

Francisco
Del Pozo

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

Recepción: 10/06/19 Aceptación: 07/07/19

Resumen

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.

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

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.

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.

Cómo citar este artículo:

Del Pozo Serrano, Francisco (2019). Educación para la paz, desde la investigación-acción, en el caribe colombiano. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 72, 35-51.



▲ Construcción de cultura de paz: ámbito y propósito de la educación escolar y la educación social

La paz supone el marco fundamental de los derechos humanos presente en el preámbulo de su declaración: “considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana” (Preámbulo, ONU, s/f). El artículo 26, además, vincula de forma directa e intrínsecamente relacionada la educación con la paz como favorecedora de los mismos y como una de las herramientas principales para su consecución. En el punto 2 del artículo se indica que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz” (ONU, s/f).

En este marco global, la paz se constituye uno de los objetivos fundamentales del desarrollo sostenible (ODS), por ser el pilar de la cultura y de la educación (Unesco, 1997). El objetivo 16 de los ODS manifiesta que es necesario “promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles” (PNUD, s/f).

Colombia vive una transición hacia la construcción de una cultura de paz tras los acuerdos de paz firmados en el año 2016, que proponen la configuración de una nueva realidad de estado

Actualmente, Colombia vive una transición hacia la construcción de una cultura de paz tras los acuerdos de paz firmados en el año 2016 (acuerdos de la Habana y del Teatro Colón), que proponen la configuración de una nueva realidad de estado con mayores índices de justicia y progreso social (Del Pozo *et al.*, 2018). Para hacer frente a este desafío, es necesario tener en cuenta la multiculturalidad y la realidad diferencial de los territorios de las regiones, sus poblaciones y las problemáticas singulares que coexisten en los mismos; no únicamente desde la violencia estructural o sociopolítica, sino desde otras tipologías y formas violentas de resolución de conflictos sociales, ambientales, culturales, políticos, etc. Si bien es cierto que la violencia estructural en Colombia es de una relevancia superlativa, las violencias no son siempre de tipo sociopolítico; manifestaciones tales como la violencia escolar, la violencia contra las mujeres, la violencia económica, etc., no siempre tienen una relación directa con los grupos al margen de la ley (CEPAL, 2017).

Según Galtung, las violencias se podrían clasificar en violencias directas, estructurales y culturales o simbólicas.

Las primeras son las que están especialmente vinculadas con las agresiones físicas, verbales y psicológicas o relacionales que pueden dificultar o impedir la adecuada convivencia entre las personas; las segundas tienen un énfasis en aquellas situaciones estructurales, económicas, políticas o sociales que presentan un impacto en la vulneración de los derechos y las necesidades de los seres humanos y de ambiente y territorios; y las terceras son las que desde los sistemas o actitudes socioculturales legitiman o naturalizan las violencias directas o estructurales (Del Pozo, Borja, Jiménez y Polo, 2018, p. 716).



En este sentido, entonces, la violencia estructural se vincula a aquellas formas intrínsecas de agresión social, política y económica que sustentan y justifican los gobiernos, las organizaciones o las fuerzas armadas. Éstas se solidifican, igualmente, desde la corrupción, la falta de garantía estatal jurídica y social, la pobreza extrema o las desigualdades macro-estructurales.

Las violencias directas se entrelazan con las violencias estructurales, ya que las primeras podemos entenderlas como aquellas que se exponen por medio de la agresión de tipo físico, verbal, relacional o psicológica (presencial y/o digital). Son las respuestas delictivas derivadas de la agresión, robo con violencia, homicidio, etc., y son susceptibles de producirse en los sistemas familiares (hogar), escolares (institución escolar) y sociales (calle, barrio). En la república colombiana, debido al impacto de las políticas y acciones macro de lucha armada, de grupos paramilitares, de las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia), así como de otros grupos al margen de la ley, encontramos que aproximadamente nueve millones de personas se han visto afectadas por este motivo (Del Pozo *et al.*, 2018), y sin lugar a dudas estas condiciones estructurales de violencia afectan a otras modalidades presentes en las sociedades y en las regiones.

Las violencias culturales podrían entenderse como los aspectos de la cultura (en el ámbito simbólico y de nuestra experiencia, materializado en la religión, en la ideología y en las prácticas cotidianas) que pueden utilizarse para justificar o legitimar la violencia directa o estructural. Éstas presentan mayor riesgo de intensificación y frecuencia cuando se trata de vulnerabilidad personal, familiar, social o comunitaria; consolidando y legitimando las violencias culturales y directas. Entendemos que las situaciones como la naturalización de la discriminación en la convivencia escolar o social son perpetuadoras de las demás violencias.

Las violencias culturales podrían entenderse como los aspectos de la cultura que pueden utilizarse para justificar o legitimar la violencia directa o estructural

La educación para la paz, articulada generalmente desde las problemáticas de violencias, no ha sido una conceptualización muy profusa en la pedagogía social, como uno de sus ámbitos o enfoques socioeducativos. Sin embargo, como campo de estudio ha tenido mayor presencia en los desarrollos curriculares vinculados a la pedagogía escolar, relacionados, fundamentalmente, con el desarrollo de competencias transversales o específicas para la ciudadanía, los derechos humanos o la democracia (Fernández, 2003).

La política nacional colombiana planteó a partir del decreto del 25 de mayo de 2015 la cátedra de la paz, de obligado cumplimiento a partir de la ley 1732 de 2014 para todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media del país. Para su ejecución, las instituciones educativas deben identificar las necesidades principales en sus instituciones e implementar los contenidos presentes en el artículo 4 del decreto: justicia y derechos humanos, uso sostenible de los recursos naturales, protección de las riquezas culturales y naturales de la nación, resolución pacífica de conflictos, prevención del acoso escolar, diversidad y pluralidad, participación política, memoria histórica, dilemas morales, proyectos de impacto social, historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales, proyectos de vida y prevención de riesgos (Del Pozo, 2016). Los procesos de educación en la cotidianidad (de la pedagogía social), relacionados con la educación para la paz, deben ir de la mano de estos procesos docentes y didácticos de educación para la paz desde la educación escolar, mucho más clarificados y formalizados.

Existirían, a nuestro juicio, cuatro tipos de paces principales íntimamente ligadas con aspectos presentes en la pedagogía social y en la educación social que ameritan un análisis especial

Podemos entender la pedagogía social como ciencia multidisciplinar que fundamenta y orienta la práctica socioeducativa para la prevención, la acción y la rehabilitación en pro de la madurez social y crítica del individuo y de la colectividad en toda su diversidad, la formación territorializada desde el contexto sociocultural, así como la promoción, participación y potenciación personal y comunitaria desde los derechos humanos y ambientales, a partir de movilizaciones que favorezcan la toma de conciencia y los recursos para el bien común y la construcción de cultura de paz (Del Pozo y Astorga, 2018). Desde esta perspectiva, la educación para la paz sería un fin y un fundamento principal para el área, que se establece por las relaciones y la convivencia, y no por un área de conocimiento.

Desde la conceptualización y las cartografías de paces estudiadas a nivel internacional (Jiménez, 2018a y 2018b) existirían, a nuestro juicio, cuatro tipos de paces principales íntimamente ligadas con aspectos presentes en la pedagogía social y en la educación social que ameritan un análisis especial:

- a) *Paz social*: para Freire (1978), la denominada paz social no puede enraizarse en la dominación efectuada por los poderosos. Ello sería alienación que se enraíza en la “cultura del silencio”, generada por la sumisión, la violencia y la opresión. La paz es un proceso de liberación favorecido por una educación que humaniza desde las prácticas y las reflexiones para transformar el mundo. La paz no sería, por tanto, la ausencia de

conflicto, sino la producción cultural colectiva, desde la diversidad y la individualidad, por el bien común desde la concienciación. El enfoque sociocultural se entiende desde la producción humana y colectiva consciente para la vida en común. En palabras de Ortega y Gasset (1910), “labor, producción de las cosas humanas; es hacer ciencia, hacer moral, hacer arte. Cuando hablamos de mayor o menor cultura queremos decir mayor o menor capacidad de producir cosas humanas, de trabajo” (p. 91). En ese sentido Dewey (1920), del mismo modo, manifestaba que uno de los principales fines de la educación es formar para compartir una vida en común, en que la concienciación es fundamental.



- b) *De la paz vulnerable a la paz resiliente*: el sistema educativo y la pedagogía social alemana, tras la posguerra, estuvieron muy vinculados con la educación para la paz (Pérez, 2002). Este fin de la construcción de la cultura de paz, por herencia alemana y de Paul Natorp, también pasó a la pedagogía social española, como encomienda al sujeto social buscar desde la educación de la voluntad la paz entre su comunidad (Caride, 2004). Tal y como nos recuerda en Colombia Enciso (2015), la educación para la paz como pedagogía social no abarca una educación únicamente para las personas desmovilizadas y/o reinsertadas, sino “la construcción de una nueva ciudadanía, la búsqueda explícita y radical de modelos sociales democráticos, justos, pacíficos y tolerantes” (Ghiso, 2009). El enfoque y la tipología de paces, en su investigación y en sus prácticas asociadas, ha evolucionado porque sabemos que hoy la violencia ha superado a los conflictos y se constituye en un ejercicio de “paz vulnerable (eliminar las vulnerabilidades de la sociedad y la naturaleza), de paz sostenible (en especial referido a la naturaleza, tan maltratada por el ser humano, con miras a tomar medidas para asegurar su integridad en el futuro) y de paz resiliente (que reconoce los estados y capacidades de superación del ser humano)” (Del Pozo, Jiménez, Barrientos, 2018, p. 43).
- c) *Paz territorial*: tener en cuenta esta perspectiva supone la consideración diferencial de las regiones, las ciudades y los municipios, de las comunidades. Esta paz, según Jaramillo (2015), direcciona la reconstrucción cooperativa de orden social y cultural hacia la promoción de los derechos y el bienestar común, así como también garantiza la no repetición del conflicto. La transición hacia una nueva cultura de paz, desde los acuerdos de la Habana y del Teatro Colón, plantean en el contexto colombiano (y de éste para todo el mundo) un enfoque de paz contextualizada que, desde el desarrollo de prácticas específicas de acuerdo a los territorios, favorezca una construcción de cultura de paz popular, comunitaria o diferencial por poblaciones y regiones.
- d) *Paz neutra*: “la paz neutra profundiza en los aspectos culturales y simbólicos para consolidar la cultura de paz con base en la diversidad cultural e intenta reducir la violencia cultural y/o simbólica a través de una redefinición de la política y la economía” (Del Pozo, Jiménez, Barrientos,

2018, p. 38). Estas prácticas pacíficas enmarcadas en este enfoque permiten favorecer acciones cotidianas en favor de la resolución pacífica de los conflictos, las comunicaciones asertiva y empática y, en definitiva, prácticas convivenciales que neutralizan las relaciones basadas en violencia.

Desde esta perspectiva, entonces, diríamos que la construcción de cultura de paz se podría considerar un campo específico de la pedagogía social y de la educación social, así como un propósito vinculado (de forma transversal) al conjunto de los diversos ámbitos y de las prácticas que buscan neutralizar o reducir las violencias (directas, estructurales o culturales y simbólicas). Promover ciudadanía desde planes estructurales, pero también desde el acompañamiento y las acciones socioeducativas comunitarias y especializadas, serían respuestas socioeducativas que contribuyen a la construcción de una cultura de paz (Del Pozo, Jiménez y Barrientos, 2018).

Investigación-acción para la construcción de paz territorial en el caribe colombiano

Investigación-acción en educación para la paz

“La educación para la paz, la encontramos como consustancial en la propia naturaleza de la formación de la ciudadanía vinculada a la pedagogía escolar y a la pedagogía social”

La investigación-acción (Kemmis y McTaggart, 1988; Fals Borda y Rodríguez Brandao, 1987) permite desarrollar procesos colectivos de mejora en la sociedad vinculados a procesos cíclicos de investigación y de acción vinculados a la pedagogía y la educación escolar y la pedagogía y la educación social, puesto que “la educación para la paz, la encontramos como consustancial en la propia naturaleza de la formación de la ciudadanía vinculada a la pedagogía escolar (educación formal/curricular) y a la pedagogía social (no formal e informal/relacional)” (Del Pozo, Martínez, Manzanares y Zolá, 2017, p. 18).

La investigación-acción está centrada en los procesos siguientes:

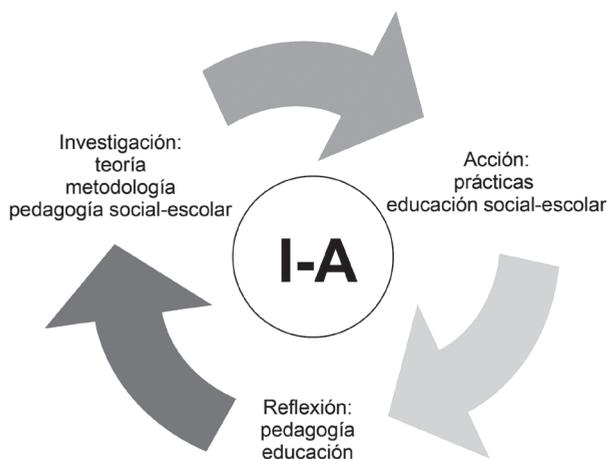
1. *Procesos investigativos*: con mayor carácter teórico-metodológico, que permite focalizar proyecciones basadas en el estudio, la sistematización y los procesos de construcción de conocimiento científico-social y pedagógico. A ello, le denominamos pedagogía (social y/o escolar).
2. *Procesos de acción*: orientados por la investigación, se centran en un carácter praxiológico (de las relaciones, la comunicación y las prácticas). A ello, le denominamos educación (social y/o escolar).

Ambos procesos presentan la reflexión y el ajuste como base fundamental para optimizar aquellas intervenciones que mejoren la realidad personal, grupal y comunitaria. En ciertas tradiciones internacionales (Storø, 2012) no existe la diferencia entre pedagogía social y educación social; pero sea como pedagogía social (con dimensión teórica y práctica) o como pedagogía social/educación social, las dos perspectivas profesionales, académicas y epistemológicas hacen énfasis en las dos caras de una misma moneda.

La construcción de cultura de paz se plantea, entonces, desde un ejercicio vinculado a la investigación (pedagogía) y a la acción (educación).



Gráfico: La investigación-acción para la paz



Fuente: Elaboración propia.

Diseño metodológico del proyecto de I+D+i en la región caribe colombiana

La región caribe colombiana integra ocho departamentos (Atlántico, Bolívar, Cesar, Sucre, Córdoba, La Guajira, Magdalena, y el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina) y cuenta con ciento ochenta y tres municipios; ha presentado múltiples vulnerabilidades vinculadas a razones socioeconómicas, históricas, culturales o educativas, asociadas a la intensificación de la desigualdad del territorio caribe en relación con otros del propio estado colombiano y entre sus diversos departamentos.

Con el fin de trabajar, acompañar e intervenir en las comunidades de atención prioritaria, se definió como población participante a trece comunidades educativas y sociales de la región caribe colombiana (en condición de riesgo, vulnerabilidad, discriminación y exclusión social) desde el proyecto “Edu-

Se definió como población participante a trece comunidades educativas y sociales de la región caribe colombiana

cación para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región caribe colombiana”, convocatoria 740/2015, Programa Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación en Ciencias Humanas, Sociales y Educación, financiado con recursos provenientes del Fondo Nacional de Financiamiento para la Ciencia, la Tecnología y la Innovación Francisco José de Caldas. Este proyecto fue aprobado por el comité de ética de la Universidad del Norte el día 14 de marzo de 2016.

Este proceso supuso el desarrollo de esta metodología enmarcada en cuatro fases: 1) fase de diagnóstico, 2) fase de formación, 3) fase de acompañamiento y 4) fase de evaluación final.

Fase de diagnóstico: a partir de una metodología mixta (multimétodo) con una población participante de 344 docentes y una comunidad educativa que fueron encuestadas, complementado con 35 entrevistas a familias y agentes sociales y 7 grupos de discusión, se diagnosticaron las problemáticas principales en relación con la conflictividad escolar y comunitaria y sobre las necesidades formativas más relevantes en relación con la cátedra de la paz.

- 1) *Fase de formación:* a partir del diagnóstico, se ajustaron los contenidos y procesos más prioritarios para que, por medio de un Diplomado en educación para la paz y competencias ciudadanas de ciento veinte horas, se abordaran las propuestas curriculares y socioeducativas con treinta coordinadores de convivencia, coordinadores académicos y/o rectores de las instituciones educativas participantes, como líderes de sus instituciones educativas. La formación en los contenidos de educación para la paz y cátedra de la paz permitieron movilizar, de forma especializada, el proceso docente y escolar desde las necesidades y potenciales presentes en sus proyectos institucionales de educación para la paz, más allá de la cátedra de la paz, puesto que lo pedagógico-escolar y lo pedagógico-social formaba parte.
- 2) *Fase de acompañamiento:* a partir de las estrategias diseñadas o rediseñadas en el diplomado, desde unas guías orientadoras (Del Pozo, Osorio y Borja, 2018), el equipo investigador se trasladó a los territorios e instituciones para acompañar con talleres (especialmente desde la dinamización de capacidades del conjunto de entornos implicados), aquellas acciones trabajadas por las instituciones educativas y las comunidades (líderes y familias) en pro de la concienciación colectiva para la construcción de cultura de paz, enfatizando en las necesidades, capacidades y características contempladas y priorizadas por las comunidades.
- 3) *Fase de evaluación final:* se valoró el efecto del diplomado y de los procesos realizados en el proyecto a fin de poder dejar instalada la capacidad; se realizaron todas las consolidaciones e informes evaluativos, así como la socialización colectiva y comunitaria de los procesos y los resultados del proyecto. Del mismo modo, se consiguieron algunos logros

de buenas prácticas, tales como una Feria de la paz (con implicación de todo el capital social) en Valledupar (Departamento del Cesar).

En el gráfico propuesto, la fase dos y la fase tres estarían más vinculadas a la educación social/escolar; mientras que la fase uno y la fase cuatro reposarían en la pedagogía social/escolar. En todas las fases, como se muestra en la figura y en la literatura al respecto, aparece la reflexión como el pilar fundamental del proceso de investigación-acción.



Investigación pedagógica y social para la construcción de cultura de paz

El análisis de las violencias y de las paces en la realidad territorial de la región caribe colombiana, desde el proyecto de investigación-acción y su perspectiva socio-pedagógica vinculada a la educación para la paz, se efectuará partiendo de la fase de diagnóstico.

Las instituciones educativas y comunidades (familias y agentes/líderes sociales) entienden la educación para la paz como procesos de convivencia y de formación consciente de la ciudadanía. Así se manifiesta en las voces resultantes de algunas entrevistas, cuando se les pregunta por las necesidades principales para la construcción de paz en sus instituciones y comunidades:

La necesidad principal dentro de la educación respecto a la paz es la formación, la educación de los estudiantes respecto a los valores para que ellos sepan enfrentar [...] sus altercados y puedan tener una mejor convivencia (Ent.03.Mag.IESanPeSi).

Yo veo una necesidad imperiosa y sería como una necesidad de capacitación, se ve una necesidad de capacitación de los docentes para que ellos puedan inducir eso a los alumnos, y [...] pueda haber ese vínculo de conocimiento mutuo para que tengan en sí todo lo concerniente al proceso y a la paz en sí (Ent.04.Mag.IESanPeSi).

La educación para la paz soporta la propuesta necesaria a partir de las múltiples problemáticas percibidas por las comunidades educativas, imbricadas en las violencias estructurales, directas y simbólicas/culturales de sus territorios (cuadro 1).

Violencia estructural: un 92% de la población percibe la existencia de desempleo como la principal problemática comunitaria, así como la falta de cobertura social y servicios sociales en un 77%. Igualmente, las violencias estructurales percibidas que afectan a la escuela son la pobreza severa (81%), falta de participación y compromiso del estado hacia las instituciones educativas (78%).

Las instituciones educativas y comunidades entienden la educación para la paz como procesos de convivencia y de formación consciente de la ciudadanía

Violencia directa: a nivel comunitario, un 90% de la población percibe que la violencia juvenil es la principal problemática, así como la violencia callejera en un 87% y la violencia sociopolítica (44%). En el ámbito escolar, un 51% de las personas encuestadas valoran que la principal problemática es el *bullying*.

Violencia cultural: a nivel comunitario y escolar, se centra en la falta de comunicación, mediación, relación entre unos entornos y otros, unos colectivos y otros, que es percibida en un 69% como una problemática principal. Esta característica denota una débil conciencia política y social de la ciudadanía.

Todos estos fenómenos están vinculados con los tipos de paz que definimos anteriormente. Sin embargo, la violencia estructural, así como la directa, la percibimos principalmente relacionada con la paz social (ya que son factores de riesgo y vulneraciones identificadas directamente con cobertura social, servicios sociales y estado social de derecho). La violencia cultural, con la paz neutra; y a su vez, todas están relacionadas con el enfoque de paz territorial que va de la vulnerabilidad a la resiliencia.

Cuadro 1: Tipos de violencias asociadas a las problemáticas comunitarias y escolares

Tipos de violencia	Problemáticas comunitarias	Porcentaje	Problemáticas escolares	Porcentaje
Violencia estructural	Desempleo	92%	Pobreza severa	81%
	Falta de cobertura social	77%	Falta de participación y compromiso del estado	78%
Violencia directa	Violencia juvenil	90%	<i>Bullying</i>	51%
	Violencia callejera	87%		
	Violencia sociopolítica	44%		
Violencia simbólica/cultural	Falta de mediación	69%	Falta de mediación	69%

Fuente: Elaboración propia a partir de las encuestas.

Desde el análisis cualitativo del estudio, podríamos cerrar este apartado investigativo con las siguientes palabras, que recogen lo que, desde las violencias estructurales, directas y culturales/simbólicas, enmarca una proyección

de educación para la paz, teniendo en cuenta nuevas posibilidades de neutralización de las violencias y la construcción de una nueva cultura, donde la educación para la paz auspicia ser la protagonista.

La verdad es que yo pienso y sueño con una institución educativa partiendo del contexto más mediático que tenemos en el momento, que es la institución educativa, que es una institución educativa donde las competencias ciudadanas, los valores éticos, las cuestiones morales tengan un alto grado en la institución desde los docentes hasta los estudiantes. Yo considero que si se hacen los tratados de paz, se resuelven los conflictos a nivel macro, pero si desde la escuela, la familia, no se tratan esos problemas, estamos destinados a que esos problemas de guerra, llámese paramilitares, llámese guerrilla, la delincuencia común, van a repetirse si no se hace una mediación verdaderamente profesional, con personal que verdaderamente sepa del asunto, no con tres o cuatro que el político de turno nombró: ve y hazme este proyectico ahí, y te ganas en tres meses cinco millones, porque es que muchas veces esas cosas las vemos de esa forma. En Colombia se ha trabajado así y todos sabemos que es así, no buscan un personal que sepa verdaderamente de las cosas, sino que vienen a improvisar, aquí todos sabemos que es así, aquí al colegio llegan como cincuenta proyectos al año y si terminan uno es mucho, llegan y la niña de este proyecto dónde está... Es que ya salió *x* político y se acabó el contrato. Entonces si no hay un compromiso desde allá, las instituciones más altas de la alcaldía, hasta acá, el proceso de realmente muy bueno... y ojalá siguiera, porque Colombia ya está harta de tanta guerra y todo, pero debe hacerse ese trabajo que ustedes están haciendo, debe hacerse (GF.03.Valle. IELaEsp.Doc.CoordCon).



Estos segmentos de un participante en su rol de coordinación de convivencia suponen un colofón final de lo que reflejan las diversas violencias y paces puesto que subraya la necesidad de trabajar la violencia estructural, la violencia directa y cultural a partir del compromiso colectivo y cooperativo de trabajo interinstitucional entre la pedagogía escolar y la social.

Acciones educativas y socioeducativas para la construcción de la cultura de paz

El proceso contemplado especialmente en la fase de formación y acompañamiento del proceso generó algunas posibilidades teórico-prácticas a tener en cuenta, como reconocimiento de buenas prácticas, en la educación para la paz. Si tenemos en cuenta que la educación social es la práctica y el objeto de estudio de la pedagogía social, podríamos definirla como la práctica educativa para “contribuir a lograr la armonía, la integración, el equilibrio y la formación de la persona en todos los ámbitos, para así colaborar a su desarrollo. Como fines: lograr la madurez social, promover las relaciones humanas y preparar al individuo para vivir en sociedad” (Pérez, 2005, p.

Subraya la necesidad de trabajar la violencia estructural, la violencia directa y cultural a partir del compromiso colectivo y cooperativo de trabajo interinstitucional entre la pedagogía escolar y la social

13). Esta educación social para la paz enfoca posibilidades para lograr mayor madurez y cohesión social como territorio. Este proceso cíclico de investigación-acción, por tanto, favoreció el reconocimiento de algunas estrategias y la sistematización de las reflexiones que presentamos a continuación.

En la fase de formación se desarrolló un proceso de reflexión, concienciación y capacitación a partir del conjunto de acciones que se estaban desarrollando ya en sus instituciones educativas (permitieron el reconocimiento consciente desde la experiencia, los potenciales y las capacidades para la práctica). Los procesos territoriales vinculados a las pedagogías escolares o curriculares ponen de relieve, a partir de guías donde se ubican las acciones implementadas con anterioridad en las instituciones educativas al diplomado, la significancia de la resolución de conflictos como contenidos a destacar. Estas son las justificaciones, entre otras:

Debido a que nuestra I.E. se encuentra ubicada en una zona marcada por la violencia causada por diferentes grupos armados, donde muchos de los estudiantes perdieron a sus padres y otros fueron desplazados forzosamente de sus lugares de origen (taller Valledupar-Cesar).

El plan de área de ciencias sociales comprende una malla curricular en donde se inserta un conocimiento cíclico y abierto como: un proyecto transversal para la democracia y la paz. Este proyecto se direcciona para los aprendizajes significativos del estudiante y tiene la oportunidad de ser sujeto activo de representación y participación. Este proyecto diseña unas actividades tales como debates, foros, discusiones académicas, reconocen los derechos fundamentales, toman decisiones responsables en cuanto a las relaciones interpersonales (taller Maicao-La Guajira).

También aparece la implementación de la cátedra de la paz como inclusión de la asignatura dirigida por un docente conocedor del área específica o la implementación de la cátedra de la paz en los proyectos transversales.

Se desarrolló un diplomado de ciento veinte horas de educación para la paz que permitiera promocionar la capacidad instalada en sus contextos e instituciones

Teniendo como propósito el ajuste especializado para dinamizar los procesos de diseño y rediseño de la educación para la paz en sus instituciones y mejorar la implementación de abordajes necesarios, se desarrolló un diplomado de ciento veinte horas de educación para la paz que permitiera promocionar la capacidad instalada en sus contextos e instituciones (liderados por los equipos directivos hacia el conjunto de la comunidad docente y educativa). El diplomado presenta la estructura siguiente.

Cuadro 2: Diplomado de educación para la paz y competencias ciudadanas, reajustado a partir del diagnóstico

Pedagogía social y educación social (16 horas)	Pedagogía social, animación sociocultural y acción comunitaria
	Infancia, adolescencia y vulnerabilidad
	Competencias ciudadanas y convivencia
	Gestión comunitaria y pedagogía social escolar: convivencia
	Desarrollo y cuidado familiar
	Políticas en salud. Gestión social y salud. Estado de bienestar
Cultura y filosofía de paz (12 horas)	Política, democracia, ciudadanía y participación
	Memoria histórica y análisis contemporáneo del conflicto colombiano
	Justicia y derechos humanos. Derecho internacional humanitario
Diversidad e inclusión (16 horas)	Diversidad y pluralidad
	Situaciones de discapacidad
	Educación intercultural y prevención del acoso por razón étnica
	Diversidad de género y prevención del acoso por razón de género
Convivencia y resolución pacífica de conflictos (16 horas)	Convivencia escolar y escuela de padres o familiar
	Estrategias y técnicas de resolución pacífica de conflictos
	Prevención del acoso escolar: <i>bullying</i> escolar
	Prevención de drogas
Protección y desarrollo cultural y natural sostenible (12 horas)	Medio ambiente, desarrollo sostenible y riquezas naturales de la nación
	Dinámicas socioambientales y competencias científicas para la paz
Formación complementaria (26 horas)	Diseño de guías curriculares
	Diseño de proyectos
	Socialización de experiencias

Fuente: Elaboración propia a partir de Del Pozo (2016).



Por último, se vinculan áreas de acción, estrategias y técnicas socioeducativas que fueron reconocidas en las fases de formación y de acompañamiento, y que a partir de talleres con las comunidades favorecieron la implementación de las guías de proyectos socioeducativos en las instituciones educativas.

Cuadro 3: Áreas de acción, estrategias y técnicas socioeducativas

Áreas de acción	Estrategias y técnicas socioeducativas
a) Promoción de la justicia y derechos humanos	a) Asambleas ciudadanas, etc.
b) Promoción de la sostenibilidad	b) Acciones ambientales, de reciclaje, sensibilización ecológica, etc.
c) Resolución pacífica de conflictos	c) Aprendizaje basado en proyectos
d) Prevención del acoso escolar/social	d) Talleres de comunicación asertiva, etc.
e) Prevención de la violencia intrafamiliar, de género y social	e) Dramatización, fortalecimiento de redes sociales, talleres de autoestima, etc.
f) Promoción de la diversidad y la pluralidad: promoción de las capacidades	f) Talleres de igualdad de género, sexismo y coeducación, etc.
g) Promoción de la participación	g) Talleres de reconocimiento de talentos y dignidad, capacidades, etc.
h) Promoción de la memoria histórica	h) Talleres de construcción de participación activa, técnicas cooperativas, democracia cultural, etc.
i) Resolución sobre dilemas éticos y morales	i) Cartografía social, historias comunitarias, etc.
j) Promoción de acuerdos de paz nacionales e internacionales	j) Negociación, arbitraje, debate, grupos de discusión, mesa de negociadores, etc.
k) Proyectos de vida y prevención de riesgos	k) Análisis legal y documental, etc.
	l) Historias de vida y análisis de riesgos y capacidades, etc.
	m) Guías para cuidadores de la paz (CINEP, 2015)

Fuente: Elaboración propia a partir de las sistematizaciones de las fases de formación y acompañamiento del proyecto.

Todas estas áreas de acción pueden ser utilizadas en el entorno escolar, familiar, social o institucional a partir de las adaptaciones pertinentes

Todas estas áreas de acción, así como las estrategias y técnicas presentadas, pueden ser utilizadas en el entorno escolar, familiar, social o institucional a partir de las adaptaciones pertinentes en las estrategias, metodologías o grupos de participantes; igualmente, pueden ser vinculadas al ámbito de la pedagogía escolar o social. En todo caso, algunas de ellas están muy bien valoradas por las personas participantes tales como los talleres de capacidades familiares, escolares y comunitarias para la construcción de cultura de paz que desde encuentros asamblearios y talleres por grupos poblacionales (profesorado, familias, estudiantes, agentes y líderes sociales) reconocían estos tres aspectos y posteriormente priorizaban algunos de ellos para comenzar a trabajar propuestas colectivas de cultura de paz.

Conclusiones

Primera, los proyectos de investigación-acción para la paz (con procesos de diagnóstico, formación, acción y evaluación continua y final) pueden movilizar procesos entre escuelas, familias y comunidades para construir cultura de paz territorial en regiones vulnerables con incidencia de múltiples violencias y desarrollar procesos colectivos para la apropiación social del conocimiento y la transferencia del mismo.

Segunda, la violencia estructural (desempleo, cobertura social, pobreza severa, etc.) es percibida como una de las tipologías más complejas y penetrantes en el desencadenamiento de otras violencias directas (juvenil, callejera o *bullying*) y culturales (falta de mediación) en el caribe colombiano. Reconocer las percepciones propias de las comunidades escolares, familiares y sociales centra el análisis de la realidad desde la paz territorial.

Tercera, la educación para la paz debe abarcar la dimensión curricular y relacional para generar construcciones de mayor efecto e impacto. A partir de la formación de profesorado y líderes se puede multiplicar la capacidad instalada desde escenarios formales, como la cátedra de la paz, las competencias ciudadanas (curricular) y los programas y acciones de educación social (sociocomunitarios y familiares, con la escuela). Este escenario permite mediar y reconocer las capacidades para una concienciación y una construcción cooperativa y colaborativa, desde la paz neutra, así como desde una transición de la paz vulnerable a la paz resiliente.

Por último, se propone continuar desarrollando investigaciones-acciones, así como otros tipos de estudios teóricos, de educación para la paz, que vayan fortaleciendo este ámbito y este enfoque de la pedagogía social y la educación social en el ámbito iberoamericano, teniendo en cuenta, a nivel teórico-práctico, entre otras paces la paz social, la paz resiliente, la paz neutra y la paz territorial.



Reconocer las percepciones propias de las comunidades escolares, familiares y sociales centra el análisis de la realidad desde la paz territorial

Francisco Del Pozo Serrano
Educador social
Doctor en Educación

Investigador principal del proyecto Educación para la paz
Coordinador de la Maestría en Pedagogía social

Instituto de Estudios en Educación - IESE - Universidad del Norte
Pdte. de la Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social
Miembro del consejo ejecutivo de la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social
fdelpozo@uninorte.edu.co

Bibliografía

- Caride, J. A.** (2004). *Las fronteras de la pedagogía social, perspectiva científica e histórica*. España: Gedisa.
- CEPAL** (2017). *La violencia en el espacio escolar*. Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41068/4/S1700122_es.pdf
- CINEP** (2015). *Guía para cuidadores de la paz*. Recuperado 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. Recuperado 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. Recuperado 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. Recuperado 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. Recuperado 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. Recuperado 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*. Recuperado 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. Recuperado de: http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/lectura/Alfredo_Ghiso.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. Recuperado 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*. Oficina de Alto comisionado para la paz. Recuperado 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*. Recuperado 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. Recuperado 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*. Recuperado 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



Este artículo es producto del proyecto “Educación para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región caribe colombiana”, convocatoria 740/2015, Programa Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación en Ciencias Humanas, Sociales y Educación, financiado con recursos provenientes del Fondo Nacional de Financiamiento para la Ciencia, la Tecnología y la Innovación Francisco José de Caldas - Colciencias.
