

Francisco
Del Pozo

Educació per a la pau, des de la recerca-acció, al carib colombià

Recepció: 10/06/19 Acceptació: 07/07/19

Resum

L'educació per a la pau a Colòmbia està vinculada a la seva dimensió curricular i relacional a partir, principalment, dels acords de pau de l'any 2016. El propòsit d'aquest article és analitzar les problemàtiques principals percebudes per les institucions educatives i les comunitats vulnerables de la regió carib colombiana i les accions relacionades amb la construcció de cultura de pau territorial a partir de la recerca-acció, tenint en compte quatre fases (diagnòstic, formació, acció i avaluació final). Els resultats plantegen un procés de reconeixement de les principals violències escolars i comunitàries percebudes (estructurals, directes i culturals), i també les bones pràctiques d'educació per a la pau a partir de la mediació entre les pedagogies i educacions escolars (assignatura de càtedra de la pau i competències ciutadanes) i socials (programes socioeducatius amb les comunitats, famílies i escoles) en les fases de recerca (pedagògiques) i educatives (pràctiques). Les quatre conclusions finals tanquen subratllant la importància d'aquestes recerques que generen apropiació social del coneixement des de l'educació per a la pau, tenint en compte el reconeixement territorial de les violències percebudes per a la qual cosa es plantegen bones pràctiques per a l'acció.

Paraules clau

Educació per a la pau, educació social, carib colombià, pau territorial, recerca-acció.

Educación para la paz, desde la investigación-acción, en el caribe colombiano

La educación para la paz en Colombia está vinculada a su dimensión curricular y relacional a partir, principalmente, de los acuerdos de paz del año 2016. El propósito de este artículo es analizar las problemáticas principales percibidas por las instituciones educativas y las comunidades vulnerables de la región caribe colombiana y las acciones relacionadas con la construcción de cultura de paz territorial a partir de la investigación-acción, teniendo en cuenta cuatro fases (diagnóstico, formación, acción y evaluación final). Los resultados plantean un proceso de reconocimiento de las principales violencias escolares y comunitarias percibidas (estructurales, directas y culturales); así como las buenas prácticas de educación para la paz a partir de la mediación entre las pedagogías y educaciones escolares (asignatura de cátedra de la paz y competencias ciudadanas) y sociales (programas socioeducativos con las comunidades, familias y escuelas) en las fases investigativas (pedagógicas) y educativas (prácticas). Las cuatro conclusiones finales cierran poniendo de relieve la importancia de estas investigaciones que generan apropiación social del conocimiento desde la educación para la paz, teniendo en cuenta el reconocimiento territorial de las violencias percibidas para lo que se plantean buenas prácticas para la acción.

Palabras clave

Educación para la paz, educación social, caribe colombiano, paz territorial, investigación-acción.

Education for Peace, from Action Research, in the Caribbean region of Colombia

Education for peace in Colombia is linked to its curricular and relational dimension, primarily since the 2016 peace agreements. The purpose of this article is to analyze the main problems perceived by educational institutions and vulnerable communities in the Caribbean region of Colombia and the actions related to the construction of a regional culture of peace on the basis of action research and taking into account the four phases of diagnosis, training, action and final evaluation. The results posit a process of recognition of the principal perceived forms of violence in school and community (structural, direct and cultural) and of instances of good practice in education for peace based on mediation between pedagogical and educational practice in school (the creation of a University Chair of Peace and civic competences) and in society (socio-educational programmes with communities, families and schools) in both the research (pedagogical) and the educational (practical) phases. The four final emphasize the importance of these researches, which bring about the social appropriation of knowledge from education for peace, taking into account the regional recognition of perceived violence, for which good practices for action are proposed.

Keywords

Peace education, social education, Caribbean region of Colombia, regional peace, action research.

Com citar aquest article:

Del Pozo Serrano, Francisco (2019).
Educació per a la pau, des de la recerca-acció, al carib colombià.
Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 72, 35-50.

▲ Construcció de cultura de pau: àmbit i propòsit de l'educació escolar i l'educació social

La pau suposa el marc fonamental dels drets humans i està present al preàmbul de la seva declaració: “considerant que el reconeixement de la dignitat inherent i dels drets iguals i inalienables de tots els membres de la família humana és el fonament de la llibertat, la justícia i la pau en el món” (Preàmbul, ONU, s/d). L'article 26, a més, vincula de manera directa i intrínsecament relacionada el nucli de l'educació amb la pau com a afavoridora dels drets humans i com una de les eines principals per a la seva consecució. En el punt 2 de l'article s'indica que “l'educació tindrà com a objecte el ple desenvolupament de la personalitat humana i l'enfortiment del respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals; promourà la comprensió, la tolerància i l'amistat entre totes les nacions i tots els grups ètnics o religiosos; i la difusió de les activitats de les Nacions Unides per al manteniment de la pau” (ONU, s/d).

En aquest marc glocal, la pau és un dels objectius fonamentals del desenvolupament sostenible (ODS) atès que és el pilar de la cultura i de l'educació (Unesco, 1997). L'objectiu 16 dels ODS manifesta que cal “promoure societats pacífiques i inclusives per al desenvolupament sostenible, facilitar l'accés a la justícia per a tots i crear institucions eficaces, responsables i inclusives a tots els nivells” (PNUD, s/d).

Colòmbia viu una transició cap a la construcció d'una cultura de pau després dels acords de pau signats l'any 2016, que proposen la configuració d'una nova realitat d'estat

Actualment, Colòmbia viu una transició cap a la construcció d'una cultura de pau després dels acords de pau signats l'any 2016 (acords de l'Havana i del Teatro Colón), que proposen la configuració d'una nova realitat d'estat amb més índexs de justícia i progrés social (Del Pozo *et al.*, 2018). Per fer front a aquest desafiament, cal tenir en compte la multiculturalitat i la realitat diferencial dels territoris de les regions, les seves poblacions i les problemàtiques singulars que hi coexisteixen; no només des de la violència estructural o sociopolítica, sinó des d'altres tipologies i formes violentes de resolució de conflictes socials, ambientals, culturals, polítics, etc. Si bé és cert que la violència estructural a Colòmbia és del tot rellevant, les violències no són sempre de tipus sociopolític; manifestacions com ara la violència escolar, la violència contra les dones, la violència econòmica, etc., no sempre tenen una relació directa amb els grups al marge de la llei (CEPAL, 2017).

Segons Galtung, les violències es podrien classificar en violències directes, estructurals i culturals o simbòliques.

Les primeres són les que estan especialment vinculades amb les agressions físiques, verbals i psicològiques o relacionals que poden dificultar o impedir l'adequada convivència entre les persones; les segones fan èmfasi en aquelles situacions estructurals, econòmiques, polítiques o socials que tenen un impacte en la vulneració dels drets i les necessitats dels éssers humans i d'ambient i territoris; i les terceres són les que des dels sistemes o actituds socioculturals legitimen o naturalitzen les violències directes o estructurals (Del Pozo, Borja, Jiménez i Polo, 2018, p. 716).



En aquest sentit, la violència estructural es vincula a aquelles formes intrínseques d'agressió social, política i econòmica que sustenten i justifiquen els governs, les organitzacions o les forces armades, les quals se solidifiquen des de la corrupció, la manca de garantia estatal jurídica i social, la pobresa extrema o les desigualtats macro-estructurals.

Les violències directes s'entrellacen amb les violències estructurals, ja que podem entendre les violències directes com aquelles que s'exposen per mitjà de l'agressió de tipus físic, verbal, relacional o psicològica (presencial i/o digital). Són les respostes delictives derivades de l'agressió, robatori amb violència, homicidi, etc., i són susceptibles de produir-se en els sistemes familiars (llar), escolars (institució escolar) i socials (carrer, barri). A la república colombiana, a causa de l'impacte de les polítiques i accions macro de lluita armada, de grups paramilitars, de les FARC (Forces Armades Revolucionàries de Colòmbia), i d'altres grups al marge de la llei, hi ha aproximadament nou milions de persones que s'han vist afectades per aquest motiu (Del Pozo *et al.*, 2018), i sens dubte aquestes condicions estructurals de violència afecten altres modalitats existents en les societats i en les regions.

Les violències culturals es podrien entendre com els aspectes de la cultura (en l'àmbit simbòlic i de la nostra experiència, materialitzat en la religió, en la ideologia i en les pràctiques quotidianes) que es poden emprar per justificar o legitimar la violència directa o estructural. Les violències culturals tenen més risc d'intensificació i freqüència quan es tracta de vulnerabilitat personal, familiar, social o comunitària, i consoliden i legitimen les violències culturals i directes. Entenem que les situacions com la naturalització de la discriminació en la convivència escolar o social són perpetuadores de les altres violències.

L'educació per a la pau, articulada generalment des de les problemàtiques de violències, no ha estat una conceptualització gaire profusa en la pedagogia social, com un dels seus àmbits o enfocaments socioeducatius. No obstant això, com a camp d'estudi ha tingut més presència en els desenvolupaments

Les violències culturals es podrien entendre com els aspectes de la cultura que es poden emprar per justificar o legitimar la violència directa o estructural

curriculars vinculats a la pedagogia escolar, relacionats, fonamentalment, amb el desenvolupament de competències transversals o específiques per a la ciutadania, els drets humans o la democràcia (Fernández, 2003).

La política nacional colombiana va plantejar a partir del decret del 25 de maig de 2015 la càtedra de la pau, d'obligat compliment a partir de la llei 1732 de 2014 per a totes les institucions educatives de preescolar, bàsica i mitjana del país. Per a executar-la, les institucions educatives han d'identificar les necessitats principals a les seves institucions i implementar els continguts de l'article 4 del decret: justícia i drets humans, ús sostenible dels recursos naturals, protecció de les riqueses culturals i naturals de la nació, resolució pacífica de conflictes, prevenció de l'assetjament escolar, diversitat i pluralitat, participació política, memòria històrica, dilemes morals, projectes d'impacte social, història dels acords de pau nacionals i internacionals, projectes de vida i prevenció de riscos (Del Pozo, 2016). Els processos d'educació en la quotidianitat (de la pedagogia social), relacionats amb l'educació per a la pau, han d'anar de la mà d'aquests processos docents i didàctics d'educació per a la pau des de l'educació escolar, molt més aclarits i formalitzats.

Podem entendre la pedagogia social com a ciència multidisciplinària que fonamenta i orienta la pràctica socioeducativa per a la prevenció, l'acció i la rehabilitació en pro de la maduresa social i crítica de l'individu i de la col·lectivitat en tota la seva diversitat, la formació territorialitzada des del context sociocultural, i la promoció, participació i potenciació personal i comunitària des dels drets humans i ambientals, a partir de mobilitzacions que afavoreixin la presa de consciència i els recursos per al bé comú i la construcció de cultura de pau (Del Pozo i Astorga, 2018). Des d'aquesta perspectiva, l'educació per a la pau seria una finalitat i un fonament principal per a l'àrea, que s'estableix per les relacions i la convivència, i no per un àrea de coneixement.

Hi hauria, al nostre parer, quatre tipus de paus principals íntimament lligades amb aspectes de la pedagogia social i de l'educació social

Des de la conceptualització i les cartografies de paus estudiades a nivell internacional (Jiménez, 2018 i 2018b) hi hauria, al nostre parer, quatre tipus de paus principals íntimament lligades amb aspectes de la pedagogia social i de l'educació social que mereixen una anàlisi especial:

- a) *Pau social*: per a Freire (1978), l'anomenada pau social no pot arrelar-se en la dominació efectuada pels poderosos. Això seria alienació que s'arrela a la "cultura del silenci", generada per la submissió, la violència i l'opressió. La pau és un procés d'alliberament afavorit per una educació que humanitza des de les pràctiques i les reflexions per transformar el món. La pau no seria, per tant, l'absència de conflicte, sinó la producció cultural col·lectiva, des de la diversitat i la individualitat, pel bé comú des de la conscienciació. L'enfocament sociocultural s'entén des de la producció humana i col·lectiva conscient per a la vida en comú. En paraules d'Ortega y Gasset (1910), "tasca, producció de les coses humanes; és fer ciència, fer moral, fer art. Quan parlem de més o menys cultura volem dir

més o menys capacitat de produir coses humanes, de treball” (p. 91). En aquest sentit Dewey (1920), de la mateixa manera, manifestava que un dels principals fins de l’educació és formar per compartir una vida en comú, en la qual la conscienciació és fonamental.

- b) *De la pau vulnerable a la pau resilient*: el sistema educatiu i la pedagogia social alemanya, després de la postguerra, van estar molt vinculats amb l’educació per a la pau (Pérez, 2002). Aquest fi de la construcció de la cultura de pau, per herència alemanya i de Paul Natorp, també va passar a la pedagogia social espanyola, com encomana al subjecte social cercar des de l’educació de la voluntat la pau entre la seva comunitat (Caride, 2004). Tal com ens recorda a Colòmbia Enciso (2015), l’educació per a la pau com a pedagogia social no abraça una educació només per a les persones desmobilitzades i/o reinserides, sinó “la construcció d’una nova ciutadania, la recerca explícita i radical de models socials democràtics, justos, pacífics i tolerants” (Ghiso, 2009). L’enfocament i la tipologia de paus, en la seva recerca i en les seves pràctiques associades, ha evolucionat perquè sabem que avui la violència ha superat els conflictes i es constitueix en un exercici de “pau vulnerable (eliminar les vulnerabilitats de la societat i la naturalesa), de pau sostenible (especialment pel que fa a la naturalesa, tan maltractada per l’èsser humà, amb la finalitat de prendre mesures per assegurar-ne la integritat en el futur) i de pau resilient (que reconeix els estats i capacitats de superació de l’èsser humà)” (Del Pozo, Jiménez, Barrientos, 2018, p. 43).
- c) *Pau territorial*: tenir en compte aquesta perspectiva suposa la consideració diferencial de les regions, les ciutats i els municipis, de les comunitats. Aquesta pau, segons Jaramillo (2015), mena la reconstrucció cooperativa d’ordre social i cultural cap a la promoció dels drets i el benestar comú, i també garanteix la no repetició del conflicte. La transició cap a una nova cultura de pau, des dels acords de l’Havana i del Teatre Colón, plantegen en el context colombià (i d’aquest per a tothom) un enfocament de pau contextualitzada que, des del desenvolupament de pràctiques específiques d’acord amb els territoris, afavoreixi una construcció de cultura de pau popular, comunitària o diferencial per poblacions i regions.
- d) *Pau neutra*: “la pau neutra aprofundeix en els aspectes culturals i simbòlics per consolidar la cultura de pau tenint en compte la diversitat cultural i intenta reduir la violència cultural i/o simbòlica a través d’una redefinició de la política i l’economia” (Del Pozo, Jiménez, Barrientos, 2018, p. 38). Aquestes pràctiques pacífiques emmarcades en aquest enfocament permeten afavorir accions quotidianes a favor de la resolució pacífica dels conflictes, les comunicacions assertiva i empàtica i, en definitiva, pràctiques convencionals que neutralitzen les relacions basades en violència.



Des d'aquesta perspectiva, doncs, diríem que la construcció de cultura de pau es podria considerar un camp específic de la pedagogia social i de l'educació social, així com un propòsit vinculat (de forma transversal) al conjunt dels diversos àmbits i de les pràctiques que busquen neutralitzar o reduir les violències (directes, estructurals o culturals i simbòliques). Promoure ciutadania des de plans estructurals, però també des de l'acompanyament i les accions socioeducatives comunitàries i especialitzades, serien respostes socioeducatives que contribueixen a la construcció d'una cultura de pau (Del Pozo, Jiménez i Barrientos, 2018).

Recerca-acció per a la construcció de pau territorial al carib colombià

Recerca-acció en educació per a la pau

“L'educació per a la pau, la considerem consubstancial a la pròpia naturalesa de la formació de la ciutadania vinculada a la pedagogia escolar i a la pedagogia social”

La recerca-acció (Kemmis i McTaggart, 1988; Fals Borda i Rodríguez Brando, 1987) permet desenvolupar processos col·lectius de millora en la societat vinculats a processos cíclics de recerca i d'acció vinculats a la pedagogia i l'educació escolar i la pedagogia i l'educació social, ja que “l'educació per a la pau, la considerem consubstancial a la pròpia naturalesa de la formació de la ciutadania vinculada a la pedagogia escolar (educació formal/curricular) i a la pedagogia social (no formal i informal/relacional)” (Del Pozo, Martínez, Manzanares i Zolá, 2017, p. 18).

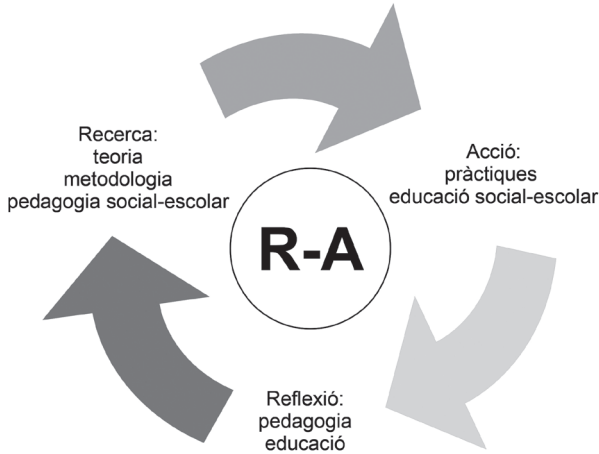
La recerca-acció està centrada en els processos següents:

1. *Processos de recerca*: amb més caràcter teòric-metodològic, que permet focalitzar projeccions basades en l'estudi, la sistematització i els processos de construcció de coneixement científic-social i pedagògic. Ho anomenem pedagogia (social i/o escolar).
2. *Processos d'acció*: orientats per la recerca, se centren en un caràcter praxiològic (de les relacions, la comunicació i les pràctiques). A això, ho anomenem educació (social i/o escolar).

Tots dos processos presenten la reflexió i l'ajust com a base fonamental per a optimitzar aquelles intervencions que millorin la realitat personal, grupal i comunitària. En algunes tradicions internacionals (Storø, 2012) no hi ha diferència entre pedagogia social i educació social; però sigui com a pedagogia social (amb dimensió teòrica i pràctica) o com a pedagogia social/educació social, les dues perspectives professionals, acadèmiques i epistemològiques emfasitzen les dues cares d'una mateixa moneda.

La construcció de cultura de pau es planteja, doncs, des d'un exercici vinculat a la recerca (pedagogia) i a l'acció (educació).

Gràfic: La recerca-acció per a la pau



Font: Elaboració pròpia.



Disseny metodològic del projecte d'R+D+I a la regió carib colombiana

La regió carib colombiana integra vuit departaments (Atlàntico, Bolívar, Cesar, Sucre, Córdoba, La Guajira, Magdalena, i l'arxipèlag de San Andrés, Providencia i Santa Catalina) i té cent vuitanta-tres municipis; ha presentat múltiples vulnerabilitats degudes a raons socioeconòmiques, històriques, culturals o educatives, associades a la intensificació de la desigualtat del territori carib en relació amb d'altres del mateix estat colombià i entre els seus diversos departaments.

Per tal de treballar en les comunitats d'atenció prioritària, acompanyar-les i intervenir-hi, es va definir com a població participant tretze comunitats educatives i socials de la regió carib colombiana (en condició de risc, vulnerabilitat, discriminació i exclusió social) des del projecte "Educación para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región caribe colombiana", convocatòria 740/2015, Programa Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación en Ciencias Humanas, Sociales y Educación, finançat amb recursos procedents del Fondo Nacional de Financiamiento para la Ciencia, la Tecnología y la Innovación Francisco José de Caldas. Aquest projecte va ser aprovat pel comitè d'ètica de la Universidad del Norte el dia 14 de març del 2016.

Es va definir com a població participant tretze comunitats educatives i socials de la regió carib colombiana

Aquest procés va suposar el desenvolupament d'aquesta metodologia emmarcada en quatre fases: 1) fase de diagnòstic, 2) fase de formació, 3) fase d'acompanyament i 4) fase d'avaluació final.

- 1) *Fase de diagnòstic*: a partir d'una metodologia mixta (multimètode) amb una població participant de 344 docents i una comunitat educativa que van ser enquestades, complementat amb 35 entrevistes a famílies i agents socials i 7 grups de discussió, es van diagnosticar les problemàtiques principals en relació amb la conflictivitat escolar i comunitària i sobre les necessitats formatives més rellevants en relació amb la càtedra de la pau.
- 2) *Fase de formació*: a partir del diagnòstic, es van ajustar els continguts i processos més prioritaris perquè, mitjançant un Diplomateu en educació per a la pau i competències ciutadanes de cent vint hores, s'abordessin les propostes curriculars i socioeducatives amb trenta coordinadors de convivència, coordinadors acadèmics i/o rectors de les institucions educatives participants, com a líders de les seves institucions educatives. La formació en els continguts d'educació per a la pau i càtedra de la pau van permetre mobilitzar, de manera especialitzada, el procés docent i escolar des de les necessitats i els potencials presents en els seus projectes institucionals d'educació per a la pau, més enllà de la càtedra de la pau, ja que allò pedagògic-escolar i allò pedagògic-social en formava part.
- 3) *Fase d'acompanyament*: a partir de les estratègies dissenyades o redissenyades al diplomateu, des d'unes guies orientadores (Del Pozo, Osorio i Borja, 2018), l'equip de recerca es va traslladar als territoris i institucions per acompanyar amb tallers (especialment des de la dinamització de capacitats del conjunt d'entorns implicats), les accions treballades per les institucions educatives i les comunitats (líders i famílies) en pro de la conscienciació col·lectiva per a la construcció de cultura de pau, tot subratllant les necessitats, les capacitats i les característiques contemplades i prioritzades per les comunitats.
- 4) *Fase d'avaluació final*: es va valorar l'efecte del diplomateu i dels processos realitzats en el projecte per tal de poder deixar instal·lada la capacitat; es van realitzar totes les consolidacions i informes avaluatius, i també la socialització col·lectiva i comunitària dels processos i els resultats del projecte. De la mateixa manera, es van aconseguir alguns èxits de bones pràctiques, com ara una Fira de la pau (amb implicació de tot el capital social) a Valledupar (Departament del Cesar).

Al gràfic que s'ha proposat, la segona i la tercera fase estarien més vinculades a l'educació social/escolar; mentre que la primera i la quarta fase recolzarien en la pedagogia social/escolar. En totes les fases, com es mostra en la figura i en la literatura que hi està relacionada, apareix la reflexió com el pilar fonamental del procés de recerca-acció.

Recerca pedagògica i social per a la construcció de cultura de pau

L'anàlisi de les violències i de les paus en la realitat territorial de la regió carib colombiana, des del projecte de recerca-acció i la seva perspectiva socio-pedagògica vinculada a l'educació per a la pau, s'efectuarà partint de la fase de diagnòstic.

Les institucions educatives i les comunitats (famílies i agents/líders socials) entenen l'educació per a la pau com a processos de convivència i de formació conscient de la ciutadania. Així es manifesta en les veus resultants d'algunes entrevistes, quan se'ls pregunta per les necessitats principals per a la construcció de pau en les seves institucions i comunitats:

La necessitat principal dins de l'educació respecte a la pau és la formació, l'educació dels estudiants pel que fa a valors perquè ells sàpiguen afrontar [...] els seus altercats i puguin tenir una millor convivència (Ent.03.Mag.IE-SanPeSi).

Jo veig una necessitat imperiosa i seria com una necessitat de capacitació, es veu una necessitat de capacitació dels docents perquè ells puguin induir això als alumnes, i [...] hi pugui haver aquest vincle de coneixement mutu perquè tinguin en si tot allò relatiu al procés i a la pau en si (Ent.04.Mag.IESanPeSi).

L'educació per a la pau suporta la proposta necessària a partir de les múltiples problemàtiques percebudes per les comunitats educatives, imbricades en les violències estructurals, directes i simbòliques/culturals dels seus territoris (quadre 1).

Violència estructural: un 92% de la població percep l'atur com la principal problemàtica comunitària, i també la manca de cobertura social i els serveis socials en un 77%. Igualment, les violències estructurals percebudes que afecten l'escola són la pobresa severa (81%), manca de participació i compromís de l'estat cap a les institucions educatives (78%).

Violència directa: en l'àmbit comunitari, un 90% de la població percep que la violència juvenil és la principal problemàtica, i també la violència al carrer en un 87% i la violència sociopolítica (44%). En l'àmbit escolar, un 51% de les persones enquestades valoren que la principal problemàtica és el *bullying*.

Violència cultural: en l'àmbit comunitari i escolar, se centra en la manca de comunicació, mediació, relació entre uns entorns i uns altres, uns col·lectius i uns altres, que és percebuda en un 69% com la problemàtica principal. Aquesta característica denota una consciència política i social de la ciutadania feble.



Les institucions educatives i les comunitats entenen l'educació per a la pau com a processos de convivència i de formació conscient de la ciutadania

Tots aquests fenòmens estan vinculats amb els tipus de pau que hem definit anteriorment. No obstant això, la violència estructural i la directa, les percebem principalment relacionades amb la pau social (ja que són factors de risc i vulneracions identificades directament amb cobertura social, serveis socials i estat social de dret). La violència cultural, amb la pau neutra; i al seu torn, totes estan relacionades amb l'enfocament de pau territorial que va de la vulnerabilitat a la resiliència.

Quadre 1: Tipus de violències associades a les problemàtiques comunitàries i escolars

Tipus de violència	Problemàtiques comunitàries	Percentatge	Problemàtiques escolars	Percentatge
Violència estructural	Atur	92%	Pobresa severa	81%
	Falta de cobertura social	77%	Manca de participació i compromís de l'estat	78%
Violència directa	Violència juvenil	90%	<i>Bullying</i>	51%
	Violència al carrer	87%		
	Violència sociopolítica	44%		
Violència simbòlica/cultural	Manca de mediació	69%	Manca de mediació	69%

Font: Elaboració pròpia a partir de les enquestes.

Des de l'anàlisi qualitativa de l'estudi, podríem tancar aquest apartat de recerca amb les paraules següents, que recullen el que, des de les violències estructurals, directes i culturals/simbòliques, emmarca una projecció d'educació per a la pau, tenint en compte noves possibilitats de neutralització de les violències i la construcció d'una nova cultura, on l'educació per a la pau sembla ser la protagonista.

La veritat és que jo penso i somio amb una institució educativa partint del context més mediàtic que tenim ara, que és la institució educativa, que és una institució educativa on les competències ciutadanes, els valors ètics, les qüestions morals tinguin un alt grau en la institució des dels docents fins als estudiants. Jo considero que si es fan els tractats de pau, es resolen els conflictes a nivell macro, però si des de l'escola, la família, no es tracten aquests problemes, estem destinats que aquests problemes de guerra, diguem-ne paramilitars, diguem-ne guerrilla, la delinqüència comú, es repetiran si no es fa

una mediació veritablement professional, amb personal que veritablement en sàpiga, no amb tres o quatre que el polític de torn va nomenar: ves i fes-me aquest projecte aquí, i guanyes en tres mesos cinc milions, perquè és que moltes vegades aquestes coses les veiem d'aquesta manera. A Colòmbia s'ha treballat així i tots sabem que és així, no busquen un personal que en sàpiga de veritat, sinó que venen a improvisar, aquí tots sabem que és així, aquí a l'escola arriben uns cinquanta projectes a l'any i si n'acaben un ja és molt, arriben i la nena d'aquest projecte on és... És que ja va sortir x polític i es va acabar el contracte. Llavors si no hi ha un compromís des d'allà, les institucions més altes de l'alcaldia, fins aquí, el procés realment molt bo... i tant de bo continués perquè Colòmbia ja està farta de tanta guerra i tot, però s'ha de fer aquest treball que vostès estan fent, s'ha de fer (GF.03.Valle.IELaEsp.Doc.CoordCon).



Aquests segments d'un participant en el seu rol de coordinació de convivència suposen un colofó final del que reflecteixen les diverses violències i paus ja que subratlla la necessitat de treballar la violència estructural, la violència directa i cultural a partir del compromís col·lectiu i cooperatiu de treball interinstitucional entre la pedagogia escolar i la social.

Accions educatives i socioeducatives per a la construcció de la cultura de pau

El procés contemplat especialment en la fase de formació i acompanyament del procés va generar algunes possibilitats teòrico-pràctiques a tenir en compte, com a reconeixement de bones pràctiques, en l'educació per a la pau. Si tenim en compte que l'educació social és la pràctica i l'objecte d'estudi de la pedagogia social, podríem definir-la com la pràctica educativa per "contribuir a aconseguir l'harmonia, la integració, l'equilibri i la formació de la persona en tots els àmbits, per a col·laborar al seu desenvolupament. Com a finalitat: aconseguir la maduresa social, promoure les relacions humanes i preparar l'individu per viure en societat" (Pérez, 2005, p. 13). Aquesta educació social per a la pau enfoca possibilitats per aconseguir més maduresa i cohesió social com a territori. Aquest procés cíclic de recerca-acció, per tant, va afavorir el reconeixement d'algunes estratègies i la sistematització de les reflexions que exposem tot seguit.

En la fase de formació es va desenvolupar un procés de reflexió, conscienciació i capaciació a partir del conjunt d'accions que s'estaven desenvolupant ja en les seves institucions educatives (van permetre el reconeixement conscient des de l'experiència, els potencials i les capacitats per a la pràctica). Els processos territorials vinculats a les pedagogies escolars o curriculars posen en relleu, a partir de guies on s'expliquen les accions implementades anteriorment en les institucions educatives al diplomant, la significança de la resolució de conflictes com a continguts a destacar. Aquestes són les justificacions, entre d'altres:

Subratlla la necessitat de treballar la violència estructural, la violència directa i cultural a partir del compromís col·lectiu i cooperatiu de treball interinstitucional entre la pedagogia escolar i la social

Com la nostra I.E. està situada en una zona marcada per la violència causada per diferents grups armats, on molts estudiants van perdre els seus pares i d'altres van ser desplaçats forçosament dels seus llocs d'origen (taller Valledupar-Cesar).

El pla d'àrea de ciències socials comprèn una malla curricular on s'insereix un coneixement cíclic i obert com: un projecte transversal per a la democràcia i la pau. Aquest projecte s'enfoca als aprenentatges significatius de l'estudiant, que té l'oportunitat de ser subjecte actiu de representació i participació. Aquest projecte dissenya unes activitats com ara debats, fòrums, discussions acadèmiques, reconeixen els drets fonamentals, prenen decisions responsables pel que fa a les relacions interpersonals (taller Maicao-la Guajira).

També apareix la implementació de la càtedra de la pau com a inclusió de l'assignatura dirigida per un docent coneixedor de l'àrea específica o la implementació de la càtedra de la pau en els projectes transversals.

Es va desenvolupar un diplomata de cent vint hores d'educació per a la pau que permetés promocionar la capacitat instal·lada en els seus contextos i institucions

Tenint com a propòsit l'ajust especialitzat per dinamitzar els processos de disseny i redisseny de l'educació per a la pau en les seves institucions i millorar la implementació d'abordatges necessaris, es va desenvolupar un diplomata de cent vint hores d'educació per a la pau que permetés promocionar la capacitat instal·lada en els seus contextos i institucions (liderats pels equips directius cap al conjunt de la comunitat docent i educativa). El diplomata presenta l'estructura següent.

Quadre 2: Diplomata d'educació per a la pau i competències ciutadanes, reajustat a partir del diagnòstic

Pedagogia social i educació social (16 hores)	Pedagogia social, animació sociocultural i acció comunitària
	Infància, adolescència i vulnerabilitat
	Competències ciutadanes i convivència
	Gestió comunitària i pedagogia social escolar: convivència
	Desenvolupament i cura familiar
Cultura i filosofia de pau (12 hores)	Polítiques en salut. Gestió social i salut. Estat de benestar
	Política, democràcia, ciutadania i participació
	Memòria històrica i anàlisi contemporània del conflicte colombià
Diversitat i inclusió (16 hores)	Justícia i drets humans. Dret internacional humanitari
	Diversitat i pluralitat
	Situacions de discapacitat
	Educació intercultural i prevenció de l'assetjament per raó ètnica
Convivència i resolució pacífica de conflictes (16 hores)	Diversitat de gènere i prevenció de l'assetjament per raó de gènere
	Convivència escolar i escola de pares o familiar
	Estratègies i tècniques de resolució pacífica de conflictes
	Prevenció de l'assetjament escolar: <i>bullying</i> escolar
	Prevenció de drogues

Protecció i desenvolupament cultural i natural sostenible (12 hores)	Medi ambient, desenvolupament sostenible i riqueses naturals de la nació
	Dinàmiques socioambientals i competències científiques per a la pau
Formació complementària (26 hores)	Disseny de guies curriculars
	Disseny de projectes
	Socialització d'experiències

Font: Elaboració pròpia a partir de Del Pozo (2016).



Finalment, es vinculen àrees d'acció, estratègies i tècniques socioeducatives que van ser reconegudes en les fases de formació i d'acompanyament, i que a partir de tallers amb les comunitats van afavorir la implementació de les guies de projectes socioeducatius en les institucions educatives.

Quadre 3: Àrees d'acció, estratègies i tècniques socioeducatives

Àrees d'acció	Estratègies i tècniques socioeducatives
a) Promoció de la justícia i drets humans	a) Assemblees ciutadanes, etc.
b) Promoció de la sostenibilitat	b) Accions ambientals, de reciclatge, sensibilització ecològica, etc.
c) Resolució pacífica de conflictes	c) Aprenentatge basat en projectes
d) Prevenció de l'assetjament escolar/social	d) Tallers de comunicació assertiva, etc.
e) Prevenció de la violència intrafamiliar, de gènere i social	e) Dramatització, enfortiment de xarxes socials, tallers d'autoestima, etc.
f) Promoció de la diversitat i la pluralitat: promoció de les capacitats	f) Tallers d'igualtat de gènere, sexisme i coeducació, etc.
g) Promoció de la participació	g) Tallers de reconeixement de talents i dignitat, capacitats, etc.
h) Promoció de la memòria històrica	h) Tallers de construcció de participació activa, tècniques cooperatives, democràcia cultural, etc.
i) Resolució sobre dilemes ètics i morals	i) Cartografia social, històries comunitàries, etc.
j) Promoció d'acords de pau nacionals i internacionals	j) Negociació, arbitratge, debat, grups de discussió, taula de negociadors, etc.
k) Projectes de vida i prevenció de riscos	k) Anàlisi legal i documental, etc.
	l) Històries de vida i anàlisi de riscos i capacitats, etc.
	m) Guies per a cuidadors de la pau (CINEP, 2015)

Font: Elaboració pròpia a partir de les sistematitzacions de les fases de formació i acompanyament del projecte.

Totes aquestes àrees d'acció, i també les estratègies i tècniques presentades, es poden fer servir en l'entorn escolar, familiar, social o institucional a partir de les adaptacions pertinents en les estratègies, les metodologies o els grups de participants; de la mateixa manera, es poden vincular a l'àmbit de la pedagogia escolar o social. En qualsevol cas, n'hi ha que estan molt ben valorades per les persones participants; per exemple, els tallers de capacitats familiars, escolars i comunitàries per a la construcció de cultura de pau que des de trobades assembleàries i tallers per grups poblacionals (professorat, famílies, estudiants, agents i líders socials) reconeixien aquests tres aspectes i posteriorment en prioritzen alguns per començar a treballar propostes col·lectives de cultura de pau.

Totes aquestes àrees d'acció es poden fer servir en l'entorn escolar, familiar, social o institucional a partir de les adaptacions pertinents

Conclusions

Primera, els projectes de recerca-acció per a la pau (amb processos de diagnòstic, formació, acció i avaluació contínua i final) poden mobilitzar processos entre escoles, famílies i comunitats per construir cultura de pau territorial en regions vulnerables amb incidència de múltiples violències i desenvolupar processos col·lectius per a l'apropiació social del coneixement i per a transferir-lo.

Reconèixer les percepcions pròpies de les comunitats escolars, familiars i socials centra l'anàlisi de la realitat des de la pau territorial

Segona, la violència estructural (atur, cobertura social, pobresa severa, etc.) és percebuda com una de les tipologies més complexes i penetrants en el desencadenament d'altres violències directes (juvenil, de carrer o *bullying*) i culturals (manca de mediació) al carib colombià. Reconèixer les percepcions pròpies de les comunitats escolars, familiars i socials centra l'anàlisi de la realitat des de la pau territorial.

Tercera, l'educació per a la pau ha d'abastar la dimensió curricular i relacional per generar construccions amb més efecte i més impacte. A partir de la formació de professorat i líders, es pot multiplicar la capacitat instal·lada des d'escenaris formals, com la càtedra de la pau, les competències ciutadanes (curricular) i els programes i accions d'educació social (sociocomunitaris i familiars, amb l'escola). Aquest escenari permet intervenir i reconèixer les capacitats per a una conscienciació i una construcció cooperativa i col·laborativa, des de la pau neutra, així com des d'una transició de la pau vulnerable a la pau resilient.

Finalment, es proposa continuar desenvolupant recerques-accions, així com altres tipus d'estudis teòrics, d'educació per a la pau, que enforteixin aquest àmbit i aquest enfocament de la pedagogia social i l'educació social en l'àmbit iberoamericà, tenint en compte, a nivell teòric-pràctic, entre altres paus la pau social, la pau resilient, la pau neutra i la pau territorial.

Francisco Del Pozo Serrano
Educador social

Doctor en Educació

Investigador principal del projecte Educació per a la pau

Coordinador de la Maestría en Pedagogía social

Instituto de Estudios en Educación - IESE - Universidad del Norte

Pres. de la Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social

Membre del consell executiu de la Sociedad Iberoamericana

de Pedagogía Social

fdelpozo@uninorte.edu.co

Bibliografia

Caride, J. A. (2004). *Las fronteras de la pedagogía social, perspectiva científica e histórica*. España: Gedisa.

CEPAL (2017). *La violencia en el espacio escolar*. Recuperat de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41068/4/S1700122_es.pdf

CINEP (2015). *Guía para cuidadores de la paz*. Recuperat de: <https://www.cinep.org.co/publicaciones/PDFS/20151002.cuidadorespaz.pdf>

Del Pozo Serrano F. J. (2016). Pedagogía social escolar en Colombia: El modelo de la Universidad del Norte en formación directiva y docente para la ciudadanía y la paz. *Revista Iberoamericana de Educación* (70), 77- 90. Recuperat de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/88>

Del Pozo Serrano, F. J.; Astorga Acevedo, C. M. (2018). La pedagogía social y la educación social en Colombia: corresponsabilidad institucional, académica y profesional necesaria para la transformación social. *Foro de Educación*, 16(24), 167-191. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.477>

Del Pozo Serrano, F. J.; Borja, J.; Jiménez, F.; Polo, G. (2018). Educación para la salud en el caribe colombiano: percepciones comunitarias de las violencias en contextos educativos para la construcción de paz. *Salud Uninorte*. 34 (3), 715-726. Recuperat de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/salud/article/view/11075/214421443474>

Del Pozo, F.; Osorio, M.; Borjas, M.; Zolá, A. (2018). *Cartilla curricular y sociopedagógica de educación para la paz para las instituciones educativas del caribe colombiano*. Barranquilla: Universidad del Norte.

Del Pozo Serrano, F. J.; Martínez Idárraga, J. A.; Manzanares Moya, M. A.; Zolá Pacocha, A. I. (2017). Pedagogía social y pedagogía escolar para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región caribe colombiana. *Revista de paz y conflictos*, 10 (2), 15-39. Recuperat de: <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/6491>

Del Pozo Serrano, F. J.; Jiménez Bautista, F.; Barrientos Soto, A. (2018). Pedagogía social y educación social en Colombia: cómo construir la cultura de paz comunitaria en el postconflicto. *Zona Próxima*, 29, 32-51. Recuperat de <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n29/2145-9444-zop-29-32.pdf>

Del Pozo Serrano, et al. (2018). Educación para la paz y memoria histórica: necesidades percibidas desde las escuelas y las comunidades. *Revista de Cultura de Paz*, Vol. 2, p. 85-108. Recuperat de: <https://www.revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/35>

Dewey, J. (1920). *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Enciso, J.D. (2015). *Pedagogía social en el postconflicto*. Recuperat de: https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/26472/MEMORIA-PEDAGOGIA_SOCIAL-19-III-2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fals Borda, O.; Rodríguez Brandao, C. (1987). *Investigación Participativa*. Montevideo: De la Banda Oriental.



- Ghiso, A.** (2009). Pedagogía social en América Latina: Legados de Paulo Freire. *Relaciones*. Serie: R-Educación, XXIV. Recuperat de: http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/lectura/Alfredo_Gisho.pdf
- Herrerías, A.** (2003). La educación para la paz en el contexto de la complementación de paradigmas y la postmodernidad. *Educación XXI*. Vol. 6, 107-126. Recuperat de: <https://doi.org/10.5944/educxx1.6.0.354>
- Jaramillo, S.** (2015). *La paz territorial. Conferencia dictada en la Universidad de Harvard el 13 de marzo*. Oficia de Alto comisionado para la paz. Recuperat de: <http://www.interaktive-demokratie.org/files/downloads/La-Paz-Territorial.pdf>
- Jiménez Bautista, F.** (2018a). Paz y paces: educación para la paz neutra. En: Del Pozo Serrano, F. (Comp.). *Educación para la paz: conflictos y construcción de cultura de paz desde las familias, las escuelas y las comunidades*. Madrid: Dykinson.
- Jiménez Bautista, F.** (2018b). Cartografía de paces y cultura de paz. En: Gómez Collado; Martha Esthela [Coord.]. *Temas actuales para la promoción de la Cultura de paz, el estudio de los conflictos y el desarrollo*, UAEM, Toluca, p. 13-34.
- Kemmis, S.; Mctaggart, R.** (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- ONU (s/f)**. *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperat de https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- Ortega y Gasset, J.** (1910). La pedagogía social como programa político. Madrid: Occidente.
- Pérez Serrano, G.** (2005). Educación social. Presentación. *Revista de Educación*, 336, 7-18. Recuperat de: <http://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2005/re336/re336-01.html>
- PNUD (s/f)**. *Objetivos de desarrollo sostenible. Objetivo 16. Paz, justicia e instituciones sólidas*. Recuperat de: <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-16-peace-justice-and-strong-institutions.html>
- Storø, J.** (2012). The Difficult Connection between Theory and Practice in Social Pedagogy. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 17-29.
- UNESCO** (1997). *El derecho humano a la paz*. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/MAYOR2_S.PDF

Aquest article és producte del projecte “Educación para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región caribe colombiana”, convocatòria 740/2015, Programa Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación en Ciencias Humanas, Sociales y Educación, finançat amb recursos procedents del Fondo Nacional de Financiamiento para la Ciencia, la Tecnología y la Innovación Francisco José de Caldas - Colciencias.
