1**  
Etapas de la Educación para la paz.  
Elaboración Propia 2018.

La institucionalización del discurso sobre la educación para la paz ocurre en las ONG y agencias de cooperación internacional. Entre los think tanks más reconocidos se encuentran Galtung (2003) y Lederach (2008), quienes abren el campo de investigación de estudios para la paz. Otros discursos reconocidos son provenientes de Estados Unidos con David Adams (2014) y en Suecia por Kjel Ak Nordquist (1992). Muchos de estos académicos han servido de consultores en conflictos bélicos especialmente en Asia y África. En el caso de los estudios europeos y norteamericanos, se identifica su filiación con las ciencias políticas. En España se destaca el educador Xesus Jares (1991) y la extensa producción de bibliografía, especialmente en la región de Cataluña, aunque la tendencia de este énfasis gira en torno de lo pedagógico.

Para Alicia Cabezudo (2012), Aunque existen lineamientos desde Unesco, en el contexto colombiano la sociedad civil y el Estado algunas veces ha problematizado la educación para la paz, teniendo en cuenta que el último paradigma vigente es el de la resolución de conflictos en los países en vía de desarrollo. Lo anterior ha planteado retos metodológicos para la participación de diversos actores que logren incluir las voces de todos para superar la concepción de que los problemas de política pública solo competen al Estado, por ejemplo con la visibilización de otros actores que han movilizado iniciativas en este campo, como la Red Unipaz. Otros ejemplos son los diálogos con pensadores de la Unesco, las organizaciones sociales y la participación de académicos, entre ellos Arias y Martínez, quienes han priorizado como temáticas a trabajar: 1) análisis del contexto actual de la paz y sus demandas frente a la educación, 2) contenidos, didácticas y pedagogías de educación para la paz, 3) enfoques de inclusión de educación para la paz, 4) análisis y prospectiva de los avances y necesidades de educación para la paz en el nivel regional y 5) políticas nacionales y regionales de educación para la paz; aportes para la consolidación de una agenda nacional de educación para la paz. (OIM, Escuelas para la paz & USAID, 2016).

En Colombia, la preocupación por la educación para la paz ha estado orientada principalmente por los cuestionamientos de la investigación y la práctica educativa orientada por la pedagogía en el campo interdisciplinar de la paz, formulados por las universidades y los centros de investigación.

Benavidez (2009) identifica como ejes centrales los estudios ante la violencia, los hechos de violencia, cultura de paz y la recuperación de experiencias con diferentes actores sociales. Estos desarrollos se han vinculado con las acciones institucionales implementadas por el Estado, que responden a orientaciones de las políticas públicas, organizaciones internacionales —iniciadas por el movimiento de la escuela nueva y posteriores desarrollos en los proyectos de convivencia y derechos humanos que responden a la Ley 115 de 1994— y la consolidación de la cátedra de la paz en los últimos años. Unidas a estas iniciativas gubernamentales, se han gestado estrategias que buscan enlazar en el ámbito educativo una cultura de los derechos humanos y la democracia, condición sine qua non para pensar la educación para la paz. Dichas iniciativas son: 1) el programa Eduderechos, liderado desde 2012 por el Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2016), cuyo objetivo es la formación para el ejercicio de los derechos humanos en escenarios escolares, específicamente en la formación básica y media vocacional, ya que apunta a la consolidación de la democracia y la convivencia pacífica; 2) El Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos, liderado por USAID y el MEN desde 2006, se enfoca en brindar herramientas para la construcción de sujetos activos de derechos, que incidan en la configuración de una sociedad democrática, multiétnica y pluricultural (2014, p. 89), y ahonda en campos básicos como los valores, actitudes, información sobre los derechos humanos, competencias, participación, responsabilidad democrática y convivencia y paz (2014, p. 79).

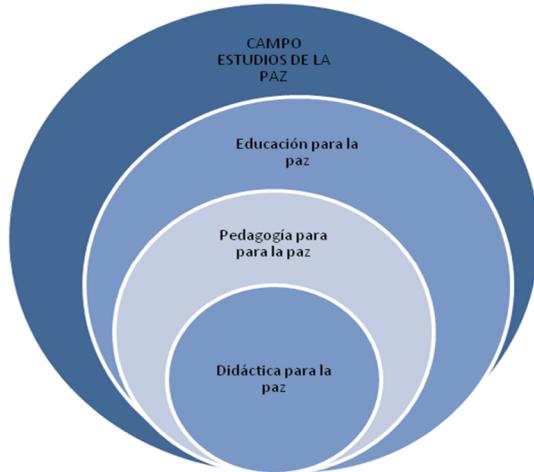
A este respecto, Benavidez (2009) puntualiza en los avances alcanzados en nuestro país, en dos sentidos:

a). La formación en competencias ciudadanas y el trabajo en el fortalecimiento de actitudes pro sociales para la transformación del conflicto a nivel local; y b). La consolidación de una cultura de paz basada en el respeto a la dignidad humana y a los principios consignados en los derechos humanos, orientada a la transformación de los valores y de los imaginarios propios de una cultura de la violencia y exclusión social. (p. 57)

Dichos planteamientos articulan la necesidad de pensar la irrevocable conexión entre los saberes y las prácticas formativas, desde la educación para la paz en la cotidianidad, desde el aporte de dicha educación en el despliegue de sus competencias y capacidades profesionales y ciudadanas para la proyección social.

Respecto a las tendencias conceptuales, se ubica la paz como campo de estudio de carácter interdisciplinario (gráfico 2), en el que versan diferentes conexiones ontológicas, epistemológicas y teleológicas, que se pueden abordar en el campo educativo desde la educación para la paz, concebida como una apuesta de transformación desde la formación bajo la cultura de paz, mediada por pedagogías para la paz, las cuales requieren propiciar procesos vivenciales y éticos desde didácticas para la paz. Pese a la relación de estos componentes, en los documentos revisados se identifica una confusión entre dichos conceptos, puesto que se estudian desde diferentes lugares de enunciación, articulados a la dimensión técnico-instrumental

de la construcción de paz, los cuales pretenden posicionar temas cercanos a la convivencia.



**Gráfico 2**

Paz como campo interdisciplinario.

Elaboración propia 2018.

Muñoz (2001) hace un aporte fundamental a la construcción de paz al poner en escena una serie de tensiones respecto a las nociones tradicionales de paz centradas en los conflictos y la violencia, para generar el concepto de paz imperfecta, entendida como: “inacabada, procesual y este es el significado central. La paz imperfecta nos humaniza, nos permite identificarnos con nuestra propia condición de existencia” (p. 1). Para llegar a esta noción de origen complejo y eco sistémico, el autor hace un recorrido histórico de la investigación sobre la paz, que inicia con la culminación de la segunda guerra mundial, que reúne las perspectivas que han primado sobre violencia y conflictos, sus causalidades y los impactos de estas comprensiones en sociedades caracterizadas por fenómenos como la globalización, los cuales están sujetos a incertidumbres y complejidades. Posteriormente, las lecturas del concepto permiten pensar la paz negativa, la paz positiva y el concepto emergente de la paz imperfecta, de las cuales se desprenden nociones como el empoderamiento pacífico, la interculturalidad, la paz holística gaia y la cultura de paz. Hernández (2016), en Educación para la paz, de la Universidad de la Salle, enfatiza en un tránsito para superar el estudio de este campo exclusivamente desde la violencia y la polemología, que comprende la paz como un escenario utópico en el cual son ausentes los conflictos, a posicionar la postura de la irenología, que concibe la paz como un escenario a construir desde la imperfección y la incertidumbre de la vida cotidiana, donde los sujetos van generando prácticas familiares, educativas, comunitarias y sociales, que evidencian el manejo pacífico y constructivo del conflicto en todas sus escalas.

Fernández y López (2014) resaltan la pertinencia de realizar una apuesta hacia la construcción de paz, al resignificar la perspectiva tradicional de investigación sobre la violencia y partir del enfoque del pensamiento sistémico-complejo, el cual posibilita amplios desarrollos

teórico-prácticos en la educación para la paz. Al hacer el giro epistemológico desde la complejidad que plantean los autores en la educación para la paz, se requiere: “no solo contemplar conjuntamente los hechos y contextos, sino visibilizar los elementos explícitos y ocultos que los impregnán y que están presentes en la organización y funcionamiento de las propias instituciones” (p. 123).

Para fundamentar el giro epistemológico hacia lo eco-sistémico-complejo en los estudios de paz, los documentos consultados dan cuenta de los desarrollos históricos que ha tenido este campo de conocimiento interdisciplinario, que se consolida como suelo fértil para la investigación de trabajo social como ciencia social. La interdisciplinariedad que caracteriza este campo integra, por ejemplo, la educación para la paz, la sociología para la paz, entre otras disciplinas, y su conexión irrevocable con los movimientos que poseen las sociedades respecto a la violencia, los conflictos y la democracia.

Reconocer la paz como ciencia socio-práctica es la apuesta que plantean Montañez y Ramos (2012) para transformar las realidades de conflicto. Consideran el potencial que poseen los seres humanos y las relaciones que establecen para asumir el conflicto social como un proceso cambiante, socio-culturalmente configurado. La anterior comprensión parte de caracterizar la paz en sus tres configuraciones: la paz negativa, la paz positiva y la paz imperfecta, asumida como paz transformadora, porque promueve el empoderamiento, la creatividad social y el cambio hacia un buen vivir colectivo. Esta última es la perspectiva que asumen los autores por considerarla una propuesta participativa de acción y reflexión permanente de las experiencias convivenciales de los sujetos, que supera el divorcio entre las teorías y las prácticas de la paz.

En el plano latinoamericano se hace énfasis en la paz desde la interculturalidad y la perspectiva decolonial, bajo corrientes críticas que cuestionan la ciudadanía desde la formación integral hegemónica y desafían las relaciones de poder en los centros educativos y su dinamismo práctico en la sociedad. Desde la educación para la paz se concibe la interculturalidad como propuesta que reconoce la justicia, el respeto por los derechos de los otros y la democracia. Por ello, para incidir en la violencia cultural esta educación tiene un reto inmenso de permitir

la expansión por el interés de realidades aparentemente ajenas a través de las elección de problemáticas localizadas; incluir elementos interculturales que desborden factores que promuevan el provincialismo o la hegemonía cultural [...] construcción de mapas representativos de una verdadera cultura universal que permita una introducción del pluralismo cultural en los currículos. (Benavidez, 2009. p. 24)

La educación para la paz, desde la perspectiva de interculturalidad crítica, debe configurar ejercicios de reflexión y concienciación, enunciados por Molina (2011), a través de los diálogos de saberes que promulga Freire (1993) como “proceso educativo que implica la toma de conciencia y la adquisición de aprendizajes que proporcionan significados para una interacción positiva de cara al desafío de los problemas” (p. 8), al congregar actitudes y espíritus críticos y reflexivos,

cuestionadores del orden establecido para movilizar su transformación desde el reconocimiento del otro en el intercambio cultural e ideológico. Dicha perspectiva ubica la paz integral con bases “culturales, educativas y sociales que permitan re-construir el tejido social [...] la interculturalidad para la paz tiene como principio el diálogo respetuoso, igualitario y de relación horizontal entre las diferentes culturas” (Sandoval, 2016, p. 84).

Pensar la paz integral, según varios textos, incluye concebir nuestra relación con el entorno, es decir pensar una paz global que genere armonía y equilibrio en los intercambios con el planeta, lo cual, según Leiva (2009), se conoce como paz holística gaia,

en la que se subraya la importancia de las relaciones de los seres humanos con el planeta [...] una “paz holística interna y externa”, es decir, una paz donde lo social y lo individual, lo internacional y lo nacional, lo visible y lo invisible tiene pleno sentido, ya que el ser humano quiere vivir dignamente en paz pero también quiere ser feliz y desarrollarse plenamente, y esto plantea nuevas disyuntivas a la paz social y a la paz en los grupos sociales. (2012, p. 16)

Como tendencia conceptual, se ubica una perspectiva desde la convivencia pacífica en el plano intelectual-cognitivo, afectivo y conductual, centrada en asuntos conceptuales, procedimentales y actitudinales para fomentar la educación en valores, aprender a vivir con los demás y educar en la tolerancia y la diversidad. La anterior situación limita la potencialidad de la educación para la paz en perspectiva intercultural, ante lo cual Sánchez (2011) propone un conjunto de derroteros para pensar la investigación para la paz en la acción educativa, centrada en la formación en valores desde una cultura de paz imperfecta, que impacte todas las estructuras de la escuela.

Los hallazgos permiten vislumbrar abordajes emergentes y preocupaciones, desde la educación para la paz, como lo es la categoría empoderamiento pacifista planteada por Sandoval (2016). Dicha categoría asume una postura intercultural y crítica ante la realidad, desde la interpretación y el afrontamiento de la violencia en los diferentes contextos que integran la formación. La categoría es definida como “saber-hacer transformador no violento, como toma de decisiones y con posibilidades de incidencia en la realidad para revertir condiciones de violencia estructural, social, cultural, política, de género, religiosa, o de cualquier índole” (p. 310). Esta noción permite asumir una postura crítica ante la realidad, desde la interpretación y el afrontamiento de la violencia en los diferentes contextos que integran la formación.

Producto de la revisión documental, se establecen perspectivas que aterrizzan pedagogías y didácticas alternativas, las cuales involucran conceptos de interculturalidad y cultura de paz. Tales apuestas se ubican en las siguientes estrategias: silencio musical activo como educación para la paz de Ramírez (2015), quien concibe la música como elemento cultural y educativo desde el aprendizaje del silencio empático; el empoderamiento pacifista que configura la identidad cultural pacífica, según Sandoval (2016); y la pedagogía de la reconciliación.

Es novedoso en el campo de la interculturalidad el abordaje de Rojas & Erazo (2015) en las ciencias, tema asociado generalmente a las discusiones

y debates de las ciencias sociales, quienes propone nuevas miradas para comprender un saber tan institucionalizado como las ciencias exactas y naturales, desde saberes ancestrales decoloniales, a partir de la noción de encuentro intercultural, concebido como:

Acontecimiento de una interacción comunicativa entre personas que de varias maneras se reconocen como pertenecientes a culturas distintas, que implica una reestructuración parcial o total del sistema de creencias o valores de las personas involucradas, y que permite de una forma parcial o total a una persona ponerse imaginativamente en el lugar de la otra. (Rojas & Erazo, 2015, p. 550)

Las preocupaciones en la educación para la paz se basan en cuestionamientos sobre la formación del docente en el campo actitudinal y conceptual para afrontar y educar desde la paz y la interculturalidad, puesto que dichas nociones se dejan a un lado en el abordaje de prácticas educativas y saberes docentes, sobre todo en la educación superior, donde no se contempla con claridad el papel político que este actor debe asumir. También se cuestiona la excesiva normatividad, el alcance práctico —impacto— de estos procesos, el enfoque en la resolución de conflictos, la ausencia de investigación sobre la evaluación y la sistematización para aportar a la reflexión teórica.

Además, se postulan como preocupación las pedagogías para la paz. Martínez, Comins y París (2009) proponen acciones en este escenario mediadas por varios aspectos: 1) la comprensión del concepto de paz desde el cual se orientará el proceso, 2) determinación de ejes temáticos acordes con la comprensión de paz que se espera promover, 3) proyección de resultados e impacto esperados acordes con el aspecto anterior, y 4) formulación de estrategias y didácticas para el desarrollo de procesos de orientación, atención, acompañamiento o intervención con personas y colectivos afectados por la violencia.

Otras de las inquietudes buscan centrar dichas discusiones sobre la educación para la paz desde la educación superior, toda vez que quienes han desarrollado mayores aportes a través de sus experiencias han sido grupos y organizaciones de base comunitaria, de quienes existen múltiples elementos de aprendizaje para construir desde la diferencia y los escenarios de desigualdad e inequidad. Se retoman objetivos como los mencionados por Sánchez (2011), que configuran la educación para la paz en el ámbito comunitario, entre los cuales se ubica: el abordaje de miedos y temores, el empoderamiento y organización para la defensa de los derechos, proyecciones hacia la vida futura, la paz como un proceso en construcción, la búsqueda de justicia social y el respeto por la vida como valor supremo.

## Cultivar la paz: conclusiones, reflexiones y desafíos

El análisis de los documentos revela la necesidad de generar una discusión profunda de la educación para la paz bajo la propuesta de Arias (2016a) en el texto Educación para la paz de la Universidad de la Salle, denominada Edupaz, que abarca estudios sobre y para la paz desde las universidades,

puesto que este es un campo de abordaje reciente por parte de la educación superior, que poco ha pensado la formación profesional en este campo. Otros textos consultados, coinciden en el planteamiento enunciado por Fisas (1998), retomado por Cortés, Vázquez, Díaz y Arzuaga (2008), que propone como reto lograr en los sujetos la toma de conciencia y de responsabilidad ante su historia propia y colectiva con ejercicios de memoria para la transformación.

Lo anterior es susceptible de aterrizar en principios pedagógicos con prácticas educativas orientadas desde didácticas contextualizadas que integren los diferentes campos del conocimiento, y currículos articulados con los principios enunciados por Jiménez, M., Torres, Soltarte, Jiménez, G., y Silva (2002): la paz como dimensión global del proceso educativo, integración de los enfoques de educación para la paz, integración de los distintos factores implicados en el manejo de los conflictos, especialmente armados, globalidad y complejidad del ser humano, globalidad de la acción educativa y ambiente de paz.

Los hallazgos de la investigación documental dan cuenta del incipiente abordaje y discusión por el lugar de la didáctica desde las prácticas educativas de la pedagogía para la paz, que supere los obstáculos de la educación para la paz centradas en los conflictos bélicos y la violencia directa, es decir retomar los planteamientos de Brock-Utne (1985), citado por Fell (1999) quien plantea lo importante de contar con una educación para la paz real y no una educación acerca de la paz. Ello permitirá fomentar la paz en las prácticas de la vida cotidiana desde el proceso de formación profesional que reconozca el conflicto como elemento inherente a la vida humana y el abordaje constructivo de la diferencia a partir de la interculturalidad.

En este sentido, la reflexión sobre lo didáctico desde las prácticas de la educación para la paz debe plantearse desde el aula y su interacción con el entorno, atendiendo a la invitación de Leiva: “la clave de la orientación, sentido y carácter de unas bases conceptuales fundamentalmente pedagógicas radica en la necesidad que encontramos de dar respuestas educativas a cuestiones que son sociales y educativas” (2012, p. 13). Apropiarse de esta reflexión, para él, moviliza al docente hacia otro lugar de enunciación, en donde asume un rol de educador comprometido con la construcción de paz, para lo cual es imperante un saber pedagógico coherente con una propuesta educativa holística e inclusiva que genere compromisos en la “transformación crítica de la dinámica del centro escolar; revisión del currículo, de las metodologías, de la práctica en el aula, de la evaluación, de su organización, [...] de las relaciones humanas entre los miembros de la comunidad educativa” (Leiva, 2012, p. 45).

Respecto a la correspondencia que algunos de los textos realizan de la educación para la paz con las competencias ciudadanas, prosociales y la convivencia, desde la educación para la paz en la educación superior se hace necesario ahondar en procesos formativos orientados a la generación de sujetos autónomos, que aporten a la no exclusión ni discriminación —étnica, ideológica, orientación e identidad sexual, etc.—, capaces de

transformar la realidad de su entorno a partir de la consolidación de una cultura de paz que se cultiva, es decir, se va sembrando paso a paso para obtener una sociedad mejor, que nos permitirá, según Adams (2014)

esperar una gran liberación de la creatividad humana y la solución del problema apoyado por un sistema educativo y medios de comunicación renovados [...] Con la eliminación de los obstáculos provenientes de la cultura de la guerra, los diversos movimientos sociales deben hacer grandes progresos para el desarme, los derechos humanos universales, la participación democrática, la igualdad de la mujer, el desarrollo sostenible, etc. (p. 342)

Es prioritario hacer énfasis en la formación profesional desde subjetividades críticas, planteadas por pensadores como Zemelman (2005), que integren dimensiones políticas, académicas y socioafectivas. Esta última dimensión facilita la construcción desde lo humano y del otro como un legítimo interlocutor, en el escenario de la educación superior, puesto que las universidades, como claro ejemplo de la diversidad, integran desde la docencia, la investigación y la proyección social, un bien interno y uno externo, mencionados por Arias (2016b): El interno se caracteriza como la construcción de la institucionalidad como territorio de paz, y el externo se refiere a la responsabilidad social de la universidad.

Ante el sesgo que un significativo número de textos tiene al concentrar la educación para la paz en lecturas desde el lugar violentológico, bélico y polemológico, se requiere avanzar desde un enfoque histórico en la resignificación de la trayectoria que ha tenido el conflicto armado interno en el caso colombiano, y sus subsecuentes expresiones de violencia estructural, para comprender la paz imperfecta, como el fin del proceso formativo, al transitar de lenguajes y discursos centrados en la violencia hacia diálogos generativos de construcción de paz, en todos los escenarios, como el familiar, escolar, comunitario y nacional. Ello se logra desde la apertura a comprensiones de la mediación del conflicto y de la diferencia y la diversidad, como procesos inherentes a la condición humana, en busca de la transformación social desde diálogos de saberes, el alcance de la dignidad y el ejercicio de ciudadanía que enmarca la justicia.

Producto del análisis de contenido en torno a la educación para la paz, se configura como tarea de esta ir hacia perspectivas interculturales que trasciendan la multiculturalidad como reconocimiento de la diversidad de modos de leer y transitar en el mundo, que integre y respete la diferencia en cualquiera de sus múltiples aristas, bajo las nociones de convivencia y tolerancia, hacia el posicionamiento de la interculturalidad como apuesta de reconocimiento, construcción de paz y democracia. Esta invitación nos lleva a repensar la interculturalidad, como apuesta hacia la justicia social y la reivindicación de derechos. Se debe comenzar con un diálogo cooperativo y solidario de culturas, que se reconocen en su epistemología, en el cual se hace visible un contexto de relaciones de poder históricas, sociales, políticas diferenciales, que puede transcurrir, según Walsh (2009), en dos perspectivas: “una funcional que se amolda a las características de subjetividad que requiere el sistema dominante, y la otra como una oportunidad de trasformación política decolonial” (p. 2).

Finalmente, se hace un llamado a retroalimentar procesos formativos para consolidar escenarios universitarios de educación para la paz, los cuales requieren involucrar actores de la comunidad educativa, sobre todo los que generalmente están ajenos a las pautas cotidianas de las instituciones educativas, como los integrantes de las familias de los estudiantes, habitantes de territorios próximos a los centros educativos, empleadores, entre otros, para que se consoliden sinergias en los discursos y prácticas de construcción de paz, al propiciar que dichos sujetos se configuren como promotores desde perspectivas como el empoderamiento pacífico, la solidaridad y la cooperación intergeneracional. Lo anterior permitirá avanzar en la construcción de conocimiento sobre el campo de la educación para la paz bajo horizontes de saberes situados, por ejemplo, desde la sistematización de experiencias, sobre todo en el campo de la educación superior en ciencias sociales, toda vez que este campo de investigación-acción poco se explora en nuestro país. Esta tarea se puede desarrollar a partir del posicionamiento político-reflexivo del docente, en su práctica y saber pedagógico cotidiano, como apuesta relacional-formativa, que va más allá de los contenidos.

## Referencias

- Adams, D. (2014). Cultura de paz: una utopía posible. México: Herder.
- Arias, R. (2016a). La educación para la paz: retos de las universidades en el posconflicto armado. En Zapata, M (Editora). *Educación para la paz, cuadernos de seminario*. Bogotá. Colombia: Ediciones Unisalle.
- Arias, R. (2016b). Reflexiones sobre la paz en el contexto actual colombiano. En González, L (Cord.). *Pensar en educación para la paz. Apuestas del encuentro nacional para la paz* (pp. 45-52). Bogotá, Colombia: OIM, Escuelas para la paz y USAID.
- Benavidez A. (2009). Construcción de cultura de paz. En M. Salamanca, A. Casas, A. Otaya. *Educación para la paz. Experiencias y metodologías en colegios de Bogotá* (pp.50- 65). Bogotá, Colombia: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Cabezudo, A. (2012). Educación para la paz: una construcción de la memoria, la verdad y la justicia. *Desafío pedagógico de nuestro tiempo en América Latina. Ciencias Sociales Unisinos*, 48(2), 139-145.
- Cifuentes, R. (2011). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Argentina: Noveduc.
- Cortés, E., Vázquez, N., Díaz, G., & Arzuaga, J. (2008). Comunicación, educación y cultura de paz. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Cruz, A., Roa, C., & Torres, F. (2015). Formación disciplinar e identidad profesional en Trabajo Social: Escuchar y construir. En Escobar, C. (Editor) *Experiencias docentes universitarias, matices desde su reflexión y sistematización*. Bogotá: Ediciones UniSalle.
- Fernández, A., & López, M. (2014). Educar para la paz. Necesidad de un cambio epistemológico. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 64, 117-142.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.

- Gadamer, H. (2001). Verdad y método 1 (9<sup>a</sup> ed.). Salamanca, España: Ediciones Sígueme.
- Galtung, J. (2003) Paz por medios pacíficos. Paz y Conflicto, desarrollo y civilización. Bilbao: Gernika Gogoratuz.
- Hernández, E. (2016). Educación y construcción de la paz. En Zapata, M (Editora). Educación para la paz, cuadernos de seminario. Bogotá. Colombia: Ediciones Unisalle.
- Herrero, S. (septiembre-diciembre, 2003). Reseña de “Educación para la paz. Su teoría y su práctica” de Xesús R. Jares. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 10(33), 285- 298.
- Fell, G. (1999). Paz. En Hicks, D (Comp). (1999). Educación para la paz. Cuestiones, principios y práctica en el aula. España: Ediciones Morata.
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (2016). *Forensis 2016, Datos para la vida*. Bogotá: Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses.
- Jiménez, M., Torres, L., Soltarte, R, Jiménez, G., & Silva, L. (2002). Proyecto pedagogía de paz y resolución de conflictos (tomo 2) Paz, comunidad, pedagogía. Bogotá: Corporación Observatorio para la paz.
- Lederach, J. (2008). La imaginación moral: el arte y el alma de construir la paz. Bogotá: Norma.
- Leiva, J. (Coord.) (2012). Educación para la paz y seguridad humana en una sociedad intercultural. La imagen de las misiones humanitarias y de paz en la escuela. España: Octaedro.
- Martínez, V., Comins, I., & París, S. (2009). La nueva agenda de la filosofía para el siglo XXI: los estudios para la paz. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*. 16, 91-114
- Ministerio de Educación Nacional - USAID. (2014). Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos. Colombia: Buenos y Creativos S.A.S.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Presentación Programa Eduderechos. Colombia. <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-printer-241032.html>.
- Molano, A. (2014). Fragmentos de la historia del conflicto armado (1920-2010). Bogotá: Espacio Crítico.
- Molina Arboleda, F. (2011). ¿Y qué de las pedagogías críticas? *Revista Q*, 5(10), 1-11
- Montaño, M., & Ramos, E. (2012). La paz transformadora: una propuesta para la construcción participada de paz y la gestión de conflictos desde la perspectiva sociopráctica. *Revista de Ciencias Sociales*, 7(2), 241-269.
- Muñoz, F. (2001). La paz imperfecta ante un universo en conflicto. Granada: Universidad de Granada.
- Kjel Ak Nordquist. (1992). Peace after War. On Conditions for Durable Interstate Boundary Agreements. Doctoral thesis. Department of Peace and Conflict Research, Uppsala University.
- OIM, Escuelas para la paz., & USAID. (2016). Pensar en educación para la paz. Apuestas del encuentro nacional para la paz. Bogotá: OIM-USAID.
- Ramos, E. (2015). Paz transformadora (y participativa) teoría y método de la paz y el conflicto desde la perspectiva sociopráctica. Honduras. Instituto Universitario en Democracia Paz y Seguridad (IUDPAS) Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH).

- República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación. Bogotá. Congreso de la República de Colombia.
- Rojas, M., & Erazo, S. (2015). La educación intercultural en el área de las ciencias. *Revista Trilogía*, 7(38). 64-75
- Sánchez, S. (marzo, 2011). Hacia la interculturalidad desde la cultura de paz. Una perspectiva educativa. *Dedica. Revista de educação e humanidades*, (1), 117-136.
- Sandoval, E. (2016). Educación para la paz integral. Memoria, interculturalidad y decolonialidad. Bogotá: Arfo Editores e impresores LTDA.
- Torres, F. (2017). Perspectivas para la intervención profesional en lo social desde los retos del proceso de paz colombiano. *Jangwa Pana*, 16(1), 112-121. Doi: <http://dx.doi.org/10.21676/16574923.1961>
- Vasco, E. (1990). Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales: Comentarios a propósito del artículo “Conocimiento e Interés” de Jürgen Habermas. Bogotá: CINEP Centro de Investigación y educación popular.
- Vasilachis, I. (Coord.) (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona, España: Gedisa Editorial.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Ponencia presentada en el Seminario “Interculturalidad y Educación Intercultural”, organizado por el Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009.
- Zambrano, A. (2008). Formación y autonomía. Tensiones en las modalidades académicas típicas. *Revista colombiana de Educación Superior*, 1(1), 43-60.
- Zemelman, H. (2005). Voluntad de conocer: el sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico. Barcelona, España/México: Anthropos/Centro de Investigaciones Humanísticas, Universidad Autónoma de Chiapas.

## Notas

- 1 Artículo producto de los avances del estado del arte de la tesis doctoral titulada Discursos sobre la interculturalidad en la formación de trabajadores sociales en la ciudad de Bogotá: lectura desde la educación para la paz.
- 2 Ver Anexo 1, Tabla de textos incluidos en la investigación documental