

Fecha de recepción: 25 de abril de 2022

Fecha de evaluación: 30 de junio de 2022

Fecha de aprobación: 8 de julio de 2022

# La memoria de las víctimas del conflicto como herramienta para el desarrollo de una cátedra para la paz en contextos de educación superior multicampus en Colombia\*

*Jaime Elías Torres Buelvas\*\**  
*Helmer Julián Vargas Ubaté\*\*\**

## Para citar este artículo

Torres, J. y Vargas, H. (2022). Lineamientos curriculares para la implementación de una cátedra para la paz en contextos de educación superior multicampus en Colombia. *Vía Iuris*, (33), 63-80. DOI: <https://doi.org/10.37511/viaiuris.n33a4>

## RESUMEN

Esta investigación se encuadra en el marco de la relación entre la pedagogía y la construcción de prácticas de transformación social tras un conflicto armado, como el colombiano. Dado el papel central que tienen las víctimas en el proceso de posconflicto en Colombia de acuerdo con lo establecido en el marco normativo para la construcción de la paz, resulta vital conocer el rol de estas en los procesos de fortalecimiento de la educación para la paz, en particular, desde la educación superior universitaria. En este orden de ideas, se planteó un análisis en torno a la pregunta: ¿de qué manera se deberían establecer lineamientos en materia de enseñanza de la Cátedra de la Paz en instituciones de educación superior multicampus en Colombia, teniendo en cuenta las experiencias de las víctimas del conflicto armado? Para dar respuesta a este interrogante se empleó una metodología cualitativa que combinó la investigación-acción participativa junto con un estudio basado en fuentes primarias y secundarias. El estudio permitió concluir que los lineamientos curriculares pueden ser una fuente transformadora, no solo para fortalecer una cultura de paz, sino como mecanismo de pacificación y reconciliación a partir de las experiencias, los relatos y las narrativas de la memoria de las víctimas y los actores del conflicto, quienes pueden brindar a las instituciones de educación superior herramientas fundamentales para la enseñanza de la Cátedra de la Paz.

\* El presente artículo es resultado del proyecto de investigación “Cátedra para la paz en entornos universitarios multicampus”, desarrollado en el marco de la maestría en educación de la Universidad Cooperativa de Colombia y el grupo de investigación CIFAD.

\*\* Abogado de la Universidad del Norte de Barranquilla, especialista en derecho internacional privado de la Université Paris 2 Panthéon Assas, máster en Negocios y Comercio Internacional con Países Emergentes Université Paris XIII. Máster en estudios políticos económicos internacionales contemporáneos de la Universidad Externado de Colombia, doctorando en ciencias jurídicas de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Profesor de la Universidad Cooperativa de Colombia, adscrito a la Facultad de Derecho y miembro del grupo de investigación Centro de Investigaciones Jurídicas y Políticas de la facultad de Derecho (CIFAD). Profesor de pregrado y posgrado en programas de derecho, negocios internacionales y administración de empresas en universidades colombianas. Correo electrónico: [jaime.torresb@campusucc.edu.co](mailto:jaime.torresb@campusucc.edu.co). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0645-708X>

\*\*\* Maestro en música de la Universidad INNCA de Colombia, con énfasis en jazz, maestrante en educación de la Universidad Cooperativa de Colombia. Correo electrónico: [julianuvargas@gmail.com](mailto:julianuvargas@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3888-115X>

DOI: <https://doi.org/10.37511/viaiuris.n33a4>

Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>



## Palabras clave

Educación para la paz; cultura de paz; currículo universitario; enseñanza superior; desarrollo humano; artes; narrativa.

# The Memory of the Victims of the Conflict as a Tool for the Development of a Peace Professorship in Multicampus Higher Education Contexts in Colombia

*Faime Elías Torres Buelvas*  
*Helmer Julián Vargas Ubaté*

## ABSTRACT

This research falls within the framework of the relationship between pedagogy and the construction of practices of social transformation after an armed conflict, such as the Colombian one. Given the central role that victims have in the post-conflict process in Colombia in accordance with what is established in the normative framework for the construction of peace, it is of the utmost importance to know the role of these in the processes of strengthening education for peace, and in particular from university higher education. In this order of ideas, it is proposed to make an analysis around the question: How should curricular guidelines be established in terms of teaching the Chair of Peace in multi-campus higher education institutions in Colombia, taking into account the experiences of the victims of the armed conflict? To answer this question, a qualitative methodology was used that combined participatory action research with a study based on primary and secondary sources. The study allowed us to conclude that the curricular guidelines can be a transformative source, not only strengthening a culture of peace, but also as a mechanism for pacification and reconciliation based on the experiences, stories and narratives of the memory of the victims and the actors of the conflict, which can provide higher education institutions with fundamental tools for teaching the chair of peace.

## Keywords

Education for peace; culture of peace; university curriculum; higher education; human development arts; narrative.

# A memória das vítimas do conflito como instrumento para o desenvolvimento de uma educação para a paz em contextos de ensino superior multi-campus na Colômbia

*Faime Elías Torres Buelvas*  
*Helmer Julián Vargas Ubaté*

## RESUMO

Esta pesquisa se insere no marco da relação entre a pedagogia e a construção de práticas de transformação social após um conflito armado, como o colombiano. Dado o papel central que as vítimas têm no processo pós-conflito na Colômbia de acordo com o estabelecido no marco normativo para a construção da paz, é de suma importância conhecer o papel destas nos processos de fortalecimento da educação para paz e, em particular, do ensino superior universitário. Nesta ordem de ideias, propõe-se fazer uma análise em torno da questão: Como devem ser estabelecidas as diretrizes curriculares em termos de ensino da Cátedra da Paz em instituições de ensino superior multicampi na Colômbia, levando em conta as experiências das vítimas de o conflito armado? Para responder a essa questão, foi utilizada uma metodologia qualitativa que combinou a pesquisa-ação participativa com um estudo baseado em fontes primárias e secundárias. O estudo permitiu concluir que as diretrizes curriculares podem ser uma fonte transformadora, não apenas fortalecendo uma cultura de paz, mas também como mecanismo de pacificação e reconciliação a partir das experiências, histórias e narrativas da memória das vítimas e dos atores do conflito, que pode fornecer às instituições de ensino superior ferramentas fundamentais para o ensino da cátedra da paz.

## Palavras-chave

Educação para a paz; cultura de paz; currículo universitário; ensino superior; desenvolvimento humano; arte; narrativa.

# La mémoire des victimes du conflit comme outil pour le développement d'une éducation à la paix dans des contextes d'enseignement supérieur multi-campus en Colombie

*Faime Elías Torres Buelvas*  
*Helmer Julián Vargas Ubaté*

## RÉSUMÉ

Cette recherche s'inscrit dans le cadre de la relation entre la pédagogie et la construction de pratiques de transformation sociale après un conflit armé, comme celui de la Colombie. Étant donné le rôle central des victimes dans le processus post-conflit en Colombie, conformément aux dispositions du cadre réglementaire pour la consolidation de la paix, il est extrêmement important de comprendre leur rôle dans les processus de renforcement de l'éducation à la paix, en particulier dans l'enseignement supérieur. Dans cet ordre d'idées, une analyse est proposée autour de la question suivante : comment établir des lignes directrices pour l'enseignement de la conférence sur la paix dans les établissements d'enseignement supérieur multi-campus en Colombie, en tenant compte des expériences des victimes du conflit armé ? Afin de répondre à cette question, une méthodologie qualitative a été utilisée, combinant une recherche-action participative et une étude basée sur des sources primaires et secondaires. L'étude a permis de conclure que les lignes directrices du programme d'études peuvent être une source de transformation, non seulement en renforçant une culture de la paix, mais aussi comme un mécanisme de pacification et de réconciliation basé sur les expériences, les histoires et les récits de la mémoire des victimes et des acteurs du conflit, qui peuvent fournir aux établissements d'enseignement supérieur des outils fondamentaux pour l'enseignement de la paix.

## Mots-clés

Éducation à la paix; culture de la paix; programme universitaire; enseignement supérieur; développement humain; arts; narration.

## INTRODUCCIÓN

En toda sociedad moderna la paz tiene la doble condición de valor y principio. En Colombia, la paz es también un principio de ordenamiento jurídico superior que la significa como un derecho fundamental y colectivo caracterizado por ser un derecho de tercera generación, en el que su efectividad depende de variables sociales, políticas, económicas y culturales; en tanto es un bien colectivo, las autoridades también son responsables de su conservación (Moreno, 2014, p. 312). La paz puede ser entendida de diversas maneras según lo contemplado en la constitución política de 1991: como un fin o propósito, como un estado ideal, como un protocolo de actuación en medio de los conflictos, como derecho colectivo, como derecho fundamental o subjetivo o deber ciudadano constitucional (Moreno, 2014, p. 314).

A partir de los conceptos de paz positiva y paz negativa propuestos por Galtung (2016) en sus estudios sobre la violencia estructural, Mani (2005) y Hayner (2011) dieron un vuelco a las teorías de paz contemporáneas al orientar sus análisis a los tipos de paz que construían los Estados liberales después de los conflictos civiles. Este enfoque crítico dentro de los estudios de paz ha buscado develar cómo la instauración de una paz liberal contiene dinámicas excluyentes con base en una agenda hegemónica que no contempla la participación directa de actores locales o implicados en los conflictos. Este giro local atiende dinámicas situadas en la construcción de paz, es decir, se introducen las voces de los procesos locales de paz para encontrar un espacio intermedio, entre lo local y lo internacional, un modelo híbrido, una paz postliberal (Hayner, 2011).

Un elemento imprescindible que atraviesa estos procesos es la educación para la paz, pues desde su fundamentación en la concepción positiva de la paz y la mirada creativa entorno al conflicto, mediante la aplicación de diferentes métodos, busca desarrollar una cultura: una de paz que posibilite develar críticamente la realidad desigual, violenta, compleja y conflictiva para situarse ante ella y actuar en consecuencia. Según Sacavino y Candau (2014), educar para la paz es un tipo de educación en valores, es una educación desde y para la acción con base en los siguientes componentes: comprensión internacional, derechos humanos, interculturalidad, desarme, desarrollo, conflicto y desobediencia. Esta educación, como señala Velázquez (2014), podrá

ser la herramienta fundamental para la construcción de una cultura de paz en Colombia, una respuesta de tipo cultural a aquellos factores que reproducen la violencia de la sociedad en los centros de formación del país.

De tal manera, es importante reconocer que las prácticas educativas tradicionales están estructuradas bajo modelos que no contemplan las problemáticas del conflicto. La mediación entre la experiencia de las víctimas y la pedagogía constituyen un elemento de gran importancia en la búsqueda de modelos que incluyan nuevos paradigmas que permitan estructurar un modelo que se adapte a contextos reales alrededor de las experiencias de conflicto y posconflicto. De este modo, el diálogo entre el educador y el educando es fuente de conocimiento para el desarrollo de estrategias pedagógicas que incluyan a los actores externos del conflicto. Atender a las experiencias de las víctimas para el desarrollo de modelos que permitan contextualizar el marco real del posconflicto es un elemento de vital importancia. Se alejaría del marco tradicional educativo porque invita a diálogos horizontales donde todos los actores de la Cátedra para la Paz construyen de manera coparticipativa estrategias para su aplicación.

La investigación adelantada se ubica en el marco de la relación entre la pedagogía y la construcción de prácticas de transformación social tras un conflicto armado, como el colombiano. En esta se buscó indagar por los lineamientos curriculares que deberían orientar la enseñanza de la Cátedra de la Paz en instituciones de educación superior multicampus a partir de las narrativas de las víctimas del conflicto armado en Colombia. En este orden de ideas, se planteó hacer un análisis de la problemática en torno a la pregunta: ¿de qué manera se deberían establecer lineamientos curriculares en materia de enseñanza de la Cátedra de la Paz en instituciones de educación superior multicampus en Colombia, teniendo en cuenta las experiencias de las víctimas del conflicto armado?

La garantía de no repetición del hecho violento hacia las víctimas, su reconocimiento y protección pueden entenderse en sentido material (indemnizaciones, restituciones, condenas, etc.) y en sentido simbólico, a través del cual se ha ordenado la construcción de monumentos, placas conmemorativas y actos públicos de perdón, entre otros. Sin embargo, la Cátedra de la Paz y su implementación en instituciones de



educación superior puede ser una herramienta que vincule una reparación material, por ejemplo, al dar acceso a instituciones de educación superior a víctimas del conflicto y simbólica, al reconocer el conflicto y crear espacios de diálogo y de construcción de memoria histórica y fortalecimiento del tejido social.

En este sentido, articular la cultura de paz con la formulación del currículo implica reconocer que la educación es un proceso humano en el que, a partir de la interrelación de los sujetos para transformar, producir y contextualizar el conocimiento, pueden generarse nuevas formas de comportamiento, de resolución de conflictos o de convivencia ciudadana que tengan un impacto positivo en el fortalecimiento de la cultura de paz (Álvarez-Maestre & Pérez-Fuentes, 2019). Así las cosas, posibilitar la construcción de una cultura de paz en el contexto de las universidades multicampus permite articular de forma coherente, precisa, rigurosa y armónica el currículo con la formación para la paz.

## METODOLOGÍA

Esta investigación es de tipo cualitativo en el que se usaron tanto un enfoque descriptivo, como la metodología de la investigación-acción participativa (IAP). Se partió del análisis documental, luego se utilizó el enfoque de IAP para realizar talleres y acciones a través de la experiencia de las víctimas y los actores del conflicto ubicados en municipios de Colombia, donde además de tener sede las instituciones de educación superior multicampus participantes en el estudio, también pudiese encontrarse un número significativo de organizaciones y entidades que trabajaran con víctimas del conflicto armado ubicadas en el territorio.

En el marco de esta investigación, se plantearon y realizaron diferentes ejercicios a través de la metodología de la IAP a partir de los cuales se buscaba extraer elementos que pudieran servir de insumo para definir los lineamientos curriculares para el desarrollo de una cátedra de la paz a través de la experiencia de las víctimas del conflicto. Con miras a ello se conformaron diferentes grupos focales integrados por víctimas, estudiantes universitarios y otros actores del conflicto, en los cuales, a través de talleres en los que se usaron herramientas artísticas, se lograra recoger las narrativas de la memoria de las víctimas en torno al conflicto y a la paz para

transformarla en una experiencia compartida por todos. Estos talleres permitieron escuchar cada particularidad en torno a la memoria del conflicto de quienes no se han sentido escuchados, tejer la confianza para conocer aspectos más íntimos sobre cómo abordar y aspirar a la reconciliación e identificar elementos y criterios para el desarrollo de actividades que contribuyan a la sensibilización en torno al conflicto y fortalecimiento de una pedagogía para la paz dentro de los entornos universitarios de Colombia a partir de las voces reales del conflicto.

Una vez definida la población que participaría en el estudio, se procedió a ubicar instituciones, organizaciones y comunidades que trabajaran con víctimas o actores del conflicto armado colombiano en la ciudad de Bogotá y el área rural de Cartagena en las cuales, además de existir un importante número de personas dentro de esos grupos de población, también tienen sede la Universidad Cooperativa de Colombia y la Fundación Universitaria Los Libertadores. Los primeros talleres iniciaron con el apoyo del Centro de Atención a Víctimas (CAV) de la localidad de Chapinero, que accedió a desarrollar las actividades a través de los líderes de la institución, quienes contribuyeron a la convocatoria para la participación abierta de los inscritos en la base de datos del centro. En un segundo momento se realizaron talleres con víctimas de conflicto atendidas por la Corporación Opción Legal y estudiantes de la Universidad Cooperativa de Colombia, seccional Bogotá, y de la Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, en el municipio de Soacha. En una última fase se acudió a la Fundación Synapse, que desarrolla proyectos en algunos corregimientos y poblaciones alrededor de la bahía de Cartagena, quienes nos ayudaron en la organización de un taller con la comunidad del corregimiento de Pasacaballos en donde hay un importante asentamiento de población desplazada por la violencia del departamento de Bolívar.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### Los lineamientos curriculares

Un primer elemento que debe analizarse para desarrollar una propuesta de Cátedra de la Paz es el de los lineamientos que deben orientar su construcción. Dentro del proceso de formación para la paz uno de los más trascendentes son los lineamientos

curriculares: orientaciones pedagógicas brindadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para la elaboración de programas educativos a nivel nacional. Al respecto, afirma el MEN (2020): “[los lineamientos curriculares] se constituyen en referentes que apoyan y orientan esta labor conjuntamente con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de su experiencia, formación e investigación”.

Frente a los lineamientos curriculares para la implementación de la Cátedra de la Paz en Colombia, el MEN (2014) formuló los principios generales que deberán orientar la implementación de esta cátedra:

#### **a- Partir de lo construido**

Frente a este principio, el MEN mencionó que en Colombia ha habido multiplicidad de antecedentes de construcción de paz desde el campo educativo, razón por la cual la implementación de la Cátedra de la Paz debe ser coherente con los cimientos de lo ya elaborado previamente. “De manera similar, en cada establecimiento educativo ha habido avances e iniciativas creativas que han liderado múltiples docentes. Estas experiencias representan un insumo valioso que se debe poder aprovechar y profundizar” (MEN, p. 14).

#### **b- Oportunidad**

En cuanto al principio de oportunidad, el MEN (2014) afirmó:

La Cátedra de la Paz representa una oportunidad adicional para avanzar y profundizar aún más en los esfuerzos que se han venido realizando por contribuir a la paz desde las escuelas. La Cátedra puede darle un impulso a temas que son cruciales para la Educación para la Paz y a que la construcción de paz se consolide como un objetivo prioritario del sistema educativo (p. 14).

De esta forma la Cátedra de la Paz y su implementación no deberían ajustarse de manera exclusiva a lo que ya existe. Por el contrario, debe y puede implementar mejoras a lo ya realizado.

#### **c- Autonomía**

El principio de autonomía hace referencia a la posibilidad de gestionar, de manera autónoma, el enfoque o énfasis que cada establecimiento educativo quiera

darle a su Cátedra de la Paz en concordancia con lo reglado en la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación).

#### **d- Diversidad**

El principio de diversidad hace referencia al contexto social, económico, político e interno, entre otros, de cada establecimiento educativo. Por esta razón, no debe haber una única Cátedra de la Paz “que sea implementada de manera similar en todas las escuelas, sino que, por el contrario, cada establecimiento educativo puede ir construyendo sus propias maneras de implementarla” (MEN, 2014, pp. 14-15). Dicho esto, los lineamientos curriculares de las cátedras de paz pueden ser diversos, flexibles, pero, sobre todo, necesarios.

Es importante destacar que la paz puede ser entendida no solo como la ausencia de conflicto o de violencia sino que puede ser vista como la armonía entre los habitantes de un territorio entre ellos, con la naturaleza y consigo mismos. Por lo tanto, las cátedras de paz, en general, y la propuesta de cátedra de paz en espacios universitarios multicampus, en particular, deben ser desarrolladas desde un enfoque transdisciplinar que no parta exclusivamente desde una de las categorías señaladas por el MEN sino que las integre para responder a las necesidades del estudiante desde frentes como la memoria histórica, la diversidad y la convivencia pacífica, por ejemplo.

Al respecto y, sin ser una cátedra de paz pero sí un acercamiento multidisciplinar a personas víctimas del conflicto, puede destacarse el trabajo realizado por el equipo del Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH] (2015): *Aniquilar la diferencia: lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas en el marco del conflicto armado colombiano*. Si bien es un relato de la situación de personas pertenecientes a la comunidad LGBTI que además fueron o han sido parte del conflicto armado en Colombia, es importante destacar el acercamiento transdisciplinar que hila el relato de las víctimas y los talleres realizados durante su elaboración como medio de reparación simbólica.

Una vez analizado lo que entendemos por lineamiento curricular dentro de esta investigación, resulta esencial revisar las nociones en torno a la paz y la educación para la paz, ya que esto permitirá comprender cuál es la importancia que tiene esta política pública dentro del proceso de construir

una sociedad colombiana que transite hacia la comprensión y la superación del conflicto armado.

### Sobre la paz y la educación para la paz

En el marco de la jurisdicción colombiana, la paz, desde la doble condición de valor y principio, contempla una fundamentación axiológica en tanto que se materializa en dos elementos: la naturaleza de la constitución como un tratado de paz y la relación triádica que en torno a ella se dispone en el orden jurídico a partir de los derechos, deberes y mecanismos de protección (Moreno, 2014, pp. 308). Cabe retomar la propuesta realizada por Mani (2005) y Hayner (2011), quienes dieron un vuelco a las teorías de paz contemporáneas al orientar sus análisis a los tipos de paz que construían los Estados liberales, pues contiene dinámicas excluyentes en base a una agenda hegemónica que no contempla la participación directa de actores locales o implicados en los conflictos.

Un elemento imprescindible que atraviesa estos procesos es la educación para la paz como se expuso en la introducción. Según Sacavino y Candau (2014), educar para la paz es una forma de educación en valores desde y para la acción con base en los siguientes componentes: comprensión internacional, derechos humanos, interculturalidad, desarme, desarrollo, conflicto y desobediencia. Esta educación sería la herramienta fundamental para la construcción de una cultura de paz en respuesta a aquellos dispositivos técnicos que reproducen en la escuela las estructuras de dominación (Vargas, 2019).

Habiendo establecido cómo se entiende la educación para la paz dentro de este estudio, resulta relevante revisar los conceptos en torno a la reconciliación, ya que esto permitirá explicar cómo desde esta se puede trazar una ruta que permita generar instrumentos fuera del ámbito político donde el acuerdo y el escuchar al otro se conviertan en los elementos clave para construir una mejor sociedad.

### Sobre el concepto de reconciliación

La reconciliación es un proceso cuyo principal instrumento es la verdad; por ende, apunta a objetivos de reconstrucción moral, política y social (Hayner, 2011, pp. 21-23). El concepto de reconciliación no se limita a un asunto de política ni se aplica

exclusivamente a las sociedades en posconflicto, pues es extensiva a sociedades estables. Como proceso se concentra en el manejo de dolores y daños reales producidos por situaciones pasadas (Radzik & Murphy, 2015). Una comprensión amplia de la reconciliación implica al menos tres elementos básicos: i) una relación —esta relación puede ser entre diferentes tipos de sujetos—, ii) un estado actual de desacuerdo y iii) un sentido de escalamiento —como una mejora considerable— (Radzik & Murphy, 2015). Según estos elementos, la reconciliación es la mejora de las relaciones no uniformes. Para conciliar un desacuerdo, las partes están llamadas a desarrollar nuevas actitudes y emociones hacia ellos mismos y entre ellos.

Por su parte, Radzik y Murphy (2015) aportan que la reconciliación puede medirse con respecto a los diferentes niveles de mejora. La mejora de la interacción dentro de la relación está determinada por i) nuevos comportamientos externos, ii) el cambio gradual en sus percepciones internas, iii) la resolución de las emociones negativas sobre los autores de las situaciones violentas y iv) la transformación de esas actitudes negativas en positivas, como el respeto mutuo y la cooperación. En consecuencia, la reconciliación se presenta simultáneamente como un proceso y un resultado, se trata de pasos —proceso— que avanzan progresivamente hacia la mejora de la relación —resultado—. La mejora de la relación, como objetivo de la reconciliación, se puede trazar en diferentes niveles; la reconciliación puede llevarse a cabo a nivel individual o nacional (Mani, 2005, p. 513). Algunos estudiosos sostienen que existe una interdependencia posterior entre esos niveles de reconciliación, por ese motivo no sería posible lograr la reconciliación, etapa final, a nivel nacional, si no hay reconciliación a nivel individual (Mani, 2005). No obstante, se defiende que el enfoque de la reconciliación como instrumento para enriquecer la democratización deliberativa centra su atención en el nivel nacional. En este sentido, la reconciliación como resultado (Bloomfield, Barnes & Huyse, 2003) no implica la instauración y aceptación de una sola verdad o una concepción moral única. No obstante, conlleva lograr niveles de reciprocidad (Gutmann & Thompson, 2000) y cooperación (Bloomfield, Barnes & Huyse, 2003) entre las partes y toda la población. Por lo tanto, esta concepción de reconciliación, como contribución a la democracia deliberativa, es influyente en el caso de sociedades profundamente divididas.

En ese sentido, la reconciliación como un proceso para mejorar la cultura democrática puede mantener el desacuerdo moral. Gutmann y Thompson (2000) sostienen esta posibilidad a través de lo que llamaron *'the principle of economizing moral disagreement'* (pp. 38-42). Se espera que en el proceso de reconciliación estén el desacuerdo y la oposición, la propuesta alternativa para tener éxito sobre este obstáculo es justificar las posiciones políticas reales y buscar un *'reasoning that minimizes rejection'*. Las partes economizan sus desacuerdos buscando puntos de convergencia entre sus propios entendimientos y expresan respeto mutuo por la opción acordada, pero aun así están en desacuerdo. La reconciliación es un proceso de reciprocidad constante en el respeto mutuo. El respeto no implica arrepentimiento y perdón, sino que alienta a los ciudadanos a reconocer el valor de las posiciones de sus pares (Gutmann & Thompson, 2000, p. 40).

Corolario de lo anterior, señala Clavijo (2019), en su estudio sobre las cátedras para la paz en los colegios distritales en Bogotá, que la reconciliación permite:

[reconocer el] conflicto como elemento de expresión social que debe ser resuelto de manera pacífica. El reto es que antes se intentó y se sigue solucionando desde la guerra y la violencia silenciando las voces; pero ahora se busca hacerlo desde los mecanismos democráticos, desde el diálogo, la mediación y la salida negociada (mecanismos alternativos para resolución del (los) conflicto(s)), para finalmente desembocar en el proceso a largo plazo de la reconciliación social, como estrategias y proceso que para nada riñen y con los cuales se pretende alcanzar en la implementación de la Cátedra de la Paz, una "educación para la paz" y "una cultura de paz" que sean socialmente efectivas y transformadoras del escenario social, que actualmente estamos viviendo, el cual tiende hacia la polarización política, como el otro escenario a darse, si no se maneja de forma pacífica, como fin y no solo como medio (pp. 45-46).

Por consiguiente, la reconciliación, como componente de la Cátedra de la Paz, permite la negociación de diferencias de los sujetos del conflicto a través de mecanismos alternativos de solución de conflictos sin que esto implique el desconocimiento del conflicto inicial o la terminación definitiva del mismo. Por el contrario, se trata de la búsqueda

conjunta de procesos que permitan la permanencia de la paz de manera continua.

Ahora bien, ya analizado lo que se entiende por reconciliación resulta importante revisar los conceptos en torno a las víctimas del conflicto armado colombiano, ya que esto nos permitirá explicar el múltiple valor de estas como sujetos políticos desde experiencias que fortalecen la construcción de la paz, como actores activos dentro de los diferentes procesos de reparación y recuperación de la memoria histórica y como promotores de la educación para la paz.

### Las víctimas del conflicto armado y la educación para la paz

El conflicto armado colombiano se mantuvo de manera constante por, aproximadamente, cincuenta años y tuvo un paréntesis con la firma de los Acuerdos de Paz en el gobierno del presidente Juan Manuel Santos. Sin embargo, hasta el momento, el mismo no ha cesado; por el contrario, ha aumentado. El conflicto ha dejado miles de víctimas. Al respecto, con fecha de corte 20 de enero de 2020, el Registro Nacional de Víctimas (RNV) reportó un total de 8.553.416 personas.

Es menester mencionar que las cifras allí reportadas corresponden a las víctimas registradas por la entidad, por lo tanto, los valores reales pueden ser aún mayores. En cuanto al concepto de víctima del conflicto armado interno, la Ley 1448 de 2011, por la cual se dictan medidas de atención y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones, estableció en su artículo 3 que las víctimas

[son aquellas] personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1o de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno.

Así mismo, de acuerdo con la misma norma, son víctimas:

el cónyuge, compañero o compañera permanente, parejas del mismo sexo y familiar en primer



grado de consanguinidad, primero civil de la víctima directa, cuando a esta se le hubiere dado muerte o estuviere desaparecida. A falta de estas, lo serán los que se encuentren en el segundo grado de consanguinidad ascendente, las personas que hayan sufrido un daño al intervenir para asistir a la víctima en peligro o para prevenir la victimización.

De esta forma, el concepto de víctima se amplía y se delimita, en términos generales, a haber sufrido de manera material, psicológica o ambas los efectos directos de la guerra interna. Al respecto señala Delgado (2015) que el concepto de víctima ha ido cambiando a lo largo del tiempo y de acuerdo con el procedimiento por el cual esté atravesando el sujeto; así, señala las siguientes categorías asociadas a la calidad de víctima:

Con el “ocupante sin lugar” en los procesos de justicia transicional, con la figura de “testigo”—y en este sentido, con una parte más activa en los procesos penales—, como “sobreviviente”, e incluso como sujeto de “orgullo y dignidad” (Guerrero, 2007; Booth, 2007; Wieviorka, 2009, citados por Delgado, 2011, pp. 37-38). En relación con esta última acepción, recientemente se habla de las víctimas como “sujetos de justicia”, “testigos históricos de excepción”, “portadores de memoria” y portadores de una “superioridad moral” en relación con sus victimarios (Villa et al., 2007; Cepeda, 2006, citados por Delgado, 2011, p. 40, citado por Delgado, 2015, p. 124).

Sin embargo, continúa la autora, es errado pensar en las víctimas del conflicto armado como sujetos que se deben y pueden enunciar de manera exclusiva desde una orilla pasiva; por el contrario, los mismos reclaman agencias activas dentro de los diferentes procesos de reparación, así como en procesos de recuperación de la memoria histórica:

De esta forma, la lucha por el reconocimiento como sujetos políticos se vincula a la concepción de la memoria como construcción política, puesto que posibilita la visibilidad de una o de varias historias como formas alternativas de representación, en las que se da un proceso que dota a una experiencia de sentido y significado, a un proceso intersubjetivo de diálogo entre los individuos y la sociedad. La recuperación de una memoria de la violencia narrada por las víctimas del conflicto da cabida a su fortalecimiento

social y político. Respecto a esto último, esa reconstrucción de la memoria que proviene de las víctimas y de los dolientes implica diferentes procesos de resistencia simbólica, y de resignificación de historias y del pasado, lo que conlleva a la resignificación de los sujetos, de los objetos y de los mismos territorios atravesados por el conflicto armado (Delgado, 2015, p. 125).

Esta lectura de víctima del conflicto armado no solo como sujeto pasivo desde los hechos victimizantes, sino como sujeto activo en la construcción de acciones de cambio, reparación y narración de la memoria histórica del conflicto fue vital para la investigación sobre la Cátedra de la Paz en entornos universitarios multicampus. Utilizando los postulados propuestos por Delgado (2015) se evitó generar dinámicas binarias a través de las cuales sean los docentes quienes impartan, por medio de determinadas metodologías y lineamientos, conocimientos acerca del conflicto y la urgente necesidad de no volver a él. Por el contrario, se buscó lograr la generación de relaciones horizontales, a través de las cuales los estudiantes víctimas del conflicto armado en conjunto con los docentes crearan espacios y dinámicas comunitarias de reparación simbólica y articulación de sus narrativas dando lugar a acciones con sentido emocional y político (Delgado, 2015, p. 126).

A continuación se explicará la importancia de la educación superior multicampus como elemento articulador de la investigación, dado que permitió la interacción con la población del territorio para el desarrollo de las prácticas establecidas en el marco del estudio desarrollado.

### La educación superior multicampus

El concepto de multicampus se refiere a instituciones educativas cuya incidencia se despliega a lo largo de un territorio por medio de distintas sedes, a manera de proceso educativo descentralizado. Tal es el caso de la Universidad Cooperativa de Colombia que tiene, a lo largo del territorio nacional, 18 sedes en las siguientes ciudades: Bogotá, Bucaramanga, Medellín, Barrancabermeja, Santa Marta, Neiva, Pasto, Espinal, Pereira, Popayán, Cali, Quibdó, Villavicencio, Ibagué, Apartadó, Cartago, Montería y Arauca. A través de este tipo de organización se pueden unir componentes de cada sede para implementar mecanismos de desarrollo de cada una como parte de un componente único. Respecto a

los entornos universitarios multicampus, señala la Universidad Cooperativa de Colombia (2013):

Si bien un sistema es el conjunto de elementos mutuamente relacionados o que actúan entre sí como: personas, procesos, recursos, tecnología e información; un Sistema de Gestión tiene que ver con las actividades coordinadas para dirigir y controlar una organización como: planificar, hacer (control), verificar (evaluación) y actuar (mejoramiento). De otra parte, un modelo es la representación abstracta, conceptual, gráfica o visual, de fenómenos, sistemas o procesos a fin de analizar, describir, explicar, simular, explorar, controlar y predecir esos fenómenos o procesos (p. 55).

Pese a lo anterior, es importante mencionar que la cualidad de multicampus no la otorga la multiplicidad de sedes de una institución educativa; para ser catalogada como tal, debe pasar por un proceso de acreditación ante el MEN. Uno de los rasgos de las entidades de educación superior multicampus, de acuerdo con la Universidad de San Buenaventura (2014), es que “los diferentes componentes del sistema interactúan de manera permanente a través del cumplimiento de normas, procedimientos y proyectos establecidos colectivamente para regular los alcances de las relaciones entre las partes” (p. 19). Es así como universidades como la Cooperativa, a través de programas de sincronización institucional, multiplicidad de sedes desplegadas a lo largo del territorio nacional y la acreditación institucional requerida, se constituyen en instituciones educativas multicampus.

Resulta importante profundizar en el análisis de los lineamientos y el currículo definidos por el MEN respecto a la educación para la paz. Esto permitirá reconocer si existen posibilidades de redefinir estas orientaciones basadas en los modelos educativos o experiencias académicas particulares que han centrado su construcción y desarrollo en el rol de las víctimas y sus relatos.

### Lineamientos curriculares para la paz y la reconciliación desde el MEN

El MEN, desde 1996, ha desarrollado una serie de orientaciones pedagógicas para la estructuración de currículos que orienten los procesos de enseñanza en la educación básica y media. Este ha emitido, entre otros, los lineamientos en ética y valores

humanos, en constitución política y democracia, en ciencias sociales y para la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Todos estos esfuerzos han sido aproximaciones a la definición de guías transversales de formación que, de alguna manera, integran elementos asociados a la consecución de un entorno de paz y reconciliación.

Por ejemplo, los lineamientos en constitución política y democracia (1998) identifican algunos de los retos para la formación ciudadana en el contexto colombiano. El primero es la escasa presencia del Estado en el territorio nacional y, por ende, la dificultad que supone el que muchas comunidades vivan al margen de la influencia y las oportunidades políticas de la constitución; en ese sentido, explica que la formación ciudadana es una tarea apremiante en la construcción de un Estado democrático. En segundo lugar, se refiere al rol de la formación ciudadana en la consecución y manutención de la paz, aquí se resalta la pérdida de la confianza entre los individuos y la creación de brechas sociales entre los diversos actores por lo que postula que la superación de este periodo de violencia implica la construcción de una subjetividad apta para reconstruir las relaciones sociales, reconquistar la solidaridad y la confianza en las acciones del otro. En este punto también se hace especial énfasis en el hecho de que la nueva constitución política está construida sobre la base del pluralismo como valor democrático y, por ende, la constitución es pacto e instrumento de paz.

Con posterioridad, a través de la definición de del documento: *Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡Si es posible!*, el MEN (2004) formuló los criterios transversales para determinar la calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje del saber hacer relacionando la construcción de ciudadanía democrática. Allí se identifican algunos aspectos que desarrollan la conexión entre la formación ciudadana y la educación para la paz: la convivencia pacífica, la participación política y el respeto por la pluralidad y las diferencias en todo nivel. Sin embargo, los estándares tienen un objetivo de calidad que, de una u otra forma, desdibuja el propósito último de la superación de situaciones de conflicto o desarrollo de sociedades más justas.

Más recientemente, por mandato legal (Ley 1732 de 2014 y Decreto 1038 de 2015), el MEN (2014) generó las *Orientaciones generales para la implementación*

de la cátedra de la paz (OGCP). Allí se identificaron como ejes centrales: i) el cuidado de sí mismo, ii) la recuperación de la memoria histórica (a través del perdón y la reconciliación) y iii) el fortalecimiento de la participación democrática. De esa manera, se adoptó un enfoque de educación por la paz desde la formación ciudadana, cuyo objetivo es el relacionamiento pacífico y la participación activa en el mejoramiento de las condiciones de vida en todo contexto y con respeto a las diferencias (MEN, 2014, p. 8). Este documento agrupa las categorías de educación por la paz en convivencia pacífica; participación ciudadana; diversidad e identidad; memoria histórica y reconciliación; desarrollo sostenible y ética; ciudadano, y decisiones conforme a los cuales define comprensiones básicas de cada categoría, aproximaciones didácticas y el enfoque pedagógico (definición de competencias y estrategias pedagógicas de aplicación concreta).

Ahora bien, la Ley 1732 de 2014 precisa que las instituciones de educación superior, en desarrollo de su autonomía universitaria, deberán desarrollar la Cátedra de la Paz, de conformidad con su modelo educativo siempre que se promueva el aprendizaje, la reflexión, la cultura de paz, el bienestar general y el desarrollo sostenible. Por esto, la investigación adelantada tiene como objetivo el diseño de lineamientos curriculares para la enseñanza de la paz y la reconciliación aplicables a instituciones de educación superior, en particular las universidades multicampus. Es imprescindible mencionar las experiencias llevadas a los distintos escenarios educativos en la conformación de experiencias que puedan nutrir los lineamientos.

### Experiencias en la creación y conformación de lineamientos curriculares para la enseñanza de la Cátedra de la Paz

Una primera experiencia de lineamientos curriculares para la paz surge de la Red de Educación para la Paz y los Derechos Humanos [REDUPAZ] (2015), la cual en su publicación las Memorias del II Encuentro sobre Educación para la Paz y los Derechos Humanos en los Territorios presentó reflexiones que surgieron a partir del II Encuentro Nacional de Educación para la Paz que se llevó a cabo en noviembre de 2014. Allí se destacan las iniciativas de educación para la paz en diferentes regiones del país como: “Todos por la Acción”, “Somos Generación de Paz”, “Pedagogización de la

memoria de San Carlos” y “Como un Héroe rompo el Silencio”, entre otras. Principalmente se buscaba con este encuentro consolidar una Red de Educación para la Paz y los Derechos Humanos para incidir en una política pública de educación para la paz y los derechos humanos pertinente y de calidad que corresponda a los retos que supone la construcción y sostenibilidad de la paz territorial en el país. Las mesas de trabajo buscaron diseñar una estrategia que permitiera sentar las bases para la construcción de una política pública de educación para la paz organizada así: i) instancias de coordinación territorial y movilización, ii) una red de docentes y estudiantes que busca sumar el saber y la capacidad organizativa de docentes y estudiantes en el proceso y iii) una línea de gestión de conocimiento (REDUPAZ, 2015, p.81).

En un estudio sobre la pedagogía para la paz en el ámbito institucional de la universidad en Colombia, Madrigal (2015) analizó iniciativas de educación y pedagogía para la paz en Sri Lanka, Guatemala y Laos. Encontró que a partir del principio de la responsabilidad social universitaria se pudieron construir lineamientos curriculares eficaces cuyas características principales incorporaban: asegurar diferentes niveles de participación como acompañamiento y asesoría —capacitación y entrenamiento; curricular y académico; de fortalecimiento institucional; intervención en resolución de conflictos; investigación; movilización social; programas especiales y registro, análisis y difusión de información—.

En su estudio sobre la pertinencia de una cátedra para la paz en la educación superior, Higuera (2018) propuso una visión sobre cómo podría ser un modelo exitoso de implementación de esta cátedra en la educación superior, el cual desarrolló en varios escenarios: posconflicto y educación en Colombia, cátedra para la paz, educación superior y currículo y competencias a partir de 5 casos de universidades que han implementado la Cátedra de la Paz en Bogotá. Su análisis revela que la ausencia de actores clave del conflicto y de sus experiencias de vida dentro de las metodologías de trabajo, así como la falta de lineamientos claros hicieron más difícil obtener los resultados esperados con las cátedras; en particular, que quienes participan de ellas puedan desarrollar competencias del ser y el hacer en torno a la construcción de paz. Señala Higuera (2018) que el escaso desarrollo de metodologías que permitan abordar las experiencias o narrativas de quienes vivieron el conflicto hacen más difícil que

el profesorado alcance los objetivos que se esperan de esas cátedras.

Autores como Baquero y Ariza (2014) señalan a partir de sus investigaciones que los procesos por la implementación de Cátedras de la Paz en instituciones de educación superior en Colombia son anteriores a los acuerdos de paz y muchos de ellos fueron invisibilizados por los medios de comunicación nacional, los cuales a través de un manejo inadecuado de la información mostraron una falsa falta de interés de la academia frente al tema de la educación para la paz con lo que se desmotivó a las comunidades académicas (Baquero & Ariza, 2014).

### Experiencias de construcción de lineamientos desde los actores, víctimas o grupos participantes o afectados directos del conflicto armado

En el ejercicio de análisis, se revisaron diferentes experiencias sobre construcción de lineamientos. Se inició con el análisis del Proyecto de Pedagogía de la Oralidad y la Escritura como Modelo para la Construcción de una Cultura de Paz en los Montes de María (Perea, 2014) que expone cómo el enfoque rural y el claro propósito de lograr la transformación social a partir de la comprensión de las situaciones de los actores y de las víctimas del conflicto determinaron buena parte de su éxito. Explica Perea (2014) que a partir dos estrategias —la primera enfocada en la construcción de memoria, la verdad, el perdón y reconciliación, denominada *Proyecto de memoria histórica* y, la segunda encaminada a la reconciliación en niveles individuales y colectivos, denominada *Proyecto teatro y cine club*— la comunidad educativa desarrolló un modelo exitoso de educación para la paz con una gran capacidad de tener incidencia en el territorio. Esta experiencia muestra concretamente la posibilidad de construir enfoques pedagógicos para la enseñanza de la paz y la reconciliación desde aspectos contextuales y experiencias concretas relacionadas con el conflicto diferentes a los abordados en la educación tradicional.

Cabe mencionar también las experiencias de la Comunidad de Paz de Urabá. Allí, Eraso (2016) propuso no solo un acercamiento de la escuela a las memorias de las víctimas, sino una vía para conocer y analizar alternativas para la búsqueda de la paz desde las propias acciones comunitarias. En ese

sentido, su experiencia permitió acercar el pasado reciente colombiano al contexto escolar a través de una propuesta pedagógica que toma el análisis crítico de los procesos históricos como contenido que permite promover la formación política estudiantil, la problematización de la guerra, así como el fortalecimiento de las habilidades argumentativas, de análisis e interpretación de las y los estudiantes convirtiéndolas en herramientas para la construcción de paz. Indica Eraso (2016) que la propuesta pedagógica se desarrolló en tres fases que articulan los ejes temáticos territorio, conflicto armado y experiencia de las comunidades de paz de Urabá, las cuales permitieron analizar las posturas políticas de los actores sociales y armados de la región y buscar una elaboración conceptual por parte de los estudiantes que sustentara su postura política. Esta experiencia de educación para la paz hace evidente que trabajar con las memorias sociales y la formación política de los estudiantes puede ser un modelo exitoso de formación y construcción de paz.

Así mismo, se visualizó el *Foro Educativo Nacional 2017: Educación para la Paz: Escuelas, Comunidades y Territorios*, promovido por el MEN, que permitió conocer las prácticas de la comunidad educativa y de expertos en el tema, que promueven la transformación de ambientes de aprendizaje significativos hacia la construcción de una paz estable y duradera. De las reflexiones que se desprendieron de este foro se encuentran la necesidad de potenciar procesos pedagógicos en los que se promueva la participación efectiva, los intereses y las particularidades de todos los actores de la comunidad educativa; lo fundamental de la escuela como ejemplo de territorio de paz para la sociedad; la importancia de un clima escolar en paz y de la memoria en el proceso; la educación inclusiva, y el papel fundamental de las expresiones artísticas en el propósito de educar para la paz (MEN, 2017, p.98).

Cabe anotar que, dado que la gran mayoría de la literatura disponible que analiza la implementación de la Cátedra de la Paz se centra en las escuelas, la mayoría de los hallazgos de este documento se centrarán en estas instituciones educativas (Morales 2021). Es importante subrayar que una de las dificultades iniciales en el enfoque de la enseñanza de la Cátedra de la Paz en universidades en Colombia ha sido el diseño del material que estuvo enfocado a instituciones de preescolar, primaria, básica y media. Es importante mencionar que de acuerdo a los lineamientos curriculares estas flexibilidades en

las políticas de educación en Colombia han generado dificultades en la implementación de la Cátedra por la Paz en instituciones de educación superior.

## Resultados

Una educación para la paz significativa requiere una transformación fundamental del conflicto a la paz con una muestra visible y consistente de comportamiento pacífico tanto a nivel individual como social. Para incentivar una participación de todos los que hicimos parte de los ejercicios propuestos se escogieron actividades de representación visual como lo propuso Díaz (2016). La primera herramienta utilizada en los talleres participativos fue una novela gráfica ilustrada, creada por los hermanos Jiménez (2018), que corresponde a una narración ilustrada basada en el regreso de los habitantes del Salado y su experiencia en la reconstrucción del acueducto.

Otro ejercicio involucró el cortometraje *Desolvido*, musicalizado por el artista Edson Velandia y dirigido por el Quindiano Andrés Roa, el cual hace una propuesta sobre memoria histórica y no repetición. El trabajo consistió en pedir a los participantes construir una narrativa a partir de los elementos que constituían una representación de la historia del conflicto. La diferencia en este caso es que la población a que estaba dirigida la actividad no era únicamente población estudiantil, sino actores y víctimas reales del conflicto. Este taller permitió recoger las memorias de todos sobre el conflicto desde su experiencia personal y analizar cómo se construía una narrativa grupal sobre la violencia y cómo podría concebirse la reconciliación y una sociedad en paz.

Los resultados de los talleres fueron inesperados, ya que en el recinto se encontraban una diversidad de experiencias de vida frente al conflicto, cada uno con una narrativa y comprensión del conflicto muy diferente a la que tienen quienes no lo han vivido directamente. Estos ejercicios participativos centrados en las narrativas de los actores reales del conflicto nos permitieron dimensionar la experiencia de las víctimas del conflicto y entender sus visiones en torno al perdón, la reconciliación, la justicia y lo que debe considerarse como paz. El teatro, la escritura, la danza, la música, la narración en el tratamiento de un trauma son muy importantes porque son acciones que acompañan a las víctimas para que estas tomen distancia de sus vivencias con el fin de prevenir traumas más graves. En otras

palabras, son espacios donde las víctimas pueden tener los medios de participación en procesos de reconciliación para acceder a sus emociones y a su capacidad de comenzar un proceso individual de sanación. Solamente a través de este tipo de mecanismos, los individuos serán capaces de imaginar nuevos lenguajes y nuevos significados para recrear una nueva realidad, gracias a la catarsis, un elemento fundamental del acto teatral, del cine y de las artes en general (Carvajal, 2018).

Escuchar los ejercicios de memoria histórica y las experiencias de las víctimas y de los actores del conflicto permitió entender lo que señalan Taylor y Robichaud (2004), en torno a los relatos, en particular cómo, a diferencia de otras categorías analíticas, las narrativas incluyen un elemento de tiempo y espacio, y cómo el significado siempre está históricamente condicionado. Este es un aspecto importante para la legitimación de los imaginarios sociales, en este caso en torno al conflicto y su impacto en la vida de las personas y de las comunidades. Los relatos de memoria recogidos en los talleres permitieron, tal y como señalan Hammack (2008) y Müller-Funk (2008), acceder a la estructura actual de la identidad personal o colectiva de los participantes, al tiempo que convierten en “abstracciones sociales”, situaciones concretas.

La información recogida de los actores y víctimas del conflicto confirman lo expresado por Haavelsrud y Sternberg (2012), en el sentido que la educación para la paz debe ser específica del contexto; por ello los planes de estudios y los enfoques de instrucción se podrían diseñar en función de las necesidades y los desafíos de una sociedad o comunidad específica para permitir una conexión dialógica entre la forma pedagógica del curso y sus contenidos para incluir narrativas situadas de paz y violencia.

Por consiguiente, encontramos que a través de las prácticas artísticas se fortalece la narrativa y tejen hilos de confianza que son determinantes en el proceso de construcción de memoria histórica. Carvajal (2017) destaca la importancia del teatro, la escritura, la danza, la música y la narración en el tratamiento de un trauma porque son acciones que acompañan a las víctimas para que estas tomen distancia de sus vivencias para poner fin a un ciclo de traumas. En otras palabras, son espacios donde las víctimas pueden tener los medios de participación en procesos de reconciliación para acceder a sus emociones y a su capacidad de comenzar un

proceso individual de sanación. Solamente a través de este tipo de mecanismos, los individuos serán capaces de imaginar nuevos lenguajes y significados para recrear una nueva realidad.

Es importante reconocer el papel de las escuelas y universidades como partes activas del conflicto y esenciales para replantear narrativas en torno a la memoria histórica y la reconciliación en el país (MEN, 2015) y que la educación para la paz previamente se reconocía el papel de la educación como elemento de transformación para la sociedad tal como lo mencionó Freire (2005): “ el campo de la educación para la paz se basa con frecuencia en marcos de pedagogía crítica para informar los enfoques educativos transformadores”.

## CONCLUSIONES

La Cátedra de la Paz es el instrumento para la reconciliación y resolución de conflictos desde el aula de clase, que invita a estudiantes y profesores a generar prácticas educativas que permitan reconocer el conflicto armado como una problemática que afecta a la sociedad. La educación es necesaria para promover una cultura de paz sostenible que permita lograr cualquiera de estas visiones de la sociedad actual (Galtung, 2016). Reconocer que la educación es una herramienta primordial en la estructuración de la paz invita a que cada vez más las instituciones educativas fomenten las prácticas de paz a través de lineamientos curriculares que se ajusten a las realidades de cada contexto, ya que se asume una única Cátedra de la Paz sin reconocer la diversidad de experiencias que están influenciadas por la geografía y variedad de narrativas que surgen por las particularidades del conflicto (Morales, 2021).

Reconocer que la paz no puede ser predeterminada ni impuesta de forma vertical, sino construida participativamente mediante un procedimiento que va más allá de las consideraciones prácticas,

estructuralmente competente y socialmente sensible que tiene en cuenta a los actores del conflicto, principalmente a las víctimas, es un elemento clave para el éxito de todo proceso de educación para la paz en Colombia.

Es claro que existen retos en el desarrollo e implementación de la enseñanza de la paz desde las instituciones educativas. Factores como la no implementación del acuerdo por parte del gobierno de turno, la frágil estructura en los lineamientos curriculares y la ausencia de las experiencias de las víctimas en el diseño de una cátedra por la paz conlleva estimular cada vez más la capacitación de los docentes en educación para la paz desde las experiencias reales de contexto en Colombia.

El desafío para la educación superior es idear mecanismos donde la educación para la paz se implemente con una perspectiva más amplia y un marco teórico informado que incorpore modelos que tengan en cuenta el contexto, el territorio y las narraciones de los actores y víctimas del conflicto en forma de memorias del conflicto. Basado en lo anterior, es importante que las instituciones de educación superior intensifiquen dentro de su diseño curricular la formación de profesionales de todas las áreas del conocimiento en la educación para la paz; cada profesional se convierte en un ciudadano que aporta desde su conocimiento específico a la sociedad y, por lo tanto, la Cátedra de la Paz contribuiría a la construcción de la paz en Colombia.

Finalmente es importante reconocer que las universidades e instituciones de educación superior multicampus pueden ser una oportunidad para construir unos lineamientos curriculares de educación para la paz que puedan articular más fácilmente su presencia en territorios que están en la periferia del poder político nacional, con las voces de las personas y comunidades que vivieron de cerca el conflicto colombiano; narrativas de la memoria histórica que pueden ser una combinación exitosa para la construcción de paz y la reconciliación.



## REFERENCIAS

- Álvarez-Maestre, A. J., & Pérez-Fuentes, C. A. (2019). Educación para la paz: aproximación teórica desde los imaginarios de paz. *Educación y Educadores*, 22(2), 277-296. DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.6>
- Baquero, M., & Ariza, P. (2014). Educación, paz y posconflicto: oportunidades desde la educación superior. *Revista de la Universidad de la Salle*, (65), 115-134. Recuperado de <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2014/iss65/7/>
- Bloomfield, D., Barnes, T., & Huyse, L. (Eds.). (2003). *Reconciliation After Violent Conflict A Handbook* [Reconciliación después del conflicto violento. Un manual]. Stockholm: International Institute for Democracy and Electoral Assistance [IDEA]. Recuperado de <https://www.idea.int/sites/default/files/publications/reconciliation-after-violent-conflict-handbook.pdf>
- Carvajal, J. (2018). El relato de guerra: Cómo el arte transmite la memoria del conflicto en Colombia. *Amerika* (18). <https://doi.org/10.4000/amerika.10198>
- Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH]. (2015). *Aniquilar la diferencia: lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas en el marco del conflicto armado colombiano*. <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2015/aniquilar-la-diferencia/aniquilar-la-diferencia.pdf>
- Clavijo, N. (2019). *Pensando la reconciliación social en Colombia a partir de la cátedra para la paz y las pedagogías de la desobediencia argumentada y del terror: una aproximación desde el Análisis Crítico del Discurso para el Colegio Distrital Castilla-IED* (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá). Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/46022/DOCUMENTO%20FINAL%20NELSON%20CLAVIJO%2026%20noviembre%202019.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Delgado, M. (2015). Las víctimas del conflicto armado colombiano en la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras: apropiación y resignificación de una categoría jurídica. *Revista Perfiles Latinoamericanos*, (46), 121-145. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/perlat/v23n46/v23n46a5.pdf>
- Eraso, R. A. (2016). Las comunidades de paz del Urabá desde la enseñanza de la historia reciente. *Revista Colombiana de Educación*, (71), 321-342. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/4082/3518>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de Estrategia*, (183), 147-168. [https://www.ieee.es/Galerias/fichero/cuadernos/CE\\_183.pdf](https://www.ieee.es/Galerias/fichero/cuadernos/CE_183.pdf)
- Gutmann, A., & Thompson, D. (2000). The moral foundations of truth commissions. En R. Rotberg, & D. Thompson, (Eds.), *Truth v. Justice: The morality of Truth Commissions* (pp. 22-44). Princeton University Press.
- Haavelsrud, M., & Sternberg, O. (2012). "Analyzing Peace Pedagogies." *Journal of Peace Education* 9 (1):65-80. DOI: 10.1080/17400201.2012.657617
- Hayner, P. (2011). *Unspeakable truths, transitional justice and the challenges of truth commissions*. Nueva York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203867822>
- Higuera, L. (2018) *Pertinencia de la cátedra para la paz en la educación superior*. (Tesis de especialización, Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá). Recuperado de <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/>

- handle/10654/20063/Higuera%20Cajiao%20Lina%20Rocio.%20PDF.pdf?sequence=1
- Hammack, P. (2008). Narrative and the Cultural Psychology of Identity. *Personality and Social Psychology*, (12), <https://doi.org/10.1177/1088868308316892>
- Jiménez, M. y Jiménez, J. (2018). El salado: Agua para la paz. [https://static.aguapalapaz.com/wp-content/uploads/2019/09/26144313/EL-SALADO-esp%C3%B1ol\\_2019.pdf](https://static.aguapalapaz.com/wp-content/uploads/2019/09/26144313/EL-SALADO-esp%C3%B1ol_2019.pdf)
- Colombia, Congreso de la República. Ley 1448 de 2011, por la cual se dictan medidas de atención y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones (10 de junio de 2011). Recuperado de [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1448\\_2011.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1448_2011.html)
- Madrigal, A. (2015). *Educación y pedagogía para la paz en el postconflicto desde el ámbito institucional de la universidad colombiana: elementos orientadores a partir de experiencias internacionales y nacionales y de la reflexión pedagógica crítica*. (Tesis de especialización, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá). Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/620/TO-18113.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mani, R. (2005). Rebuilding an inclusive political community after war [Reconstruyendo un comunidad política inclusiva después de la guerra]. *Security dialogue*, 36(4), 511-526. <https://doi.org/10.1177/0967010605060452>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2004). *Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible!, Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2014). *Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de la Paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia*. Recuperado de [https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files\\_public/2021-05/Orientaciones%20Cátedra%20de%20paz.pdf](https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2021-05/Orientaciones%20Cátedra%20de%20paz.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017). *Educación para la paz: escuelas, comunidades y territorios. Memorias evento central foro educativo nacional*. Recuperado de <https://corpoeducacion.org.co/wp-content/uploads/2019/07/MEMORIA-FEN-2017.pdf>
- Ministerio de Educación Superior [MEN]. (2020). ¿Qué es la educación superior? Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196477.html>
- Moreno, F. (2014) El concepto de paz en la constitución política de Colombia de 1991: Reconstrucción dialéctica de su significado a partir de la jurisprudencia de la Corte Constitucional. *Revista de Derecho Universidad Católica del Norte*, 21(2), 305-346 <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rducn/v21n2/art09.pdf>
- Morales, E. (2021) Teachers' understanding and implementation of peace education in Colombia: the case of Cátedra de la Paz. *Journal of Peace Education* 209-230. <https://doi.org/10.1080/17400201.2021.1937085>
- Müller-Funk, W. (2008). *Die Kultur und ihre Narrative. Eine Einführung*. Springer.
- Perea, L. (2014), Construyendo paz desde las aulas. Estrategias de Educación para la Paz en Montes de María, Colombia. *Global Education Magazine*. <http://www.globaleducationmagazine.com/construyendo-paz-desde-las-aulas-estrategias-de-educacion-para-la-paz-en-montes-de-maria-colombia/>
- Radzik, L., & Murphy, C. (2015). Reconciliation [Reconciliación]. En *Stanford Encyclopedia of Philosophy, Metaphysics Research Lab*.



- Stanford University. <https://plato.stanford.edu/archives/sum2015/entries/reconciliation/>
- Red de Educación para la paz y los Derechos Humanos [REDUPAZ]. (2015). *Retos e iniciativas de la educación para la paz y los derechos humanos. Memorias del segundo encuentro sobre educación para la paz y los derechos humanos en los territorios*. Recuperado de <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/564/9%20%20Memorias%20Encuentro%20sobre%20Educaci%EF%BF%BDn%20para%20la%20Paz%2011%20Encuentro%20Educaci%EF%BF%BDn%20para%20la%20PAZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sacavino, S., & Candau, V. (2014). Derechos humanos educación e interculturalidad: construyendo prácticas pedagógicas para la paz. *Ra-Xinhai*, 10(2), 205-225. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46131266009.pdf>
- Taylor, James y Robichaud, Daniel (2004) Finding the Organization in the Communication: Discourse as Action and Sensemaking. *Organization* 11 (3) 395- 413.
- Universidad Cooperativa de Colombia [UCC]. (2013). *Plan Estratégico Nacional "Navegando Juntos" 2013-2022*. Recuperado de [https://issuu.com/universidadcooperativasitiooficial/docs/plan\\_estrategico\\_naciona\\_para\\_visua\\_3f70384472859c](https://issuu.com/universidadcooperativasitiooficial/docs/plan_estrategico_naciona_para_visua_3f70384472859c)
- Universidad de San Buenaventura. (2014). *Experiencia del proceso multicampus y de mejoramiento corporativo*.
- Vargas. A. (2019). *Educación para la Convivencia y la Cultura de Paz a través de las TAC: un estudio multicaseos en el contexto bogotano* (Tesis Doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona). Recuperado de <https://www.tdx.cat/handle/10803/667377#page=8>
- Velásquez, A. (2014). Análisis de experiencias en educación para la paz. El programa de gestión de conflictos escolares Hermes en los colegios Pompilio Martínez y San Gabriel de Cajicá (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá). Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/10478/VelasquezIndignaresAndresEduardo2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>