

**POLÍTICAS EDUCATIVAS DE PAZ EN LA ESCUELA COLOMBIANA,  
AÑOS 1990 Y 2010: ¿ESCOLARES DISTINTOS?**

**GERMÁN GAITÁN PEDRAZA  
WALTER ORLANDO RAMÍREZ ARDILA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL  
BOGOTÁ  
2018**

**POLÍTICAS EDUCATIVAS DE PAZ EN LA ESCUELA COLOMBIANA,  
AÑOS 1990 Y 2010: ¿ESCOLARES DISTINTOS?**

**GERMÁN GAITÁN PEDRAZA  
WALTER ORLANDO RAMÍREZ ARDILA**

**Trabajo de grado para optar el Título en  
Maestría en Desarrollo Educativo y Social**

**Directora  
CLAUDIA XIMENA HERRERA BELTRÁN**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL  
BOGOTÁ  
2018**

## Nota de Aceptación

---

---

---

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

---

Jurado

Bogotá D.C., junio de 2018


Esta investigación va dirigida a aquellas personas que encuentran inevitable involucrarse con la sospecha y que en su devenir se han interesado en el fenómeno de la paz al interior de la escuela, rememorando así, aquellos sutiles momentos claves para entender las preguntas que en su andar han surgido.

A mi familia, especialmente a mi hija Julieta.

*Germán Gaitán Pedraza*

A las dos mujeres que me permiten hoy soñar  
a mi madre Ninfa y esposa Catalina.

*Walter Orlando Ramírez Ardila*

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 1 de 4</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de Grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Políticas educativas de paz en la escuela colombiana, años 1990 y 2010: ¿Escolares distintos?
<b>Autor(es)</b>	Gaitán Pedraza, Germán; Ramírez Ardila, Walter Orlando
<b>Director</b>	Beltrán Herrera, Claudia Ximena
<b>Publicación</b>	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 122 p
<b>Unidad Patrocinante</b>	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano-CINDE
<b>Palabras Claves</b>	Paz, Políticas Educativas, Escuela Colombiana, Sujeto, Escolares, 1990, 2010.

<b>2. Descripción</b>
<p>Esta investigación responde a la tesis de grado para obtener el título en magister en Desarrollo Educativo y Social, en ella realiza un estudio que permite identificar la idea de sujeto que subyace de la implementación de las políticas educativas de paz en la escuela colombiana en los años 1990 y 2010; mostrando las fuerzas que han permitido que hoy en día circulen unos discursos alrededor del escolar como sujeto de paz.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Álvarez, A. (2011). ...Y LA ESCUELA SE HIZO NECESARIA: EN BUSCA DEL SENTIDO ACTUAL DE LA ESCUELA. Bogotá - Colombia: Coperativa Editorial Magisterio.</p> <p>Foucault, M. (1982). La imposible prisión: debate con Michael Foucault. En M. Foucault, El Polvo y la Nube. Barcelona: EDITORIAL ANAGRAMA.</p> <p>Foucault, M. (1990) La arqueología del saber, 14° Edición. Editorial Siglo XXI</p> <p>Foucault, M. (1991) EL SUJETO Y EL PODER. CARPE DIEM.</p> <p>Foucault, M. (2004). NIETZSCHE, LA GENEALOGÍA, LA HISTORIA. Valencia: PRE-TEXTOS.</p> <p>Guzmán, G. Fals Borda, O. &amp; Umaña, L. (1962) LA VIOLENCIA EN COLOMBIA. IQUEIMA.</p> <p>Jares, R. X. (2005). Educación para la paz: su teoría y su práctica. Madrid- España: Popular.</p>

## 4. Contenidos

### INTRODUCCIÓN

Se ubican unas interrogantes emergidas de los intereses particulares de la investigación como: ¿por qué hoy se habla de una educación para la paz en la escuela? ¿Cómo ha sido la construcción histórica de la paz como contenido de un currículo? ¿Siempre los maestros han educado para la paz? ¿Acaso solo la necesidad de trabajar este contenido responde al gran hito que vive el país en la actualidad? Estas preguntas permitieron dar el punto de partida para tener la posibilidad de estudiar las políticas educativas de paz en la escuela colombiana, propiamente en los años de 1990 y 2010; y visibilizar la idea de sujeto que subyace de ellas.. En suma, en este apartado se expone el sustento metodológico que permitió hacer realidad este estudio genealógico, referenciando la importancia de cada uno de los dos mojones o periodos tomados para la investigación.

Con el fin de poder encontrar el para qué, este preámbulo trata de responder el ¿por qué investigar la paz? y más aún ¿por qué en la escuela colombiana?; dando apertura a temas propios de la coyuntura actual del país, en relación a la transición de un conflicto armado de décadas a un hito histórico referenciado en posconflicto, ubicando lo focos de interés en una de las estructuras de acogida más importantes de la sociedad, la “Escuela”, permitiendo dialogar en el marco de cátedras, orientaciones, lineamientos, leyes y proyectos de educaciones para la paz.

Con el fin de sustentar la importancia de esta investigación se exponen los estudios revisados que tuvieron como punto de partida, análisis y discusión, categorías como: sujeto, paz y escuela; fundamentales para lo que fue la construcción del estado del arte.

### CAPÍTULO I.

En este apartado se relaciona el cómo se ha saqueado la escuela, permitiéndose un diálogo frente al rol que ha cumplido el escenario escolar en el contexto socio-cultural del país. Se intenta mostrar y analizar las relaciones de la paz como contenido de un currículo, y lo acontecido como prácticas pedagógicas en relación a mitigar y combatir aquellas violencias internas y externas. Hacer visible aquello que circulaba, que se ha mantenido o ha caducado a través de enunciados, como: a) La guerra ha entrado a la escuela, b) Paz, penuria temáticas del escenario escolar, c) La norma rompe la armonía de la convivencia y d) La escuela colombiana, sancionatoria y punitiva.

### CAPÍTULO II.

Para este capítulo se relacionó; las dos caras de la moneda: violencia y paz, exponiendo elementos referenciados sobre la violencia que ha generado el conflicto interno del país, en la idea de mostrar cómo se ha pensado la escuela, responsable como espacio de acogida de la sociedad. Allí, aparece el niño o infante “el escolar” como aquel “nuevo” espectro social. También se encuentran enunciados como: a) El escolar, semilla del bien o del mal, b) Conflicto escolar, el espejo de la sociedad, c) ¿¿Y por qué todos hablamos de paz?, d) ¿La paz, deuda del Estado u obligación de la Escuela? Y e) Del acontecimiento de la paz a la transformación de la Escuela.

### CAPÍTULO III.

Se realizó una reflexión en torno al rol social que cumplen diferentes estructuras de acogida de la sociedad, nombradas como: escuela y familia, fábricas del ciudadano ejemplar. Allí se relacionan los discursos de la cultura de paz y la relación con la

producción de ciertas subjetividades, mostrando cómo a la escuela se le obliga a asumir responsabilidades y responder a un proyecto social de paz; los enunciados que respaldan este apartado son: a) ¿Qué está mal en el niño? Y b) ¡Una mirada cínica a la escuela!

#### CAPÍTULO IV

Para este último apartado se referencian las conclusiones propias de la investigación, logrando mostrar aquellas ideas de sujeto que subyacen en los dos periodos estudiados, y que permiten determinar el escolar del hoy.

### 5. Metodología

Esta investigación toma como referencia la perspectiva metodológica desarrollada por Michel Foucault (trabajo arqueológico-genealógico), que a diferencia de la historia tradicional, no busca hacer una reseña sobre los sucesos acontecidos desde la práctica discursiva, ni determinar qué políticas educativas de paz se implementaron, por el contrario, hacer visible las fuerzas que permitieron la emergencia de unos discursos acerca de la paz que orientan la configuración de sujetos a través de una institución como la escuela. En esta línea de trabajo contempló las reglas propuestas para esta perspectiva de producción de conocimiento, haciendo referencia en un primer momento a la inclinación por tomar como elección dos periodos de tiempo -1990- y -2010-, con el fin de hallar posibles emergencias surgidas antes, durante y después de cada uno de ellos.

En un segundo momento, focalizar el análisis de los discursos y fuerzas que posibilitaron la configuración de un tipo de sujeto desde la implementación de las políticas educativas de paz en la escuela colombiana y por último, situar el sistema educativo colombiano como eje central de análisis y puntos de relación de los dos periodos, aclarando que la propuesta investigativa no contempla el abordaje total de los posibles acontecimientos o fuerzas discursivas que emergen en ellos.

### 6. Conclusiones

- El Estado en cada uno de los periodos propuestos, ha mantenido la idea de que el producto máximo de la Escuela es el ciudadano ejemplar quien luego de un proceso de escolarización habrá aprendido y desarrollado lo necesario para vivir en sociedad y mermar las dificultades que en ella habitan.
- En el segundo periodo, en comparación al primero la escuela repensó las acciones de castigo, en relación a servir como juez del “escolar”, transformando las acciones punitivas, a las de prevención, promoción y atención.
- Los primeros discursos de educación para la paz, que empezaron a circular en la educación formal del país, tuvieron que ver con la implementación y adaptación de propuestas pedagógicas internacionales como la escuela nueva, puesta a funcionar en los territorios rurales del país.
- Un hito importante fue la implementación de la Ley 115 de 1994, en donde se le daba la posibilidad a la escuela de plantearse un tipo de hombre –una nueva subjetividad- desde la autonomía escolar, en relación a la implementación de un Proyecto Educativo Institucional. Allí, establecimientos educativos soñaron nuevas

subjetividades en el marco de la promoción de la paz.

- Emergió en el país el discurso de la cultura ciudadana, que retomando algunos conceptos de la cultura de paz, buscaba formar al escolar basado en la adquisición de actitudes que se cimentarán en la enseñanza de la ética, la convivencia y el respeto a la norma social.

<b>Elaborado por:</b>	Gaitán Pedraza, Germán; Ramírez Ardila, Walter Orlando
-----------------------	--

<b>Revisado por:</b>	Beltrán Herrera, Claudia Ximena
----------------------	---------------------------------

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	13	06	2018
--	----	----	------



## CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN METODOLÓGICA	7
1. EL SAQUEO DE LA ESCUELA	22
1.1 La guerra ha entrado a la escuela	23
1.1.1 La educación anda mal	31
1.2 Paz, penuria temática del escenario escolar	31
1.2.1 La política de escuela nueva ¿una estrategia para educar en la paz?	32
1.2.2 El sector educativo un guerrero por la paz.	33
1.2.3 La cátedra de la paz, una política educativa de más.	38
1.3 La norma rompe la armonía de la convivencia	40
1.3.1 El consejo directivo y el comité de convivencia	41
1.4 La escuela colombiana ¿sancionatoria y punitiva?	43
1.4.1 Un nuevo dispositivo de control: el reglamento escolar	44
1.4.2 ¡La pequeña constituyente se tiene que reestructurar!	45
1.4.3 Proyecto educativo institucional ¿una proyección educativa o una herramienta política?	46
2. LAS DOS CARAS DE LA MONEDA: VIOLENCIA Y PAZ	49
2.1 El escolar, semilla del bien o del mal.	54
2.1.1 ¡A la salida nos vemos!	56
2.2 Conflicto escolar, el espejo de la sociedad	58
2.2.1 De la violencia familiar a la violencia escolar. ¡Una herencia generacional!	61
2.2.2 De la generación del conflicto a la generación de la paz	63
2.3 ¿Y por qué todos hablamos de paz?	65
2.3.1 ¿Y entonces qué es la paz?	67
2.3.2 ¡De lo terrenal a lo divino!	70
2.4 ¿La paz, deuda del Estado u obligación de la escuela?	73
2.4.1 ¡Responsabilidad de la escuela! ¿Y los demás qué?	74
2.4.2 ¡Una puja por la paz!	75
2.4.3 ¡La difícil paz!	77
2.5 Del acontecimiento de la paz a la transformación de la escuela	78
2.5.1 Tras la huella de la cultura de paz	78
2.5.1 Bullying y cyberbullyng. La patologización del poder en la escuela.	80
3. ESCUELA Y FAMILIA, FÁBRICAS DEL CIUDADANO EJEMPLAR	82
3.1 ¿Qué está mal en el niño?	85
3.1.1 La humanización en la educación	86
3.1.2 De la oscuridad a la luz: una aproximación a la formación ciudadana	89
3.2 ¡Una mirada cínica a la escuela!	92
3.2.2 Camino a la escuela ¡De la dicha a la tortura!	94

3.2.3 Escuela, laboratorio de control, mecanismo de poder	97
3.2.4 Él escolar ¿un sujeto de derechos?	100
4. Coda a la investigación	103
4.1 Niño, objeto de trabajo escolar, materia prima social	103
4.2 Desarrollo integral del niño: Un desafío ya no por la violencia, ahora por la paz	104
5. SUSTENTACIÓN	107
BIBLIOGRAFIA	115

## INTRODUCCIÓN METODOLÓGICA

¿Por qué hoy se habla de una educación para la paz en la escuela? ¿Cómo ha sido la construcción histórica de la paz como contenido de un currículo? ¿Siempre los maestros han educado para la paz? ¿La necesidad de trabajar este contenido responde al gran hito que vive el país en la actualidad? Estas interrogantes abrieron la puerta para deconstruir la historia posibilitando el ir al pasado, y encontrar lo que se ha dicho, "... no simplemente por una frase ya pronunciada, un texto ya escrito, sino un "jamás dicho", un discurso sin cuerpo, una voz silenciosa como un soplo, una escritura que no es más que hueco de sus propios trazos"<sup>1</sup> que ha emergido como acontecimiento en la política educativa, en la propia dinámica escolar, en el quehacer del maestro, en el rol del estudiante y en la misma familia en su relación con la escuela.

De acuerdo a las ideas planteadas, este estudio buscó visibilizar y conjugar acciones, metodologías, apuestas y propuestas del pasado que han permitido hoy construir el presente; tomando como base el sentido histórico planteado por Michel Foucault<sup>2 3</sup>, y que se referencia en diferentes usos que pueden construir a aquella historia: ... el uso paródico y destructor de la realidad, [...] uso disociativo y destructor de identidad [...] uso sacrificial y destructor de la verdad"<sup>4</sup>

Ellos permitieron salir de realizar una historia tradicional, ya que la intención nunca fue hacer un recuento lineal de hechos narrados a partir de fechas, épocas, categorías o personajes, que habían tenido relevancia o papel protagónico frente al ejercicio de educar para la paz en el sistema educativo formal de este país. Por el contrario, dio la posibilidad en primer lugar de reconocer, identificar y contar aquellas realidades poco visibles pero existentes; en segundo lugar, no caer en el recuento continuó de acontecimientos y referenciar a aquellas identidades; y en último lugar, no legitimar una sola verdad o saber, abriendo un marco a múltiples verdades: "De todas formas, se trata de hacer de la historia un uso que la libere para siempre del modelo, a la vez metafísico y antropológico, de la memoria. Se

---

<sup>1</sup>FOUCAULT.M. La arqueología del saber, 14 ed. México: Editorial Siglo XXI,1990. p. 40.

<sup>2</sup>Nacido en Poitiers, Francia, Michael Foucault (1926-1984) es uno de los pensadores más influyentes del siglo XX. Alumno de École Normale Supérieure de París, cursó estudios de filosofía y psicología. Durante la década de 1960, el departamento de Filosofía de la Universidad de Vincennes. En 1979 fue elegido en el Collège de France, una de las instituciones académicas más prestigiosas de su país, como profesor de Historia de los Sistemas de Pensamiento, cátedra que dictó hasta su muerte, en junio de 1984, En los años setenta y ochenta, su valiosa obra, publicada en gran parte por Siglo XII DE Editores, lo llevó a dictar numerosas conferencias y cursos en todo el mundo, lo que lo convirtió en un intelectual de referencia. Comprometido activamente en las luchas políticas y sociales, Michael Foucault llevó a cabo un análisis minucioso de los mecanismos de control y de gobierno de la sociedad. Su pensamiento continúa siendo fuente de inspiración para estudiosos de distintas áreas y para quienes buscan mejorar la situación de los excluidos (los presos, los locos, las minorías sexuales, los migrantes, los jóvenes).

<sup>3</sup>FOUCAULT. Nietzsche, la Genealogía, la Historia. Valencia: Pre-Textos editores, 2004. p. 6.

<sup>4</sup>Ibid., p. 63.

trata de hacer de la historia una contramemoria,-y, como consecuencia, desplegar en ella una forma completamente distinta del tiempo”<sup>5</sup>

De acuerdo a lo expuesto, esta investigación no buscó dar cuenta de todo lo que ha sido una puesta en contexto de la educación formal, más bien, fue identificar la idea de sujeto que subyace de la implementación de políticas educativas de paz en la escuela colombiana entre los años de 1990 y 2010, así como también, visibilizar las fuerzas que han permitido entrar en escena los discursos alrededor de la paz y cómo estos han permeado a la institución escolar en la configuración del sujeto de paz, teniendo como foco de interés aquellas subjetividades que se han construido históricamente. El trabajo se ha centrado en entender aquel proyecto de sujeto que quiere tener la escuela colombiana hoy, esta última entendida como un gran abanico de fuerzas discursivas, abriendo la posibilidad de otras cosas no solo orientadas a ejercer el rol de infante y joven, sino de todo lo que converge en relación a ellos en el ámbito educativo y en el marco de un proyecto de “paz”.

Por otra parte, se ha hecho referencia al concepto de la “implementación” en tanto la posibilidad de visibilizar un sujeto, sin embargo, se ha decidido no asumirlo desde su pureza teórica, por lo contrario, y retomando la idea de Foucault, este término se asume como “teoría práctica” en tanto el “discurso” es a su vez una teoría y una puesta en práctica.

Esta apuesta metodológica puede generar algunos interrogantes que se intentarán resolver para permitir realizar un análisis al problema investigado. El primero de ellos: ¿Por qué se asumieron dos periodos de tiempo y particularmente los años de 1990 y 2010? -, al igual ¿Cuáles fueron las condiciones que determinaron la configuración del archivo?

Desde la perspectiva se ha propuesto analizar dos periodos de tiempo: 1990 y 2010, con la salvedad que el estudio no se enfoca únicamente en discursos emergentes a estas dos fechas particulares, así pues, esta investigación se aleja de una linealidad temporal, abriéndose la posibilidad de ir más atrás de las fechas propuestas o por lo contrario, ir unos años adelante, retomando la idea de Foucault de ver cuales son las condiciones que permitieron la emergencia, transformación o permanencia de los diferentes discursos y poder realizar una comparación o lejanía frente a lo que ha circulado, situación que posibilitó la necesidad de realizar una lectura que no estuviera orientada a una construcción lineal, secuencial y cronológica de lo que se quería estudiar<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup>Ibíd., p. 63.

<sup>6</sup>NOGUERA, C. Medicina y Política, Discurso médico y prácticas higiénicas durante la primera mitad del siglo XX en Colombia. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT, 2003. p. 11.

Sumado a lo anterior, la escogencia de estos dos periodos surgió como respuesta al interés particular del problema de investigación producto de unos hitos importantes de Colombia, referentes al sistema educativo formal. La preferencia de 1990 como primer periodo responde a procesos coyunturales considerados relevantes para el desarrollo de esta propuesta como: la existencia del conflicto armado, interés del Estado por promover el discurso de la paz, consolidación de procesos de paz con grupos al margen de la ley, creación de una nueva Constitución Política, la paz como derecho del ciudadano colombiano, la inmersión de la educación para la paz desde propuestas de orden internacional como la Escuela Nueva y la Educación para los Derechos Humanos, la participación de la Escuela como promotora de paz y la reglamentación de la paz como contenido educativo desde la formulación de la Ley General de Educación.

De igual manera, el 2010 como segundo periodo presenta otras posibilidades de indagar sobre el problema de estudio referenciadas en: Existencia del conflicto armado, un Gobierno interesado por la paz, nuevos diálogos de paz con actores armados, la sociedad civil interesada en promover el discurso de la paz, interés de organismos internacionales por aportar a la consolidación de un territorio colombiano en paz, la educación como eje de paz, la Escuela como actor líder en la transformación, promoción y consolidación de nuevas generaciones de paz, creación de políticas educativas promotoras de paz y convivencia, resignificación de las prácticas pedagógicas en torno a la paz y nuevas concepciones políticas que apuntan al ideal de sujeto de paz.

Una vez focalizado el interés por los dos periodos, se configuró el archivo, partiendo de la premisa planteada por Foucault en la que “todo documento es importante y tiene la misma validez”<sup>7</sup>. Allí, se escogieron aquellas líneas de textos como: artículos científicos, artículos periodísticos, políticas, guías y lineamientos educativos de orden nacional y territorial, libros, planeaciones de docentes, pactos de convivencia de colegios, legislación y propuestas de orden internacional, las que permitieron que hoy se expongan las fuerzas encontradas. Es de aclarar que estas fuerzas discursivas pueden ser propias de la idea de sujeto escolar que se quiere, se plantea y pone a funcionar en torno a la paz.

El análisis que se logró realizar del grupo de textos (documentos), permitió determinar los aspectos significantes de los discursos anteriormente mencionados, caracterizados por principios como: -establecer que jamás se ha dicho todo, siempre hay cosas por contar, por construir-, -a pesar de que emergió un gran número de enunciados que se relacionarán más adelante, este estudio no pretendió contarlo todo, siempre faltaría algo por contar en relación a ese sujeto para la paz-, -tampoco se trató de encontrar culpables que obstaculizaron poder visibilizar unos discursos concernientes a la paz en la educación formal.

---

<sup>7</sup> FOUCAULT, Michel. La arqueología del saber. Op. cit., p.41.

En lugar de ello, se podría tomar la construcción en red, aquella contramemoria, tomando como referencia el archivo - sistema de condiciones históricas de posibilidad de enunciados<sup>8</sup>- que más allá de documentos que se han conservado a lo largo de la historia, permiten dar una mirada al pasado y mostrar el modo de ser de actores relevantes a través de ciertas enunciaciones<sup>9</sup>.

Durante la lectura de este trabajo, se podrá encontrar aquellas condiciones históricas que partieron de identificar prácticas de subjetivación en el escenario escolar colombiano, pero no solo estas, también aspectos que emergieron producto del estudio y nombrados como “*El saqueo de la escuela*”, “*La dos caras de la moneda: Violencia y Paz*” y “*Escuela y familia, fábrica del ciudadano ejemplar*”; en cada uno se intenta dar cuenta de ciertas particularidades a partir de algunas categorías como: educación, norma, violencia, paz, sujeto y derechos humanos; que sustentaron las bases del estudio.

Igualmente se buscó, - que los enunciados “...no se describieran como una traducción de operaciones o procesos ya efectuados o dados a conocer [...] por lo contrario aceptar, la modestia empírica, como un lugar de acontecimiento, de regularidades, de entradas en relación, de modificaciones determinadas, de transformaciones sistemáticas”<sup>10</sup>. Se procuró recolectar aquello que se decía, que se planteaba frente al rol de la paz en su inserción al campo educativo, a las expectativas suscitadas frente a la construcción de nuevas subjetividades o ¿Por qué se habla de ella en el lugar donde se gesta la educación?

### **¿Por qué investigar la paz? y más aún ¿Por qué en la escuela colombiana?**

De acuerdo a la coyuntura actual del país, se ha generado al interior de la sociedad colombiana un sinnúmero de imaginarios sociales que generan posturas de pensamiento en relación a la paz. Entre muchas de ellas se encuentra el fin de la violencia en Colombia que se ha desarrollado en el marco del conflicto armado desde los años treinta del siglo XX, pues “Colombia ha venido sufriendo el impacto de una dura prueba desde 1930, agudizada desde 1948, a la que por sus características siniestras, se ha denominado la violencia”<sup>11</sup>. Lo que ha traído como

---

<sup>8</sup>CASTRO, E. Diccionario de Foucault, Temas, conceptos y autores. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2011. p. 38

<sup>9</sup> “... existe enunciación cada vez que se emite un conjunto de signos. Cada una de esas articulaciones posee su individualidad espacio-temporal. [...] La enunciación es un acontecimiento que no se repite; posee una singularidad, sin embargo, deja pasar cierto número de constantes (relaciones): gramaticales, semánticas, lógicas, por las cuales, neutralizando el momento de la enunciación y las coordenadas que la individualizan, se puede reconocer la forma de una frase, de una significación, de una proposición [...] lo que destaca es una forma indefinidamente repetible y que puede dar lugar a las enunciaciones más dispersas”. FOUCAULT, Michel. La arqueología del saber, 14 ed. México: Editorial Siglo XXI, 1990. p. 40.

<sup>10</sup>Ibíd., p. 207.

<sup>11</sup>FALS BORDA, GUZMAN & UMAÑA. La Violencia en Colombia. Bogotá - Colombia: Iqueima editores, 1962. p. 21.

consecuencia la perturbación y desesperanza en la población civil. Sin embargo, la utilización desmedida de este concepto en los diferentes contextos y, en ocasiones manipulado por los intereses económicos, políticos, sociales y educativos, ha generado la naturalización de un discurso vacío de significado que no da claridad de los usos y estrategias para llevarla a la realidad.

Por otro lado, la escuela colombiana ingresa en unas dinámicas conforme a las necesidades inmediatas del contexto histórico particular, utilizando elementos que permitan la incorporación de la sociedad. Así, lo que se dice, lo que se hace en el contexto escolar ha permitido de manera frecuente modificar problemáticas o acontecimientos que emergen en la sociedad, dicho de otra manera, la escuela como responsable del abordaje de las dificultades presentes en la humanidad. En la medida en que se hacen visibles y se reconocen estas problemáticas al interior de la sociedad, se decide trabajar en ellas desde la formulación de unas políticas educativas que son llevadas al contexto escolar por medio de la implementación de estrategias pedagógicas como cátedras específicas, programas transversales, proyectos de aula, entre otros.

Conforme a lo expuesto y sumado a la problemática que emerge en la actualidad sobre la población colombiana y, los discursos que se han venido configurando desde diferentes fuerzas o ejercicios de poder, acontece la educación para la paz como oportunidad de solventar las tensiones del país.

### **Dos educadores interesados en el carrito de la paz.**

“... el educador siempre será un creador de sentido, por eso la sociedad espera tanto de él”<sup>12</sup>

Se ubicaron tres categorías como punto de partida, discusión y análisis a lo largo del estudio: *sujeto, paz y escuela*; fundamentales para la construcción del estado del arte de esta investigación. Con el fin de poder tener algunos acercamientos al interés investigativo, se realizó una indagación de diferentes autores y estudios realizados concernientes al tema problema.

Entre las propuestas revisadas se encontraron trabajos inscritos en diferentes programas de Maestría, resaltándose los pertenecientes a universidades como: Universidad Nacional de Colombia, Universidad de la Sabana, Universidad de los Andes, Universidad de la Salle, Pontificia Universidad Javeriana y Universidad Pontificia Bolivariana.

Se agudizó el ojo frente a los estudios sobre sujeto o subjetividades en el contexto

---

<sup>12</sup>TORO, J. B. El educador y la creación de una Cultura para la Paz y la Democracia. En: Educación y Cultura. Abril, 1998.vol.11, no.13, p.21.

escolar, llamó la atención en relación a la idea que se planteaba en cada una de las investigaciones, lo propuesto por López<sup>13</sup>: el sujeto es inscrito en el marco de la escuela primaria, sujeto de agresión verbal y física, estudio apoyado en autores como Freud y Lacan y su aporte al conocimiento sobre “agresividad y violencia”, o el trabajo de Aguirre, C. Flórez, S, Gómez, L, Londoño, J & Ramírez, E. La escuela, espacio de formación de lo público en el marco de la ciudadanía <sup>14</sup> que muestra al sujeto inmerso en la sociedad y por ello, obligado a seguir las normas homogeneizadoras y cuidar lo público, lo que pertenece a todos.

En general, estos estudios se encontraban ligados a pensar el sujeto inmerso en una estructura “escuela”, respondiendo a ciertos encajamientos considerados necesarios a partir de la singularidad de sus propios rasgos personales que en algunos casos se podrían caracterizar por ser violentos o agresivos.

Así pues, este trabajo plantea la idea de Foucault en la cual, la configuración del ser humano en sujeto se ha dado a través de una historia efectiva por medio del proceso de la objetivación, característico de la forma de organización política conocida como Estado que impulsó de manera hegemónica un poder individualizante<sup>15</sup>. De esta manera la noción de sujeto que se pone en juego es susceptible de ser transformada en cuanto ésta constituye en un colectivo en el cuál circulan diferentes adjetivos para determinarlo desde una institución particular como la Escuela.

Diferentes programas de Gobierno propuestos por el Estado colombiano frente al conflicto armado y la búsqueda de la paz en Colombia, han generado muchos interrogantes en las áreas de investigación académica de las diferentes universidades, de tal manera, que se han realizado varios estudios históricos y discursivos para analizarlos. Por ejemplo, se encontró gran incidencia de la iglesia católica en la construcción de paz o proliferación de las dinámicas de violencia, referida por Manosalva<sup>16</sup> desde la indagación de la relación entre la institución eclesiástica y los sucesos económicos, sociales y políticos de 1945 a 1965, época originaria del conflicto armado, en la cual encontró que los obispos como representantes de la iglesia, jugaron un papel protagónico en la movilización de masas a favor de uno u otro partido político tradicional de la época (conservador o liberal) y en la búsqueda del cese al fuego mediante la conciliación entre ambos partidos. Asimismo, Almeida<sup>17</sup> orientó su estudio a la percepción que persiste de la

---

<sup>13</sup>LÓPEZ, E. La violencia en la escuela. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Maestría en Psicoanálisis, subjetividad y Cultura, 2014. p.46.

<sup>14</sup>AGUIRRE, C; FLÓREZ, S; GÓMEZ; LONDOÑO, J. y RAMÍREZ, E. La escuela, espacio de formación de lo público en el marco de la ciudadanía. Bogotá: Universidad de la Sabana, 2011. p.33.

<sup>15</sup>FOUCAULT, M. El Sujeto y el Poder. Bogotá: Carpe Diem editores.1991. p.67.

<sup>16</sup>MANOSALVA, A. Los obispos colombianos en la época de la violencia: paz, guerra y anticomunismo (1945-1965). Bogotá: Trillas editores, 2013. p.71.

<sup>17</sup>ALMEIDA, A. Las iglesias santuarios de paz como alternativa de construcción de paz en escenarios locales. Bogotá: Norma editores, 2014. p.45.



iglesia como espacio de paz, ya que sus discursos invitan de manera permanente a la resolución pacífica de conflictos y al respeto por los otros y por la vida, de la misma forma en situaciones de violencia ha sido este espacio el refugio perfecto y punto de encuentro de las víctimas y los perseguidos.

Las investigaciones también han sido dirigidas a la tipificación de alternativas para la promoción de una cultura de paz. Para el caso, Rodríguez<sup>18</sup> buscó identificar los avances dados en las Asambleas por la Paz, realizadas de 1998 a 2007, centradas en dar participación a los sujetos sociales para discernir sobre la terminación del conflicto armado, la defensa de las garantías constitucionales para la movilización por la paz, el cese al fuego y defensa de la democracia. En contraste, Botero<sup>19</sup> y Ramos<sup>20</sup>, buscan demostrar la relevancia de los procesos de comunicación para la paz mediante la participación de los sujetos en dinámicas micro políticas como el perdón; que partan desde los ambientes escolares, universitarios y comunitarios, para que todos se sientan incluidos en la construcción de una cultura de paz sostenible.

Los estudios desde esta categoría se han preocupado por la responsabilidad y el impacto de los medios de comunicación en el discurso de la paz, de tal forma que han tratado de denotar cuáles han sido las variaciones de opinión en el territorio nacional., pues, desde los inicios del conflicto armado los medios de comunicación han jugado un papel central en la proliferación o mitigación del conflicto para la construcción de una cultura de paz. Tal y como lo deja entrever los estudios de Olano<sup>21</sup>, Borja<sup>22</sup> y Calderón<sup>23</sup>, quienes traen a colación que los medios informativos no siempre han sido éticos y responsables con la construcción de paz: entre más responsable sea un medio de comunicación, más va a aportar este a la construcción de paz, pero la realidad refleja que los diarios, noticieros, la radio y la internet, enuncian deliberadamente acusaciones sin fundamento, lo que genera desinformación en los colombianos<sup>24</sup>.

---

<sup>18</sup>RODRÍGUEZ, M. Asamblea de la paz: propuesta para la construcción social de la paz en Colombia a través del trabajo ciudadano colaborativo, 1998 – 2007. Bogotá: Norma editores, 2004. p.56.

<sup>19</sup>BOTERO, C. Los procesos de perdón y su incidencia en la cultura política: apuestas desde la educación superior inclusiva en un escenario de posconflicto y construcción de paz. Bogotá: Paidós editores, 2015. p.56.

<sup>20</sup>RAMOS, C. La paz es cosa de niños: la paz desde la comunicación educación en la cultura. Bogotá: Panamerican editores, 2016. p.65.

<sup>21</sup>OLANO, D. Reflexiones sobre el cubrimiento del diario el tiempo al conflicto armado: un análisis desde la perspectiva de la educación para la paz. Bogotá: Norma editores, 2008. p.67.

<sup>22</sup>BORJA, A. Análisis del discurso de las publicaciones elaboradas por revista Semana y semanario Voz durante la segunda vuelta presidencial 2014 con respecto al proceso de paz entre el Gobierno y las FARC. Bogotá: Panamericana editores, 2015. p.65.

<sup>23</sup>CALDERÓN, V. La cobertura informativa de los medios de comunicación frente al conflicto armado y el proceso de paz en Colombia: responsabilidad frente a la divulgación de la noticia. Bogotá: Norma editores, 2015, p.56.

<sup>24</sup> Ibid., p.86.

En cambio, Castellanos<sup>25</sup> se enfocó en conocer los discursos emitidos desde las universidades públicas y privadas mediante narraciones en referencia a la paz y la reconciliación, encontrando que en los discursos se centran obstáculos de la paz, confianza o desconfianza en el proceso y el reconocimiento del otro, teniendo en cuenta todos los procesos de paz, por los que ha pasado el país desde Belisario Betancourt<sup>26</sup> y la exitosa negociación con el M19<sup>27</sup>. El análisis de estos fenómenos es útil para este estudio ya que genera un antecedente para el estudio de discursos sobre la paz.

Finalmente, desde la categoría escuela, las investigaciones halladas permitieron realizar una contextualización y dar cuenta de los múltiples trabajos académicos realizados en torno a una institución tan importante para la sociedad como la “Escuela”, ya que esta se ha convertido en aquel campo experimental de diferentes disciplinas y áreas de conocimiento pasando a ser catalogada de medio a fin<sup>28</sup>. Teniendo como base los intereses y categorías existentes en esta investigación, se buscó estudios que han permitido puntos de encuentro en los trabajos realizados enfocados a la escuela colombiana, se hallaron cuatro líneas de acción: la primera línea relacionada a la educación para la paz, la segunda a las prácticas pedagógicas intencionalizadas al interior del aula, la tercera a las políticas educativas de paz y la última, a todo un despliegue de diferentes opciones formativas relacionadas a paz como proceso educativo (convivencia, resolución de conflictos, ciudadanía y derechos humanos) en el contexto de educación formal.

En el primer grupo se logra identificar estudios relacionados a la construcción para la paz, utilizando como medio de análisis el desarrollo de la moral, la resolución de conflictos y educación para la paz. Se encuentra como ejemplo la investigación

---

<sup>25</sup>CASTELLANOS, D. Narraciones de estudiantes pertenecientes a universidades pública y privada, sobre la paz y la reconciliación. Bogotá: Editorial Norma,2016. p.44.

<sup>26</sup> “Belisario Betancur Cuartas 1982-1986. Nacido en Amagá, en febrero 4 de 1923. “Fue candidato a la Presidencia en 1970 y en 1978. Finalmente, el 30 de mayo de 1982 fue elegido presidente de la República, con 3 168 592 votos, hasta entonces la mayor votación en la historia del país. Siendo presidente, impulsó el Grupo de Contadora por la paz en Centroamérica, labor que le valió el Premio de la Paz Príncipe de Asturias en España. Betancur inició la apertura democrática en el país, con la incorporación de los principales grupos y movimientos armados a la vida civil; promovió la vivienda "sin cuota inicial", la universidad "abierta y a distancia", la campaña Camina, orientada a la alfabetización masiva, y la amnistía tributaria”. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Belisario Betancur [en línea]: La presidencia [citado 4 julio,2017]. Disponible en internet:<URL: <http://wsp.presidencia.gov.co/asiescolombia/colombia.html>>

<sup>27</sup> “El M-19 emerge ante los ojos del país y de acuerdo con sus dirigentes, como un movimiento guerrillero que riposta el fraude de las elecciones presidenciales del 19 de abril de 1970, cuando el país se acostó con Rojas Pinilla como ganador y amaneció con Pastrana Borrero como presidente” BARRIENTOS, Rubén. [en línea]: El Autor [citado 26 agosto, 2016]. Disponible en internet:<URL [http://www.elmundo.com/porta/opinion/columnistas/el\\_fiscal\\_y\\_el\\_m-19.php#\\_Wx1xd-4vzIV](http://www.elmundo.com/porta/opinion/columnistas/el_fiscal_y_el_m-19.php#_Wx1xd-4vzIV)>

<sup>28</sup>NARODOWSKI, M. Después de clase: desencantos y desafíos de la escuela actual. Buenos Aires - Argentina: Novedades educativas,1999. p.65.

realizada por Velásquez<sup>29</sup>, en donde se presenta un análisis de las experiencias de educación para la paz y como ellas han transformado de manera efectiva las prácticas pedagógicas para la resolución de conflictos tomando como referente la implementación del programa “Hermes” de la cámara de comercio de Bogotá. Otra propuesta por Galindo<sup>30</sup> y la última de Buitrago<sup>31</sup>, quienes realizan trabajos orientados a los impactos en la implementación del programa “Aulas en Paz”; permitiendo analizar la ejecución de esta propuesta en la educación formal de este país. Así, se puede evidenciar la preocupación existente sobre los resultados alcanzados por los proyectos o programas que llegan día a día a la escuela para fortalecer y promover una educación para la paz desde las dinámicas institucionales que permean el sistema educativo.

Se hallaron propuestas académicas de corte investigativo en relación a la implementación de políticas de paz implementadas en contexto de educación forma. Se encuentra como ejemplo la desarrollada por Castro<sup>32</sup> con el estudio realizado a la evaluación de una política de paz y convivencia implementada en una institución educativa, la cual es regulada por las dinámicas del Estado colombiano.

Por último y con varias investigaciones, se encontraron estudios orientados a: ciudadanía, diversidad cultural, convivencia escolar, atención psicosocial a estudiantes víctimas del conflicto armado, construcción de currículos con el fin de la promoción y prevención de una cultura de convivencia, importancia de los comités de convivencia; todos estos direccionados al desarrollo de procesos implementados en la escuela, a los impactos generados en ella y a unos procesos de ejecución, dando la oportunidad al sistema escolar de reconocer la importancia y los logros obtenidos por temáticas trascendentales en la formación de niños, niñas y jóvenes de este país. Como ejemplo, se encuentran los estudios realizados por Baracaldo<sup>33</sup>, en donde, toma como punto de referencia la escuela y situaciones particulares que emergen al interior de ella, como el conflicto, analizado en relación a las implicaciones que pueda llegar a tener con la convivencia escolar en el ciclo cinco de la educación formal de este país.

---

<sup>29</sup>VELÁZQUEZ, A. Análisis de experiencias en educación para la paz, el programa de gestión de conflictos escolares “Hermes”, en los colegios Pompilio Martínez y San Gabriel de Cajicá. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Maestría en Educación, 2011, p.72.

<sup>30</sup>GALINDO, A. Aulas de paz: análisis de implementación y sostenibilidad institucional. Bogotá. Universidad de los Andes. Maestría en Educación, 2008, p.56.

<sup>31</sup>BUITRAGO, V. Pilotaje del programa aulas en paz diseñado para grado primero, en una institución educativa de carácter privado de Bogotá. Bogotá: Universidad de los Andes. Maestría en Educación. 2008, p.68.

<sup>32</sup>CASTRO, L. Evaluación de la política de educación para la paz y convivencia en San José suroriental, IED. Bogotá: Universidad Externando de Colombia, 2015, p.41.

<sup>33</sup>BARACALDO, M. Fortalecimiento competencias ciudadanas de convivencia y paz para la administración de conflictos que se presentan entre los estudiantes de décimo de la IED la Gaitana en el ciclo 5 de la jornada mañana. Bogotá: Universidad Libre, 2014, p.103.

## **Es necesario saber por qué hoy existe la paz como contenido curricular en las aulas de clase.**

“...Los educadores a diferencia de todas las autoridades y empleados estatales, tenemos la función de educar a los futuros y actuales ciudadanos para que sean gestores, defensores y promotores de una conducta solidaria, fraternal y acorde con lo mejor del humanismo”<sup>34</sup>

La formación del docente no solo ha sido la posibilidad de ver el mundo como un campo de enseñanza, también como un escenario de construcción y transformación de la sociedad y por ello, se han tejido múltiples cuestionamientos e inquietudes alrededor del papel del educador-, ¿Cuál es el rol que deben cumplir los maestros de este país? ¿Será que en las manos de los maestros está calmar el hambre y las violencias de una cuarta parte de los niños de un salón de clases? ¿Hoy la escuela responde a lo que significa un territorio? ¿Qué pasaría si mañana el mismo sistema aboliera la profesión del maestro? ¿Por qué la escuela debe responder permanente a aquellas transformaciones de la sociedad? ¿Hoy el maestro está enseñando contenidos del siglo XIX, con una formación del siglo XX, a estudiantes del siglo XXI?

Se podría seguir planteando preguntas, relacionadas con la misión que hoy tienen muchos de los maestros de este país, o que surgen en el día a día del maestro en la escuela, sin embargo, se ha decidido decantar, y priorizar algunas inquietudes, que son la razón de ser de esta investigación, relacionada principalmente con lo siguiente: ¿Por qué hoy es tan indispensable educar para la paz? ¿Por qué la escuela es concebida a nivel social como una institución responsable de educar para la paz? ¿Por qué hoy la paz es abordada con mayor relevancia desde el currículo escolar? ¿Desde dónde emergen los discursos de paz en la escuela? ¿Cómo se ha impulsado un discurso de paz en la escuela? ¿Cuáles son los propósitos de trabajar la paz en la escuela? ¿Cómo son puestas a funcionar las políticas educativas de paz al interior del sistema educativo formal?

La escuela para los años sesenta fue concebida a nivel nacional e internacional, como una institución transformadora, que da respuestas a las necesidades del contexto en el que se encuentra inmersa. “En los años ochenta la escuela debía adaptarse a la comunidad, a los niños, a las situaciones; disponiendo de una serie de elementos que garantizaran el desarrollo de las culturas populares, de las culturas familiares, del mercado, etcétera”<sup>35</sup>. Una como otra ha requerido de la modificación de ciertos contenidos curriculares, de las prácticas pedagógicas y de las particularidades del ejercicio de la enseñanza por parte de los maestros, en el orden a configurar un tipo de sujeto. Desde lo expuesto, se pretende visibilizar el

---

<sup>34</sup>CALDERÓN, D. Z. La educación y los derechos humanos. *En*: Educación y Cultura. Marzo, 1998.vol 9, no.13, p.33.

<sup>35</sup>NARODOWSKI, M. Después de clase: desencantos y desafíos de la escuela actual. Buenos Aires - Argentina: Novedades educativas,1999. p.73.

discurso de paz y su relación con la escuela como lugar para edificar una cultura de paz, lo que para Jares<sup>36</sup> es una realización de las diferentes potencialidades del ser humano en dos momentos distintos.

Ligado a lo anterior, se asume el estudio de los diferentes ejercicios de poder que se han configurado y naturalizado en las instituciones reguladas por el Estado, en este caso la institución escolar, a través de un análisis fruto de la masa documental seleccionada. Dicha masa sustentada en los documentos, convertida en monumentos, permitió reconocerles lo que son y lo que habían significado, para poder llegar a aislar, agrupar, disponer de relaciones y poder construir conjuntos.<sup>37</sup> Lo anterior hace posible dar cuenta de las fuerzas que han puesto a funcionar esos posibles discursos de paz en la escuela, por medio de políticas educativas:

La actividad normativa de las Naciones Unidas y muy especialmente de la UNESCO sigue viva hasta nuestros días, siendo unos de los últimos de los textos aprobados la Declaración sobre la Educación para la Paz, los derechos humanos y la Democracia, aprobada en la 44° reunión de la Conferencia Internacional de la Educación en octubre de 1994 y ratificada por la Conferencia General de la Unesco en noviembre de 1995, donde también se aprobó el plan de acción integrado sobre Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia<sup>38</sup>

Lo anterior muestra cómo las políticas educativas de paz formuladas en el contexto colombiano y desarrolladas a través de los contenidos curriculares, las prácticas pedagógicas y los discursos propios de la enseñanza en pro de la configuración de sujeto, se han sustentado en procesos relacionados con el contexto internacional y sus diferentes órganos de control, una posibilidad que el análisis de la masa documental nos permitirá desarrollar.

### **“Un recurso” el trabajo arqueológico-genealógico.**

Con el fin de poder tener unos *acercamientos* a las anteriores inquietudes suscitadas, esta investigación toma como referencia la perspectiva metodológica desarrollada por Michel Foucault (trabajo arqueológico-genealógico)<sup>39</sup>, que a diferencia de la historia tradicional, no busca hacer una reseña sobre los sucesos acontecidos desde la práctica discursiva, ni determinar qué políticas educativas de paz se implementaron, por el contrario, hacer visible las fuerzas que permitieron

---

<sup>36</sup>JARES, R. X. Educación para la paz: su teoría y su práctica. Madrid- España: Ediciones Popular.2005, p.4.

<sup>37</sup> Ibid., p.11.

<sup>38</sup>JARES., Educación para la paz: su teoría y su práctica.Op.cit., p.80.

<sup>39</sup> “El estudio genealógico, se basa en la búsqueda de los momentos y condiciones de emergencia de un acontecimiento”. MARTÍNEZ. A. (2004). De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización educativa en América Latina. Buenos Aires: Antrophos editores.2004. p.56.

la emergencia<sup>40</sup> de unos discursos acerca de la paz que orientan la configuración de sujetos a través de una institución como la escuela.

Tomando como referencia lo anterior, esta investigación contempló las reglas propuestas para esta perspectiva de producción de conocimiento, haciendo referencia en un primer momento a la inclinación por tomar como elección dos periodos de tiempo (1990 y 2010), con el fin de hallar posibles emergencias surgidas antes, durante y después de cada uno de ellos. En un segundo momento, focalizar el análisis de los discursos y fuerzas que posibilitaron la configuración de un tipo de sujeto desde la implementación de las políticas educativas de paz en la escuela colombiana y por último, situar el sistema educativo colombiano como eje central de análisis y puntos de relación de los dos periodos, aclarando que la propuesta investigativa no contempla el abordaje total de los posibles acontecimientos o fuerzas discursivas que emergen en ellos.

La investigación se ha desarrollado recurriendo a una historia discontinua o historia efectiva en donde surge la procedencia, la emergencia<sup>41</sup>; oportunidad de indagar el pasado a partir del problema y sus interrogantes en el presente de los investigadores.

Así que hacer arqueología y genealogía resulta pertinente en tanto:

...el arqueólogo buscaría explicitar las condiciones formales de surgimiento de un objeto de discurso, contenidas en el espacio breve de un corte histórico representable a priori, para lo cual Foucault utilizó el término "episteme". A diferencia de la arqueología, la genealogía le posibilitaría a Foucault, por recurso al concepto de poder, explicar lo que la arqueología simplemente describía... La arqueología mostraría, por lo tanto, la condición formal, a priori, de un saber históricamente dado; la genealogía, en cambio, el presupuesto de poder que lo originó <sup>42</sup>

Para entender la historia efectiva desde la propuesta de Foucault, esta investigación hará uso de las rupturas, poniendo en cuestión la lógica que ha circulado en la totalidad histórica, mientras que las discontinuidades, por su parte, permitirán revelar que el proyecto de la historia global, trabajado por los historiadores, no se encuentra inscrito en una lógica general de unidades de tiempo, por el contrario, construir una historia global constituida por series y alejadas de la linealidad histórica.

---

<sup>40</sup>“La emergencia es, pues, la entrada en escena de las fuerzas; su irrupción, el impulso por el que saltan a primer plano, cada una con su propio vigor, su juventud”. FOUCAULT, M. Nietzsche, La Genealogía, La Historia. Valencia: Pre-Textos.2004, p. 36

<sup>41</sup> FOUCAULT, M. Nietzsche, La Genealogía, La Historia. Op.cit., p.34.

<sup>42</sup>CORTEZ, J. Foucault, lector de Nietzsche. Quito - Ecuador: Unidad Editorial de Flacso Ecuador.2015, p 5.

En suma, lo planteado hasta este momento permite argumentar, el por qué y de dónde aparece lo que van a encontrar en los siguientes tres capítulos de este trabajo, retomando un poco aquellos enunciados o encabezados macro que exponíamos al inicio de esta introducción.

En primer lugar, se expone *El saqueo de la escuela*, este capítulo fue la oportunidad de poder dialogar frente al rol que cumple la escuela en el contexto socio-cultural del país, teniendo como pretexto aquellas violencias que entran a ella, al igual que las que se gestan al interior de su dinámica; allí se puede encontrar cómo la guerra ha entrado al escenario escolar de este país, no solo referenciado en las consecuencias que por años ha traído el conflicto armado, sino por el gran número de patologías sociales existentes. En este apartado, se intenta mostrar y analizar las relaciones de la paz como contenido de un currículo, y lo acontecido en la escuela como acto pedagógico en relación a mitigar y combatir aquellas violencias internas y externas. Hacer visible aquello que circulaba que se ha mantenido o ha caducado en las aulas de clase.

En segundo lugar, se expone *Las dos caras de la moneda: violencia y paz*; particularmente en este capítulo se referencian algunos elementos sobre la violencia que ha generado el conflicto interno del país, en relación a poder entablar un diálogo del porqué históricamente se habla de paz, como responsabilidad de diferentes estructuras de acogida de la sociedad y en especial de la escuela. Allí, aparece el niño o infante “el escolar” como aquel sujeto, referenciado como proyecto de sociedad, y asemejado con la semilla que construya un “nuevo” espectro social, o por lo contrario alimente aquel escenario violento y de guerra que ha vivido Colombia. Este capítulo servirá para poder establecer quiénes se han preocupado por trabajar a favor de la paz, y en especial en el contexto educativo, no obstante, también como aspecto visibilizador de aquello que ha perdurado y ha emergido como opuesto a tal cultura de paz.

Por último, en *Escuela y familia, fábricas del ciudadano ejemplar*, se realiza una reflexión en torno al rol que cumple a nivel social cada una de estas estructuras de acogida, en relación a unas nuevas subjetividades basadas en una cultura de paz tanto de los años 90 como en el 2010; el modo en que cada época a la escuela se le obliga a asumir responsabilidades y responder a un proyecto social.

En relación a la misma apuesta arqueológico-genealógica existe la posibilidad de dar lectura al documento en cualquier orden: los argumentos, las ideas, los comentarios, lo dicho, lo encontrado, los acontecimientos convertidos en enunciados, no se expresan en la continuidad y la progresión; el lector puede iniciar por el capítulo de interés. Este trabajo es la posibilidad de conocer lo dicho entre el sujeto escolar y la paz y las fuerzas que intervinieron para direccionar tales subjetividades.

**¡A propósito de la arqueología! Las transformaciones discursivas**

La arqueología, en lugar de considerar que el discurso no está constituido más que por una serie de acontecimientos homogéneos...distingue, en el espesor mismo del discurso, varios planos de acontecimientos posibles: plano de los propios enunciados en su emergencia singular; plano de la aparición de los objetos, de los tipos de enunciación, de los conceptos, de las elecciones estratégicas (o de las transformaciones que afectan los ya existentes)...<sup>43</sup>

Un ejercicio minucioso, plasmado en dos periodos de tiempo (1990 y 2010), una “caja de herramientas” y un sinnúmero de posibilidades. Para algunos, la combinación perfecta, para esta investigación, la posibilidad de dejar en evidencia el cuerpo de los discursos, su espíritu, el enunciado. Prácticas, discursos, pensamientos, máscaras y luchas son algunos de los elementos que han permitido dismantelar la historia y hacer de ella una oportunidad para desfragmentarla, para robarle el status de quietud, de silencio y convertirla en voz. Hablamos de la violencia y la paz, enunciados que han transitado con fuerza en diferentes frentes y momentos.

En relación con lo anterior y exponiendo lo expuesto por Foucault sobre el enunciado encontramos que:

En lugar de ser una cosa dicha... el enunciado, a la vez que surge en su materialidad, aparece con un statu, entra en unas tramas, se sitúa en campos de utilización, se ofrece a traspasos y modificaciones posibles, se integra en operaciones y en estrategias donde su identidad se mantiene o se pierde. Así, el enunciado circula, sirve, se sustrae, permite o impide realizar un deseo, es dócil o rebelde a unos intereses, entra en el orden de las contiendas y de las luchas, se convierte en tema de apropiación o de rivalidad.<sup>44</sup>

El posicionamiento del enunciado en diferentes tramos de la historia, en diferentes voces y bajo los intereses particulares del momento, permite mostrar que se mueve estratégicamente acomodándose a los intereses y necesidades del contexto. Lo interesante, haciendo uso de la violencia y la paz, entre los enunciados visibles de esta investigación, consiste en que ofrecen la posibilidad de modificarse o mantenerse y hacer de su identidad algo perdurable e inacabable o por lo contrario, la pérdida, el posicionamiento de una ausencia.

Sin embargo, nada de lo dicho, de lo transitable, de lo visible, sería posible sin la ayuda del archivo recolectado alrededor de los intereses de la investigación, pues en él, recae lo que se puede decir, lo que se puede hallar, mantener o transformar.

---

<sup>43</sup>FOUCAULT, M. La arqueología del saber.Op., cit.p. 223

<sup>44</sup> Ibid., p.170.



Es el archivo la condición necesaria que permite la emergencia de los enunciados.

El archivo es en primer lugar la ley de lo que puede ser dicho, el sistema que rige la aparición de los enunciados como acontecimientos singulares. Pero el archivo es también lo que hace que todas esas cosas dichas no se amontonen indefinidamente en una multitud amorfa, ni se inscriban tampoco en una linealidad sin ruptura, y no desaparezcan al azar solo de accidentes externos; sino que se agrupen en figuras distintas, se compongan las unas con las otras según relaciones múltiples, se mantengan o se esfumen según regularidades específicas.<sup>45</sup>

Es así como para esta investigación el archivo se configuró desde las “fuentes primarias” asumidas como todos los documentos utilizados para el estudio y comparación de los periodos en cuestión. Las “fuentes secundarias” son los documentos de los estados del arte, metodológicos y teóricos que sirvieron para ubicar elementos centrales de la investigación.

Desde lo expuesto, y las posibilidades de emergencia de unos enunciados que orientan esta investigación, la violencia y la paz, encontramos dispersos en el archivo, algunas transformaciones que se expondrán en los siguientes apartados dejando en manifiesto que, aunque el enunciado mantenga la identidad en la dispersión del tiempo, también posibilita la emergencia de otros acontecimientos que respaldan el carácter, la identidad y lo dicho.

---

<sup>45</sup> Ibid., p.170

## 1. EL SAQUEO DE LA ESCUELA

*¿Para qué la escuela? ¿Para responder a las necesidades de una sociedad? ¿Para formar un nuevo sujeto? ¿Para brindar nuevas posibilidades o alternativas? ¿Se ha saqueado su razón de ser? ¿Contenidos de las áreas básicas del saber han pasado a un segundo plano? ¿Qué significa eso de la paz como temática educativa? ¿La escuela se ha convertido en productora de violencias?, en esta propuesta investigativa se buscó visibilizar aquellos discursos que puedan dar respuesta a tan densos y complejos interrogantes, partiendo de un estudio del “ya dicho” en los periodos de 1990 y 2010, y así poderlo hacer realidad un “jamás dicho”, aquella voz silenciosa que puede ser vista como un simple soplo<sup>46</sup>, algo poco insignificante para lo que hoy significa unas realidades y verdades. Hoy se ha despojado a la escuela de su razón, de la enseñanza de aprendizajes básicos y la formación integral, para responder a problemáticas distantes a ella como la guerra y la violencia, entre otras, para hacerlas el centro de atención en tanto la afectación experimentada por el escolar invade y es menester atender.*

De allí que se haya convertido en una urgencia inaplazable responder al reto de la paz desde la educación formal, ello requirió pensar acerca de los recursos, metodologías y procesos, bajo los cuales se fomentaría una cultura a su favor. Para cumplir con este propósito era necesario que se fomentaran prácticas pedagógicas y relaciones interpersonales al interior de las escuelas fundamentadas en los valores básicos y la convivencia.

La paz como contenido educativo, se hizo obligatoria en los currículos de las escuelas colombianas. En este capítulo se intentará exponer un análisis a dos periodos de la historia de la escuela, 1990 y 2010; cada uno evidenciará aquello que emergió en relación a una educación para la paz, que posibilitaba nuevas formas de ser de ciudadano. En un primer momento se consideraba que “...la

---

<sup>46</sup> Ibid., p. 70.

educación para la paz puede ser vista como un proceso de formación de mentes con el propósito expreso de entender y practicar las formas no violenta y resolución de conflictos. Este campo posee una dimensión teórica y normativa, puesto que el concepto de paz que se implementa determina el contenido mismo de la educación para la paz<sup>47</sup> para finalizar argumentando que dicha enseñanza era "...un encuentro, diálogo, discusión y actividad interdisciplinar en el que se describen diversas estrategias pedagógicas como la educación en competencias ciudadanas y las educaciones como: en valores, en derechos humanos, la convivencia y ética del cuidado"<sup>48</sup>.

Una revisión somera a finales del siglo pasado y comienzos del actual, muestra distintas formas de encarar y abordar la paz al interior de la escuela ella ha pasado por la implementación nacional de políticas educativas, como la de escuela nueva de finales del siglo XX, hasta la cátedra de paz del siglo XXI. Sin embargo aunque ello se haya naturalizado, la paz desde su puesta en escena en la escuela ha tenido que ver con distintas fuerzas que en cada periodo le han significado ser algo distinto, por ejemplo en la actualidad nos habla de más cosas en clave de apuestas diferentes: Durante estos momentos históricos que las estrategias y prácticas pedagógicas desarrolladas para fomentar una cultura de paz, se fundamentaron en valores, la convivencia familiar, la comprensión y aceptación a las diferencias, la cooperación, el respeto personal y mutuo y la solución pacífica de conflictos<sup>49</sup>.

Así las cosas, Con el fin de ir un poco más allá de esas violencias que han entrado a la escuela, al igual que el actuar que ha realizado el sistema educativo de Colombia frente a grave problemática en este apartado se exponen las múltiples estructuras de poder que influyen en momentos a procesos positivos o negativos de la formación de una educación para la paz. Así como los elementos sociales que justificaron que la paz se hiciera contenido curricular.

Como lo diría Foucault, realizar una arqueología de esos rastros inertes, de los objetos sin contexto y de las cosas que han sido dejadas en el pasado que permitirán restitución del discurso hoy,<sup>50</sup> en este caso interrogar al sujeto para la paz que dichas apuestas curriculares pretendieron ayudar a configurar.

## **1.1 LA GUERRA HA ENTRADO A LA ESCUELA**

"Es preocupante que la sociedad no se dé cuenta que la guerra ha entrado en la escuela con otros lenguajes y otras dinámicas. Los pactos en la escuela han sido

---

<sup>47</sup> SALAMANCA, M; CASAS, A y OTOYA, A. Educación para la paz, experiencias y metodologías en colegios de Bogotá. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2009. p. 17.

<sup>48</sup> *Ibíd.*, p. 15

<sup>49</sup> UNESCO. Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina. Santiago, Chile: Unesco.1996, p.7

<sup>50</sup> FOUCAULT, M. La arqueología del saber. Op., cit.p.34.

jurídicos: en las aulas es más importante el debido proceso que la conversación y la deliberación pública”<sup>51</sup>

La escuela ha sido a lo largo de la historia, aquella estructura de acogida en dónde convergen diferentes actores de la sociedad civil, cada uno de ellos con diferentes roles, quehaceres, responsabilidades y derechos; que permiten responder a un proyecto de civilización o de sociedad moderna. Esta institución desde el siglo XIX, se referenciaba como aquella que respondía a servir a la comunidad, específicamente desde la atención enmarcada en la beneficencia; con una insistencia permanentemente que el sujeto que se formará allí, debía ser provechoso para la patria<sup>52</sup>, para la construcción que se pretendía de ciudadano o nación.

Poco a poco, se empezó a la construcción de una nueva sociedad, desde el ideal de responder, al deber ser, a lo que demandaba los nuevos hallazgos y las azarosas sorpresas de la raza humana, lo que permitió identificar a “... la institución escolar como necesaria, como hija del tiempo evolutivo, como resultado del avance civilizador de la humanidad, es cuando entra a jugar la condición moral. Para los conservadores, la escuela debió cumplir la función moralizadora por excelencia”<sup>53</sup>; lo que permitía entrever, que lo que hoy reconocemos, con múltiples seudónimos como: Colegio, Establecimiento Educativo, Institución Educativa y Escuela, eran indispensables en la edificación de esas nuevas subjetividades, que podrían ser determinadas por las necesidades o la visión de país que se quería fundar, ya que allí se encontraba la materia prima “el infante”, aquella semilla de una nuevo corpus social.

Aquel infante, al ingresar al escenario escolar, se convertiría en un actor involucrado en aquellas estructuras de poder, que para unos significaba aquel suceso de enseñanza-aprendizaje, en cambio para otros un proceso naturalizado de formación de un nuevo ciudadano. Esto último, tomaba cuerpo en un niño del común perteneciente a cualquier clase social; que iba aprender unos saberes impuestos por un proyecto civilizador, a partir de la escolarización entendida: “...como dispositivo de poder mediante el cual se regulan y organizan los discursos y las prácticas sociales, lo que, a su vez, hace que los sujetos construyan sus experiencias, modos de ver y de actuar en la sociedad”<sup>54</sup>.

En consideración a que la escuela es una institución social de gran importancia a la hora de pensar un proyecto nacional, las condiciones de posibilidad de los procesos escolarizadores se leen permeados, afectados y también produciendo

---

<sup>51</sup>MEJÍA, M. Q. Claves para bajarle el volumen a los ecos de la guerra. En: Revista del Magisterio. Abril-mayo, 2016. vol.8,no.81,p. 12

<sup>52</sup>ÁLVAREZ, A. Y la escuela se hizo necesaria: en busca del sentido actual de la escuela. Bogotá : Magisterio 2016, p. 48.

<sup>53</sup> *Ibíd.*, p. 43

<sup>54</sup>MARTÍNEZ, Op, cit. p.39

para la guerra: "...no solo se considera a la escuela como la institución que puede alejar la guerra de la faz de la tierra, sino que, al mismo tiempo, se la hacía responsable de la conflagración bélica..."<sup>55</sup>. De lo anterior se infería cómo la sociedad buscaba abordar, contar y trabajar acontecimientos propios de lo que pasa a nivel social incluyendo la escuela. Para esta investigación, los conflictos que permean latentemente las relaciones ya bien sean de orden personal, de movimientos o posturas políticas nacionales e internacionales debían -se afirma-, constituirse en interés de la educación.

En nuestro país, se afirma que la Institución Educativa colombiana no ha sido un escenario social que se ha librado de tan difícil condición; hoy se encuentra que la guerra también ha entrado a las aulas de clase, sin escatimar o diferenciar si responden a sectores urbanos o rurales, a razas, etnias, religiones o clases sociales. En respuesta a estas consideraciones se ha propuesto que tales culturas de guerra puedan convertirse en una cultura de convivencia y paz. También se encuentra la otra postura que aparece menos invasiva cuidando más los fines de la escuela: "...la escuela no es un medio aislado a los conflictos sociales externos a ella, aunque una especie de pudor lleve a muchos a la recomendación de no tratar en su seno los problemas conflictivos de la sociedad"<sup>56</sup>.

Al parecer una y otra requieren de una necesaria transformación de la sociedad, a la posible gestión de espacios ideológicos dónde se dé la posibilidad de ventilar y enseñar los valores fundamentales que la pueden sustentar.<sup>57</sup> Allí es que parece encontrar acogida la inclusión de la paz como un tema transversal al currículo.

Esa guerra de la que se señala, ha entrado a la escuela colombiana, se puede interpretar desde un abanico de fuerzas discursivas y relaciones de poder, que han permitido el involucramiento activo como pasivo de la sociedad civil: "...lo que define una relación de poder es que es un modo de acción que no actúa directa e inmediatamente sobre otros. En cambio actúa sobre acciones: una acción sobre una acción, sobre acciones existentes o sobre aquellas que pueden surgir en el presente o en el futuro"<sup>58</sup>. De allí que las acciones que se presentan en el ámbito escolar, han emergido gracias a la puesta en escena de diferentes fuerzas, que han irrumpido allí<sup>59</sup>, de acuerdo a intereses de diferente orden ya sea nivel social, económico, cultural o político.

Las justificaciones de la entrada de acciones por la paz a la escuela se hacen a partir de mostrar cómo esa guerra se ha internado en la enseñanza de los saberes

---

<sup>55</sup>JARES, X. Educación para la paz. Op., cit.p.36.

<sup>56</sup>JARES, X. Educación y Conflicto Guía de Educación para la Convivencia. Editorial Popular, 2001, p.68.

<sup>57</sup>OJEDA. A. Convivencia y Globalización, Aportes para la paz. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 2002 p.326

<sup>58</sup>FOUCAULT, M. El sujeto y el poder. Op., cit., p.58.

<sup>59</sup>FOUCAULT, M. Nietzsche, La Genealogía, Op., cit, p.56.

propios, en cada proceso formativo de la educación formal: los "... niños muestran toda la violencia circundante, y no sólo en sus cuerpos lacerados. Ellos la imitan, juegan con ella. Generalmente los más violentados son los más violentos de la escuela"<sup>60</sup> mostrando como aquel escolar, lleva a la escuela aquellas experiencias y secuelas que se han generado de contextos familiares y culturales: "... los procesos de violencia suelen tener una dinámica social circunscrita a entornos que la reproducen, bien porque en esos entornos es alimentada, bien porque no haya quien la contrarreste. Quien tiene la desgracia de vivir en un barrio o estudiar en un colegio donde ella se respira a todas horas, puede verse fácilmente envuelto, no solo como víctima, sino como actor "activo" de la misma sin proponérselo"<sup>61</sup>.

Y no solo se adentran a mostrar la incidencia de tales condiciones violentas en los saberes que la escuela enseña, también en aquellas prácticas escolares como el recreo. En él se representa quién en realidad es ese sujeto, un estudiante que simplemente expone lo que ha construido su sociedad. Dicho espacio de características violentas y no violentas, de múltiples situaciones y en donde el aprendizaje de saberes específicos hace pausa, se visibilizan como nuevas formas de relacionamiento o experiencias vividas en su entorno familiar y social: "El recreo es lo más parecido a la vida que tiene la escuela. Allí se hacen presentes las necesidades económicas, se realizan las transacciones comerciales, se incurren en las infracciones, se desarrollan los niveles de agresividad y se pactan los enfrentamientos, los grupos escolares, "las galladitas" crean su reino y dominan, exigen impuestos, formulan amenazas, agreden"<sup>62</sup>

De tal manera que para la primera década del siglo XXI, el escenario escolar reconoce que su dinámica y aquellos procesos que lidera, están alta mente influenciados por lo que pasa en aquel corpus social, allí se ubica un factor, que quizás no se percibía como fuerza discursiva en el siglo pasado: el conflicto armado; el que nuestro país ha vivido con gran temor y preocupación por varias décadas, y que finalmente se añade a los demás factores de violencia que día a día tiene que vivir la escuela colombiana. Pero ¿cómo se entiende la violencia? Veamos:

La noción de violencia es compleja. La ausencia de conflictos armados no es suficiente para hablar de paz. Hay muchas otras formas de violencia: la inseguridad, el hambre, la falta de empleo y de condiciones para desarrollar proyectos, la injusticia, la agresión intrafamiliar, la discriminación, la desaparición de los bosques y el suelo fértil, la falta de agua, la muerte por enfermedades curables, el no acceso a sistemas de

---

<sup>60</sup> VALDÉS, M. La violencia ronda la escuela. En: Educación y Cultura. Marzo, 1991. vol.9, no.14, p.15

<sup>61</sup> PELÁEZ, S. (1991). La escuela como agente socializador y la violencia. En: Educación y Cultura, 1991. vol.5, no.24, p. 23

<sup>62</sup> GALLEGO, C. M. Escuela y violencia: una reflexión desde la cotidianidad escolar. En: Educación y Cultura, 1991. vol. 11, no.24, p.36

educación permanente o la baja calidad en la educación que un Estado ofrece a los ciudadanos<sup>63</sup>

Otra forma de violencia que ha entrado a la escuela, se manifiesta en la cotidianidad que viven los niños de nuestro país; ellas pueden responder a un proceso macro como los altos niveles de desigualdad que presenta el territorio, u otros micro, como el entorno inmediato del infante, su escenario *familiar*, ya que en él se ha naturalizado que el camino más fácil para resolver los conflictos y las diferencias es la agresión y la contestación: “Nadie nace violento pero el círculo de la violencia familiar promueve su transmisión intergeneracional al enseñar que la violencia puede ser una forma rápida de resolver conflictos”<sup>64</sup>. Consideran además, que es inevitable que lo que pasa fuera de la escuela no influya de manera permanente en lo que pasa en el aula de clases, en cumplir aquel objetivo que pretende el maestro y en formar un ciudadano para la construcción de una nueva sociedad, “...la espiral de la violencia está fuera de la escuela, pero se entromete en ella y deja su malvada huella, su estigma y su pesados rastro de dolor y tristeza”<sup>65</sup>.

Son tan diversos los discursos sobre la violencia escolar que antes que hablar de la escuela y el saber que se espera que circule, se difunda, se aprenda etc., estos invaden y despojan a la institución escolar de lo que le es propio. Se realiza un saqueo de la escuela en clave del saber que dispensa y de las relaciones que este saber establece entre estudiantes y profesores:

... las dinámicas de los entornos escolares están penetrando negativamente a las instituciones educativas, permitiendo con el desterrar, al menos en el plano analítico, la idea más o menos generalizada de que la escuela es, en sí misma, el lugar donde acontece la violencia y no el espacio que reproduce lo que sucede en la sociedad. Dicho de otra manera: la escuela antes que generadora de violencia, es un lugar donde se reflejan las situaciones de violencia que emergen de entornos escolares<sup>66</sup>

Cómo argumentar desde estas afirmaciones que la escuela tiene difícil si ¿...enseña a un alumno, con hambre, con una corporalidad atacada por la violencia en su máxima expresión?

Afirmaciones avasalladoras que promueven el despliegue en el siglo actual de la

---

<sup>63</sup>UNESCO. Caja de Herramientas en educación para la paz. México D.F.: Oficina de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.2013, p.27.

<sup>64</sup>CASTRO. S. Desencontrándonos cuando no se educa para estar “bien” con los demás. En: Revista Magisterio. Junio, 2010.vol.8, no.44, p.11

<sup>65</sup>REVISTA EDUCACION Y CULTURA. Editorial Defendamos la es cual de la estigmatización y de la violencia. En: Educación y Cultura.Abril, 2010.vol.8, no.91, p.1

<sup>66</sup>VALERO, Y. y PARDO, J. Educación para la Ciudadanía y la convivencia: una apuesta por la paz escolar en Bogotá.En: Revista Magisterio. Mayo.vol 11, no, 75, p. 74

implementación de políticas educativas que permitan afrontar con pedagogía tan grave problemática, de allí que la institucionalidad, se interese por combatir más que nada la violencia escolar. También se hizo urgente una formación de los futuros profesores en clave de responder a aquellos requerimientos<sup>67</sup>, buscando el desarrollo de propuestas que abordaran las violencias existentes en el escenario escolar. Lo que condujo a reconocer a nivel mundial el conflicto como una realidad difícil de ocultar, lo cual posibilitaría el re pensar un nuevo tipo de educación que contribuyera a formar personas capaces de luchar contra la violencia mientras iban por la paz<sup>68</sup>.

El país no sin dificultad reconoce para esta época que existe una violencia generalizada, identificando que la formación de los valores no se puede dejar a cargo únicamente del quehacer y ética profesional del docente. Era necesario se señalaba, desarrollar nuevas metodologías que permitieran promover en los actores de la escuela la tolerancia y el respeto a la diferencia, lo que podría lograrse con una educación encaminada a la participación, la democracia y los derechos humanos<sup>69</sup>. De otro lado, priorizar la educación de “niños y niñas” víctimas de la violencia toma cuerpo en el Decreto 2231 de 1989<sup>70</sup>. Una cosa un tanto distinta sucede en el segundo momento de la investigación.

Allí se hace una identificación clara de múltiples consecuencias que han traído las violencias nacionales al contexto escolar, se señala el papel crucial de los medios de comunicación frente a esta<sup>71</sup> Adicional a ello, investigaciones muestran como 71 escuelas sufren ataques por parte de la guerrilla y agentes estatales” lo que se relaciona con otras situaciones semejantes en el mundo: “... cerca de 14 millones de niños en el mundo, desplazados a causa de los conflictos pueden estar condenados a permanecer fuera de la escuela”<sup>72</sup>.

Se tiene puestas las esperanzas en que la firma del acuerdo de paz entre el estado colombiano y la guerrilla, sea un nuevo comienzo del que no se escapa la escuela<sup>73</sup>, sin embargo en tales condiciones se han configurado distintas subjetividades a las que de formas diversas la violencia ha permeado.

El trabajo adelantado por las instituciones en el segundo periodo de investigación

---

<sup>67</sup> PRIETO, P. C. Reforma Educativa y Ley General de Educación. En: Educación y Cultura. Abril, 1994.vol.11, no.33, p.17.

<sup>68</sup> UNESCO. Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina. Op.cit., p.33.

<sup>69</sup> OBREGÓN, J. S. El currículo oculto: Democracia y formación moral en la escuela. En: Educación y Cultura.junio 1988, vol.21, no. 13, p. 17.

<sup>70</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Decreto 2231 (3, octubre, 1989). Por el cual se crean unos beneficios en el sector educativo para apoyar a las familiares víctimas de la familia. Bogotá: El Congreso, 1989p.1.

<sup>71</sup> REVISTA EDUCACION Y CULTURA, Op. cit., p.1.

<sup>72</sup> ROBALINO, C. M. Educación para todos: Avances y temas pendientes. En: Revista Magisterio.Junio, 2015, vol 22, no, 56, p. 25.

<sup>73</sup> REVISTA SEMANA. La paz es la meta.2015, vol 32, no.1743, p. 21



se caracterizó como tiempo a favor de trabajar estrategias para combatir las violencias de nuestra sociedad. Una de las apuestas que más sobresalió fue la realizada en la capital de país, promocionando una educación para la ciudadanía y la convivencia:

... la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia constituyen el lugar pedagógico que la educación pública de la capital ha establecido para mejorar la convivencia y las relaciones armónicas de las escuelas y disminuir las situaciones de violencia escolar. La estrategia central para este fin, está concentrada en la creación y la implementación en las comunidades educativas de los Planes Integrales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PIECC), una herramienta esencialmente pedagógica que articula los proyectos, las estrategias y las acciones en la escuela orientadas al desarrollo de capacidades institucionales <sup>74</sup>

Ahora bien, hasta este momento hemos tratado de exponer una realidad: la guerra, ella ha atravesado el sistema educativo desde hace más de tres décadas, Esta guerra como acontecimiento se ha representado mediante las violencias ya relacionadas anteriormente. Pero es de señalar que no son las únicas fuerzas que han incidido en la construcción de un tipo de subjetividad, consideramos al decir de Foucault: “Los tipos de sujeción son fenómenos derivados que son, a duras penas, consecuencias de otros procesos económicos y sociales: fuerzas de producción, lucha de clases y estructuras ideológicas que determinan la forma de subjetividad”<sup>75</sup>: se reafirma tal idea cuando se insiste en que “... la escuela es un lugar de contestación, de conflicto, de oposición tanto consciente como inconsciente. No es sólo un espacio de adaptación sino lo es también de producción social y cultural, no es solo un espacio de represión de subjetivaciones sino que también juega un rol activo en su producción en la formación de las necesidades de la personalidad”<sup>76</sup>

En la escuela, se construiría el sujeto de aquel proyecto civilizador, que no depende únicamente del ideal que se visiona como sociedad, también obedece a aquello que sucede y que se sale de lo que debe ser para ser. Por ejemplo. Algunas relaciones verticales se convertirían en expresiones de dominación; ya que existían abusos de maestros a estudiantes, que se representaban en castigos físicos y emocionales como: pellizcos, coscorrónes, insultos y supresión de recreos; los cuales hacían develar factores negativos de la práctica pedagógica para la época<sup>77</sup>. En la década del 2000, se crean escenarios de participación al interior de la institución escolar lo que no excluye la existencia simultánea a estas apuestas situaciones de conflicto que se justifican desde problemáticas como esta:

---

<sup>74</sup> VALERO y PARDO. Op.cit., p.36.

<sup>75</sup>FOUCAULT. El sujeto y el poder. Op.cit., p.43.

<sup>76</sup>OBREGÓN. Op.cit., p.16

<sup>77</sup>MARTÍNEZ, H y MARTÍNEZ, E. Los Derechos Humanos en la Escuela: Infracción Continuada. En: Educación y Cultura.Abril, 1988.vol 45, no. 13, p.35.

“...la introducción de la participación en la escuela de hecho ha generado conflicto, primero por su falta de tradición en la institución y segundo porque ha implicado superar lo regulativo para dar paso al desenvolvimiento de la autonomía, lo cual ha afectado las creencias, maneras de pensar, de valorar y de establecer relaciones con los demás”<sup>78</sup>.

Es necesario recordar la insistencia acerca de los principios que se ponen a funcionar desde la constitución del 91 respecto de la escuela como espacio democrático, en dónde es necesario una construcción en colectivo, a partir de un trabajo cooperativo que se sustente en el reconocimiento y el respeto a la diferencia, en sus múltiples versiones. En oposición a la idea de que la escuela sistemáticamente vulnera los derechos del estudiantado, mediante la agresión liderada por parte del maestro; se afirmaba la existencia de situaciones de agresión e intolerancia entre miembros de la comunidad educativa, que alimentan aquellas violencias escolares, y no promotoras de relaciones de convivencia.<sup>79</sup>

Así las cosas, la escuela históricamente ha sido aquel primer caballero que empuña la espada de la formación, un ejército resolviendo los azarosos conflictos que emergen en su dinámica y el escudo que ataja todas aquellas violencias ajenas a sus prácticas pedagógicas. Así en el orden internacional se proponía para los años 90 “...desarrollar la capacidad de resolver los conflictos con métodos no violentos. Por consiguiente, debe promover también el desarrollo de la paz al interior en la mente de los estudiantes para que puedan asentar mayor firmeza los dotes de tolerancia, solidaridad, voluntad de compartir y atención hacia los demás”<sup>80</sup>. Los discursos anteriores muestran como en esta década ya se empieza a dialogar y converger en relación a que la educación a nivel formal y no formal, es la clave directa para prevenir acciones de intolerancia y de conflicto; las cuales explícitamente aportarían a un proyecto civilizador y a una sociedad en paz.<sup>81</sup>

Ya para el siglo XXI, se reconoce que la escuela debe “...potenciar relaciones basadas en el consenso, que faciliten una redistribución del poder, una negociación de las diferencias y la constitución de campos de común acuerdo”<sup>82</sup> y se propone la necesidad de “...esclarecer que en el ámbito escolar el conflicto no puede calificarse como una situación de atraso, sino más bien como una situación connatural e inherente al sujeto”<sup>83</sup>.

---

<sup>78</sup>RAMÍREZ, M y SALAZAR. La amistad. Un pilar en la construcción de lo público en la escuela. En: Revista Magisterio. Octubre, 2005, vol 23, no. 13, p. 15.

<sup>79</sup> VALERO y PARDO. Op.cit., p.71.

<sup>80</sup>UNESCO. Informe final. Conferencia Internacional de Educación 44° reunión. Ginebra, 1994, p. 27

<sup>81</sup>Ibíd., p. 14

<sup>82</sup>ORTEGA, P. La Filigrana en los procesos de construcción y aplicación de la norma. En: Revista Magisterio. Septiembre,2010, vol 54, no, 44, p. 49.

<sup>83</sup>AGUIRRE, L y VANEGAS, L. El Conflicto: Una Alternativa de Formación en las Clases de Educación Física.Bogotá, 2011, p.83.

Esta nueva mirada permitió dar cuenta que la necesidad de una participación democrática y activa por parte de cada uno de los miembros (familia, estudiantes y educadores), dónde se escuchasen sus puntos de vista, reconociendo inevitablemente que en las relaciones interpersonales de estos actores emergería el conflicto, como natural de la existencia humana.

**1.1.1 La educación anda mal.** Los discursos en torno a la escuela tomada por la guerra en su cotidianidad, hizo que el discurso acerca de que la educación andaba mal, tomara cuerpo.<sup>84</sup> De ello dan cuenta la siguiente afirmación: la escuela había "...intentado hacer simplemente lo que podía. La marginalidad y sus problemas derivados no se contemplan en las normales y facultades de educación. Allí se trabaja con lo universal, niños abstractos, escuelas y saberes sin contexto"<sup>85</sup>. En tal sentido se afirmaba cómo uno de los mayores problemas residía en la ausencia de lineamientos y políticas educativas contextualizadas a los requerimientos del territorio; estas quedaban en los fines de la educación, pero no trascendían o generaban impactos de mayor relevancia. De otro lado, la educación andaba mal a propósito de la exclusión educativa; argumentada en las subsiguientes consideraciones: las barriadas de las zonas urbanas se encuentran en precarias condiciones, las zonas rurales tienen escuelas muy apartadas lo que dificulta garantizar un proceso de escolarización de calidad y que los miles de niños y niñas víctimas de uno de los conflictos armados más largos de la historia del globo no son atendidos<sup>86</sup>.

## **1.2 PAZ, PENURIA TEMÁTICA DEL ESCENARIO ESCOLAR**

"Los sistemas educativos deben ser flexibles para responder a estas nuevas condiciones de manera que la [...] paz [...] sea el fundamento de los nuevos procesos educativos"<sup>87</sup>

Históricamente la escuela ha tenido que responder a las necesidades existentes en la población, en su esencia, existen saberes propios que se han abordado en muchas generaciones, hoy un padre puede recordar cuando ayuda a su hijo hacer las tareas, los gratos recuerdos de aprender desde lo más básico: las vocales, el abecedario, los números, los colores, las formas geométricas, entre otros; hasta los más complejo: la aritmética, la trigonometría, la comprensión o escritura de textos. Y esto se da en relación a que esta estructura de acogida, inevitablemente por su razón de ser debe enseñar unos conocimientos a esos sujetos -niños y niñas- que están explorando el mundo que los rodea y que no es posible aprender

---

<sup>84</sup>SÁNCHEZ, H. La reforma Educativa: una necesidad inaplazable. *En*: Educación y Cultura. Abri, 1988, vol 67, no. 15, p.3.

<sup>85</sup>VALDÉS, Op.cit., p.62.

<sup>86</sup>ROBALINO, Op.cit., p. 25

<sup>87</sup>UNESCO. Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina. Op.cit., p.6.

en otros contextos e instituciones.

No obstante, la escuela en relación a la construcción de nuevas subjetividades, ha enseñado al infante otras cosas que existen en el mundo, las relaciones con el otro, consigo mismo, con el mundo. En una sociedad cambiante, en dónde las apuestas relacionadas con aquel proyecto civilizador, es susceptible de observar la emergencia de nuevas cosas, como por ejemplo: la informática o el estudio de otras lenguas, que no han sido una constante como contenidos educativos al interior del currículo en las últimas seis décadas; permite dar cuenta que si bien la educación formal se ocupa de saberes básicos que han estado allí por varios años, también recibe saberes coyunturales de acuerdo a las épocas en que tal institución existe.

En el anterior apartado se referenciaba, que la guerra había entrado a la escuela, y que esta se estaba expresando en diferentes violencias, por ello el sistema educativo reconocía que era necesario actuar, y una de esas formas era educar para la paz, abordando diferentes temáticas asociadas. Hoy en un esfuerzo a partir de la década del 2000 existe un sistema nacional de convivencia escolar y formación de derechos humanos, de educación para la sexualidad y de prevención y mitigación de la violencia escolar; cuyo objetivo es el de "...fomentar y fortalecer la educación en y para la paz, las competencias ciudadanas, el desarrollo de la identidad, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, para la formación de sujetos activos de derechos"<sup>88</sup>

Lo que antes constituía el entramado mismo de la formación pasa a ser una apuesta explícita de la escuela, es decir que a la paz se le convierte en contenido educativo. Exigencias y apuestas a nivel local pero especialmente a nivel mundial.

**1.2.1 La política de escuela nueva ¿una estrategia para educar en la paz?** Se lee desde algunos sectores el inicio de la educación para la paz en el movimiento de renovación pedagógica del siglo XX denominado la "Escuela Nueva"<sup>89</sup>. Partiendo de la premisa, que para asegurar un mundo en paz, era necesario trabajar y enfocar esfuerzos en las nuevas generaciones, y que más por una buena educación que funcione de antídoto a la guerra y las violencias<sup>90</sup>. Sin embargo urge diferenciar dicho movimiento de finales del siglo XIX y comienzos del veinte producido en Europa y norteamérica y que llega a Colombia en los primeros años del siglo XX, de la escuela nueva de los años 90 que buscaba atender en educación básica a las áreas rurales del país, con fin de mejorar en

---

<sup>88</sup>COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1620 (6, marzo,2013). Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Bogotá,2013. p.4.

<sup>89</sup>JARES. Educación para la paz.Op.cit., p. 14.

<sup>90</sup>Ibíd., p. 35

cobertura y calidad de la educación<sup>91</sup>. Época en que el conflicto se había visibilizado en perjuicio de la educación de la infancia, la adolescencia y la juventud.

En esta apuesta, se encontró que a nivel institucional un interés del Estado, a través del Ministerio de Educación Nacional, era el de garantizar la implementación de estas apuestas orientando el desarrollo metodológico, asesorando los procesos asociados, velando por su cumplimiento y fomentando prácticas innovadoras que la nutrieran<sup>92</sup>. Lo anterior permite dar cuenta que esta propuesta no apuntaba a la implementación explícita de una política educativa de paz, se relacionaba más con buscar estrategias que mejoraran la educación en las zonas más apartadas del territorio colombiano.

**1.2.2 El sector educativo un guerrero por la paz.** “...educación para la paz se entiende como la apropiación conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la participación democrática, la construcción de equidad, el respeto por la pluralidad, los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario”<sup>93</sup>

Entre la década de los 90 del siglo XX, y lo que ha sido el siglo XXI, la escuela fue encaminada a jugar un rol como promotora de la paz, de allí que se reconozcan posturas que permiten aportar a este factor, y que han emergido gracias a multiplicidad de propuestas y discursos de diferentes fuerzas tanto del orden estatal como privado. En este caminar, se ha contribuido a configurar nuevas subjetividades que se esperaba estuvieran atravesadas por una cultura de paz, definiendo a la educación como la que “... formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”<sup>94</sup>.

El que hoy la escuela colombiana se esté pensando desde políticas educativas centradas principalmente en educar para la paz, pone en evidencia el lugar de la escuela como primer guerrero por la paz, listo a combatir esas violencias, que se han infiltrado sin piedad a las aulas de clase. Atendiendo a los nuevos derroteros que su conceptualización experimentó desde organismos como la Unesco para los años 90s desde el Congreso Internacional sobre la Paz en la Mente de los Hombres; así la paz debía basarse en los valores universales del respeto a la vida, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, libertad, los derechos humanos y la

---

<sup>91</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 1490 (9, julio,1990). Por lo cual se adopta la metodología Escuela Nueva y se dictan otras disposiciones. Bogotá: El Congreso,1990

<sup>92</sup>Ibíd., p. 2

<sup>93</sup>INSTITUCIÓN EDUCATIVA JAVIER LONDOÑO. Manual de Convivencia Escolar "Comprendiendo y Viviendo la Educación como Derecho-Deber". Medellín, 2010, p.13.

<sup>94</sup>COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 1038 (25, mayo, 2015). Por el cual reglamenta la Cátedra de la Paz, Bogotá: El Congreso, 2015, p.65.

igualdad entre mujeres y hombres<sup>95</sup>. Así mismo los diez mandamientos para una cultura de paz fueron promovidos enfatizando el rol que debían cumplir las escuelas en la enseñanza de la paz<sup>96</sup>.

Ya en el año 2006, en el marco del desarrollo de la Asamblea General de las Naciones Unidas, se abordaron los avances en relación a la promoción de una cultura de paz, con la verificación de las acciones realizadas en el globo frente a estrategias que apuntaran a una educación para la paz, los derechos humanos, el desarrollo social y económico, la igualdad de género y la participación democrática<sup>97</sup>. Continuando la línea de fortalecimiento de apuestas que permitieran promover una cultura de paz, y con el fin de apuntar a una educación para el desarrollo sostenible, se creó el Instituto Mahatma Gandhi de educación para la paz, que buscaría cumplir con las funciones de. "...formulación de normas internacionales de planeamiento y gestión de programas de educación para la paz y el desarrollo sostenible"<sup>98</sup>

Apuntalando lo anterior, para la escuela, al finalizar la primera década de este siglo en América Latina y el Caribe, se proponían apuestas como el proyecto Educación para la Convivencia y una Cultura de Paz, que buscaba contribuir al desarrollo de políticas educativas que favorecieran la convivencia democrática y la cultura de paz, teniendo como referente tres líneas de operación: generación de conocimiento, construcción y fortalecimiento de la capacidad local, y la movilización de actores (estado, comunidad, familia, docentes y alumnos)<sup>99</sup>

De lo anterior podemos afirmar cómo al inicio la década de los 90s se pensaba que: "Los niños de ese momento construirán la paz del mañana"<sup>100</sup>, importancia especial a la infancia, que ya la tenía como centro de la educación desde comienzos del siglo XX y aporte del movimiento de Escuela Nueva. Ahora el infante se le pensaba como constructor de una mejor sociedad, la cual se sustentaba en la existencia de la paz, denotando claramente la intencionalidad de educar nuevas subjetividades a la luz de este propósito que empieza a naturalizarse<sup>101</sup>, pues "una educación que olvida la tarea de educar para la paz

---

<sup>95</sup>UNESCO. Consejo Ejecutivo 128° reunión. Propuesta de creación del instituto Mahatma Gandhi de educación para la paz y el desarrollo sostenible, el nueva Delhi (India), como instituto de categoría 1 de la Unesco. París. 2009, p. 1.

<sup>96</sup>GIESECKE, M. Cultura de paz y enseñanza de la historia. Buenos Aires, 2009, p. 308.

<sup>97</sup>MAYOR, F. Historia de la Cultura de Paz. El desarrollo de la Cultura de paz y no violencia, Bogotá: Trillas editores, 2013, p. 21.

<sup>98</sup>UNESCO. Actas de la Conferencia General 35° reunió. Volumen 1 Resoluciones. Organizaciones de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. París: Unesco,2009. p. 183

<sup>99</sup>UNESCO. Tercera jornada de cooperación iberoamericana sobre educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos. San José de Costa Rica: Unesco.2008, p. 57

<sup>100</sup>DIARIO EL ESPECTADOR. Tercer Congreso de Educación Preescolar. Bogotá, 19, junio, 2004. p.3.

<sup>101</sup>VARELA, J y ALVARES, F. Arqueología en la escuela. La Piqueta.2009. p.46.

será, al menos deseducación.”<sup>102</sup>

De otro lado, en el siglo XX, en Colombia se empezó a identificar que para educar para la paz, ante todo se requerían acciones de paz<sup>103</sup>; por lo tanto era necesario estar con el pueblo, y aún más con el actor protagónico del proceso de enseñanza-aprendizaje; el desafío era contar con docentes capacitados y contagiados en los discursos de la paz<sup>104</sup>.

Ya en una apuesta consolidada a nivel estatal, del cómo abordar la paz en las aulas de clase de nuestro país, vino la constituyente en la que se determinó que dentro de los fines de la educación, se debía formar en el “...respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad”<sup>105</sup> y unos años más tarde con la creación de la Ley 115 de 1994 “Ley General de Educación”, Artículo 14, se referenciaba que en todos los establecimientos de orden oficial o privado que oferten educación formal, es de obligatoriedad que se desarrolle “...la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos”<sup>106</sup>. Así, la constituyente contribuyó a hacer de la escuela un guerrero contra la guerra y especialmente a favor de la paz<sup>107</sup>. No obstante, en este periodo se evidenció que este discurso difícilmente sobrepasaba lo que determinaba la carta magna, así como la ley que rige la educación en Colombia; era necesario construir las estrategias necesarias que hicieran realidad la apuesta de la escuela por la paz soñada.

De allí, que para los años 90s se evidenciase que en lo relacionado al cómo educar para la paz, tales ideales y políticas estaba lejos de concretarse. Las críticas confirmaban la escases de mecanismos por la paz soñada, dicho de otro modo, el tema de la paz en la escuela adolecía de concreción, era una penuria temática en el escenario escolar. Sin embargo a comienzos del siglo XXI, encontramos la producción de nueva normatividad: “...la educación para la justicia, la paz, la Democracia, la solidaridad, la confraternidad, la urbanidad, el cooperativismo y en general la formación de los valores humanos”<sup>108</sup>; también se formuló el Plan Decenal de Educación 2006-2016. El primero de los diez temas

---

<sup>102</sup> AGUDELO, G. Una tarea urgente: educar para la paz. En: Diario El Espectador, Bogotá. 29, septiembre, 1985, p. 4-b.

<sup>103</sup> Ibíd., p.4b.

<sup>104</sup> Ibíd., p.4b.

<sup>105</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 (8, febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá, 1994, p.2.

<sup>106</sup> Ibíd., p.3.

<sup>107</sup> ESCOBAR. G. La pedagogía de la pregunta aplicada a la escuela y su conflicto. En: Educación y Cultura. Agosto, 2011, vol 34, no. 91, p. 39.

<sup>108</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1013. (23, enero, 2006). Ley 1013. Por lo cual se modifica el artículo 14 de la Ley 115 de 1994. Bogotá, 2006, p. 1.

que generaron debate se relacionaba con la educación para la paz, la convivencia y la ciudadana<sup>109</sup>, tres contenidos que giraban en un mismo eje articulador. Esto se continúa alimentado con un respaldo del Estado, a partir de ubicar la paz y la educación como dos de los tres pilares del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018<sup>110</sup>:

Pilares del Plan Nacional de Desarrollo. El Plan Nacional de Desarrollo se basa en los siguientes tres pilares: 1. Paz. El Plan refleja la voluntad política del Gobierno para construir una paz sostenible bajo un enfoque de goce efectivo de derechos. 2. Equidad. El Plan contempla una visión de desarrollo humano integral en una sociedad con oportunidades para todos. 3. Educación. El Plan asume la educación como el más poderoso instrumento de igualdad social y crecimiento económico en el largo plazo, con una visión orientada a cerrar brechas en acceso y calidad al sistema educativo, entre individuos, grupos poblacionales y entre regiones, acercando al país a altos estándares internacionales y logrando la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos<sup>111</sup>

Para hacer realidad acciones tangibles al interior de las escuelas colombianas, y promover la paz desde el quehacer del profesorado, al igual combatir las violencias que sin respeto habían ingresado a las dinámicas de la escolarización se crea en el 2013 la Ley 1620 y el Decreto 1965 que la reglamenta, en el que proyectaba:

...contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994- mediante la creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia<sup>112</sup>.

Y también reglamentar:

...el funcionamiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar; sus

---

<sup>109</sup>COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 2006 -2016. Bogotá. 2006 p. 9

<sup>110</sup>COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1735. (09, junio, 2015). Por lo cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”, Bogotá.2006, p.1.

<sup>111</sup>Ibíd., p.1.

<sup>112</sup>COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1620, p. 1.



herramientas; los lineamientos generales bajo los cuales se deben ajustar los manuales de convivencia de los establecimientos educativos, de acuerdo con lo ordenado en la Ley 1620 de 2013 y otros aspectos relacionados con incentivos y la participación de las entidades del orden nacional y territorial, establecimientos educativos, la familia y la sociedad dentro del Sistema Nacional de Convivencia Escolar <sup>113</sup>.

En un segundo lugar, y a vísperas de la consolidación de un proceso de paz entre el Gobierno colombiano y la guerrilla de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, para el año 2014 se establece la Ley 1732 por la cual se establece la cátedra de la paz para todas las instituciones educativas del país <sup>114</sup>: “Con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia, establézcase la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente” <sup>115</sup>; un año después el decreto 1038 del 2015 reglamenta la Cátedra haciéndola obligatoria en todos los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de carácter oficial y privado <sup>116</sup>.

De acuerdo a lo anterior se puede inferir que la reglamentación de las políticas de paz para la escuela del siglo XXI frente a los años 90s en que esto no se produjo especialmente, ¿la escuela trabajaba por la paz y lo hacía de modo eficaz? ¿La penuria estaba superada? ¿Aun reconociendo que el papel era entonces de la institucionalidad escolar?

Pero las políticas nacionales y su reglamentación no fueron suficientes ya que surgieron a la vez en el siglo XXI propuesta como la de Enrique Chauv, “Aulas en Paz”, que consistía en un método aplicado a niños y niñas de primero a quinto de primaria, cuyo propósito era disminuir y trabajar en el desarrollo de habilidades como la empatía, la asertividad y el pensamiento crítico de estudiantes, maestros y padres de familia <sup>117</sup>. Otra fue la “Educación para la Sana Convivencia Félix y Susana”, que pretendía contribuir al “...al fortalecimiento de las relaciones entre niños, familias y las escuelas mediante el desarrollo de capacidades en los educadores para potenciar el afecto y la comunicación como facilitadores del proceso de formación” <sup>118</sup>.

---

<sup>113</sup>COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1965. (11, septiembre, 2013). Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. El Ministerio, 2013. p.2.

<sup>114</sup>COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1732. (1, septiembre, 2014). Por el cual se establece la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país, Bogotá. 2014, p.1.

<sup>115</sup>Ibíd., p.1.

<sup>116</sup>COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 1038, p.2.

<sup>117</sup>LÓPEZ, V. Apuntes Educación y Desarrollo Post-2015. Convivencia escolar. Santiago de Chile: UNESCO, 2014. p.3.

<sup>118</sup> PROGRAMA FÉLIX Y SUSANA. El programa. [en línea]: El Autor [citado 7 enero, 2017]. Disponible en internet: <URL://felixsusana.com/conocenos>

De otro lado, el Proyecto “Laboratorio de Paz y Convivencia Escolar”, liderado por la Fundación Amigos Unidos, en el marco del desarrollo de su campaña Stop Bullying Colombia, que buscaba ubicar el diálogo como posibilitador de la resolución de los conflictos y las diferencias, incentivando la formulación de apuestas pedagógicas al interior del escenario escolar que permitan promover la convivencia utilizando como eslabones el respeto y la diversidad<sup>119</sup>. Lo planteado anteriormente, da cuenta del interés de la sociedad civil por construir escenarios de paz a partir de las prácticas pedagógicas de las escuelas del país.

En suma, el sector educativo ha sido pensado y direccionado como guerrero por la paz, mediante políticas primero y después desde algunas estrategias pedagógicas. No obstante, es importante situar las acciones de estudiantes y docentes en este proceso que se consideraba central. Para el caso estudiantil, está el Primer Encuentro Juvenil de la Paz, cuyo lema fue “el joven tu compromiso es vida la justicia”, realizado en el Colegio Juan Rey de Bogotá<sup>120</sup>. El cual evidenció, para su momento el interés del principal actor en el proceso educativo “*el estudiante*”; en un rol participativo y empoderado en el discurso de la paz. Otras apuestas, se presentaron con jóvenes de seis colegios de Bogotá, que se reunieron en el colegio Nueva Granada, para debatir en relación a la paz<sup>121</sup>. Con relación a esta participación, los discursos estatales comenzando el siglo XXI se muestran interesados en impulsar tales participaciones mediante lo que se denominará desde entonces como el empoderamiento del estudiantado como mediadores y conciliadores escolares; esto con el fin de combatir la violencia escolar, y el adecuado manejo que se pudiera dar a los conflictos<sup>122</sup>.

Para esta misma época, se enfatiza en la responsabilidad del docente en su rol como promotor de paz, desde el trabajo de temáticas asociadas como la formación en derechos humanos, educación para la sexualidad, la prevención y mitigación de la violencia escolar, en dónde se requería de la transformación de prácticas con el fin de poder desarrollar ambientes democráticos y tolerantes, que permitieran aportar a la participación, a la resolución de conflictos y a la integralidad del estudiantado<sup>123</sup>.

### **1.2.3 La cátedra de la paz, una política educativa de más.** “La Cátedra de la Paz deberá fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias

---

<sup>119</sup>FERRER, I. Del Maltrato Infantil a la Violencia Escolar, Familia y escuela. En: Revista Magisterio. Marzo, 2010. vol 33, no.73, p.65.

<sup>120</sup>DIARIO EL ESPECTADOR. Encuentro de la Paz. 30, agosto,1985, p.2-B

<sup>121</sup> DIARIO EL ESPECTADOR. La juventud y la paz. 7, marzo, 1986, p.3

<sup>122</sup>COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 4807. (11, septiembre, 2013). Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Bogotá, 2013, p 17.

<sup>123</sup>COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1620.Op., cit., p.2.

relacionados con territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad los principios, derechos consagrados en la Constitución”<sup>124</sup>

Como se exponía anteriormente la cátedra de paz, ha sido una política educativa a favor de la paz que ha emergido en el siglo XXI como propuesta para la formación en temas asociados a la paz del país y desde la educación, en la idea a contribuir a este pilar de la sociedad. En ella se han plasmado, la necesidad de trabajar en relación a la justicia y derechos humanos, el uso sostenible de los recursos naturales, la protección de las riquezas culturales y naturales de la nación, la resolución de los conflictos, la prevención del acoso escolar, la diversidad y pluralidad, la participación política, la memoria histórica, los dilemas morales, los proyecto de impacto social, historia de los acuerdos de paz nacional e internacional y proyecto de vida y prevención<sup>125</sup>.

Un análisis más cercano a las pretensiones que se tenía de la Cátedra se ve el número excesivo de contenidos que pretendía atender, de ello surge el interrogante de si ¿la escuela es el lugar de tales discusiones? También, ¿cómo se puede abordar desde tal Cátedra todos esos contenidos e intereses? esto muestra que la educación para la paz, se convierte en el caballito de batalla desde donde impulsar intereses políticos diversos de la sociedad. Lo que resulta inmanejable por parte de la escuela y de sus impulsores. La sociedad colombiana, espera que estas no sea una política educativa más a las implementadas décadas atrás, ya que no se debe olvidar procesos gestados a finales del siglo XX con la Conferencia Internacional de la Enseñanza de la Historia para la Integración y la Cultura de Paz celebrada en Cartagena, en donde se ubica sobre la mesa la revisión de los contenidos de los textos escolares, en relación a la inclusión de temáticas de paz<sup>126</sup>.

Esta cátedra con el fin de no dejar a un lado los procesos alcanzados por el sistema educativo colombiano determina en primer lugar, que la construcción del Plan Nacional de Educación del 2016-2026, deberá tener en cuenta esta asignatura como un factor importante en su implementación<sup>127</sup>. “Principios Orientadores Del Plan Nacional Decenal [...] Primero: el Plan debe ayudar a construir de la paz y a consolidar el sentimiento de nación, como tareas importantes del país y de la educación en la próxima década. Esto incluye, principalmente, aportar a la construcción de una cultura ciudadana y un desarrollo individual y colectivo que contribuyan a las transformaciones sociales, políticas,

---

<sup>124</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 1038.Op.cit., p.2

<sup>125</sup> Ibíd., p.3.

<sup>126</sup> GIESECKE. Op.cit., p.33

<sup>127</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1732.Op.cit., p. 2.

económicas y culturales que requiere el país”<sup>128</sup>. Y en segundo lugar, precisa que al desarrollar el currículo se debe integrar la cátedra de paz, buscando articular acciones que el legislador había determinado como las asociadas al Sistema Nacional de Convivencia Escolar<sup>129</sup>.

### 1.3 LA NORMA ROMPE LA ARMONÍA DE LA CONVIVENCIA

“Las relaciones en la escuela son tensas, la autoridad atraviesa todos los espacios, la norma rompe la armonía de la convivencia y genera el roce permanente entre los diferentes actores de la trama educativa: el aprendizaje se impone a través de la autoridad del maestro, generando una conducta vertical frente al conocimiento”<sup>130</sup>

Se encontraba que la escuela en su máximo ideal buscará que las múltiples relaciones interpersonales que convergen en ella (estudiante-estudiante, estudiante-maestro, estudiante-familia, maestro-maestro o maestro-familia) puedan caracterizarse por ser armónicas reinando la convivencia. Esta estructura de acogida, como al igual que muchas más de la sociedad, se enmarca en un deber ser, y para lograr este objetivo uno de los procesos es no sobrepasar límites. Es por ello que aparece la normatividad, aquella que contiene las responsabilidades y los derechos de cada uno de los actores de la comunidad educativa el “Manual de Convivencia”.

En tal sentido se encuentran discursos que afirman que “...para lograr la formación integral de los educandos, se debe contener por lo menos los siguientes aspectos: [...] el reglamento o manual de convivencia y el reglamento para docentes”<sup>131</sup>. Parecía al tenor de tales prescripciones que sin una pequeña constitución que ubicara el horizonte institucional, como el régimen de lo que debía hacerse en la escuela consignado en un manual no era posible la armonía, la convivencia. Se parte discursivamente de pensar lo anterior, lo que obliga a institucionalizar tales instrumentos reguladores.

La norma, para unos ordena, para otros disciplina, variantes que han construido la historia de la escuela, por un lado, “...el orden se hizo necesario, porque facilitaba la vigilancia; sin él, lograr la disciplina sería una tarea muy dispendiosa...”<sup>132</sup> y por el otro “la disciplina fue una condición de la escuela, pues a través de ella se conseguiría el cumplimiento pleno de sus objetivos”<sup>133</sup>. Para el periodo de

---

<sup>128</sup> COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación.Op.cit., p.2.

<sup>129</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 1038.Op.cit., p.2.

<sup>130</sup> GALLEGO.Op.cit., p. 34.

<sup>131</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 1860 (3, agosto,1994). Por el cual reglamenta parcialmente la Ley de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. El Congreso, 1994. p.5.

<sup>132</sup> ALVAREZ. Op.cit., p. 97.

<sup>133</sup> *Ibid.*, p 97

investigación que ocupa esta investigación, encontramos cómo el control que la escuela tenía a los cuerpos de los estudiantes se proyectaba a un ideal de sujeto, ya que "...un sistema educativo, en tanto que es sistema, difiere, evidentemente, del cuerpo humano-o de un almacén- en lo que hace, en cómo lo hace, y en por qué lo hace. De todas formas, tiene en común, con otras empresas productivas, un conjunto de factores intrínsecos que están sujetos a un proceso destinado a conseguir una determinada producción, que se propone satisfacer los objetivos del sistema"<sup>134</sup>. Así, la institución educativa, trabaja para un proyecto de nación, que está envuelto en un sistema, en dónde se busca objetivizar el estudiante y al docente.

La norma que se institucionaliza, se hace desde fuerzas opuestas en el sentido de afirmar su importancia, también sus efectos no siempre positivos. Una señala que las prácticas pedagógicas en el quehacer del profesorado, se fueron caracterizando por la regulación del espacio, del tiempo, hasta del propio saber; se convertiría en controles propios de las escuelas que mutaron en roles y relaciones bajo a la lógica de la discriminación y la exclusión de actores, ya que la norma en sí misma estaba sustentada en la obediencia y el cumplimiento a la regla, en el marco del autoritarismo, la represión o la culpa<sup>135</sup>. Otros discursos expresan que sin ella ocurrirían problemas muchos más graves en la dinámica escolar,: el micro tráfico, que hace parte de un legado de acostumbrarse a vivir en el desorden, el quererle hacer el quite a la norma<sup>136</sup>; las agresiones que se dan entre actores de la comunidad educativa, que requieren de trato y sanciones para combatirlas<sup>137</sup>; y un último lugar, la regulación del poder, viendo indispensable que aquellos actores de la comunidad con poderes en la escuela, tienen que sustentarse en la normatividad educativa<sup>138</sup>.

Un lugar intermedio a esta dos apuestas expresaba cómo "...la norma reclama un cambio en las estructuras de poder escolar, para que sea posible que surjan nuevas normas de regulación social, para que cambien prácticas que han adoptado la cultura de la subordinación y se incorpore la cultura de la negociación"<sup>139</sup>. Al final parece decantarse por la norma siempre y cuando no rompa la armonía de la convivencia, en cambio de que sea una oportunidad para prevenir situaciones de conflictos, y promover una resolución de los mismos con acciones concretas e irrepetibles.

### **1.3.1 El consejo directivo y el comité de convivencia ¿jueces del ámbito**

---

<sup>134</sup>MARTÍNEZ. Op.cit., p.90.

<sup>135</sup>ORTEGA.Op.cit., p.48.

<sup>136</sup>MEJÍA.Op.cit., p.12.

<sup>137</sup>FERRER.Op.cit., p. 65.

<sup>138</sup>ARIAS, D. ¿Es posible una convivencia escolar pacífica en con contexto violento? En: Revista Magisterio.Marzo, 2010.vol.33, no.44, p.61

<sup>139</sup>ORTEGA.Op.cit., p. 49.

**escolar?** Estipulada la norma en el escenario escolar, se introduce la preocupación acerca de ¿quién la hará respetar? En el estudio de los dos periodos que hemos venido relacionando, nos encontramos que, a finales del siglo XX, a partir de la implementación de la ejecución de la Ley General de Educación un juez el “consejo directivo” cuyas funciones se relacionadas en la toma de decisiones que influían en lo que pasaba al interior de la escuela. Una de ellas opera como estamento que operaría en la resolución de conflictos presentes entre los actores de la comunidad educativa, utilizando como apoyo el manual de convivencia o reglamento escolar<sup>140</sup>. Lo anterior permitiría afirmar que, dentro de la política educativa, se proyectaba la existencia de un organismo que abordará los problemas, diferencias y violencias que se presentaran en la escuela, y que simplemente su recurso para determinar lo que está bien o mal, era lo consagrado en el manual de convivencia.

Ya en el siglo XXI, fue necesario transformar las prácticas pedagógicas en relación a cómo abordar los conflictos y promocionar y prevenir espacios de convivencia y paz, de allí con la divulgación de las Ley de 1620 del 2013, se estipuló que todas las instituciones educativas del país deberían conformar el “comité de convivencia escolar” con el fin de armonizar y articular “...las políticas, estrategias y programas y emitirá los lineamientos relacionados con la promoción y fortalecimiento de la formación para la ciudadanía, el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, y la prevención y mitigación de la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia de los estudiantes de los niveles educativos de preescolar básica y media”<sup>141</sup>

Es así como se crea un organismo particular para la atención de procesos propios de la dinámica escolar, asociados a la promoción de la convivencia. Dentro de las funciones que se le estipularon a este comité se referenciaron en primer lugar; realizar un trabajo articulado con instituciones de orden nacional en temas asociados a la convivencia escolar, derechos humanos, derechos sexuales y reproductivos, y la prevención u promoción de la violencia escolar, segundo; dentro del marco de los procesos de autoevaluación institucional de la calidad de la educación incluir temas asociados al clima escolar y lo que se hace a nivel pedagógico frente a la mitigación de la violencia escolar, tercero; activar lo que se le denomina la ruta de atención integral para la convivencia escolar, en relación a lo que se pueda presentar en situaciones de conflicto, acoso, violencia escolar y vulneración de derechos del estudiantado, cuarto; generación de espacios de conciliación para la resolución de conflictos de acuerdo a que la dinámica lo amerite, y quinto; identificar, documentar, analizar y resolver los conflictos que se puedan presentar entre los actores de la comunidad educativa<sup>142</sup>. De otro lado la

---

<sup>140</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 1860.Op.cit., p.2.

<sup>141</sup> COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1965.Op.cit., p. 4.

<sup>142</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1620.Op.cit., p.2.

constitución de tal comité obligo la participación del representante de los docentes, el presidente del consejo de padres de familia y el representante de los estudiantes. Presidido por el docente<sup>143</sup>.

Allí el juez se transformó, dejó de ser de aquel consejo directivo cuyas ocupación eran la de resolver los conflictos emergentes en la escuela, utilizando como mecanismo el reglamento, a convertirse en un organismo cuyo apellido “convivencia” apuntaba a ser un poco más asertivo -eso se esperaba-, para lo que se quería promover en la escuela, sobresaliendo nuevas perspectivas de trabajo pedagógico como la promoción, la prevención y la atención a casos, sustentados en un ruta de atención denominada entonces como “Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar”<sup>144</sup>.

#### **1.4 LA ESCUELA COLOMBIANA ¿SANCIONATORIA Y PUNITIVA?**

“Durante años las reformas educativas se concentraron en dar respuesta a la violencia escolar desde estrategias sustentadas esencialmente desde dos perspectivas: (I) el aumento en la exigencia de los contenidos académicos y (II) la creación y de endurecimientos de penas y castigos frente a la comisión de faltas”<sup>145</sup>

Buscando que el sector educativo fuese ese primer consejo marcial de paz, el que combatiría esas violencias que ha traído la guerra a la escuela colombiana, se hizo necesario por un lado mantener ocupado al escolar, con una mayor exigencia en los contenidos académicos y por el otro, endurecer y corregir lo que fuese necesario mediante la sanción o el castigo. Sin embargo, desde diferentes apuestas pedagógicas en las últimas décadas se asevera haber realizado un enorme esfuerzo por expulsar de la escuela aquellas denominadas prácticas tradicionales -lo nuevo parece ser lo mejor-, los procesos de castigo, en el propósito de cambiar esa escuela caracterizada por ser sancionatoria y punitiva<sup>146</sup>. Proponiendo el ingreso de nuevas apuestas en las que el quehacer del docente responda a la realidad de los estudiantes, en dónde exista un trabajo de carácter preventivo que desvíe el camino de la sanción, empoderando al estudiante como sujeto de derechos y deberes.

Para ello emerge el reglamento escolar o manual de convivencia, él en sí mismo – se argumenta- representa aquel pacto de convivencia que realiza la comunidad

---

<sup>143</sup> COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1965 p. 8.Op.cit., p.6.

<sup>144</sup> Ibid., p.7.

<sup>145</sup> PÉREZ, M; PARDO, J; MORA, M y GUERRERO, L. Capacidades Ciudadanas & Relaciones armónicas. En: revista Magisterio.junio, 2010.vol.21, no.73, p.67.

<sup>146</sup>REVISTA EDUCACION Y CULTURA. Editorial. Defendamos la escuela de la estigmatización y de la violencia.Op.cit., p.22.

educativa, puesto que regula las relaciones cotidianas orientándolas a un trabajo participativo, incluyente, democrático y pluralista, utilizando como premisa, el compromiso, ya no orientado desde el temor de la sanción, sino por la convicción de construir una sociedad en paz<sup>147</sup>.

#### 1.4.1 Un nuevo dispositivo de control: el reglamento escolar

La escuela genera una normativa que se traduce en reglamentos, asumidos en la actual legislación escolar como manuales de convivencia. La construcción en relación a la norma están supeditadas a la historia y experiencia personal de los docentes, a las concepciones que tienen sobre los sujetos, al tipo y modelo de autoridad que están proponiendo, los cuales se caracterizan por su legitimidad y dispersión<sup>148</sup>

Para responder a un tratado de convivencia, era necesario que la escuela utilizara un dispositivo de control orientado a hacer cumplir la normatividad denominado “reglamento escolar” o “manual de convivencia”. En los inicios del siglo XXI, eran utilizados como catálogos o listados de deberes y responsabilidades, ajenos a contextos reales, fabricados más a una defensa jurídica, que a una orientación pedagógica<sup>149</sup>. Este dispositivo como lo referenciaría Foucault, aquella red que se puedan llegar a establecer en unos elementos diferentes de carácter discursivo, institucional, reglamentario, enunciativo y, lo dicho y no dicho<sup>150</sup>; se implementa en las escuelas colombianas a partir del Decreto 1860 que reglamenta la Ley General de Educación, la cual establece la obligatoriedad de producir un reglamento escolar que responda a su proyecto educativo institucional<sup>151</sup>. El cual debe convertirse en una pequeña constituyente; analogía que se establece con la constitución de Colombia en tanto fue ese “...gran tratado de paz entre los colombianos, y que su función principal debe dirigirse a la búsqueda de la convivencia”<sup>152</sup>, el reglamento o manual se proyectaría como un tratado para fomentar la convivencia y la paz en la educación formal: “El reglamento o manual de convivencia debe contener una definición de los derechos y deberes de los alumnos y de sus relaciones con los demás estamentos de la comunidad educativa”<sup>153</sup>

Se afirmaba que dichos deberes y derechos plasmados en la institución educativa, eran orientados a los diferentes públicos de la comunidad –docentes-familia-estudiantes-, no obstante, los manuales de convivencia de las escuelas

---

<sup>147</sup> INSTITUCIÓN EDUCATIVA JAVIER LONDOÑO. Op.cit., p. 95.

<sup>148</sup> ORTEGA, p. 48.

<sup>149</sup> MARTÍNEZ HEREDIA, K. El sentido político de la educación. En: Educación y Cultura. Junio, 2010.vol 45, no.94, p.35

<sup>150</sup> CASTRO, E. Op.cit., p. 114.

<sup>151</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 1860.Op., cit.p.3.

<sup>152</sup> SERPA, H. La Constituyente: ¿El camino de la paz? En: Revista Semana. Abril, 1990.vol.51, no.447. p.34.

<sup>153</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 1860.Op.cit., p 6



colombianas tienen un cierto protagonismo de los discursos hacia los estudiantes. Roles de los profesores y padres de familia, no eran tan relevantes en este manual, parecía más que un manual de convivencia institucional, un decálogo de responsabilidades para los estudiantes. De allí, que apareciera como central que las normas se construyeran democráticamente y con la participación de todos oportunidad pedagógica para la convivencia<sup>154</sup>.

#### 1.4.2 ¡La pequeña constituyente se tiene que reestructurar!

El ejercicio de los derechos y deberes de los niños dentro del ámbito escolar, debe constituirse en una garantía para que los futuros ciudadanos aprendan a convivir armónicamente con el mundo social y natural que les pertenece por eso, es muy importante que los docentes y docentes directivos, den suficiente importancia a la organización del gobierno escolar en una forma transparente, evitando toda práctica que atente con la democracia escolar. El manual de convivencia esa pequeña constitución. Debe ser elaborado con representación de todos los estamentos de la comunidad educativa y luego socializado y adoptado por la toda la comunidad<sup>155</sup>

Para el siglo XXI, se planteaba la urgencia de repensar el gobierno escolar, específicamente con aquella pequeña constitución. En la idea, se decía, de enriquecer el proyecto educativo institucional, permitiendo construir paralelamente un escenario educativo democrático, enfocado en la promoción de la no violencia. Este proceso se materializó con la implementación del decreto 1965 del año 2013, que permitía respaldar por parte del Ministerio de Educación Nacional los requerimientos expuestos en la Ley de Convivencia Escolar; determinando la necesidad de actualización de los manuales de convivencia de las escuelas. Dicha reestructuración se convertiría en uno de los ejes para la implementación de dicha ley a partir de garantizar sus definiciones, principios y responsabilidades<sup>156</sup>. La reestructuración de la pequeña constituyente a nivel institucional se orientaría, a garantizar: la participación, la corresponsabilidad, la autonomía, la diversidad e integralidad<sup>157</sup>. Con el fin de responder a los propósitos del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, apropiando nuevas formas y alternativas pedagógicas de pensarse la convivencia<sup>158</sup>. La

---

<sup>154</sup> REVISTA EDUCACION Y CULTURA. Editorial. Defendamos la escuela de la estigmatización y de la violencia.Op.cit., p.2.

<sup>155</sup>CAÑAS, F. La formación de un ciudadano ejemplar una tarea fundamental de la escuela pertinente actual. En: Revista Magisterio.febrero, 2009.vol.32, no.41, p. 57.

<sup>156</sup>MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía N° 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Sistema Nacional de convivencia escolar. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.2013, p.26.

<sup>157</sup> COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1965. Op.cit., p. 10.

<sup>158</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1620.Op.cit., p.14.

ruta<sup>159</sup> a seguir en tal empeño, requería de los docentes su conocimiento, comprensión y apropiación en relación a la actuación en casos de violencia escolar y vulneración de derechos en el estudiantado<sup>160</sup>.

Lo anterior permite dar cuenta como en esta época se ha repensado la escuela, realizando cambios que se esperan trascendentales a los propuestos en el periodo anterior, relegando la idea así como las prácticas de una escuela sancionatoria y punitiva, para privilegiar en cambio la convivencia y la paz<sup>161</sup>.

**1.4.3 Proyecto educativo institucional ¿una proyección educativa o una herramienta política?** “... el PEI como una de las formas organizativas necesarias para hacer efectividad los derechos legitimados en la Constitución”<sup>162</sup>

El manual de convivencia está inscrito en un proyecto de escuela, y su emergencia se ubica a finales del siglo XX, como un producto social desde la identificación de múltiples violencias que se visibilizan ingresando a las prácticas pedagógicas escolares. A partir de estas reformas e inclusiones la Ley 115 de 1994 creó el -Proyecto Educativo Institucional-<sup>163</sup>, en la idea de darle soporte al manual de convivencia además de organizar a cada institución al tenor de las nuevas exigencias. Tal Proyecto PEI se proponía como un ejercicio adelantado autónomamente por cada establecimiento del país en proponer y adoptar su propio proyecto educativo<sup>164</sup>. Esta apuesta pedagógica de obligatoriedad para las escuelas colombianas, debía responder a los fines de la educación, teniendo como referente importante la condición social, económica y cultura del contexto en dónde se encontraba<sup>165</sup>, respondiendo a la situaciones y necesidades de los estudiantes, su comunidad y a los retos del país; dónde sus características den cuenta que es concreto, factible y evaluable<sup>166</sup>.

De allí surge el interrogante a responder al interior de la escuela ¿qué es el PEI? ¿Es una proyección educativa o a una herramienta política?; al parecer se espera funcione en las dos vías, una, la escuela puede construir una visión de educación en relación al tipo de hombre que quiere formar –construcción de subjetividades-, y esto lo hace en relación a ubicar el cómo enseñar aquellos saberes o conocimientos, mediados por el ideal de sociedad. En él se tiene la posibilidad de soñarse una escuela, en dónde cada uno de los actores tengan una razón de ser a través de un tejido de fuerzas expresadas en: la visión, la misión, los principios, los

---

<sup>159</sup> Ibid., p.14.

<sup>160</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía N° 49.Op.cit., p.172.

<sup>161</sup> MEJÍA.Op.cit., p.12.

<sup>162</sup> BUSTAMANTE, G. El P.E.I. será lo que hagamos hoy por él. En: Educación y Cultura. Marzo, 1995. vol.35, no.38, p.6.

<sup>163</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 1860.Op.cit., p. 6.

<sup>164</sup> Ibid., p. 5.

<sup>165</sup> Ibid., p. 5.

<sup>166</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115.Op.cit., p.17.

fines, las estrategias pedagógicas, el manual de convivencia y el sistema de gestión<sup>167</sup>, que edificarían una forma de educar.

Dos, permite el encuentro de perspectivas, gracias a él se ubica aquel gobierno escolar "...concebido dentro de la institución como un mecanismo de participación colegiada y democrática en torno a la dirección y orientación del Proyecto Educativo Institucional"<sup>168</sup>. Permite ser una herramienta de orden político, gracias a sus: "reglamentos internos: rector, consejo directivo, consejo académico, [...] y otros órganos que le apoyan [...] como: consejos técnicos de evaluación y promoción de estudiantes, consejo de padres, asociación de padres de familia, consejo de estudiantes, personero de estudiantes, contralor de estudiantes y representantes de grupo"<sup>169</sup>.

Se ha logrado encontrar el acontecimiento de la paz como aporte educativo, sacando a la luz los enunciados,<sup>170</sup> configurando el archivo producto del trabajo arqueológico y surgidos en el cruce de fuerzas<sup>171</sup>, que dan cuenta del saqueo que ha experimentado la escuela en el orden del saber, privilegiándose la educación en la paz. Lo dicho nos permite preguntar ¿si la educación en derechos humanos constituye la base para promover la paz deseada?

Educación para la paz, como política y estrategia educativa vino a desarrollarse en el siglo XXI, en relación con leyes promulgadas a propósito de la convivencia, la cátedra de paz y el reglamento escolar. No obstante, también encontrábamos que la escuela se ha preocupado por educar para la paz desde otras estrategias. Y ello se colige a partir de lo encontrado e mediados del siglo XX, respecto de la visibilización del discurso de los DDHH como puente de la formación de la paz: "... la declaración de los Derechos Humanos no es reciente: 10 de diciembre de 1948. No es arriesgado decir que el reconocimiento expreso e internacional de los Derechos Humanos es un logro de este siglo. Por esta razón, por su novedad, los educadores debemos trabajar para que formen parte de nuestra cultura"<sup>172</sup>

Adicional a propuestas estatales lideradas por el gobierno nacional, utilizando como medio la consejería para los derechos humanos, que permitía abordar este tema, interés de la escuela desde el desarrollo de la "la semana de los derechos humanos" y de la construcción de cartillas<sup>173</sup>.

Se encontró, un discurso nuevo en aquellas apuestas desarrolladas por la escuela a favor de la paz, referenciado en coyuntural y transformación el posconflicto de

---

<sup>167</sup> *Ibid.*, p.17.

<sup>168</sup> INSTITUCIÓN EDUCATIVA JAVIER LONDOÑO. *Op.cit.*, p.101.

<sup>169</sup> *Ibid.*, p.102.

<sup>170</sup> Foucault. *La arqueología del saber*. *Op.cit.*, p.46.

<sup>171</sup> Foucault. *Nietzsche, la Genealogía*. *Op.cit.*, p.36.

<sup>172</sup> TORO. *Op.cit.*, p.22.

<sup>173</sup> FECODE. *Educación y Derechos Humanos*. *En*: Educación y Cultura. Mayo, 1988.vol.11, no.13, p.2.

Colombia, aunque este no emergió en los periodos estudiados, se dio gracias al origen de diferentes fuerzas discursivas, propias al ámbito escolar, quizás por ello: "...el bolígrafo construido con una bala, el que le entregó el presidente Juan Manuel Santos al líder político de las FARC Tímoleón Jiménez durante la firma del cese al fuego: las balas escribieron nuestro pasado, la educación escribirá nuestro futuro"<sup>174</sup>, tenía un claro mensaje en relación a que la educación era la base de una construcción de una sociedad en paz.

Ya que el país para el siglo XXI, enfrenta uno de los acontecimientos más grandes de su historia, quizás catalogado uno de los más importantes, el fin de un conflicto armado que ha atacado por décadas las diferentes esferas de la sociedad. Colombia era el último territorio de esta parte del mundo, que aún padecida la guerra<sup>175</sup>. En el marco del desarrollo del proceso de paz entre el Gobierno Nacional y las FARC, se identificaban expectativas de lo que podría resultar de las conversaciones al acuerdo logrado en la Habana Cuba, el momento posterior a su firma se denominaría posconflicto, "definido como un periodo claramente identificable, consecutivo a la superación total o parcial de los conflictos armados"<sup>176</sup>

Con ello, sueños de muchos colombianos, como, por ejemplo: menos presupuesto para fortalecer las fuerzas armadas, y más para el desarrollo del país en el que se contemplaban, vías, acceso a servicios públicos de calidad, vivienda y por supuesto una mejor educación. De allí, se hiciera tangible la paz no aquella entendida como: "...el fin del conflicto armado por el cese de hostigamientos bélicos, sino como la erradicación de las prácticas de violación de los pactos sociales, las formas de menosprecio y de humillación que se han instalado en los territorios, erosionado las formas de vivir juntos"<sup>177</sup>.

Es por eso que se decía que para pensarse el posconflicto en Colombia, era indispensable cambiar prácticas de las escuelas, haciendo un énfasis claro que en ellas no recae el 100% de las responsabilidades del cambio social, pero reconociendo que son el eje en dónde se puede dar inicio a propuestas de transformación<sup>178</sup>. El posconflicto, posiblemente le dé una transformación a las escuelas, esto en relación a que ellas, en las últimas décadas se han tenido de acoplar a lo que necesita la sociedad, y eso se puede sustentar en que la educación formal hoy desde una apuesta política deba apuntar a ser generadora de paz, aportando con acciones a pasar la página de la violencia.

Y en este devenir, diferentes entes de la sociedad se han preocupado por aportar

---

<sup>174</sup>MEJÍA.Op.cit., p.10.

<sup>175</sup>REVISTA SEMANA. ¿qué se sabe del proceso de paz? 2012, vol.52, no.1584, p.26.

<sup>176</sup>GARCÍA, J. Posconflicto y la revolución del arte en la sociedad colombiana. Bogotá: Lúdico pedagógica,2015. p.36.

<sup>177</sup>MEJÍA.Op.cit., p11.

<sup>178</sup>ESCOBAR. Op.cit., p.34.

a ello, desde iniciativas que involucran como por ejemplo a la Universidad Distrital, como primera institución de educación superior invitada por el Alto Comisionado para la Paz, Sergio Jaramillo para empezar a dialogar sobre cuál debía ser el rol de la pedagogía en el posconflicto<sup>179</sup>. Por otra parte se encontró, en apoyo a esta causa la Red de Colegios por la Paz; propuesta respaldada por la Corporación Educación y Sociedad y Red de Educación para la Paz; que simplemente querían apostarle a la construcción de una cultura de paz, después del fin del conflicto<sup>180</sup>. El posconflicto sería la posibilidad para que la escuela, específicamente la educación que sea la razón de ser; enfatizando que las agendas educativas para la paz tengan tres pilares: contribuir a lo que fue el fin de la guerra, que en las dinámicas escolares se promueva una cultura de paz y convivencia, y que esto se materialice en una verdadera reforma para la paz<sup>181</sup>.

## 2. LAS DOS CARAS DE LA MONEDA: VIOLENCIA Y PAZ

---

<sup>179</sup>MEJÍA. Op.cit., p.8.

<sup>180</sup>RODRÍGUEZ, A. La educación y la construcción de la paz. En: Revista Magisterio.Mayo, 2016, vol.34, no.81, p.79.

<sup>181</sup>Ibid., p.79.

La violencia en Colombia ha sido quizás el mayor acontecimiento del siglo XX y de la primera década del siglo XXI. Un acontecimiento de larga duración que se ha naturalizado en la población civil<sup>182</sup> y con un tinte diferente en cada momento. Un tema de interés para algunos académicos que fijaron su mirada en un conflicto armado que para la década del sesenta del siglo pasado llevaba poco más de treinta años azotando al país<sup>183</sup> fruto de una puja por el poder, que inicialmente enfrentó en un ejercicio de ofensivas violentas a los partidos políticos tradicionales; los conservadores y los liberales. Los primeros, cercanos a un orden social más acomodado mientras los segundos, conformados en su mayoría por campesinos y trabajadores de sectores rurales del territorio nacional.<sup>184</sup> Es así como de manera inevitable, la violencia que poco a poco se desencadenaba en lo más alto del poder político, irrumpía en lo más profundo de la sociedad civil.

Fue esa década del siglo pasado trascendental para entender la situación del país, primero por la lucha constante por el poder político que enfrentaban de manera trágica los partidos tradicionales; y segundo por la cohesión campesina que permitió generar mayor resistencia ante el partido contrario

Con la prometedora remontada del partido liberal bajo la batuta del candidato presidencial Jorge Eliecer Gaitán, los liberales, encontraban en él un guía y protector capaz de entender y afrontar las problemáticas que para aquel entonces los aquejaban: “Así como en las ciudades, Gaitán contaba con inmenso caudal de irrestricta adhesión dentro de la masa campesina. El abanderaba la esperanza de solución de toda una problemática secular. Su voz era el grito de la ruralía que cuando lo supo extinguido, recordó su consigna histórica”<sup>185</sup>. Apoyado por una inmensa cantidad de liberales, Gaitán en un ejercicio contrario al que mostraban sus contrarios, pronunció un discurso que invitaba al jefe del partido conservador a frenar la arremetida de ataques y asesinatos en la que participaban fuerzas de seguridad del Estado, como la policía en contra del partido liberal. El discurso de la paz hacia sus primeros avistamientos: “El 7 de febrero se realiza en Bogotá una gran manifestación con gentes en impresionante silencio y con banderas enlutadas. Gaitán pronuncia su célebre oración por la paz en la que pide al primer mandatario que cese la persecución de la autoridades...”<sup>186</sup>

No obstante, las medidas pacifistas del jefe del partido liberal no lograron su

---

<sup>182</sup>“...desde el colombiano medio hasta el colombiano dirigente han aprendido a vivir con la violencia, a endurecerse ante los crímenes, a pasar su vista despreocupadamente por los titulares de periódicos que informan sobre la muerte de humildes campesinos” FALS BORDA, GUZMAN & UMAÑA. La Violencia en Colombia. Bogotá - Colombia: Iqueima editores, 1962. p. 21.

<sup>183</sup>FALS BORDA, GUZMÁN y UMAÑA. Op.cit., p.33.

<sup>184</sup>“Es muy elocuente que la violencia hubiese tenido por cuna las cámaras legislativas y los despachos oficiales de Bogotá, y que de nivel a nivel hubiese ido bajando hasta llegar al pueblo”. FALS BORDA, GUZMAN & UMAÑA. La Violencia en Colombia. Bogotá - Colombia: Iqueima editores, 1962. p. 36

<sup>185</sup>Ibid., p.36.

<sup>186</sup>Ibid., p. 33.

objetivo, por el contrario, el ambiente se tornó más tenso y los vaivenes de violencia entre los partidos políticos se intensificaron. En una lucha por las elecciones presidenciales que lo mostraban como el futuro presidente de la república y bajo un acto de conspiración, Jorge Eliécer Gaitán fue asesinado el 9 de abril de 1948<sup>187</sup> en el centro de la capital del país; con su muerte se produjo lo que muchos denominan el origen de la violencia en Colombia: "...puede evidenciarse que no se entendería la violencia sin adentrarse en los detalles de algunos antecedentes históricos inmediatos [...] cuyas fechas claves son: 1930 y la etapa conflictiva que inicio; el 7 de agosto de 1946 con el cambio de gobiernos; y el 9 de abril de 1948 con la muerte de Jorge Eliécer Gaitán"<sup>188</sup>.

Este asesinato fue detonante de la violencia pues, con la caída de quien fuera para muchos el más prometedor de los aspirantes a la presidencia y representante de liberales, una multitud de personas enfurecidas salió a las calles a hacer justicia, una justicia que al parecer se refugió en acciones violentas y que traspasarían las fronteras de la capital, marcando una vez más la historia del país: "El 9 de Abril de 1948, como ocurrió con los presos en muchas parte, se fuga de la Penitenciaría de Ibagué un elemento que cambia de nombre por el de "Tirofijo", para despistar a la justicia y las tropas"<sup>189</sup>.

De manera rápida y haciendo uso del desespero que acompañaba a gran parte de los seguidores de Gaitán, Tirofijo se movilizó en la búsqueda de alianzas que finalmente se convertirían en resistencia civil y surgimiento de grupos alzados en armas bajo la consigna de protegerse de los enemigos y tener la posibilidad de trabajar la tierra sin intervención de las clases dominantes del país. Es así como se da inicio a la mayor ola de violencia de nuestro país, la lucha armada: "La lucha armada y la coacción hacen surgir prácticamente diversos grupos bélicos ofensivos- defensivos que constituyen el núcleo de la dinámica de la violencia [...] Son ellos: la comunidad desplazada, la guerrilla, el comando, la cuadrilla y "los pájaros"<sup>190</sup>.

En síntesis y apoyados por el informe del Secretario General del Partido Comunista se puede decir que: "...el movimiento guerrillero que se formó: en Chaparral se inicia en lucha de guerrillas, dando origen a la resistencia armada en todo el sur del Tolima. Es un movimiento de clase amplio y definido. El problema de abastecimiento es resuelto por el propio trabajo agrícola de los guerrilleros y por el amplísimo respaldo de la población laboriosa que mira en ellos sus defensores contra los atropellos del enemigo"<sup>191</sup>.

---

<sup>187</sup>Ibid., p. 34.

<sup>188</sup>Ibid., p. 21.

<sup>189</sup>Ibid., p. 35.

<sup>190</sup>Ibid., p. 143.

<sup>191</sup>Ibid., p.45.

Luego de un brevísimo acercamiento al panorama colombiano, mostraremos los *discursos*<sup>192</sup> acerca de la violencia como efecto de la guerra y, la paz, como finalización del conflicto en relación con la institución educativa. El modo en que las políticas encaminadas a resolver esta problemática se legitimaron desde el Estado<sup>193</sup> y la sociedad, como salvavidas en el territorio colombiano, cómo también, la idea de sujeto que dichas políticas pretendieron ayudar a constituir desde la escuela.

Así pues, expondremos algunos postulados de violencia y paz que circularon en la idea de favorecer la comprensión, transformación o emergencia que sufrieron los discursos que circularon alrededor de estos dos conceptos. En referencia a la pregunta ¿Y entonces de qué hablamos cuándo nos referimos a la violencia? tomaremos por ejemplo distintas posturas: una, El Congreso Internacional sobre la Paz (1989)<sup>194</sup>, en donde se reconoce que los seres humanos no tienen una connotación biológica que los llevó a actuar de manera natural bajo el carácter de la violencia. Dos, que “La violencia tiene su origen en un asunto humano por excelencia, en un dilema al que nos vemos enfrentados siempre y que no podemos eludir: el de matar o no matar”<sup>195</sup>

De lo anterior podemos inferir que el ingrediente detonador de la violencia, para algunos, no tiene nada que ver con un gen heredado, por el contrario, lo que se dice y lo que circula nos lleva a pensar en la violencia como el resultado natural de un campo de relaciones en el cual el ser humano transita.

Una mirada más reciente de lo que circula muestra que la: “Violencia puede definirse como un conjunto de acciones y actitudes dirigidos por individuos, comunidades, asociaciones, instituciones o normas, contra otros, para agredirlos o causarles daño físico, psicológico o social, se manifiesta o materializa en unas circunstancias objetivas y subjetivas determinadas por las clases sociales, por el contexto histórico y por las condiciones de desarrollo psicológico emocional, efectivo y social del individuo”<sup>196</sup>

En una última acepción se expresa como “...la connotación de violencia, así como

---

<sup>192</sup> “Es preciso desalojar esas formas y esas fuerzas oscuras por la que se tiene costumbre de ligar entre sí los discursos de los hombres; hay que arrojarlas de la sombra en la que reinan. Y más que dejarlas valer espontáneamente, aceptar el no tener que ver, por un cuidado de método y en primera instancia, sino con una población de acontecimientos dispersos”. FOUCAULT, M. La arqueología del saber, 14 ed. México: Editorial Siglo XXI, 1990. p. 40.

<sup>193</sup> “El poder del Estado (y esta es una de las razones de su fuerza) es, a la vez, una forma de poder individualizante y totalizante”. FOUCAULT, M. El Sujeto y el Poder. Bogotá: Carpe Diem editores. 1991. p. 67.

<sup>194</sup> CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE LA PAZ EN LA MENTE DE LOS HOMBRES. Declaración de Yamusukro sobre la Paz en la mente de los Hombres. Yamusukro, Costa de Marfil. 1989, p. 2

<sup>195</sup> RESTREPO, L. Democracia Vivencial y Cultural de la Convivencia. Nómadas. Bogotá: Universidad Central 1994. p. 3

<sup>196</sup> OLAYA, L. Violencia, una mirada pedagógica En la piel de la Escuela. En: Revista Magisterio. Junio, 2010. vol. 28, no. 44, p. 67.



la de otros conceptos pedagógicos y sociales (bueno, decente, aplicado, indisciplinado, sucio) depende de la regulación de poder que prescribe un comportamiento deseable y estable unos límites de normalidad”<sup>197</sup>. Así, la violencia puede alejarse de un patrón biológico, sin embargo, es posible encontrar en ella unos factores que pueden producir su activación y es que las circunstancias son innumerables, desde el encajonamiento agobiante a unas normas, hasta la coyuntura histórica del país que ha enseñado a adoptar el lenguaje de la violencia.

La densa coyuntura de violencia que se ha afrontado desde el Estado, sus instituciones y la población civil han incorporado, adoptado y naturalizado, un ingrediente capaz de hacerle frente a una historia cargada de episodios traumáticos para los colombianos. Y hablamos de adoptar este concepto porque desde los organismos internacionales se ha buscado un común denominador para toda la humanidad: “A través de la educación, la ciencia y la cultura, la Unesco, brazo intelectual de las Naciones Unidas, deben construir la paz en la mente de los hombres. Este proceso a largo plazo para evitar los conflictos debe apuntar a las raíces mismas de las amenazas que se encierran sobre la seguridad mundial”<sup>198</sup>

Encontramos en los anteriores discursos que la paz es el mecanismo para evitar los conflictos Y la educación el dispositivo para conseguirla. En los años 90s la crisis se había apoderado de la cultura colombiana y encontraba en ellos el germen de la violencia, un factor nada desconocido para quienes le apostaban a la paz como “...una construcción histórica que no puede negar la actualidad de la guerra, ni la necesidad de ir arrebatando paso a paso espacios sociales a la intimidación y la violencia”<sup>199</sup>. La articulación de la educación y la paz no fue ajena a otro tipo de intereses que nacieron paralelos a la consolidación de una política educativa, pues, con el avistamiento del conflicto que se generalizaba rápidamente, en Latinoamérica se pensaba en una transformación general de los sistemas educativos; como se muestra, iban no solo desde la reestructuración de sus contenidos, también contemplaba una modernización del aparato educativo con miras a alcanzar un desarrollo social y económico: “El Proyecto Principal de Educación para América Latina se convirtió así en el punto de referencia fundamental para la definición de las políticas educativas en los países de la región, en tanto que allí se fijaron las directrices generales y los objetivos prioritarios a alcanzar”<sup>200</sup>.

Esta manera de interpretar la recuperación de escenarios sociales, fue la apuesta del Estado colombiano, quien amparado en los acuerdos con organizaciones

---

<sup>197</sup>ARIAS, Op.cit., p. 61

<sup>198</sup>UNESCO. Informe final.Op.cit., p.5.

<sup>199</sup>Ibid., p.8.

<sup>200</sup>MARTÍNEZ, A.Op.cit., p.95.

internacionales encuentra en la educación, la luz que ilumine el oscuro camino de violencia de nuestra sociedad, hacia la difícil paz: “Buscar la paz hoy en Colombia es declararse en contra del miedo y la intimidación como forma de imponernos una cierta idea de nación. Es optar por la construcción de un país plural con proyectos de vida que crecen en medio del fuego cruzado y el peligro de las balas. Es sentirse orgulloso de sentirse un ciudadano desarmado que hace de su fragilidad el más grande símbolo de la democracia”<sup>201</sup>. De otro lado, el escenario en el cual viven los seres humanos esta crisis, es muy árido, las situaciones antes mencionadas producen entre los sujetos profundas cicatrices y secuelas difíciles de olvidar.

Cómo también la producción de señalamientos acerca de los culpables, de esa lista no escapan los maestros ni la institución escolar: “...se han levantado voces que de manera ligera e irresponsable atribuyen a la escuela y los maestros buena parte de la responsabilidad de la actual crisis”<sup>202</sup>. Estas acusaciones se encaminan a poner en vilo el papel de la escuela, responsabilizándola de la inestabilidad social y culpándola de todo lo que acontece en la sociedad. Son otras las voces que muestran cómo el hacer de la educación un sendero de paz requiere de un tejido más fino que acerque al Estado con la ciudadanía, no solo desde la formulación de políticas, también desde acciones democráticas que enseñen a la comunidad a no realizar señalamientos sino a trabajar por el bien común: “Hay que construir horizontes de paz empoderando a la ciudadanía con herramientas, pedagogía humanitaria y estrategias no violentas, fortaleciendo las relaciones entre el estado y la sociedad, nutriendo los escenarios de conflicto con contenidos de paz y creando conciencia colectiva frente a los violentos, al mismo tiempo que son necesarios mayores escenarios de reformas sociales para fortalecer los nichos de democracia existentes y disminuir el conflicto social”<sup>203</sup>

Las premisas difundidas afirman que la disminución del conflicto social está en las manos de la educación, y nos preguntamos, acaso ¿la escolarización aleja los males de la sociedad? O ¿Es la educación la semilla para formar en el bien o en el mal?

## **2.1 EL ESCOLAR, SEMILLA DEL BIEN O DEL MAL.**

La escolarización parece ser la medicina para afrontar los males de la sociedad. Una sociedad que en las últimas décadas ha naturalizado los discursos y prácticas de violencia, al mismo tiempo que, se ha abalanzado sobre una verdad -producto de la opinión-, que responsabiliza a la educación en tanto autor intelectual, de la inestabilidad social. Con este panorama, la educación colombiana debe por

---

<sup>201</sup> Ibid., p.8.

<sup>202</sup> Ibid., p.2.

<sup>203</sup> ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ. Red Distrital de Reconciliación; Secretaria de Gobierno. Escuela de Noviolencia y Paz, Bogotá territorio de paz. Bogotá, 2008.p.11,

encomienda del Estado dar un giro a la historia del país transformando aquellos acontecimientos de violencia, haciendo del escolar el eje principal de este gran objetivo. Así que la apuesta por introducir al niño<sup>204</sup> en los procesos de escolarización contempla también una búsqueda por erradicar la inestabilidad social.

Ello nos cuestiona acerca de los fines de la escolarización. Comenzando a explicar la importancia de vincular del niño al sistema escolar. En tal sentido entendemos el concepto escolarización desde Martínez Boom: "...como dispositivo de poder mediante el cual se regulan y organizan los discursos y las prácticas sociales, lo que, a su vez, hace que los sujetos construyan sus experiencias y modos de ver y de actuar en la sociedad"<sup>205</sup>. Así, acceso, regulación y control del niño resultan ser los objetos del sistema educativo<sup>206</sup> y una de las iniciativas que con mayor fuerza se impulsa desde los diferentes entes escolares es el control del tiempo en "...los procesos de modernización educativa en la cual la escuela se constituye en un dispositivo articulado a un proyecto inscrito en la lógica de la modernización de la sociedad y del Estado, fenómeno que adquiere un mayor despliegue a mediados del siglo XX".<sup>207</sup>

Ligado a su objetivo inicial, la permanencia del sujeto en la institución educativa, garantizaría su proyecto de control y homogeneización a partir del encierro<sup>208</sup>: "...a partir de la segunda mitad de los años setenta, se recurrió a medidas extraordinarias, entre las que destacamos el establecimiento de la doble y hasta la triple jornada escolar, e incluso jornadas nocturnas para lograr el máximo aprovechamiento de los edificios escolares"<sup>209</sup>. Esta apuesta del siglo pasado de las tres jornadas escolares en educación pública ha perdurado hasta nuestros días. El afán de escolarizar parece ser la respuesta a la violencia. Ahora, el centro experimental es la educación, un lugar que no da opción a los contrastes, no da cabida a la violencia, debe ser erradicada en el niño, quien ahora con la escolarización aprenderá nuevas normas de comportamiento, nuevas formas de ser en el mundo.

---

<sup>204</sup>"Si hubiese que destacar uno de los descubrimientos de Rousseau, este sería el descubrimiento del niño; el descubrimiento de que el niño existe como un ser sustancialmente distinto del adulto y sujeto de sus propias leyes de evolución; el niño no es un animal ni un hombre; es un niño". JARES, R. X. Educación para la paz: su teoría y su práctica. Madrid- España: Ediciones Popular.2005, p.4.

<sup>205</sup> Martínez. A. Op.cit., p.39.

<sup>206</sup>"Un sistema educativo, en tanto que sistema, difiere, evidentemente, del cuerpo humano-o de un almacén- en lo que hace, en cómo lo hace, y en por qué lo hace. De todas formas, tiene en común, con otras empresas productivas, un conjunto de factores intrínsecos que están sujetos a un proceso destinado a conseguir una determinada producción, que se propone satisfacer los objetivos del sistema". MARTÍNEZ. A. De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización educativa en América Latina. Buenos Aires: Antrophos editores.2004. p.90

<sup>207</sup> Ibíd., p.103.

<sup>208</sup> NARODOWSKI.Op.cit., p.41.

<sup>209</sup>Martínez. A. Op.cit., p.131.

¿Si es la escolarización quién riega al escolar y le permite ser la semilla del bien, por qué no abarca una mayor población infantil? La escolarización experimentaba un momento de auge, de hecho, no solo era la apuesta por alcanzar una percepción de la realidad que diera lugar a la solución de las problemáticas, ahora sería el escenario que permitiría alcanzar el desarrollo humano particularmente con los más pobres. Al asumir la Conferencia de Jomtien la estrategia del Desarrollo Humano, está asumiendo fundamentalmente los planteamientos del Banco Mundial incorporándolo "...a la educación como uno de los ejes que vertebran y garantizan el giro estratégico"<sup>210</sup>. La apuesta por la escolarización no solo teje las primeras nociones de la formación del escolar a partir del encierro, también nos invita a indagar acerca de lo que circulaba en torno al escolar que lo hacía tan apetecido para transformar la sociedad: "La escolarización de masas va a significar fundamentalmente la introducción de una nueva manera de asumir la educación, a través de la forma escuela, con el objeto de ajustarse al conjunto de transformaciones que se dan en los países de América Latina"<sup>211</sup>.

En una segunda instancia encontramos la escuela como un dispositivo de poder que se ajusta a las necesidades del Estado en tanto, regula, vigila y direcciona los comportamientos del escolar y despliega los discursos para que transiten en su interior. Lo anterior se afirma hizo posible su expansión abarcando a la gran mayoría de la población bajo un orden jerárquico de disciplinamiento<sup>212</sup>.

En tercer lugar, el proceso de escolarización le supuso al escolar adoptar un rol como ser carente en relación al saber; encontrando en la escuela todo lo que se requiere para formarse en valores, conocimiento y modos de relacionamiento para afrontar las diferentes circunstancias de la vida. Es así, como bajo la guía del maestro, quien se asume ahora como el poseedor del saber, el escolar se alista para ser formado en un ser humano moderno<sup>213</sup>. Se cuenta como inicialmente, el escolar fue separado de sus padres y encerrado para adquirir unos nuevos saberes bajo la administración del tiempo, desde el currículo desde el cual debían asumirse las problemáticas del país. En el escolar todo debe ser controlado pues, lo que se dice, lo que se hace, lo que aprende puede contribuir a que como una semilla de buenos frutos o por el contrario, un mal que dañe a los demás<sup>214</sup>. En los tiempos que corren queda la idea de que solo hay tiempo para formarse, porque una mala decisión puede ubicar al escolar entre el bien y el mal.

### **2.1.1 ¡A la salida nos vemos!** Es una apuesta bastante grande la del Estado, al

---

<sup>210</sup>Ibid., p. 221.

<sup>211</sup>Ibid., p. 48.

<sup>212</sup>Ibid., p. 133.

<sup>213</sup>Narodowski. Op.cit., p.42

<sup>214</sup>... "el conflicto no solo se ve como natural, inherente a todo tipo de organizaciones y a la vida misma, sino que además se configura como un elemento necesario para el cambio organizativo y , en consecuencia, como un instrumento esencial para la transformación de las estructuras educativas" JARES, R. X. Educación para la paz: su teoría y su práctica . Madrid- España: Ediciones Popular.2005, p.4.

pensar que el ideal de ciudadano sería el producto máximo de la escuela. Cómo si fuera posible pensar el escenario escolar sin conflictos, e inmune a las situaciones sociales del país. En estas disyuntivas, encontramos dos formas de pensar la escuela, la primera como una institución acreedora de un deber legitimado por la sociedad, recuperar el equilibrio social a partir de la enseñanza de los derechos humanos y la consolidación de la paz, la segunda lugar, una escuela libre de conflictos<sup>215</sup>.

La enseñanza de los Derechos Humanos es la apuesta del Estado para mermar el conflicto en la escuela y consolidar la paz. De hecho, posicionar el tema de los derechos, requirió de una reformulación del currículo<sup>216</sup>, promoviendo de manera transversal unos contenidos bajo la premisa del desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo, la tolerancia y el respeto por la diferencia; ingredientes que al parecer serían suficientes para contrarrestar el sabor agrisado de la violencia<sup>217</sup>. A la vez se evidencian algunas estrategias asumidas en la Constituyente de 1991<sup>218</sup> que reflejaban a groso modo la seria intención de establecer un gran tratado de paz entre los colombianos con un objetivo claro: La búsqueda de la convivencia. Desde luego la escuela no estaría fuera de estas pretensiones y con la llegada del manual de convivencia<sup>219</sup> sustentado bajo la Ley General de Educación de 1994<sup>220</sup>, un micro-estado se establecía desde la jerarquización de las relaciones y la implementación de las normas que funcionarían como reguladoras de las relaciones convivenciales al interior de la institución. .

Este acontecimiento del manual de convivencia se creía, aliviaría el malestar del conflicto en la escuela a partir de unos tratados de comportamiento y la regulación comportamental desde la norma. Quizás, la creación, modificación y consolidación de esta cartilla iba a sembrar en el estudiante, aquella semilla del bien, con raíces sólidas, al parecer, como si fuese una semilla plantada en espacio neutro. Esa

---

<sup>215</sup> Ibid., p.2.

<sup>216</sup>“En la Professio Regia de 1576 (¡¡50 años antes de la didáctica magna!!) aparece (¿por primera vez? La palabra curriculum, dirigida a pautar y a explicar los estudios y el aprendizaje en instituciones dedicadas a tales fines”. NARODOWSKI, M. Después de clase: desencantos y desafíos de la escuela actual. Buenos Aires - Argentina: Novedades educativas,1999. p.73.

<sup>217</sup>LÓPEZ, P. La Ley General de Educación. Calidad, ante todo. En: Educación y Cultura.Septiembre, 1994.vol.45, no.33, p.73.

<sup>218</sup>“... en ejercicio de su poder soberano, representado por sus delegatarios a la Asamblea General Constituyente, invocando la protección de Dios, y con el fin de fortalecer la unidad de la nación y asegurar a sus integrantes la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden político, económico y social justo, y comprometido a impulsar la integración de la comunidad latinoamericana, decreta, sanciona y promulga la siguiente: Constitución Política de Colombia” COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Constitución Política. Bogotá.1991. p.23

<sup>219</sup>“Artículo 87. Reglamento o manual de convivencia. Los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definan los derechos y obligaciones, de los estudiantes. Los padres o tutores y los educandos al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos, estarán aceptando el mismo” COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Constitución Política. Bogotá.1991. p.23

<sup>220</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115.Op.cit.,p.3.

búsqueda de la paz en la institución escolar parecía consolidar también el ciudadano ideal, la gran apuesta del Estado. Todo un plan de acción para lidiar con los conflictos que al parecer no eran ajenos del escenario escolar<sup>221</sup>, pero que venían resolviéndose de otros modos.

Es visible que, con la llegada a la escuela del manual de convivencia, este gran acuerdo por la anulación del conflicto, plagado de una serie de normas que indican el establecimiento de unas relaciones que de por sí se establecían en la cotidianidad escolar pero que ahora limitaban la armonía de la convivencia generaron un escenario de inconformidad y poca camaradería. Ahora esta semilla sembrada por la consolidación de una sana convivencia germina con posibles deseos de libertad reprimida, de una justicia aplicada de manera injusta: “La solución de los conflictos por la vía de la aplicación de la justicia privada se producen en el ámbito extraescolar, [a la salida nos vemos sapo]. A la salida, porque afuera reina otra norma, se establecen otros criterios de autoridad, la calle es el lugar en donde se purgan las culpas, se pagan las deudas, la autoridad es más difusa, existen mayores márgenes de evasión de responsabilidad”<sup>222</sup>

## **2.2 CONFLICTO ESCOLAR, EL ESPEJO DE LA SOCIEDAD**

“...la violencia en la escuela, habla más de la sociedad en la que está inmersa, que de la escuela misma. Sin ser mecánica esta relación, para entender las conexiones de poder que degeneran en violencia escolar es imprescindible entender la manera como se tramitan los conflictos en el entorno y el papel que juega la fuerza física y psicológica”<sup>223</sup>

Un escolar nuevo se ha visibilizado. Ya no es aquel sujeto inmóvil, apaciguado e indiferente. Por el contrario, no puede ser indiferente cuando lleva en su espalda la responsabilidad de ser la semilla que dé frutos y transforme la sociedad. Como esperanza de la sociedad debe saber lidiar con los conflictos, dar solución a las problemáticas sociales y ser el futuro del país. La apuesta por el desarrollo depende de sus habilidades y su capacidad competitiva. Una competencia sana, alejada de todo tipo de violencia, es la apuesta del estado, es la manera de llegar al ideal de sujeto.

Sin embargo, con las políticas de educativas y el boom de la escolarización desde temprana edad, el escenario escolar se ha visto comprometido con la formación

---

<sup>221</sup>“Artículo 87. Reglamento o manual de convivencia. Los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definan los derechos y obligaciones, de los estudiantes. Los padres o tutores y los educandos al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos, estarán aceptando el mismo” COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 (8, febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá, 1994, p.2.

<sup>222</sup>Ibíd., p.38

<sup>223</sup>Arias.Op.cit.,p.62

ciudadana desde la convivencia contribuyendo a la mitigación de las tensiones que se generan en su interior. Los discursos encontrados en las fuentes primarias muestran el modo como el conflicto con mayúscula, se ha metido en el espacio escolar<sup>224</sup>. Surgen a estas afirmaciones algunas preguntas que pueden ayudar a comprender este acontecimiento ¿es nuevo el conflicto escolar? ¿Este conflicto es culpa del escenario escolar? ¿Y qué responsabilidad tiene la sociedad, o es sólo responsabilidad de la escuela?

Podemos afirmar que es un escenario que requiere ser comprendido en su complejidad. En primer lugar, y desde lo expuesto en esta investigación, Colombia desde mediados del siglo pasado ha sido el escenario de una ola de violencia que ha atravesado a sus diferentes instituciones. Es así, como de manera inevitable, la escuela se ha visto afectada por esta problemática. Sin embargo, lo que si trascendió con bastante fuerza fue el juzgamiento y la responsabilidad que se le asignó a la educación: "... la escuela no es ajena las situaciones de violencia que vive la sociedad colombiana, pero esta situación no significa generalizar y aceptar acriticamente las estigmatización que la prensa amarillista y la nueva generación de violentólogos de lo escolar hacen actualmente"<sup>225</sup>.

De otro lado, el conflicto que se ha apoderado del sistema escolar, encuentra un problema estructural de fondo y es la idea de un espacio responsabilizado de dar solución al conflicto. Si bien es cierto, la idea moderna de la escolarización, la cual pretendía formar en valores y bajo la premisa infundada desde las Naciones Unidas y la Unesco<sup>226</sup> de la convivencia como posibilitador de una transformación a través de escenarios de paz, resulta impensable, creer que una institución como la escuela pudiera hacer tal tarea en soledad, sin contar con la sociedad civil.

Es claro que la violencia no es algo fortuito que emerge en el escenario escolar, existen unas fuerzas que la hacen existir, y esas fuerzas no son exclusivas de la escuela, ni se le asemejan: "... la existencia de violencia en la escuela y en algunos jóvenes inmersos en la violencia, es producto de otras causas de orden

---

<sup>224</sup>En Colombia, la preocupación por la formación ciudadana es uno de los temas centrales en materia de educación, ya que, a pesar de los esfuerzos que se han realizado tanto en políticas como en prácticas educativas, existen grandes dificultades que obstaculizan el pleno desarrollo de estas, las cuales se ven reflejadas en la aplicación de políticas descontextualizadas, la poca inclusión del conflicto desde su historicidad, la generalización de la realidad escolar en torno al discurso de formación ciudadana y los episodios de violencia en los centros educativos, es así como teóricos e investigadores han fundamentado sus planteamientos desde los beneficios sociales que trae consigo formar verdaderos ciudadanos" VELANDIA, D ; RODRÍGUEZ, E y ACOSTA, S. Formación ciudadana: mirada a la prácticas pedagógicas. Bogotá: Actualidades Pedagógicas.2011, p. 194.

<sup>225</sup>REVISTA EDUCACIÓN Y CULTURA. Editorial.Op.cit., p.1.

<sup>226</sup>"Sesenta años después de la fundación de las Naciones Unidas y de la UNESCO, el mundo se encuentra nuevamente ante la misión de transformar la cultura predominante de violencia en cultura de paz. Hoy por hoy, el desafío consiste en encontrar los medios que posibiliten el cambio definitivo de actitudes, valores y comportamientos, con objeto de promover la paz y la justicia social, la seguridad y la solución no violenta de los conflictos" UNESCO. Abriendo espacios Guía paso a paso para la implantación del Programa Abriendo Espacios. Brasilia, Brasil: Unesco. 2009, p. 29.

estructural y profundo, enraizados en el seno de una sociedad corrupta que victimiza a sus propias víctimas para eludir el origen real de tanta atrocidad”<sup>227</sup>  
Y también, contramos como se afirma que la sociedad es el espejo del escolar. A partir de esta premisa podemos inferir que las diferentes violencias han repercutido en las prácticas que se viven en la escuela. De allí que en el día a día impere la ley del más vivo. Un escenario tan cómodo que refleja en la sociedad las dos caras de la moneda, aquel que pide la paz y el que con su accionar genera violencia. Así funciona gran parte de la cultura, así se afecta la convivencia y de la misma manera todo se refleja a través del conflicto escolar. Y en esta ley del más vivo hay quienes aun culpan y señalan a la escuela como el origen natural de la violencia, mientras hay quienes se comprometen solo de palabra, pero la siguen reproduciendo y transfiriendo a todas las instancias de la sociedad:

“El conflicto armado ha permitido que se instalen unas prácticas de convivencia ciudadana. Lo que pasa es que la paz no se restringe, exclusivamente, a la entrega de las armas. También está relacionada como hemos construidos un relatos de nosotros: la desconfianza, el considerar que es mejor ser injusto que justo, la cultura del atajo, el usted no sabe quién soy yo, etc. Esto hace parte de esos conflictos sociales que van demostrando una forma de vivir en la sociedad”<sup>228</sup>

“...la equivocada idea de la violencia escolar. Ayudan a ocultar que no es violencia escolar sino violencia contra la escuela, y por eso asumen que el origen de esta violencia está dentro de la escuela y le cargan una enorme sumatoria de responsabilidades que escapan a las posibilidades y condiciones reales que tiene la escuela para enfrentar estas situaciones”<sup>229</sup>

Presenciamos en las anteriores notas textuales dos fuerzas discursivas que chocaron y que han circulado de manera diferente en los tiempos seleccionados para esta investigación. La primera que acusa la educación como promotora del conflicto escolar y en segunda instancia, la sociedad victimizada, que no asume los conflictos escolares como el reflejo de lo que pasa en el tejido social. Lograr realizar una mirada más cercana al asunto del conflicto escolar y las fuerzas que han posibilitado su emergencia nos invita a desenmarañar la historia. Es ahí, en el discurso, en donde está resultando posible desenmarañar el papel de la familia del escolar, y una herencia que al parecer ha venido permeando el sistema educativo y, esa herencia es la violencia.

---

<sup>227</sup> REVISTA EDUCACIÓN Y CULTURA. Editorial.Op.cit., p.1.

<sup>228</sup> MEJÍA.Op.cit., p.11

<sup>229</sup> REVISTA EDUCACIÓN Y CULTURA. Editorial.Op.cit., p.1.



### **2.2.1 De la violencia familiar a la violencia escolar. ¡Una herencia generacional!**

¿La violencia que han vivido en el transcurso de los años Colombia y otros países en Latinoamérica, por conflictos políticos, guerras civiles, dictaduras y organizaciones criminales en alguna medida han afectado a nuestros niños y adolescentes en su comportamiento? [...] Sin ninguna duda, no creo que entre el maltrato infantil y la guerra haya una relación directa, lo que sí existe claramente es una gran cantidad de población de niños huérfanos del conflicto, niños que han sido utilizados como actores armados, niños que han visto cosas macabras, y eso por supuesto que daña el psiquismo de los niños, pero yo pienso que hemos comenzado y en Colombia tenemos la ventaja de que todos mayoritariamente rechazamos la violencia, salvo una porción minoritaria del país <sup>230</sup>

Colombia ha presenciado en los últimos tiempos importantes transformaciones de las que da cuenta, por ejemplo, la Constitución Política de Colombia; también un mayor cubrimiento del sistema escolar y gratuidad en el acceso a la educación básica; como un rechazo mayoritario a la violencia y la naturalización del discurso de paz entre los integrantes de la sociedad civil. Sin embargo, entre los colombianos hemos encontrado un sinnúmero de manifestaciones de rechazo frente a los temas de violencia que sacuden las zonas rurales y urbanas de nuestro país. No nos referimos exclusivamente a la violencia inicial de los grupos alzados en armas, las denominadas guerrillas, hacemos alusión a las violencias que se han instalado en lo más profundo de la cotidianidad. Es normal y también se ha naturalizado el discurso de rechazo al accionar violento de las personas que pueda generar un daño físico o psicológico. Alrededor de este tema, han surgido unas preguntas que pueden orientar lo expuesto ¿Cómo frente a tanto rechazo y repudio a estas situaciones, se siguen presenciando situaciones conflictivas al interior de las instituciones escolares? ¿Es el conflicto escolar una herencia que hace metástasis en cada generación? ¿De dónde vienen estas prácticas conflictivas?

En esta ocasión nos ocuparemos de:

La familia como núcleo fundamental de la sociedad es parte esencial del fortalecimiento de la formación para la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, tiene un papel central en la prevención y mitigación de la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia, y le asisten todos los deberes, obligaciones y funciones consagradas en el artículo 7 de la Ley 115 de 1994, en el artículo 39 de la Ley 1098 de 2006, en la Ley 1404 de 2010, en el artículo 3 del Decreto 1860 de 1994, en el Decreto 1286 de 2005, en el artículo 15 del Decreto

---

<sup>230</sup>FERRER.Op.cit., p.62

Diferentes artículos y leyes exponen a la familia como el núcleo de la sociedad y le atribuyen responsabilidades, deberes y obligaciones, particularmente el de la mitigación de la violencia. Pese a ello, parece que se ha generado una ruptura interpretativa frente al rol de la familia en la formación del niño, pues el conflicto que se ha intentado mermar, ha traspasado las paredes de la escuela y parece ser ella la directa responsable de tal tragedia. Parece que la paz, esa que debe emerger de la convivencia y la formación ciudadana sigue siendo esquiva y no se limita a la ausencia de armas.

La violencia ahora ha mutado<sup>232</sup>. Esta mutación al parecer se ha apropiado del escolar, se afirma entonces que más que una mutación parece una herencia generacional que madura en la escolarización. Desde luego, el escenario escolar permite no solo la adquisición de unos saberes y unas prácticas particulares de ser. También allí la violencia madura y sale a flote en las relaciones personales que se tejen bajo tensiones entre sujetos. Pero no es un aprendizaje ni una herencia propia de la escuela como se afirma. Hay algo hay afuera que la reproduce y la mantiene viva. Ese algo es la familia puesta en entornos menos que desfavorables, por qué “Nadie nace violento pero el círculo de la violencia familiar promueve su transmisión intergeneracional al enseñar que la violencia puede ser una forma rápida de resolver conflictos”<sup>233</sup>. Y quienes la presencian, quienes aprenden a resolver los conflictos con violencia, terminan sin recursos de mediación pacífica y por el contrario, como adquisición natural liberan de manera aparatosa toda su carga en el escenario escolar.

Se convierten así en líderes, en semillas del mal que alejan los propósitos modernos de la escuela, formar a la ciudadanía. Así las cosas, se afirma, esta violencia familiar, ha sido una de las causantes de la metástasis de la violencia. Los niños cansados por los abusos, por las discusiones y por la conflictividad, heredan esos comportamientos y los llevan a diferentes contextos dando paso a riñas callejeras, conformación de bandas criminales o los lleva a integrarse a las grupos alzados en armas: “... pero también hay niños que se van a la guerra o se vinculan en pandillas porque la familia es tan violenta y tan brutal”<sup>234</sup>

Lo anterior pareciera afirmar que la violencia familiar se transfiere a la escolar, el lugar al que ha llegado impulsada por una sociedad que solo la ve como enfermedad ajena a las condiciones sociales que ofrece a buena parte de la población pobre del país.

---

<sup>231</sup> COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 4807.Op.cit., p.22

<sup>232</sup>ESCOBAR.Op.cit., p. 39.

<sup>233</sup>CASTRO. S.Op.cit., p.22.

<sup>234</sup>FERRER.Op.cit., p. 63

En medio de este panorama, una apuesta por el cambio de la sociedad pone sus ojos en las nuevas generaciones, que van a la escuela, pero dejan de mirar los entornos sociales en que tales familias continúan existiendo y reproduciéndose.

**2.2.2 De la generación del conflicto a la generación de la paz.** Desde finales de los años ochenta y principios de los años noventa del siglo pasado una nueva apuesta emergía desde el ámbito político, buscando hacerle frente a la crisis social que para aquel entonces se había apoderado de todo el territorio nacional. Así, en la Constitución Política de Colombia salían a flote los primeros avistamientos de la paz en sus relaciones con la sociedad y los sujetos: "...nuestra Constitución también garantiza el derecho a la honra y establece que la paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento"<sup>235</sup> y frente a la educación de los sujetos se afirmaba como: "De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: (...) 2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad"<sup>236</sup>

Lo anterior expresa cómo la paz, resulta ser la gran apuesta del país desde el momento en que fue pensada una salida negociada al conflicto; sin embargo, la violencia también se consideró debía ser trabajada desde la escuela. Por ejemplo, organismos internacionales pensaban que en el sujeto estaba la semilla del bien que podría hacer germinar la paz y anular la violencia: "La misión fundamental de la UNESCO es trabajar por construir y consolidar la paz en el mundo a través de la educación, la ciencia y la cultura. En el artículo 1 de la Constitución de la UNESCO (2), parafraseando una frase de Gabriela Mistral, se lee: "si las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz"<sup>237</sup>

Fue también muy frecuente en los discursos que circulaban, el tema de la convivencia como salto hacia la consecución de la paz. Una vez fijados en ella se establecieron una serie de estrategias que buscaban: en primer lugar, generar un cambio de pensamiento frente al tema de la violencia, ya que esta se establecía con mayor facilidad en la medida en que los lazos convivenciales fueran más débiles. Apoyados en esta tesis, las políticas educativas que se habían propuesto y que circulaban en el presente, buscaron a partir de la educación, solucionar el conflicto a través de la formación en la convivencia. "Requerimos de educarnos para la convivencia, es decir para vivir juntos en armonía, dado que se trata de una forma de gestión de la vida que implica comprender al otro, requiere nutrirse

---

<sup>235</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Orientaciones para la institucionalización de competencias ciudadanas – Cartilla 1 Brújula. Programa de competencias ciudadanas. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. 2011, p. 18.

<sup>236</sup> Ibid., p.19.

<sup>237</sup> UNESCO. Tercera jornada de cooperación iberoamericana.Op.cit., p.33.

de una educación no sexista, de relaciones entre hombres y mujeres horizontales, de una educación dentro del marco del respeto e igualdad, de una cultura de la legalidad, y de una educación para el ejercicio de la ciudadanía y la democracia”<sup>238</sup>

Con esta nueva apuesta de las políticas educativas se amplió el abanico de posibilidades que daban cabida al conflicto, ya no solo se pensaba en la escuela y los actores directos, también resultaba una fuente importante de transformación el entorno, la comunidad y el núcleo de la sociedad, la familia. Pasar de la generación del conflicto al de la paz, requería mayor compromiso de la ciudadanía en general: “La construcción y el desarrollo de la paz necesita una fuerte estructura pública que sustente las acciones. Cuando nos referimos a la estructura hablamos de leyes, reglamentos, ministerios públicos, jueces, policías, sistemas de educación y salud y programas para el desarrollo económico, cultural y social”.<sup>239</sup>

Un segundo momento se inscribe en la consolidación de la cultura ciudadana para una mejor convivencia, pues involucrar a la sociedad implicaba enseñarles a convivir bajo el respeto de las normas, y la creencia en que ellos como sujetos individuales pueden fomentar la convivencia armónica: La cultura ciudadana para la convivencia “...Es la condición política y social que permite la construcción colectiva de la paz, mediante la formación y consolidación del consenso ciudadano hacia las actitudes que cimenten la convivencia y la coincidencia entre la ética, la norma social y la cultura, fundamentada en la convicción de cada persona, sobre la necesidad de cumplir las reglas mínimas de comportamiento que implican el hecho de hacer parte de una comunidad y que conducen al mejoramiento de la calidad de vida para la Institución y la ciudad”<sup>240</sup>

Lograr esto, requiere a su vez de una tarea asignada a la escuela, pues es allí en donde el escolar aprende a compartir con sujetos diferentes a los de su entorno, el momento en el cual se articula con la realidad del día a día: “... la escuela es el primer lugar de la convivencia ciudadana. Es en ella donde aprendemos a ser buenos o malos ciudadanos, porque en la escuela nos enfrentamos por primera vez con personas de nuestra edad, con quienes tenemos que aprender a llegar a acuerdos para organizar nuestras vidas”<sup>241</sup>

A la postre, la preocupación del Estado desde finales del siglo pasado se basó en el déficit de estabilidad de las relaciones armónicas al interior del contexto escolar, situación que favoreció el comenzar a hablar de conflicto escolar y las distintas y

---

<sup>238</sup> VELÁZQUEZ REYES, L. Los hilos invisibles de la trama de la violencia en la escuela. En: Revista del Magisterio. Julio, 2010. vol.39, no.28, p.39.

<sup>239</sup> UNESCO. Caja de Herramientas en educación para la paz. Op.cit., p.33.

<sup>240</sup> INSTITUCIÓN EDUCATIVA JAVIER LONDOÑO. Op.cit., p.11.

<sup>241</sup> UNESCO. Tercera jornada de cooperación iberoamericana. Op.cit., p.10.

cambiantes expresiones de las mutaciones de la violencia en el mismo contexto. Sumado a esto, también se reconoció a la comunidad como eje fundamental para formar en la convivencia y construcción de la ciudadanía. Desde esta comprensión las políticas educativas de la última década se han preocupado por articular a la escuela con la comunidad buscando así, aliviar las tensiones al interior del tejido social como un mecanismo eficaz para erradicar la violencia desde la escuela y cimentar la paz desde la promoción de la convivencia. "... la organización educativa dispone de los centros escolares, que son sin duda las instituciones más potentes y eficaces con que cuenta la sociedad y el Estado para aclimatar la paz y cimentar los valores de la convivencia pacífica democrática, no sólo entre los niños (as), adolescentes y jóvenes, sino entre la comunidad en general"<sup>242</sup>

Este posicionamiento del discurso de la paz, sustentado en políticas educativas enfocadas en la consolidación de la convivencia y la formación ciudadana se ha venido fomentando desde el Estado a través de sus instituciones, especialmente la familia y la institución escolar, pero especialmente difundido desde los medios de comunicación. Pero estas intenciones de sembrar esa semilla de paz en los colombianos, se dice han florecido debido a medio siglo de conflictos e intentos fallidos de negociaciones por parte de los diferentes gobiernos presidenciales, especialmente desde mediados de los años ochenta hasta la primera década del presente siglo. A continuación, exploraremos aquello que circulaba y que posibilitó que todos hablaran de paz en el país.

### **2.3 ¿Y POR QUÉ TODOS HABLAMOS DE PAZ?**

El presidente de Colombia Belisario Betancur en la década de los 80 veía con buenos ojos la manera de tratar el malestar social que atravesaba el país. Uno de sus principales objetivos fue llegar a una salida del conflicto por medio de la paz negociada y alejada de las armas como medio para conseguirla<sup>243</sup>.

Estos propósitos buscaban al parecer mayor justicia social, quizás intentando mitigar las acciones violentas que mutaban e impregnaban al interior de la sociedad. Esta iniciativa de paz, rápidamente fue acogida por las demás instituciones del Estado. Incluso, los educadores, alzaban sus voces incorporándose así a la proclama de la paz y el compromiso de la escuela con la formación de un nuevo hombre, uno más justo, un transformador de la sociedad: "...Como educadores pretendemos contribuir a la creación de una sociedad más justa e igualitaria, donde reine la paz con justicia social, tendremos que apoyar a los agentes que puedan transformar la escuela, para que sea ella el laboratorio natural del hombre nuevo, de la sociedad nueva"<sup>244</sup>

---

<sup>242</sup> RODRÍGUEZ, A. La educación y la construcción de la paz. Op.cit., p.79.

<sup>243</sup> DIARIO EL ESPECTADOR. La paz será duradera pero no armada, dice Betancur. Bogotá .16, febrero, 1985, p.10-A.

<sup>244</sup> CALDERÓN, D. Op.cit., p.33.

Con el apoyo de una institución como la escuela a este proyecto por la paz impulsado por el Estado, y con la expansión del preescolar, se pretendía llegar a los niños más pequeños en tanto semillas del bien, favoreciendo las relaciones sociales. Mitigar los efectos de la semilla del mal resultaría posible desde la educación: "...la educación preescolar debería empezar a cuidarse de transmitir ciegamente las ideas y perspectivas que han llegado a hacer invivible el planeta y proponer porque se formen individuo conscientes y sensibles a las ventajas de la paz."<sup>245</sup>

Ahora, no solo los jóvenes de zonas rurales y con mayor presencia de violencia pensaban en una salida del conflicto por medio de la paz, también, en las zonas urbanas, particularmente en los colegios de Bogotá, emergían iniciativas y foros sobre la paz. Por ejemplo "El lema del Primer Encuentro Juvenil de la Paz: Joven tu compromiso es vida por la justicia y el amor. Siembra la paz"<sup>246</sup>, fue creada por los alumnos del colegio Juan Rey. La paz comenzaba a considerarse un compromiso no solo del Estado, también se le sumaron los maestros y los jóvenes escolares. Y aunque la coyuntura del país por aquel entonces reflejara totalmente lo contrario, desde finales de la década de los años ochenta del siglo pasado, Colombia desde diferentes grupos parecía haberse trazado el objetivo de la paz: "Colombia ha hecho de la paz su objetivo prioritario: en lo interno, tenemos acuerdos con grupos alzados en armas...Nos basamos en el respeto a las ideas de los demás, sobre todo de quienes nos discrepan, que es virtualidad esencial de la democracia."<sup>247</sup>

Sin embargo, este primer acercamiento de los colombianos con la paz parecía desvanecerse con el auge de violencia que invadía cada rincón del país y que llegaba a todos, mediante los medios. Pese a esta situación y al cambio de gobierno, la década de los noventa del siglo pasado fortalecía su idea de nación a través de discursos y comunicados en los que se invitaba a la sociedad civil a vivir alejados del miedo que se había apoderado de cada uno de ellos y reconociendo que buscar la paz no sería una tarea fácil, pero si un objetivo por cumplir. "Buscar la paz hoy en Colombia es declararse en contra del miedo y la intimidación como forma de imponernos una cierta idea de nación. Es optar por la construcción de un país plural con proyectos de vida que crecen en medio del fuego cruzado y el peligro de las balas. Es sentirse orgulloso de ser un ciudadano desarmado que hace de su fragilidad el más alto símbolo de la democracia"<sup>248</sup>.

Podemos afirmar que desde 1985 al 2000 se dio la primera aproximación de los colombianos al discurso de la paz. Diferentes fuerzas como el Estado y la escuela

---

<sup>245</sup>GARAVITO, Raúl. Los fines de la educación preescolar. En: Diaro El Espectador, Bogotá.26, junio,1985. sec.B,p.4

<sup>246</sup> DIARIO EL ESPECTADOR. Encuentro de la Paz.Op.cit., p.2B

<sup>247</sup> DIARIO EL ESPECTADOR, Alianza para la paz propone Betancur a E.U. Bogotá, 4, abril,1985. p. 9-A.

<sup>248</sup>RESTREPO. Op.cit.,p.8.

unieron sus fuerzas para interiorizar la paz en el territorio nacional. No obstante, aquellos anhelos de paz fueron truncados por los constantes enfrentamientos que se desarrollaban entre el Gobierno Nacional y los grupos alzados en armas. Ahora hablar de paz era una apuesta desconocida y distante, pues contrario a lo propuesto desde los diferentes gobiernos, la violencia en Colombia acogía diferentes formas, y se hacía visible en diferentes escenarios. La familia, la escuela, la comunidad y las diferentes instituciones al servicio del Estado habían naturalizado el conflicto a su interior.

La segunda aproximación de los colombianos con el discurso de la paz necesitó poco más de diez años<sup>249</sup> y fue con la llegada al gobierno del Presidente Juan Manuel Santos, quien con un discurso a favor de la paz ganó las elecciones y permitió que dejará de ser un tema tabú para ser un tema de debate público<sup>250</sup>. El cese bilateral de fuego entre el Gobierno nacional y las FARC, la construcción de un acuerdo de paz en la Habana, Cuba, el respaldo de diferentes gobiernos tanto latinoamericanos como europeos y la ofensiva mediática que realizaron los medios de comunicación (Prensa, radio, internet y televisión) fueron los garantes que dieron lugar a que todos habláramos de la paz.

Por supuesto, para que el posicionamiento del discurso de la paz se naturalizará, fueron necesarias algunas estrategias por parte del Gobierno, particularmente en el sector educativo en donde se formularon políticas educativas de paz y una revolución en cuanto a los contenidos curriculares, también mediante la llegada de programas como “Aulas en paz” y la “Cátedra de la paz” y “la convivencia y la cultura de paz”. De esta manera y pese a las dificultades presentadas en el país, ahora todos hablamos de paz. Pero ¿Qué es la paz? ¿Cuáles son sus características?

**2.3.1 ¿Y entonces qué es la paz?** Sin duda, la primera década del siglo XXI ha dejado unas notorias diferencias con respecto al siglo pasado. Entre las más significativas encontramos; la apuesta de una salida negociada al conflicto armado a través de la paz. Pactos bilaterales de cese al fuego entre el gobierno nacional y las FARC, fortalecimiento del sistema educativo y estrategias políticas, particularmente en el contexto educativo para mitigar el fenómeno de la violencia escolar, catalogada como el génesis de la crisis social y, la naturalización del discurso de la paz entre los colombianos, un discurso que se asomaba sin fuerza finalizando el siglo veinte. Pero, ¿qué es eso de la paz por lo que tanto han luchado los colombianos y, que hoy está en boca de todos? Por ejemplo, desde los organismos internacionales encontramos que el primer Congreso Internacional de Paz, celebrado en África y con participación de cinco continentes y bajo la

---

<sup>249</sup> REVISTA SEMANA. La paz difícil. Mayo, 2012.vol 53, no.1534, p.36

<sup>250</sup> Ibid., p.36.

bandera de la Unesco se reúnen por un motivo en común: salvaguardar la seguridad y la equidad de la humanidad<sup>251</sup>:

El Congreso recomienda a la UNESCO que contribuya en todo cuanto sea posible a los programas en favor de la paz. Recomienda en especial que se examinen las siguientes propuestas: [...] Que se emprenda, con la Universidad de las Naciones Unidas, un estudio sobre la creación de un instituto internacional de educación para la paz y los derechos humanos, destinado en particular a capacitar al futuro personal directivo, mediante un sistema de intercambios, actividades docentes y pasantías <sup>252</sup>.

A nivel nacional y bajo directrices de los organismos internacionales, el tema de la paz circula desde lo propuesto por las Naciones Unidas. Este momento es crucial pues se impulsa el discurso de los derechos humanos. En esta medida al encontrarse el país bajo la violencia, el llamado del Estado radica en buscar la forma de erradicar la violación de los derechos humanos, elementales para cimentar la paz<sup>253</sup>.

Otro aspecto que circuló alrededor de la noción de paz es la violencia. Fue esta relación la que más persistió entre la sociedad civil, y algunos sectores políticos, pues los menos expertos se casaron con la idea de que la paz era lo contrario a la violencia. Diferente al discurso de alcanzar la paz alejado de la utilización de las armas, otros gobiernos optaron por el uso de la fuerza, utilización del ejército y control militar del adversario. Una apuesta que circuló y alimentó dos ideas distintas sobre la paz: la paz se opone a la violencia y, la paz se consigue a través de la ofensiva militar.

También se entendía en los años 90 a la paz como algo más que una simple negociación: "...La paz es una construcción cotidiana que hace efectivo uno de los derechos fundamentales consagrados en nuestra constitución, un ejercicio político de soberanía popular por medio del cual ciudadanos desarmados se afirman en una ética democrática y civilista que tiene como principio innegociable el rechazo a

---

<sup>251</sup>"El Congreso Internacional sobre la Paz en la Mente de los Hombres, reunido por iniciativa de la UNESCO en Yamusukro, corazón del África, cuna de la humanidad y, sin embargo, tierra de sufrimientos y de desarrollo desigual, ha congregado a hombres y mujeres de cinco continentes, consagrados a la causa de la paz. La creciente dependencia mutua entre las naciones y la conciencia cada vez mayor de la seguridad común son signos que permiten abrigar esperanzas". El Congreso Internacional sobre la Paz en la Mente de los Hombres. (1989). Declaración de Yamusukro sobre la Paz en la mente de los Hombre. Yamusukro, Costa de Marfil.

<sup>252</sup> *Ibid.*, p. 3

<sup>253</sup>"La paz, entendida como la entiende el magisterio y como la entiende la Carta de las Naciones Unidas, no se puede separar de la realización de los Derechos Humanos; tanto de los llamados formales, como de los llamados fundamentales o materiales." AGUDELO, G. Una tarea urgente: educar para la paz. En: Diario El Espectador, Bogotá. 29, septiembre, 1985, p. 4-b.



la eliminación del adversario”<sup>254</sup>.

Al relacionar la paz con los diferentes tipos de conflictos que se vivían en diferentes escenarios, particularmente en las zonas más apartadas del país, el Estado propuso un nuevo tipo de educación. Allí, la configuración del sujeto ideal, alejado del conflicto y capaz de resolver el conflicto por la vía del diálogo y el fomento de la convivencia fue objeto de miradas. La escuela sería el nuevo laboratorio natural para transformar la sociedad y plantar la semilla de la paz. La definición más clara acerca de la paz la encontramos en el 2005: “La paz hace referencia a una estructura y relaciones sociales caracterizadas por la ausencia de todo tipo de violencia y la presencia de justicia, igualdad, respeto y libertad.

Por eso se dice que la paz hace referencia a tres conceptos íntimamente relacionados entre sí: el desarrollo, los derechos humanos y la democracia”<sup>255</sup> Circula de otro lado, en el 2013 el concepto de paz propuesto por la Unesco que involucra a los sujetos especialmente: “La paz es un concepto complejo pues supone, además de la ausencia de conflictos bélicos, la presencia de condiciones para que personas, grupos y comunidades consigan identificar, cultivar, desarrollar y realizar sus potencias, al convertirlas en actos reales que incidan en el mejoramiento de ellos mismos y de su entorno, en el fortalecimiento de sus proyectos y en la realización de sus legítimas aspiraciones ecológicas, económicas, culturales, políticas y sociales”<sup>256</sup>

Una revisión de estas dos primeras acepciones de paz nos muestra: en primer lugar que la paz mantiene la idea de una estructura de relaciones caracterizada por la ausencia de conflictos; en segundo lugar, la relación de esta primera acepción con los postulados de la década de los años noventa del siglo pasado mantiene una relación en cuanto a la justicia social y el respeto por los derechos humanos; en tercer lugar se enfoca en el sujeto. Esta mirada más compleja involucra las potencialidades del mismo como eje fundamental para alcanzar una percepción de si mismo y de su entorno y así poder generar cambios. Una ojeada a lo que circula sobre el concepto de paz hace visible la insistencia de la igualdad más allá de la dejación de las armas y del pacto entre combatientes<sup>257</sup>. La insistencia y fijación de la escuela como lugar natural para la paz, lejos del conflicto y finalizada la violencia, va a ser la escuela:

Para pensar la paz es necesario tomar en cuenta muchos ámbitos distintos. Según estudios de la UNESCO, para que exista la paz hace falta: Un espacio social que, entre otras cosas, garantice el mismo trato humano a hombres y mujeres: niñas, niños, jóvenes, adultos y ancianos, y les

---

<sup>254</sup> RESTREPO.Op.cit.,p.7.

<sup>255</sup> JARES. Educación para la paz.Op.cit., p.113.

<sup>256</sup> UNESCO. Caja de Herramientas en educación para la paz.Op.cit., p.13.

<sup>257</sup> ORJUELA, M. La legitimidad del diálogo. En: Revista Semana. Agosto, 2010.vol 56,no.1486,p.16

ofrezca condiciones para el desarrollo sin importar su origen ni su condición. Un espacio social que ofrezca a todas y a todos oportunidades para iniciar y sostener procesos de educación continua a lo largo de todo el curso de vida y oportunidades para realizar los proyectos que cada quien elija<sup>258</sup>

La paz, quizás sea la palabra que más fuerza a tomado en esta última década y la que se ha naturalizado en nuestro discurso, pero es claro que no ha llegado sola, que no ha sido una invención de nuestro país, la paz tiene un tinte histórico que se ha renovado y que también ha mantenido una esencia en su estructura, pero algo es claro en cada noción, en cada concepto y es que en cada persona está la semilla de la paz, pero también, la semilla del mal. Pero ha tenido tanta trascendencia la idea de paz, a nivel internacional y particularmente en el territorio colombiano a lo largo del tiempo que para conseguirla pareciera que no fueran suficientes las estrategias, las acciones ni las recomendaciones que giran a su alrededor. Ante esta eventualidad y la insuficiencia de lo que pudiesen hacer los seres humanos se ha recurrido a enmendaciones divinas. Conseguir la paz ha requerido ir más allá ¡De lo terrenal a lo divino!

**2.3.2 ¡De lo terrenal a lo divino!** “...el Estado moderno occidental ha integrado en una nueva forma política, una vieja técnica de poder Originada en las instituciones cristianas. Podemos llamar a esta nueva técnica del poder: poder pastoral”<sup>259</sup>

Varias instituciones fueron las encargadas de respaldar al Estado colombiano en la promulgación y expansión del discurso de paz que hoy en día se ha naturalizado y hace parte de la cotidianidad. La escuela, la familia y la comunidad poco a poco se fueron involucrando y se permearon de este discurso, otra institución de gran relevancia ideológica es la Iglesia Católica que en particular ha participado en los acercamientos con los grupos alzados en armas desde mediados de los años ochenta del siglo pasado hasta nuestros días. También han sido participes de la primera iniciativa por comprender el fenómeno de la violencia.

La participación de la iglesia en temas de violencia y conflicto ha sido constante, como los constantes llamados a la población colombiana por abandonar los senderos dichos senderos y acercarse al camino de Dios como medio para lograr la paz. Las primeras aproximaciones de la iglesia al discurso de paz las encontramos en la década de los años ochenta del siglo pasado, en pleno auge de la violencia<sup>260</sup>: “La misa... se convirtió en plegaria y canto por la paz, cumpliendo en esta forma el objetivo inicial... permitir a través de una ceremonia... la comunicación de los niños bogotanos y... convertir la celebración en medio y

---

<sup>258</sup> UNESCO. Caja de Herramientas en educación para la paz. Op.cit.,p.26.

<sup>259</sup> FOUCAULT, El sujeto y el poder. Op.cit. p.36.

<sup>260</sup>“La iglesia hizo un nuevo llamamiento a la paz y a la reconciliación de todos los colombianos...” SILVA, Gonzalo. Los obispos piden paz y reconciliación. En: Diario El Espectador, Bogotá. 29, marzo,1986, p. 3.

canal de comunicación de los infantes para con los mayores en su petición más sentida: la tranquilidad del país, su paz”<sup>261</sup>.

Con la pérdida de legitimidad del gobierno en los 80, la expansión de la violencia, la ausencia de soluciones viables y certeras y la profunda crisis social que afrontaba el país, en el año 1986 la renovación de las esperanzas se da con la llegada del Papa Juan Pablo II, quien con un discurso para nada alejado de lo propuesto desde la Unesco, invitó a la sociedad a relacionarse desde la paz y la convivencia: “Se necesitó que viniera el Papa para devolver la legitimidad a la sociedad, cuando les recordó a los colombianos que por ningún motivo deberían escoger el camino de la destrucción y de la muerte sobre el de la paz y la convivencia”<sup>262</sup>.

También el inicio de la década de los años noventa vino acompañado del discurso de la paz desde la iglesia católica. Su insistencia en consolidar un país en paz encontraba un tinte un poco menos terrenal, ahora se invitaba a estar en paz con Dios para lograr estar en paz con el entorno<sup>263</sup>: “Para el primer día de 1990 la Iglesia, en el Mensaje del Papa Juan Pablo II, nos propone como lema “Paz con Dios Creador, paz con toda la creación”. Se abre el nuevo año con nuevos horizontes de esperanza para la paz entre las naciones y la paz interna de nuestra atormentada patria colombiana.”<sup>264</sup>

Un elemento importante que circulaba desde tales discursos con relación a la noción de paz, tiene que ver con que no hace referencia solo a la ausencia de violencia. El contraste con las fuerzas discursivas que emergían desde sectores como las Naciones Unidas y la Unesco, y en el caso particular, el Estado Colombiano y la escuela, tiene que ver con la participación de Dios quien bendice al hombre para este propósito: “Sabemos ya muy bien que la paz no es la mera ausencia de guerra, guerrilleras, terrorismos y violencia. No es un concepto que tiene que ver con la esfera militar. Sino que constituye la suprema plenitud del hombre bendecido por Dios y en Comunicación con sus semejantes”<sup>265</sup>. ¿Pero qué ha cambiado o se ha mantenido en el discurso de la Iglesia Católica entre los 90 y la primera década del 2000?

Pasada la primera década del presente siglo, bajo un gobierno que se ha posicionado haciendo uso del discurso de paz como su principal herramienta para devolver al país la confianza, la seguridad y la fortaleza del tejido social, la iglesia católica seguía acompañando paralelamente este proceso. A pesar del cambio de

---

<sup>261</sup> DIARIO EL ESPECTADOR, 2.000 niños en la misa por la paz. Bogotá. 30,Enero,1985, p. 3-B

<sup>262</sup> FERNANDEZ, María. La receta de la paz. En: Revista Semana.abril,1986.vol 57,no. 222,p.38.

<sup>263</sup>“Es una forma de poder cuyo propósito final es asegurar la salvación individual en el otro mundo”. FOUCAULT, M. El Sujeto y el Poder. Bogotá: Carpe Diem editores.1991. p.67.

<sup>264</sup>AGUDELO, El año nuevo y la paz. En: Diario El Espectador, Bogotá. 3, enero,1990, p. 3-C.

<sup>265</sup>Ibid.,p. 3-C.

administración del guía espiritual de la iglesia católica, Benedicto XVI, continuaba apoyando los diferentes procesos que llevaba el país en la búsqueda de la paz, señalando en sus discursos que eran: “Bienaventurados los que trabajan por la Paz”<sup>266</sup>.

De esta manera transcurrieron esos años, afianzándose el discurso de la paz, mediante el respaldo también de la Iglesia Católica a los diferentes gobiernos que han pretendido hacer de la paz el objetivo del país, y lo han hecho invitando a fortalecer la espiritualidad para lograr cohesionar la diversidad social a través de la palabra y la convivencia: “En tiempos de paz, la dimensión espiritual cobra especial relevancia. Porque casi todas las religiones y doctrinas enarbolan la palabra como el medio idóneo para la convivencia; reconocen el perdón como una experiencia sanadora; y alientan en los seres humanos su capacidad transformadora”.<sup>267</sup>

Conforme a lo expuesto se pueden evidenciar algunos elementos al interior del discurso de paz asumido y promulgado por la iglesia católica. El primer elemento clave que se encuentra en los periodos propuestos por la investigación es la participación religiosa en las decisiones y proyectos del Estado. Un segundo elemento es la integración del discurso de paz al interior de las ceremonias religiosas y en la cotidianidad de los integrantes de dicha comunidad. En tercer lugar, el discurso de la paz mantuvo en cada periodo el tema de la convivencia como factor elemental para mejorar las relaciones sociales y establecer la paz. Por último, se encuentra qué más allá de valorar la paz como la ausencia de conflictos o actos violentos, desde la iglesia católica, este concepto es realizable en la medida que los seres humanos encuentren una comunicación divina para así recibir la paz interna que les permita el don de la sana convivencia.<sup>268</sup>

En los dos momentos: 1990 y 2000 las instituciones del Estado se han visto involucradas con la paz: la familia, la escuela, la iglesia y la comunidad. En diferentes momentos ellas han estado comprometidas con esta causa, pero en cada uno de estos momentos una mirada de culpabilidad-solución ha caído sobre una institución en particular: la escuela. Para muchos, la responsable de la crisis social y para otros el lugar apropiado para sembrar la semilla del bien.

Con este panorama adverso por las acusaciones en contra de la escuela y la consideración de que las causas de la violencia en Colombia tienen sus raíces en conflictos y luchas por el poder político en detrimento de la equidad social surgen algunas preguntas ¿qué lugar tiene el estado con la paz, y la escuela con la paz?

---

<sup>266</sup> MAYOR, Op.cit.,p. 44

<sup>267</sup> REVISTA SEMANA. Que la paz sea con nosotros. Abril, 2015.vol 79,no.1731,p. 28.

<sup>268</sup>“En Colombia la Iglesia ha sido muy importante tanto en la guerra, como en la paz”<sup>268</sup>. REVISTA SEMANA. El papa, la paz y la política. Septiembre, 2015. vol 23, no.1718, p.34.

## 2.4 ¿LA PAZ, DEUDA DEL ESTADO U OBLIGACIÓN DE LA ESCUELA?

El archivo revisado evidenció un esfuerzo de parte de los diferentes Gobiernos por alcanzar la paz. Sin embargo, fueron diversos los momentos en los que la paz sería un tema esquivo para quienes quisieron alcanzarla. A través de la iglesia, de la familia, de la comunidad y de la escuela se intentó adelantar esfuerzos en pro de alcanzar la paz. Vamos a responder a tal pregunta desde cuatro aspectos. El primero, las aproximaciones de los diferentes Gobierno con la paz. El segundo aspecto tiene que ver con el papel jugado por la Constitución Política de 1991 y el papel de la educación por el sueño de la paz. Un tercer aspecto tiene que ver con la escuela en tanto su laboratorio.

Respecto del primero, sin duda han sido varios los esfuerzos que se han realizado en diferentes momentos por parte de los diferentes líderes del gobierno para alcanzar la paz; la propuesta de acercamiento a los grupos alzados en armas intentando apaciguar la violencia que afrontaba el país durante la década de los 90<sup>269</sup>. No obstante, se necesitó de casi una década más para que con un nuevo Gobierno en el 2002 adelantara una mesa de conversación con los máximos representantes de los grupos alzados en armas. ¿Y qué tienen en común los diferentes gobiernos? ¿No ha sido similar el objetivo de la paz en cada uno de ellos? Lo que ha caracterizado a cada uno de los gobiernos anteriormente mencionados es su interés por establecer la paz en el territorio colombiano. Aunque no ha sido la misma paz para mucho, porque mientras el primero quiso una paz alejada de las armas y la confrontación, otros Gobiernos intentaron conseguirla por medio del poder armamentista y militar. Apuestas que quedaron en deuda con la paz del país.

El segundo aspecto aportó a promulgación de la nueva Constitución Política de 1991 y el papel de la educación por el sueño de la paz. Allí se afirmaba cómo la educación se hacía acreedora desde el orden político de hacer de la población colombiana más educada y cimentar la democracia, el respeto por los derechos y la consolidación de la paz<sup>270</sup>.

Un tercer aspecto pensó a la escuela como el laboratorio de la paz. Allí, a través de los procesos de escolarización se sembraría la semilla de la paz, siendo la manera de formar en la ciudadanía, la convivencia y los derechos; elementos necesarios para alcanzar la paz. Parecía entonces que tanto el éxito como el fracaso por la consecución de la paz eran responsabilidad de la escuela. Ella

---

<sup>269</sup> "... la constituyente se hizo para que se pudiera implantar un sueño, el sueño de la paz..." ESCOBAR. G. La pedagogía de la pregunta aplicada a la escuela y su conflicto. En: Educación y Cultura. Agosto, 2011, vol 34, no. 91, p. 39.

<sup>270</sup> "...la constitución sigue manifestando su principal balance... la de tener un talante educador, que vale la pena resaltar en materia de democracia, derechos humanos y paz" ESCOBAR. G. La pedagogía de la pregunta aplicada a la escuela y su conflicto. En: Educación y Cultura. Agosto, 2011, vol 34, no. 91, p. 39..

continúa siendo vista desde dos escenarios diferentes. Uno la responsabilizan del quiebre social que ha generado la continuación del conflicto, mientras que otros la ven como escenario perfecto para consolidar la nueva generación, la de la paz.

**2.4.1 ¡Responsabilidad de la escuela! ¿Y los demás qué?** Es inevitable ocultar la relación existente entre la paz y la educación. Este matrimonio que se ha establecido desde un orden político y aceptado por la sociedad civil ha ubicado a la educación y particularmente a la escuela como la responsable del accionar de la sociedad. A este laboratorio se le establecen los contenidos adecuados y necesarios para desarrollar y afianzar en el escolar el respeto a los derechos, la convivencia y la paz: “El nexo sobre educación y paz es obvio. En tanto que la historia desgraciadamente nos dice que la educación no es garantía contra el odio y la guerra, en la comunidad del desarrollo y la educación sabemos que las naciones construidas sobre la base de la población educada tiene más probabilidades de desarrollarse en paz, tolerancia y diversidad”<sup>271</sup>.

Sin embargo, es oportuno preguntar ¿en dónde está el compromiso de los demás? Esta pregunta se sugiere en el marco de las responsabilidades y señalamientos que recaen sobre la escuela, pues si bien es cierto que posee un carácter formador que puede lograr la consolidación de una mejor sociedad, tan bien es cierto que no deja de ser una institución permeada por la cotidianidad de sus actores: escolares, maestros, directivos, entre otros. Paradójicamente, para la sociedad civil y el Estado, la escuela reúne todos los ingredientes necesarios para lograr la paz, la gran mayoría la quiere pero no todos se comprometen<sup>272</sup>.

Esta responsabilidad se señala, no puede ser asumida de manera particular por la escuela. La paz se consigue desde el accionar del sujeto en cada uno de los contextos en lo que se desenvuelve, tal y como se muestra en el Plan Decenal de Educación 2006: “se señala la responsabilidad de la educación como un compromiso entre el Estado, las familias, la sociedad civil, los medios de comunicación, el sector productivo, las ONG y las comunidades educativas, con el fin de promover una educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía democrática”<sup>273</sup>. También se halla expresada tal función en documentos emitidos por el Ministerio de Educación, los cuales afirman como el escolar debe conocer su responsabilidad para construir la paz y su compromiso con el entorno:

Insistir sistemáticamente, en formaciones generales cada semana y en el aula de clase, en el respeto, el amor por el otro, la tolerancia y la necesidad imprescindible de resolver los problemas a través del diálogo como herramienta irremplazable para garantizar la paz y la

---

<sup>271</sup> UNESCO. Informe final. Conferencia Internacional de Educación.Op.cit., p. 14.

<sup>272</sup> “una gran mayoría de los colombianos quieren la paz, pero pocos parecen dispuestos a pagar el precio por conseguirla”. REVISTA SEMANA. Paz paradójica. Marzo,2012, p. 32.

<sup>273</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 2006 -2016.Op.cit.,p.26.

armonía en la escuela y como contribución a la responsabilidad que cada estudiante (cada persona) tiene de aportar a la paz del mundo, a la paz de Colombia, a la paz de su departamento, a la paz de su ciudad, a la paz de la comunidad donde vive, a la paz de su hogar y a la paz de la escuela.<sup>274</sup>

Lo que ha circulado frente a la responsabilidad de la escuela en cada momento no ha sido diferente. Conserva ante la sociedad su estructura transformadora de la realidad del país y en otra perspectiva también se erige como epicentro de las acciones buenas o malas que se desencadenen en la sociedad. Particularmente, esta primera década del siglo ha permitido de una manera un poco tímida, qué circule y se vincule a la escuela la responsabilidad de los demás actores sociales, siendo este el mejor escenario para construir y consolidar la paz.

Este hecho de asumir responsabilidad frente al tema de la violencia y la paz ha desencadenado en cada una de las instituciones del Estado ¡una puja por la paz! De esta manera hablar de paz, remite al interlocutor a asumir un rol en su construcción. En el siglo XXI a través de las diversas políticas comienza a señalarse que no es solo la escuela, ni la familia, ni la comunidad, ahora son necesarios todas las instituciones y los sujetos necesarios e importantes para construir paz.

**2.4.2 ¡Una puja por la paz!** Ahora que todos hablan de paz, de cómo construirla, y cómo consolidarla, las iniciativas sugeridas desde el Estado involucran a todas las instituciones como promotoras de paz. ¿Pero cómo ha sido este recorrido para pensar cada institución como participe de la paz? ¿Qué fuerzas han participado? Un primer aspecto tiene que ver con dos momentos clave. El primero es un acontecimiento histórico ocurrido en 1945, luego de un escenario desalentador por diferentes conflictos entre países que desencadenaron las guerras mundiales dando lugar al interés por consolidar la solidaridad y la paz duradera entre las naciones. El segundo, es la Asamblea General de las Naciones Unidas, también un acontecimiento histórico de 1945 el cual marcó un hito al adoptar en 1948 la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Es importante mostrar los escenarios de violencia y las fuerzas que posibilitaron la emergencia de estos acontecimientos históricos, como las Naciones Unidas y la Unesco, pues a través de lo expuesto, las diferentes conferencias internacionales sobre la paz se han mantenido bajo dos premisas fundamentales, los Derechos Humanos y la paz. El segundo aspecto a mostrar tiene que ver con la coyuntura histórica del país. Como se mencionó anteriormente, desde la década de los años cincuenta del siglo pasado Colombia ha atravesado una ola de violencia con alcance internacional, que produjo la pérdida de credibilidad hacia el Estado, la

---

<sup>274</sup>MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía N° 49.Op.cit. p.195.

desconfianza y la ruptura del tejido social. Ello facilitó el ingreso del discurso de la paz, particularmente en los años 80 del siglo pasado<sup>275</sup>.

Y un tercer aspecto, muestra la manera como el tema de los Derechos Humanos se intensifica promoviendo el respeto por los derechos y las libertades de los individuos, asuntos elementales para comprender que la paz no se alcanza si no se conserva en cada pueblo unos principios básicos que eviten la injusticia social<sup>276</sup>. Así, algunas instituciones ingresaron en la puja por la paz:

El Congreso invita a los Estados, a las organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales, a las comunidades científicas, educativas y culturales del mundo y a todos los individuos a: a) contribuir a la construcción de una nueva concepción de la paz, mediante el desarrollo de una cultura de la paz, fundada en los valores universales del respeto a la vida, la libertad, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, los derechos humanos y la igualdad entre hombres y mujeres; b) suscitar una mayor conciencia del destino común de la humanidad para favorecer la aplicación de políticas comunes que garanticen la justicia en las relaciones entre los seres humanos y una relación armoniosa entre la humanidad y la naturaleza; c) incorporar en todos los programas de enseñanza elementos relativos a la paz y los derechos humanos, con carácter permanente; d) alentar actividades coordinadas en el plano internacional, con miras a administrar y proteger el medio ambiente y procurar que las actividades llevadas a cabo bajo la autoridad o la supervisión de cualquier Estado no perjudiquen la calidad del medio ambiente de los demás Estados ni la biosfera.<sup>277</sup>

El Estado, como máximo representante de nuestro país, desde postulados internacionales, se propuso asumir la paz, también la educación y en general todos los individuos. Este discurso que circulaba a finales de los años ochenta

---

<sup>275</sup>Tras la caída del Muro de Berlín, la UNESCO asume, a solicitud de sus estados miembros, la misión de ayudar a construir una nueva visión de la paz sustentada en el respeto a la vida, la libertad, justicia, solidaridad, tolerancia, los derechos humanos y la igualdad entre hombres y mujeres. Desde entonces desarrolla una multitud de iniciativas que apuntan en este sentido, como la creación de las "Cátedras UNESCO" sobre paz y derechos humanos; la realización de programas específicos para promover la Cultura de Paz especialmente en países con altos niveles de conflicto; la proclamación en el año 2000 del Año Internacional para una Cultura de Paz; la conducción de iniciativas para materializar la proclamación de las Naciones Unidas (1998) de la Década Internacional por una Cultura de Paz, 2001-2010" UNESCO. Tercera jornada de cooperación iberoamericana sobre educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos. San José de Costa Rica: Unesco.2008, p. 57.

<sup>276</sup> "La evolución de los Derechos Humanos, en cuanto a la promulgación de Declaraciones y Resoluciones que tienen a favorecer las libertades y derechos de los demás, registra el avance en lo atinente al reconocimiento de la urgencia de establecer parámetros de respeto a los derechos de pueblos enteros, sin los cuales los derechos individuales siguen siendo un ideal, pero nunca la posibilidad de construir una utopía desde el presente, en el aquí y con la gente de carne y hueso que padece del más grave mal de nuestros tiempos: la injusticia social sobre la cual no puede hablarse de paz entre las naciones o entre los sectores de la población". En ROMERO, A. Educación Popular y Derechos Humanos. En: Educación y Cultura. Junio, 1988. vol.45, no.13, p.11.

<sup>277</sup> CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE LA PAZ EN LA MENTE DE LOS HOMBRES. Op.cit.,p.2.



perdió validez en la medida que fue la educación quien en diferentes momentos asumió en solitario tal esfuerzo y compromisos. Sin embargo, en esta primera puja en la que entraba no solo el Estado y la escuela, sino toda la sociedad en general, parece haberse inclinado a favor de la educación desde lo formulado en la Constitución Política de Colombia en el año de 1991.

...Se establecen de esta forma los principios orientadores para la organización del país y se invita a promover prácticas sociales que posibiliten, a través de la participación, construir y consolidar una democracia participativa, una nación pluralista, autónoma, solidaria y respetuosa de la dignidad humana. Esto implica, a nivel educativo, promover una educación para la democracia, la paz y la convivencia pacífica; una educación basada en los valores; es decir, una educación política<sup>278</sup>

La década de los noventa del siglo pasado no solo catapultó la educación, particularmente a la escuela como laboratorio natural para la transformación de la sociedad, sino que la responsabilizó de construir y conseguir la paz. Esta puja por la paz que se promovía desde organismos internacionales el respeto por los Derechos Humanos y la búsqueda de la paz desde diversos escenarios e instituciones visibilizaba a la escuela casi exclusivamente. Se necesitó de más de una década para que la paz, no solo fuera cuestión de educación, ahora las instituciones y la ciudadanía en general eran vistas también como reproductoras de acciones que llevarían a conseguir la paz o por el contrario a consolidar la violencia. Tampoco, la puja por la paz ha sido una iniciativa propia del Estado, ni de las instituciones, ha sido una puja a la que se ha ingresado por políticas y sugerencias internacionales o por necesidad de encontrar en la escuela<sup>279</sup> el orden social y el poder político. Así más tarde se haya asumido como tarea necesaria y urgente.

¿Pero qué hace difícil conseguir la paz? ¿Por qué es tan esquiva para los colombianos? ¿Qué hay en la paz que la hace tan difícil de conseguir? La paz ha sido el propósito de los diferentes gobiernos y una apuesta del país plasmada desde la constitución política de 1991, sin embargo, lo encontrado muestra las dificultades de conseguirla erradicando la violencia y los conflictos de la cotidianidad de los colombianos.

**2.4.3 ¡La difícil paz!** A pesar que el discurso de la paz en la última década se ha naturalizado entre los colombianos, tampoco es ajeno pensar en lo difícil que

---

<sup>278</sup>PRIETO, Op.cit., p.14.

<sup>279</sup>“La escuela es una institución social que se estructura sobre presupuestos normativos, simbólicos y cognoscitivos, con la finalidad de reproducir el ordenamiento social y garantizar la estabilidad política” GALLEGO, C. M. Escuela y violencia: una reflexión desde la cotidianidad escolar. En: Educación y Cultura, 1991.vol. 11, no.24, p.36

resulta conseguirla. Como se ha mostrado en diferentes apartados; la paz en diferentes tiempos y bajo diferentes gobiernos ha sido propósito del país. Desde lo encontrado podemos mostrar que la paz es difícil en la medida que no se han puesto de acuerdo en lo que significa como en lo que implica procurar alcanzarla. Esta falta de precisión sobre la paz y cómo se debe construir, sumado a los señalamientos y responsabilidades asumidas por instituciones como la escuela y una mirada desinteresada de la sociedad en general son escenarios que hacen de la paz un sueño difícil de conseguir:

La paz no es solo es un estado en el que no hay guerra, es mucho más que eso. Es un estado (social, económico, ecológico, jurídico, político y cultural) sin violencia, en donde hay seguridad, bienestar y oportunidades de desarrollo para todos. En donde los conflictos se resuelven a través del diálogo y el debate respetuoso e incluyente, con reconocimiento de las diferencias y en busca de puntos comunes que permitan el entendimiento y la cooperación mutua para la realización de proyectos compartibles <sup>280</sup>

Con este panorama los discurso acerca de la paz señalan la dificultad de ser alcanzada desde diferentes razones: primero, por limitar su comprensión a la ausencia de guerra; segundo, por asignar responsabilidades y obligaciones a entidades particulares desconociendo que esta es una construcción que se logra desde la participación de cada uno de los actores que se desenvuelven en la sociedad y no solo de algunos; tercero, por no ampliar la visión del Estado, social, político, económico y cultural y cuarto, por dejar a un lado factores que posicionan la violencia como la pobreza, la desigualdad, la inequidad y la falta de oportunidades.

## **2.5 DEL ACONTECIMIENTO DE LA PAZ A LA TRANSFORMACIÓN DE LA ESCUELA**

**2.5.1 Tras la huella de la cultura de paz.** Así como el concepto de la paz ha entrado en la cotidianidad de los colombianos, particularmente en la primera década de este siglo, se han instaurado algunos dispositivos de poder por parte del mismo Estado que permiten direccionar por medio de políticas educativas las acciones de los sujetos. Una nueva manera de control social bajo el lema de la paz. De esta manera no hablamos de paz a secas, también en nuestro discurso se habla de la cultura de la paz. ¿Pero de dónde viene este término? ¿En qué consiste? ¿Cuál es su aporte en la transformación de la sociedad?

Encontramos “La primera referencia de la “cultura de paz”...en 1983, durante el III Congreso de Teología “Cristianos por la paz y la pobreza” de la Asociación de Teólogos Juan XXIII que se lleva a cabo en Madrid”<sup>281</sup>. De lo cual se colige que la paz y particularmente la cultura de paz, vienen de una primera fuerza, la religiosa.

---

<sup>280</sup>UNESCO. Caja de Herramientas en educación para la paz. Op.cit.,p.25.

<sup>281</sup>MAYOR.Op.cit.,p.8

Durante lo corrido del siglo XXI se ha realizado un esfuerzo por inculcar desde las diversas instituciones la “cultura de paz” como un proceso de construcción cotidiana, envuelta bajo el discurso de la educación, el respeto y la no violencia. Para comprender la noción de cultura de paz, haremos uso de dos nociones que han circulado con fuerza durante este siglo, contemplando que a pesar de que la primera noción aparece en la década de los ochenta es en este nuevo milenio en donde se visibiliza con mayor fuerza y regularidad:

... el concepto Cultura de Paz, que surgió de los nuevos horizontes de la educación, la comunicación y la paz, y se define como: un proceso que se construye cotidianamente y que está relacionado con respetar todas la vida, rechazar la violencia como un compromiso positivo con la práctica de la no-violencia activa, desarrollar mi capacidad de ser generoso compartiendo mi tiempo y mis recursos materiales con los demás, escuchar para comprender en la multiplicidad de voces y cultural en nos expresamos, preservar el plañera, que significa un consumo responsable y con criterios de justicia y, finalmente, reivindicar la solidaridad <sup>282</sup>

...la cultura de paz desde las creencias que tejen prácticas de paz. Es el modo en que imaginan la existencia social los sujetos que en ella viven tocando específicamente la dimensión de las relaciones humanas, los eventos que las construyen y las destruyen y las expectativas que se esperan sucedan hasta, las normas que son aceptadas en el statu quo o en la vida cotidiana que por lo general los sujetos expresan por medio de la narración de experiencias que signan sus concepciones vitales sobre paz <sup>283</sup>

Una mirada a estas dos definiciones, permite ver la diferencia de la primera fuerza, por cuanto involucra al cristianismo, allí el concepto de “cultura de paz” se asocia a los horizontes de la educación -segunda fuerza-, y la paz. Es decir que la cultura de paz, solidifica al sujeto, lo inserta de manera cotidiana en las relaciones justas y desarrolla en él la generosidad y el respeto hacia la norma, indispensable para establecer relaciones pacíficas. Pero una revisión a este concepto más reciente lo encontramos desde el Ministerio de Educación Nacional -tercera fuerza-, la política y el Decreto No. 1038 de 2015 por el cual reglamenta la Cátedra de la Paz: “Cultura de la paz: se entiende como el sentido y vivencia de los valores ciudadanos, los Derechos Humanos, el Derecho Internacional Humanitario, la participación democrática, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos” <sup>284</sup>.

Un escenario un poco más amplio nos muestra cómo el discurso de la cultura de paz se ha enfocado en la civilidad y las relaciones humanas justas, pero hay un

---

<sup>282</sup> DRADA SALAZAR, S; PLATA RIVAS, I y SALAZAR, L. Mujeres y arte en la construcción de una cultura de paz. En: Revista Magisterio. vol.78, no.75, p.79.

<sup>283</sup> SALCEDO CASALLAS, J. R., & VÁSQUEZ ÁLAPE, L. E. Narrativas y prácticas de formación en la construcción de una cultura de paz, cuidado y buen trato, desde un enfoque de derechos. Bogotá: Actualidades Pedagógicas. 2010, p.169.

<sup>284</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 1038. Op.cit., p.21.

elemento que ha circulado de la mano de la cultura de paz al interior de las instituciones educativas y al parecer, resulta ser un ingrediente necesario para conseguirla. Es la idea de la cultura ciudadana para la convivencia<sup>285</sup>. Allí y de la mano de las nociones anteriores se propone a través del accionar del sujeto en colectivo, la construcción de la paz como factor esencial para alcanzar la calidad de vida de la institución y de la comunidad en general.

La “cultura de paz” ha sido una idea de sociedad que a grandes rasgos ha dejado en evidencia la apuesta del país por cambiar las prácticas de los colombianos, particularmente aquellas que van encaminadas a desencadenar actos de violencia. Es así como desde la formulación de leyes y decretos, las políticas educativas dicen direccionar sus fuerzas a estimular desde las instituciones educativas las relaciones sociales justas y capaces de resolver los conflictos por las vías del diálogo y el reconocimiento del otro. También el tema de las relaciones humanas en relación con la cultura de paz es una constante histórica de la última década. Desde allí, se enfatiza el deber ser y hacer del sujeto en sociedad, para así, poder transformar su entorno particular y la comunidad en general.

### **2.5.1 Bullying y cyberbullying. La patologización del poder en la escuela.**

“Entonces, los términos Bullying y cyberbullying son concretos y se refieren a estructuras claras con dinámicas particulares. No son sinónimos de violencia ni tampoco de violencia en la escuela. Son formas de entamar relaciones abusivas, en las cuales se supera el concepto de fuertes débiles, de pelea o de tensión.”<sup>286</sup>

Las relaciones entre los escolares al interior de la escuela han cambiado. Los discursos y fuerzas que han circulado al interior de ella han sido una apuesta política del Estado por mitigar los efectos de la violencia en su interior. Ahora, el discurso de la paz, apoyado desde diferentes instituciones y organismos internacionales le ha apostado a la configuración de un determinado tipo de sujeto desde la implementación de políticas educativas de paz en la escuela colombiana. El ideal de sujeto que se ha esperado y que se ha querido visibilizar desde la escuela, tiene las dos caras de la moneda.

Él escolar, semilla del bien y del mal nos ha mostrado como las relaciones de poder se han transformado. Para dar lugar y orientar este apartado nos preguntaremos sobre el poder, un tema trascendental para la investigación de

---

<sup>285</sup>“Cultura ciudadana para la convivencia: Es la condición política y social que permite la construcción colectiva de la paz, mediante la formación y consolidación del consenso ciudadano hacia las actitudes que cimenten la convivencia y la coincidencia entre la ética, la norma social y la cultura, fundamentada en la convicción de cada persona, sobre la necesidad de cumplir las reglas mínimas de comportamiento que implican el hecho de hacer parte de una comunidad y que conducen al mejoramiento de la calidad de vida para la Institución y la ciudad” INSTITUCIÓN EDUCATIVA JAVIER LONDOÑO. Manual de Convivencia Escolar "Comprendiendo y Viviendo la Educación como Derecho-Deber". Medellín, 2010, p.13

<sup>286</sup> ZYSMAN, M. Bullying y Cyberbullying ¿nuevas formas de nombrar el malestar en la escuela? En: Revista Magisterio. Julio, 2010. vol.37, no. 73, p. 52.

Foucault en la comprensión de las formas en las que el ser humano se convierte en sujeto<sup>287</sup> y algunas relaciones, distanciamientos o diferencias que se pueden encontrar para comprender las formas en las que irrumpen, las nuevas maneras de ser de las relaciones escolares a partir de la emergencia del Bullying y el cyberbullying. Si bien es cierto que: "...la relación de poder puede ser el resultado de un previo o permanente consentimiento, pero no es por naturaleza la manifestación de un consenso"<sup>288</sup>, "...por otra parte, lo que caracteriza al poder que estamos analizando, es que pone en juego relaciones entre individuos -o entre grupos"<sup>289</sup>.

Una mirada a estas dos nociones nos permite mostrar que las relaciones de poder no necesitan del establecimiento previo de un consenso, sin embargo, en su interior conserva el juego de las relaciones entre individuos (lo cual nos indica que para que se dé una relación de poder necesariamente deben haber dos o más individuos) y que en sí misma la naturaleza latente es específica, la de hacer sujeto al otro o a los otros, actuando sobre las acciones o posibles acciones del adversario<sup>290</sup>. Sin embargo, y como condición para que una relación de poder se pueda dar, siguiendo los postulados anteriormente mencionados tiene que ver con la idea de la libertad: "El poder se ejerce solo sobre sujetos libres, y solamente en la medida en que ellos son libres. Con esto queremos decir, sujetos individuales o colectivos que están enfrentados con un campo de posibilidades en el que se pueden realizar diversas formas de conducirse, diversas reacciones y diversos comportamientos".<sup>291</sup>

Contrario a lo esperado en la escuela, desde las políticas educativas de paz, y la configuración de un tipo de sujeto, han emergido, en especial durante lo corrido de este nuevo milenio, dos formas de violencia escolar que se alejan drásticamente de las condiciones necesarias de las relaciones de poder, pues contrario a lo expuesto, se afirma no son libres y no ingresan al juego de las relaciones desde el consentimiento previo, ahora sus acciones son motivadas no desde el juego de las estrategias, comunicativas o de poder, sino desde el miedo, el abuso y la violencia. Uno se denomina Bullying<sup>292</sup> y el otro, Cyberbullying<sup>293</sup>. El primero hace

---

<sup>287</sup> "...he procurado estudiar...la vía por la cual un ser humano se vuelve, él o ella, un sujeto". FOUCAULT, M. El Sujeto y el Poder. Bogotá: Carpe Diem editores.1991. p.67.

<sup>288</sup> Ibid., p. 83.

<sup>289</sup> Ibid., p. 74.

<sup>290</sup> "En cambio actúa sobre las acciones: una acción sobre una acción, sobre acciones existentes o sobre aquellas que pueden surgir en el presente o en el futuro". FOUCAULT, M. El Sujeto y el Poder. Bogotá: Carpe Diem editores.1991. p.67.

<sup>291</sup> Ibid., p. 87.

<sup>292</sup> "Bullying ha terminado por ser la palabra clave para nombrar el fenómeno de la violencia escolar. Es el núcleo de lo que llamamos "estructura victimizatoria". Lejos de enjuiciar categorialmente esto, debe ser comprendido como un fenómeno factual, en el sentido hermenéutico, pero también en el sentido político". FLORES GONZÁLEZ, L y RETAMAL SALAZAR, J. Clima escolar y gestión compleja del conocimiento: desafíos para la investigación educativa y la política pública en violencia escolar. Bogotá. p. 323

referencia a la nueva forma de denominar la violencia escolar que se hace presente en la escuela, caracterizado por la capacidad de victimizar, al contrario. El segundo, ligado a las nuevas tecnologías de la información y en consonancia con el primero, es la manera como se victimiza a una o varias personas a través de las relaciones abusivas por medios tecnológicos sea internet, celular o cualquier otro medio digital.

Con la entrada en escena de estos dos términos, mostraremos una de las patologías del poder según Foucault<sup>294</sup>. Él escolar, es una semilla del mal que ha enfermado por la dominación patológica anunciada, enfermedad que atraviesa los límites de las relaciones. Contrario a las relaciones de poder, estas patología del poder, pueden direccionar acciones, formas de actuar y pensar, pero no desde el consentimiento, sino desde la construcción del miedo y el deterioro de la autoestima del contrincante<sup>295</sup>.

### **3. ESCUELA Y FAMILIA, FÁBRICAS DEL CIUDADANO EJEMPLAR**

Se ha convertido en una necesidad del Estado, pensar en unos nuevos modos de ser y actuar del sujeto. De esta manera la concepción de la escuela y la familia como instituciones civilizadoras para el mundo social, acogería una nueva concepción dentro de su ya extenso compendio de obligaciones y responsabilidades con la sociedad, nos referimos a ellas ahora como “las fábricas del ciudadano ejemplar”. ¿Pero quién es el ciudadano ejemplar? ¿Cuáles son sus características? ¿Qué papel juega el Estado en este nuevo reto de la escuela y la familia? ¿Qué tienen que ver las coyunturas legislativas acerca de la paz en este nuevo ideal de ciudadano?

La Escuela, una vez más asume la responsabilidad de proporcionar a la sociedad, las bases de la transformación que se ha venido pretendiendo desde los periodos

---

<sup>293</sup> “Ciberbullying o ciberacoso escolar forma de intimidación con uso deliberado de tecnologías de información (Internet, redes sociales virtuales, telefonía móvil y video juegos online) para ejercer maltrato psicológico y continuado”. COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1620 (6, marzo,2013). Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Bogotá,2013. p.4.

<sup>294</sup> “Me gustaría solamente mencionar dos "formas patológicas" (esas dos enfermedades del poder)": el fascismo y el estalinismo. Una de las numerosas razones por las cuales ellas son tan inquietantes para nosotros es, que, a pesar de su unicidad histórica, no son tan originales”.

<sup>294</sup> FOUCAULT, Op.cit., p.54.

<sup>295</sup> “Los chicos que sufren de Bullying cambian su conducta, pueden volverse hoscos y ariscos, sin deseos de comunicar o compartir lo que les ocurre. Suelen replegarse sobre sí mismos, pero pueden, también, tomarse agresivos, irascibles, hiperactivos”. ZYSMAN, M. Bullying y Cyberbullying ¿nuevas formas de nombrar el malestar en la escuela? En: Revista Magisterio. Julio, 2010.vol.37, no. 73, p. 52.

históricos de violencias y el largo prontuario que acompaña de manera desfavorable la historia reciente del país. De esta manera, se le asigna a la escuela el papel de “fábrica”, capaz de asumir una determinada producción, según las necesidades inmediatas del contexto particular. Sin embargo, el contraste con los primeros “pedidos de producción” que se ha visibilizado y circulado, particularmente, en lo corrido del siglo XXI, se asemeja a los discursos circundantes durante buena parte del siglo XIX: “La escuela se convirtió así en parte del movimiento civilizador que iba configurando la nueva fisonomía política de la nación. Con ella se irían sentando las bases sólidas del funcionamiento de las instituciones democráticas, de la modernidad y del progreso que procuraba el siglo XIX”<sup>296</sup>.

Pero, ¿Cuál debe ser el punto de partida para formar el ciudadano ejemplar? Sin duda, la Escuela ve en el escolar, aquella semilla del bien, una semilla que debe ser regada y cuidada para que eche raíces sólidas, para ser forjado en la obediencia, el disciplinamiento, el autocuidado y cuidado hacia los demás; su comunidad, su entorno y todo un conglomerado de ámbitos que al parecer permiten la armonía en el desarrollo de la persona. Es por ello que “La infancia...Es el punto de partida para la constitución subjetiva... Desde la familia, la novela familiar antecede la posición que al sujeto se le asigna”<sup>297</sup>

Alejados de los discursos en los que la escuela asumía en gran parte la responsabilidad la formación del escolar, quien debiera representar lo mejor de la sociedad, los discursos cambiantes y modernos reconocer no solo a la Escuela, también a la familia, como escenario primordial y complementario para aprender a ser ciudadanos<sup>298</sup>. “La labor de formar personas para una ciudadanía responsable, que actúen de acuerdo con unas competencias adquiridas e interiorizadas en el proceso educativo, se hace con la participación de todos: no solamente en la escuela, sino también en la familia y en general, en la interacción con la sociedad y el Estado”<sup>299</sup><sup>300</sup>.

Sin embargo, no basta educar ciudadanos para afrontar las diversas violencias que han invadido y se han materializado en el país y particularmente en la

---

<sup>296</sup> ALVAREZ. Op.cit., p. 44.

<sup>297</sup> ORMART. La constitución subjetiva de los niños: entre la lógica del mercado y los derechos humanos. En: Revista Magisterio. Septiembre, 2010. Vol. 43, no.55, p.28.

<sup>298</sup> “...las familias y la escuela son los principales lugares en donde las niñas, niños y adolescentes encuentran oportunidades para actuar como ciudadanas y ciudadanos y aprender a relacionarse... porque se pueden desarrollar en estos espacios competencias que se requieren para ejercer de manera activa la ciudadanía y convivir en paz como la escucha activa, el manejo de emociones, el manejo de conflictos y la empatía”. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía N° 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Sistema Nacional de convivencia escolar. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.2013, p.19.

<sup>299</sup> MAHECHA, M. La formación ciudadana de niños, niñas y jóvenes. Bogotá: Actualidades Pedagógicas.2006, p. 69.

escuela. Se requiere formar al “ciudadano ejemplar” y para lograrlo, el Estado mediante estrategias diversas “... se aplica a la inmediata vida cotidiana que categoriza al individuo, lo marca por su propia individualidad, lo adhiere a su propia identidad, le impone una ley de verdad que él debe reconocer y que lo otros tienen que reconocer en él<sup>301</sup>”. Lo que el sujeto<sup>302</sup> debe aprender desde la edad escolar es, que él está siendo formado para ser el ciudadano ejemplar, debe ser su ley y su verdad, debe reconocer que él es el fruto del bien, ese bien al que le apuesta la sociedad y por el cual ha sido forjado desde la infancia, desde su familia y desde la escolarización: “El ciudadano ejemplar quiere a su ciudad, a su vereda, a su región, a su país; hace de su hábitat, algo que le pertenece y, por eso, lo cuida porque sabe muy bien que de la calidad del mundo en que viven depende su calidad de vida, la de su familia y su comunidad; quien interactúa armónicamente con la naturaleza, sabe con sus actuaciones está contribuyendo enormemente a garantizar la subsistencia de la especie humana”<sup>303</sup>

El ciudadano ejemplar es la idea que el Estado ha puesto a circular para formar a los sujetos de la paz. Sin embargo, nuevos interrogantes se abren camino, pues cuando el propósito de civilidad como posibilidad de ingresar a la modernidad se refleja de manera latente en la escuela, no solo en lo transcurrido del presente siglo, sino también en siglos anteriores, es posible pensar en la idea de que algo no anda bien.

Asemejándose a la idea de fábrica, la Familia provee a la Escuela de la materia prima necesaria para poner en función toda la maquinaria que se dispone para forjar, o contrario, para corregir y controlar aquellas imprecisiones comportamentales o emocionales con las que llega el niño. La Escuela, ahora asume su función de fábrica, moldea, corrige y produce un nuevo tipo de sujeto, “él escolar”, quien desde que ingresa a este espacio, debe asumir la funcionalidad del tiempo, la distribución de los espacios, los modos de ser y estar en comunidad, dejando a un lado, olvidando, aquellas particularidades que no son aceptadas por la sociedad<sup>304</sup>. Aquella semilla del mal que habita en él es erradicada, lo que

---

<sup>301</sup> FOUCAULT, el sujeto y el poder. Op.cit., p.60

<sup>302</sup>“Es una forma de poder que hace a los individuos sujetos. Existen dos significados de la palabra sujeto a alguien por el control y la dependencia, y el de ligado a su propia identidad por una consciencia o autoconocimiento. Ambos significados sugieren una forma de poder que subyuga y crea sujeto para” FOUCAULT, M. El Sujeto y el Poder. Bogotá: Carpe Diem editores.1991. p.6o.

<sup>303</sup> CAÑAS.Op.cit.,p. 56

<sup>304</sup>“La formación del niño en el espacio escolar se da entre límites: paredes, puertas y ventanas, lugar distribuido y organizado desde los corredores y pasillos que abrirán la vida a espacios definidos por su uso; espacio acompañado y definido por el mobiliario que inventa un modo de estar, habitar y morar, limitando e inventando nuevas formas corporales a las aprendidas en el hogar. Espacios, tiempos y modos adecuados serán las nociones que circulen por la escuela y atraviesen a los sujetos desde las prácticas escolares. Él alumno y el salón de clase, aula a ser usada continua y cotidianamente, perpetuándose como área social habitual desde donde poder leer el mundo, la vida, la existencia”. HERRERA. C y BUITRAGO. B. Escritos sobre el cuerpo en la escuela: sujetos, prácticas corporales y saberes escolares en Colombia. Siglos XIX y XX. Bogotá, D.C. Colombia. Editorial Kimpres Ltda. 20102, p.141.



cuenta ahora es regar, cuidar y dejar que la semilla del bien germiné. Esta es la idea entorno a la civilidad, allí, en estas fábricas, se encuentra la materia prima para ensamblar al “ciudadano ejemplar”.

### 3.1 ¿QUÉ ESTÁ MAL EN EL NIÑO?

“Si el problema está en los niños, entonces la solución pasa por “arreglar” a estos niños: la patologización de la infancia es perjudicial porque lleva a la medicalización de la infancia”<sup>305</sup>

En los últimos cincuenta años se continua alimentando la idea de que la salida de la violencia y la transformación de la sociedad está en los niños: “los niños de hoy como nuestro futuro”. Sin embargo, a diferencia de lo que se suponía y de los anhelos de paz que se proponen desde diferentes sectores, los diferentes gobiernos olvidaban que dicha situación comporta en tanto compleja, responsabilidades de orden social y político que era necesario resolver. Así que antes de trabajar por atender tales situaciones estructurales, se interesan más por la escuela y sus violencias, en lo que el escolar tiene que ver también. Es así como: “...la niñez, en el ámbito teórico y abstracto, como una etapa especialmente idónea para ser troquelada, marcada, a la vez que se justifica a la necesidad de su gobierno específico que dará lugar a la emergencia de dispositivos institucionales concretos; y si en último extremo el poderoso arte de la educación fracasa, puede echarse la culpa a la mal índole de los sujetos”<sup>306</sup>

En relación con el mal encarnado en los escolares, se categorizó la patología de la infancia: “Y surge una nueva categoría de niño incorregible: el infante o adolescente marginal sin retorno, para el cual nuestras naciones bajan la edad de imputabilidad de los delitos penales y hasta piden la pena de muerte para los delitos atroces cometidos por menores”.<sup>307</sup> Aquí cabría preguntarse si eso que anda mal en el niño, quizás sea el resultado de una sociedad que en general anda mal, que se ha encargado de estigmatizar al niño, a la Escuela y la familia como responsables del devenir de un país que ha mostrado en las últimas décadas el incremento de innumerables problemas sociales. La violencia se ha visibilizado en el aparato escolar. Son dos caras de la moneda, el niño se mueve entre la violencia y la paz, sin embargo, su solución dista mucho de alcanzarse mientras la ociedad permanezca en tal desigualdad como lo está.

Se busca hacer germinar en el niño la semilla del bien, opacando lo que está mal, y haciendo usos de las instituciones como benefactoras para erradicar aquello que irrumpe la tranquilidad y el vivir en armonía. Frente a esta lógica, se afirma de otro

---

<sup>305</sup> LÓPEZ.Op.cit,p.4.

<sup>306</sup> Ibid., p.19.

<sup>307</sup> NARODOWSKI, op.cit,p.52.

lado, que los tiempos cambian, los niños de ayer no son los mismos de hoy, ahora, no son aquellas estructuras dispersas que buscan en las instituciones ser ensambladas. Han dejado el pensamiento de la quietud, dejaron de ser vasijas listas para ser llenadas de diversos conocimientos, ahora, en la modernidad, el niño busca satisfacer sus propias necesidades, dejando a un lado los intereses generales, situándose en su particularidad, en su inmediatez.

Se acompaña lo expuesto, señalando que existe una violencia con la que se atropella al niño en el proceso de homogeneización, pues en busca de consolidar una idea de nación, se le arrebató rápidamente a los padres para ingresar al proceso de escolarización y, no obstante, se le hace adquirir una responsabilidad social que es la de forjarse como el ciudadano ejemplar, para que transforme una realidad. Así, irremediamente a través de una “justa violencia” contra el niño, se le acusa de estar mal. “El niño popular nace en gran medida de esta violencia legal que lo arranca de su medio, de su clase, de su cultura, para convertirlo en una mercancía de la escuela, un geranio, una planta doméstica”<sup>308</sup>. Hoy se busca que por medio de la escolarización y todo el proceso educativo que lo conlleva permite humanizar, preparar y potencializar al escolar por medio de conocimientos, formas de ser, hacer y estar en sociedad en relación estrecha con la idea de desarrollo.

**3.1.1 La humanización en la educación.** “La educación, pues, es una acción que va más allá de la escuela, aunque la implica y la cobija en su totalidad. Los agentes educativos o civilizadores, la iglesia, la familia y la escuela, son los encargados de la moralidad, el saber y el bienestar, los cuales a su vez, están en el orden intensivo del tiempo”<sup>309</sup>

Aun cuando en sus inicios la educación escolar desempeñaba la idea del servicio, también se concebía como el lugar de luz, que le permitiría a través de la adquisición de conocimiento y buena instrucción, acercarse al proyecto del progreso social. Al considerarse la educación como una posibilidad de acceder al progreso, rápidamente con la llegada de la educación pública, como oportunidad de ampliar el control y la homogeneización de las masas, los procesos educativos se configuraron en un ideal necesario no solo para lograr la modernidad sino también para moldear a la sociedad y, es que más allá de las fronteras de la escuela, la familia y la iglesia, fueron haciendo parte de la comunidad educativa<sup>310</sup>. Las zonas urbanas no fueron el único objetivo civilizatorio pues con el auge educativo también las zonas rurales se beneficiaron del “proceso de humanización

---

<sup>308</sup> VARELA, J y ÁLVAREZ, Op.cit., p. 45.

<sup>309</sup> ALVAREZ.Op.cit., p.42.

<sup>310</sup>“...lo público estaba configurado por aquel espacio vacío que quedaba entre las masas y el gobierno, espacio que ocuparían las instituciones. A estas instituciones, como la escuela, irían las masas para ser gobernadas, por su felicidad”. ÁLVAREZ, A. Y la escuela se hizo necesaria: en busca del sentido actual de la escuela. Bogotá: Magisterio 2016, p. 48.

de la educación”. “... Ahora el niño de la escuela rural...habla de sus problemas, cuestiona a sus profesores y le pide mayor información de un tema que no ha entendido. Ha sido, en fin de cuentas, un proceso de humanización de la educación en el campo.”<sup>311</sup>

La educación funcionó como agente civilizador, como luz para los que se encontraban en las sombras, alejados de los conocimientos, pero también como una herramienta que posibilitó a través de las diferentes instituciones moldear al individuo. Nuevas formas de pensar, actuar y relacionarse se forjarían también, desbordando la idea del conocimiento y poniéndose en función de estrategias de poder, así, “...se puede llamar estrategia de poder a la totalidad de los medios que se ponen en operación para aplicar el poder efectivamente o para mantenerlo”<sup>312</sup>. Precisamente, las estrategias de poder que usaron instituciones como la escuela, se acogieron a las necesidades de la sociedad. Esta apuesta del Estado se sustentaba en la idea de alejar los problemas sociales a partir de la educación para todos, sirviéndose también como agente de control y homogeneización social<sup>313</sup>.

Lo que se observa es que la violencia es un asunto de lo humano, es decir. “La violencia tiene su origen en un asunto humano por excelencia, en un dilema al que nos vemos enfrentados siempre y que no podemos eludir...”<sup>314</sup>. En tal sentido, no se trataría de acallar lo que es connatural al humano, más bien, como la educación, las instituciones sociales lo que han realizado es regular dicha expresión, haciéndolo virar hacia lo agresivo como posibilidad de lucha por lo que se desea alcanzar. De la violencia de la que se habla es más el efecto de una vida bajo la dominación y el sufrimiento del escolar que reacciona en la escuela. En la creencia de que la escuela es constructora de violencia y por ello lugar para hacer la paz, la educación fue objeto de soluciones sociales, en tal sentido se considera que si el ser humano es educado bajo instancias morales aceptadas, estará en la capacidad de decidir y actuar comprendiendo la importancia del otro:

... la educación moral lleva implícita una idea y un ideal acerca de hombre. En primera instancia, asume una visión no restringida del individuo: que el hombre está en posibilidad de escoger entre alternativas, incluyendo la alternativa de aceptar o rechazar algún impulso o tendencia, cuando ningún factor interno o externo es suficiente para hacer necesaria la

---

<sup>311</sup> AYALA, Luzdary. La educación ya no es la Cenicienta. En: Diario El Espectador, Bogotá,16, octubre,1990. p.10-A.

<sup>312</sup> FOUCAULT. Op.cit, p.100.

<sup>313</sup> “...los esfuerzos del Estado en este periodo se centraron... en una ampliación significativa de la cobertura del sistema educativo en sus diferentes modalidades y niveles (educación primaria y secundaria, educación técnica, educación universitaria) que no logró... los objetivos básicos de erradicar el analfabetismo y asegurar una escolaridad básica para todos los niños de Colombia”. SÁNCHEZ, H. La reforma Educativa: una necesidad inaplazable. En: Educación y Cultura.Abri,1988, vol 67, no. 15, p.3.

<sup>314</sup> Restrepo.Op.cit,p.34.

acción; que el hombre es capaz de sentir las necesidades de otros como más importantes que las propias, es decir que limitaciones morales del hombre en general y su egocentrismo en particular no son realidades inherentes e inamovibles<sup>315</sup>

En la última década del presente siglo se señala cómo la escuela viene resultando un escenario bastante alentador frente a la violencia; pues con ella la esperanza de la paz se asoma dejando vislumbrar el progreso y la salida a los años de oscuridad que han acompañado al país. El sector educativo decide asumir un nuevo reto, el de la paz y con él, no solo el restablecimiento del derecho educativo que para ciertos sectores rurales y urbanos venía siendo vulnerado, sino también el desafío de involucrar a víctimas y causantes del conflicto armado<sup>316</sup>.

La educación se plantea en paz y en clave de desarrollo, pues la idea de civilidad, que ha circulado afirma no solo mermar y acabar de manera definitiva con la violencia, también se propone involucrar a la población con su derecho a la educación, dando lugar a la idea del progreso y a la proximidad con el desarrollo: “En las condiciones actuales del desarrollo de la humanidad, la educación no sólo es un derecho sino una necesidad fundamental de todos los ciudadanos. Tal es su importancia para el progreso de un pueblo, que su grado de desarrollo se mide por el mayor o menor porcentaje que de su ingreso y de su población dedique a la actividad educativa”<sup>317</sup>. Estos discursos son apoyados por los educadores a saber: “...Como educadores pretendemos contribuir a la creación de una sociedad más justa e igualitaria, donde reine la paz con justicia social, tendremos que apoyar a los agentes que puedan transformar la escuela, para que sea ella el laboratorio natural del hombre nuevo, de la sociedad nueva”<sup>318</sup>

De otro lado, las políticas educativas del país, se han enfocado a través de diferentes fuerzas en hacer ver a los sujetos carentes de herramientas que les permita, por un lado, ser capaces de sobrevivir en un contexto cada vez más exigente; y por el otro, estar en la capacidad de asumir el proyecto de paz a partir de una lectura global del entorno, alejados de acciones que desencadenen cualquier tipo de violencia, reconociendo a los demás como agentes activos y poseedores de derechos.

---

<sup>315</sup> OBREGÓN.Op.cit., p.20.

<sup>316</sup> “Frente a los desafíos de la paz, el sector educativo está llamado a jugar un papel de primer orden: la inclusión de los reinsertados que lo requieran al sistema educativo; el restablecimiento del pleno derecho a la educación de las poblaciones rurales y urbanas afectadas por el conflicto, la reconciliación de los grupos confrontados, la construcción de una cultura de paz y el impulso de una reforma educativa para la paz” RODRÍGUEZ, A. La educación y la construcción de la paz. En: Revista Magisterio. Mayo, 2016, vol.34, no.81, p.79.

<sup>317</sup> CÉSPEDES, A. El papel del Estado en la educación y los planes de estudio. En: Educación y Cultura. Junio, 1986.vol.56, no,9, p.6.

<sup>318</sup>CALDERÓN.Op.cit.,p.33.

Es por ello que el Estado, a través del proyecto de la escolarización dice a las familias la urgencia de enviar a los niños a las escuelas y no solo porque se les vulneraría el derecho a la educación si no asisten, también porque ofrece la oportunidad al escolar de recibir el destello de luz que alumbre la oscuridad a partir de la adquisición de prácticas, modos de ser, estar y pensar en sociedad. Pasar “de la oscuridad a la luz” mediante la construcción de la ciudadanía camino a la erradicación de la violencia.

### **3.1.2 De la oscuridad a la luz: una aproximación a la formación ciudadana**

La formación ciudadana tiene que ver con los aspectos cognitivos, afectivos, políticos, éticos y morales del ser humano, y desde la dimensión Identidad – Interioridad se pueden desarrollar pedagógicamente actividades relacionadas con el conocimiento, la razón, la voluntad, la libertad, los valores, el cuerpo y los otros, como ejes generadores que le permiten a los niños, niñas y jóvenes comprender el sentido de la vida y su trascendencia frente a los comportamientos en diferentes contextos socio – culturales<sup>319</sup>

Son innumerables las razones que han obligado desde los años cincuenta la iniciación de uno del periodo de violencia en nuestro país más cruentos, a la migración a zonas urbanas de miles de campesinos y pobladores que veían cómo la falta de oportunidades y la ausencia de seguridad contrariaba una idea de desarrollo personal y social. Las ciudades y pobados a donde partían parecían ofrecer mejores condiciones de vida. Mientras esto se daba, discursos de diverso orden circulaban; de ellos el proyecto de ciudadanía que se constituyó en epicentro del cambio y transformación que permitiría a la sociedad civil a lo promulgado por los países de “primer mundo” como sociedades civilizadas.

Esta serie de sucesos y discursos comenzaron a transitar con mayor fuerza por instituciones como la escuela, lugar privilegiado para formar hacia la ciudadanía; en un intento no solo de alcanzar los estándares de desarrollo, también como espacio que permitiera afrontar y solucionar las diversas crisis que se acrecentaban en innumerables sectores de la sociedad. De allí que nos preguntemos por la formación ciudadana, ¿Qué es? ¿Cuál es su propósito? ¿Por qué ha circulado en la sociedad? ¿Cuál es el papel de la escuela en la formación ciudadana?

Una primera aproximación muestra como la Formación para la Ciudadanía “...tiene por objetivo formar mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz”<sup>320</sup>, en la coyuntura del momento en que la violencia había sido ya

---

<sup>319</sup> MAHECHA.Op.cit., p.72.

<sup>320</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Sectorial 2010-2014. Documento N° 9. Bogotá, Colombia:El Ministerio, 2006. p.30.

naturalizada socialmente. Esa dinamización de la educación hacia tal propósito -se afirma-, será desde entonces un mejor ser humano, y en consecuencia un mejor ciudadano, produciendo una mejor convivencia social, una mejor comprensión del entorno y de lo público.

Así, los valores éticos, aquellos que se han promulgado desde diversas instituciones, en particular desde la iglesia aparecían una vez más como bastión necesario para este anhelo de formación ciudadana y con él, dos elementos que han sido relevantes para esta investigación, los derechos humanos y la paz. Asumir el reto de la formación ciudadana desde la Escuela, requería de un cambio de mentalidad de cada uno de los actores partícipes en estas pretensiones. Por lo que se señalaba que tanto el maestro como los estudiantes eran partícipes:

Los procesos relacionados con la formación ciudadana requieren un cambio de mentalidad por parte de los docentes y de los estudiantes, transformación que se puede lograr al nivel del aula escolar trabajando situaciones y problemas reales. Esto le permite a los niños, niñas y jóvenes aprender a analizar, tomar decisiones, reflexionar, ser autocríticos y, desde allí, entender y comprender el sentido y el significado de los derechos y deberes que tiene todo ciudadano<sup>321</sup>

La insistencia por asignar la responsabilidad al sector educativo se hacía notar una vez más, en tal sentido era urgente que en la enseñanza de los contenidos se considerara estos nuevos saberes, es decir como contenidos transversales que permitieran al escolar aprender desde las situaciones problema, asumiendo de esta manera, los deberes y derechos desde la perspectiva de ciudadanos.

Mermar las situaciones de violencia, mantener el control del cuerpo del escolar, la enseñanza de normas y las estrategias de poder utilizadas para mantener el control son parte de la cotidianidad que asume el escolar al ingresar al complejo campo de las relaciones sociales:

...la formación política y para la ciudadanía desde la praxis política obliga, en primer lugar, a reflexionar la acción ciudadana desde las ideas regulativas que le dan sentido ético-moral y político, y contribuyen a distinguir con mayor precisión una acción social implicada con las formas de interacción de los grupos de una acción política involucrada con la construcción de condiciones de vida digna y justa para todos. En el contexto de la escuela, diferenciar una acción participativa para tomar la palabra y decir qué se piensa sobre determinado tema de una acción participativa para exigir una restitución de derechos y mejores distribuciones del poder entre maestros y estudiantes<sup>322</sup>

---

<sup>321</sup> MAHECHA. Op., cit, p. 72.

<sup>322</sup> ECHAVARRÍA, C. La formación avanzada en clave ético-moral y política ¿Por qué y para qué la formación política y para la ciudadanía en Colombia? Bogotá: Actualidades Pedagógicas.2009. p. 224

Por lo tanto, cuando la decisión parte de asumir que la formación ciudadana es el ingrediente necesario que la escuela necesita para aliviar las patologías sociales, se asume que la sociedad ha convivido en unos espacios de oscuridad, en donde la “crisis social” es el fruto de formas inadecuadas de ser, hacer y estar, motivadas por la ausencia de formación y adquisición de patrones conductuales “regulación” en las instituciones. Si la Escuela como fábrica, a partir de lo anterior no solo ensambla según la necesidad de la sociedad, también corrige, ilumina, guía y moldea, es otra manera de hacernos sujetos<sup>323</sup> y ello no se ve en el escolar, es porque no a cumplido a cabalidad su cometido.

Con una historia reciente tan conflictiva como la que tiene el país, se afirma la necesidad de que mediante la escolarización se aprenda a ser ciudadano y, que las ideas que circulan entre los que consideran no ser responsables de los acontecimientos, sino víctimas, cambien, pues el Estado le ha asignado a la Escuela, la responsabilidad de transformar tal mentalidad: “... la formación para la ciudadanía activa se define como una práctica participativa y el fortalecimiento del capital social, en el cual cada sujeto adquiere una responsabilidad tanto individual como colectiva en la construcción de un proyecto social, con el objetivo de formar ciudadanos corresponsables”<sup>324</sup>

Como se ve tal propósito se constituye en una tarea más para el sector educativo, una responsabilidad que se le asigna y un deber que al parecer debe cumplir, pues en sus manos parece estar el futuro del país. Sin duda alguna, en algún momento de la historia del país, el discurso que ha girado en torno a todo fracaso social, a la crisis y el debilitamiento de las instituciones, encuentra un objeto de señalamientos, un lugar de culpabilidad y responsabilidad ¡La escuela! Pese a que hoy en día, y durante las últimas décadas ha sido la institución designada para tal efecto, ella se ha visto sumida en situaciones que difícilmente resuelve, es decir que ha estado entre el ideal y lo posible como responsable de la enfermedad social encarnada en la violencia como asunto connatural.

Primero, porque se ve en ella, la posibilidad de formar al ciudadano ejemplar, aquel sujeto que asimile y enfrente la crisis y que reconozca en él un punto de partida para reconocer a lo demás, sus derechos, sus posibilidades y su conocimiento en función del progreso de un país que sueña y anhela con entrar y mantenerse inspirado y permeado por los discursos que han llegado desde el exterior sobre sociedades civilizadas. El segundo, porque cada inconsistencia,

---

<sup>323</sup>...El asumir la ciudadanía como una necesidad del ser social que busca una respuesta consciente e intencionada más allá de lo contingente para vivir mejor en la sociedad, se define como la facultad para vivir en sentido pleno, el ser político con los demás en la ciudad democrática”. SALCEDO, J. Prácticas pedagógicas de mediación en una propuesta intencionada para la formación ciudadana de niños, niñas y jóvenes. Proyecto de vida para la formación ciudadana. Bogotá: Actualidades Pedagógicas, 2006. p.61.

<sup>324</sup>VELANDIA, RODRÍGUEZ y ACOSTA. Op.cit.,p.19.

cada debilitamiento, cada crisis, es la oportunidad de señalarla como institución incompetente que requiere reforma. Lo anterior produce una mirada despreciativa hacia la escuela.

### **3.2 ¡UNA MIRADA CÍNICA A LA ESCUELA!**

“En Colombia, en Argentina, en Europa, en Estados Unidos, se repiten sin cesar hechos violentos, que de manera facilista, son atribuidos a la escuela o a los jóvenes. Son episodios violentos, pero no de violencia escolar o juvenil. La escuela y los jóvenes no son más que simples víctimas de una violencia más compleja y estructural...”<sup>325</sup>

En Colombia, desde hace más de medio siglo se ha venido tejiendo, de manera artesanal unos modismos “formas de ser” al interior de la sociedad, que parecieran ser producto de la “ola de violencias” que impregna a la población. Desde luego, del paso de una confrontación política por el poder, en la primera mitad del siglo XX, pasamos a una soberanía del conflicto que desbordo de manera constante las fronteras del Estado y llega a instituciones como la familia y la escuela. Con la fractura del orden civil, la propagación de la violencia y, la naturalización del conflicto como centro del diario vivir, se ha permitido que, en el orden estructural de las distintas crisis, se busquen culpables. El no reconocimiento de que tales crisis son de orden social y no particularmente de la escuela, ha favorecido una visión cínica a los fines de la escuela.

La institución escolar es vista como el aparato capaz de afrontar, las crisis y encrucijadas sociales que hacen parte de la historia reciente del país, a través de la formación del escolar, quien será la semilla del bien, una semilla regada a partir de la cultura, la convivencia y el respeto. Una tarea designada por el Estado, por la sociedad, alejada de la posibilidad del fracaso y sentenciada a las voces irresponsables que la tildan apresuradamente de los fracasos:

“... en el papel de la escuela en la actual encrucijada social y política y particularmente en la formación de una cultura de la convivencia y el respeto por los derechos humanos, se han levantado voces que de manera ligera e irresponsable y atribuyen a la escuela y los maestros buena parte de la responsabilidad de la actual crisis”<sup>326</sup>.

Al igual que la violencia, la crisis social se ampara en cada uno de los contextos en los que las relaciones humanas se hacen presentes. Ejemplo de ello es la crisis económica que afecta a gran parte de la sociedad, abriendo brechas incluso en el campo educativo entre las escuelas Públicas y las Privadas.

---

<sup>325</sup> REVISTA EDUCACION Y CULTURA.Op.cit., p.2.

<sup>326</sup> FECODE.Op.cit.,p.2



La escuela no es ajena de los contextos densos y difíciles, por el contrario los absorbe, los asume y en ocasiones pese a ser naturalizados intenta permanecer inmune a cada uno de ellos y salir adelante pese a ellos. Es el mismo caso del maestro, quien siendo uno de los actores principales del aparato escolar, del cambio y transformación de la sociedad, llega a la Escuela, la asume y convive en ella intentando formar en el saber, pero además al ciudadano ejemplar desde un escenario desalentador en la mayoría de veces: posiciones en donde se le señala ajeno a tal situación no se hacen esperar: "... el maestro no es ajeno a los vaivenes de su relación con la Escuela [...] es asalariado y vive en un constante reclamo por mejorar sus condiciones de trabajo. Claro está que en muchas oportunidades el docente se aleja o pretende separar tajadamente su oposición dentro de la sociedad, al considerarse como privilegiado frente a la comunidad educativa y sin entrever las posibilidades de contribuir a elevar la calidad de la vida de sus alumnos y los padres de familia"<sup>327</sup>

Hacer lo que se puede, a eso le apuesta la Escuela, pese a sus muchas limitaciones contrario a sus innumerables obligaciones, debe asumirse como el remedio y, aunque es consciente de las fragilidades que en ella habita, como la permeabilidad de problemáticas derivadas del contexto, conflictos, niños, niñas y jóvenes con fracturas familiares, condiciones económicas precarias, violencia infantil, acosos, entre otros, no considera que haya en su interior espacio para el fracaso. Una mirada cínica a la escuela, es la respuesta cuando la sociedad falla, desconociendo que se debe formar al ciudadano ejemplar sin reconocer las problemáticas estructurales que la aquejan. La paradoja se expresa en las notas siguientes: por un lado:

"En la escuela se ha intentado hacer simplemente lo que se puede. La marginalidad y sus problemas derivados no se contemplan en las normales y facultades de educación. Allí se trabaja con lo universal, niños abstractos, escuelas y saberes sin contexto. Y de igual manera se piensa la educación en los programas y la orientaciones del ministerio"<sup>328</sup>

Y por el otro:

"...la idea que mueve la vida en la escuela; los espacios que le pertenece al joven como propios, en los que pueden dar rienda suelta a sus motivaciones son la otra escuela, la invisible, la que trata los temas de interés de los jóvenes; sus apetencias afectivas y sociales, sus inquietudes lúdicas y sexuales, su curiosidad sobre los trascendente"<sup>329</sup>

---

<sup>327</sup> ROMERO.Op.cit.,p.12.

<sup>328</sup> VALDÉS. Op.cit. p.16.

<sup>329</sup> GALLEGO.Op.cit.,p.36

Pero ¿Qué le sucede al escolar en este tire y afloje entre el Estado y las instituciones escolares? Los anhelos que mueven al niño desde temprana edad por ingresar a la Escuela, se transforman con el paso del tiempo. La escolaridad, la imaginación, se sacrifican a lo propuesto por el aparato educativo, pues sus intereses, sus impulsos, su provocación por lo desconocido, su comportamiento, todo en él pasa a ser controlado, direccionado y guiado en función de una sociedad que ve en él, la materia prima para ser moldeada, trabajada o en su defecto, corregida, para dar solución a la crisis que en su momento este afectando a la población. De otro lado, si él falla, si su deber ser no es la solución, si la programación por la que estuvo escolarizado no surge efectos, de nuevo, con la misma falsedad de siempre, se producirá una mirada cínica a la Escuela.

En medio de esta paradoja, la familia ha naturalizado el encomendar la responsabilidad de complementar la formación de sus hijos a la Escuela. Allí se le muestra el camino que debe asumir, sus responsabilidades, sus nuevas obligaciones, pues “él es el futuro” no solo de la familia, también de la sociedad. Todo el abanico de posibilidades con las que llega el niño en su búsqueda de conquistar el mundo, marcará un nuevo camino en su vida, el de la escuela, pero ¿qué camino es ese?

**3.2.2 Camino a la escuela ¡De la dicha a la tortura!** “La permanencia en la escuela es larga y dolorosa, es una condena a pagar futuro, de no menos de 12 años; una mañana sin darse cuenta el párvulo llega de la mano de la madre, feliz cargando su lonchera nueva, a un mundo que pinta maravilloso: la escuela, pero, poco a poco el lugar se ha convertido en un infierno”<sup>330</sup>

Para todos es claro que el primer día de escuela del niño, representa para las familias un episodio importante y trascendente para sus vidas. Para el menor, una etapa de la vida que genera dudas por el desprendimiento que realizará por unas horas de su núcleo familiar; por el nuevo escenario al que se enfrentará, el de personas desconocidas, el de nuevas reglas y condiciones, en ocasiones alejadas de lo aprendido en el hogar, pero también un campo alentador, un nuevo mundo, el del juego, el de los nuevos compañeros, profesores, el mundo de los sueños del mañana, con los que se ilusionan y llenan de esperanza para emprender un nuevo camino, el de la educación escolar. ¿Pero qué significa la escuela para el niño? Encontramos tres posibilidades de acción que pueden definir, unas formas de asumir la escolaridad desde los primeros años de vida, entre las que encontramos: la aventura, definida por la imaginación del niño y las nuevas experiencias que asume en su diario vivir; el de la rutina, como espacio que pasa por la regularidad del quehacer escolar, que normaliza unas formas de ser, pensar y estar en sociedad a través de acciones repetitivas y finalmente el de la frustración frente a situaciones que no puede manejar en relación con lo que desea y con lo que es

---

<sup>330</sup>Ibid.,p.33.

posible. Esta quizás es la más preocupante y es descubierta por el ahora escolar en el momento en el que la cohibición aparece en el marco de sus acciones<sup>331</sup>.

Una de las posiciones afirma que en el momento en el que el niño ingresa a la escuela asume el rol de escolar, ahora la regulación de su comportamiento y la manera como este asuma el control que la institución hace de su cuerpo, en este espacio encerrado y vigilado, definirá la capacidad de aprendizaje y el desarrollo de sus aptitudes en función de lo que se espera, necesita adquirir el sujeto: “La actividad que asegura el aprendizaje y la adquisición de aptitudes o tipos de comportamiento se desarrolla allí por medio de un conjunto completo de comunicaciones reguladas (lecciones, preguntas y respuestas, órdenes, exhortaciones, signos codificados de obediencia, marcas de diferenciación de el “valor” de cada persona y de los niveles de conocimiento) y por medio de una serie completa de procesos de poder ( enclaustramiento, vigilancia, recompensa y castigo, la jerarquía piramidal, etc.)”<sup>332</sup>

Tal postura, como con la actividad normativa de la Escuela se desarrolla una propuesta por realizar una individualización del sujeto escolar, por homogeneizarlo y permearlo de la necesidad que tiene de formarse para responder a las necesidades y crisis sociales, y que en tal sentido la asistencia a la institución escolar deja de ser un hecho gratificante para el niño y se convierte en un campo de luchas, de resistencias<sup>333</sup> que contrario a lo propuesto, lo alejan del proyecto de Nación en donde su formación pretende hacer de él, él ciudadano ejemplar. Lo que se produce entonces es un suceso interrumpido, un ensamblaje equivocado por los conflictos que hacen presencia en las relaciones sociales, entre los escolares, maestros y la comunidad educativa en general<sup>334</sup>. Otra mirada, cree que si bien “... en la escuela se da una cantidad de agresiones, no solamente niño(a) – niño(a), sino también adulto niño(a) y niño(a)-adulto [...los colegios pueden hacer cambios sustanciales. Uno, como usted dice, es convivencia, pero la convivencia también tiene que ver con el respeto a la norma, no solamente el que tiene poder entonces hace lo que quiere y el niño tiene que seguir las normas, no, todos seguimos las normas”<sup>335</sup>

Así como se señala a la institución escolar culpable de las fallas sociales, él escolar resulta culpable por su imposibilidad de controlar las emociones, pues son

---

<sup>331</sup>“Ir a la escuela puede ser para el niño una aventura cada día, una rutina que termina por aceptar pasivamente, o la ocasión para acumular angustia, desolación y frustración”. MARTÍNEZ, H y MARTÍNEZ, E. Los Derechos Humanos en la Escuela: Infracción Continuada. En: Educación y Cultura. Abril, 1988.vol 45, no. 13, p.35.

<sup>332</sup> FOUCAULT. El sujeto y el poder.Op.cit., p.36.

<sup>333</sup> “Ellos son un rechazo a estas abstracciones, a la violencia estatal, económica e ideológica que ignora quiénes somos individualmente, y también, un rechazo a la inquisición científica o administrativa que determina quién es uno” FOUCAULT, M. El Sujeto y el Poder. Bogotá: Carpe Diem editores.1991. p.67.

<sup>334</sup> GALLEGUO.Op.cit., p. 36.

<sup>335</sup> FERRER.Op.cit., p.65.

estas las que determinan, el correcto direccionamiento de la conducta y la posibilidad de vivir con los demás y para los demás. Desde la primera postura, el camino inicial que ha recorrido el escolar ha pasado de la dicha a la tortura, no se debe ir más allá de los innumerables registros y estadísticas que demuestran el ausentismo en las diferentes etapas de la vida escolar, haciendo hincapié en los grados de secundaria. Por supuesto, son innumerables las situaciones que generan en el estudiantado trabas para continuar con su formación escolar, problemas económicos, maltrato familiar, ausencia de la figura materna, paterna o de ambos, entre otros. Pero también pude aplicar la idea de un distanciamiento ocasionado por la sensación de tortura que ha desarrollado el niño, la niña y el joven por asistir a la Escuela, un espacio que les fue presentado como el mundo de las posibilidades, de la curiosidad, la espontaneidad y expresión y sufrido por el control, la norma, la homogeneización, el encierro y el manejo del tiempo.

Así, el escolar ante la imposibilidad de asumir un control interno, un disciplinamiento, decide expresar su particularidad, su individualidad, aquella que muchos ven como la semilla del mal, ahora impone un nuevo orden al interior de la Escuela, el de la amenaza, el del miedo: "Existen jóvenes altamente desadaptados que en forma violenta disponen el ordenamiento interno de la escuela a su favor. Amenazan a sus compañeros, buscan el lado débil de los maestros, los acosan e intimidan e incluso llegan a agredirlos. Son alumnos que provienen de un ambiente en el que han madurado en el manejo de la fuerza y la intimidación y carga un acumulado de experiencias que les permite controlar situaciones e imponer ordenamientos en el microcosmos de la vida escolar y fuera de ella"<sup>336</sup>.

Afirmación paradójica primero porque pone al escolar entre dos opuestos el bien y el mal, sin considerar otras posibilidades. Segundo porque se argumenta que el estudiante efectivamente no es violento en la escuela como producto de la escuela sino debido a las secuelas de crianza y vida que lleva en sus entornos familiares sociales barriales, comunitarios, etc. y sin embargo se sigue culpando a la escuela de las violencias y de sus reproducciones y del estado de la sociedad en su conjunto. Veamos esa postura que le culpa a él, a la escuela en su condición de reguladora y disciplinadora: El escolar asume al igual que la institución escolar una serie de responsabilidades con la sociedad, entre ellas la de desarrollar la semilla del bien que le posibilite acercarse y consagrarse bajo el ideal del ciudadano ejemplar, sin embargo, cumplir con este requerimiento social permite que la norma sea el epicentro de la funcionalidad pues, el mundo para el que se está preparando es normativo, vive de la norma, por ello, se olvida la parte interior del niño, desde este punto de vista, lo que se experimenta en una seguidilla de experimentos que alejan la realidad del estudiante y lo sitúan en el mundo de los

---

<sup>336</sup>GALLEGO.Op.cit.,p.35.

conflictos, económicos, políticos, sociales, culturales, locales e internacionales<sup>337</sup>.

¿Hoy parece privilegiarse el interés por vivir en la escuela la felicidad, pero es posible formarse, educarse, bajo el mandato de hacer lo que se quiere, sin normas, sin disciplina en aras de lograr esa tan soñada felicidad? Por supuesto que los derechos de los seres humanos son connaturales a cualquier institución, lo que debe ser garantizado por el Estado y la escuela. Pero una cosa es ser niño y otra es ser escolar este último adquiere deberes y tiene también derechos que deben ser respetados. Pero no invalidando los deberes que le hacen aprender, lo que no es posible en otra institución y en otro momento de la vida.

**3.2.3 Escuela, laboratorio de control, mecanismo de poder.** “La escuela tiene la función explícita e implícita de bloquear la identidad individual y colectivo, de reorientarla sobre las bases de las necesidades sociales creando un sentimiento de inseguridad, incapacidad y soledad que arroja al joven a la aceptación sumisa de los órdenes establecidos o al alistamiento y a la negación de realidad social, como mecanismos de resistencia”<sup>338</sup>

La escuela, en esencia ha funcionado al servicio de las necesidades inmediatas de cada sociedad, por ello, su función inicial, la de servir, ha atravesado por varias transformaciones, como la de enseñar, permitir el aprendizaje de unos conocimientos, y entre finales de siglo XX y principios del XXI, una vía de desarrollo para alcanzar el progreso a partir de la civilidad, el rescate de los valores y la formación de un proyecto de ciudadanía que gira alrededor del ciudadano ejemplar. Desde luego, cada uno de estos ciclos que ha desempeñado la Escuela, ha mantenido una constante que se basa en el mantenimiento de una estructura que define, enseña y regula, unos modos de ser y actuar. A groso modo, una estructura diseñada para que allí se definan unas relaciones de poder: En efecto, lo que define una relación de poder es que es un modo de acción que no actúa directa e inmediatamente sobre otros. En cambio actúa sobre sus acciones: una acción sobre una acción, sobre acciones existentes o sobre aquellas que pueden surgir en el presente o en el futuro”<sup>339</sup>

Como se referenciaba anteriormente, la Escuela en función de fábrica, también nos permite aproximarla a un laboratorio que permite a través de las relaciones entre los sujetos establecer unas relaciones de poder que establecen su acción

---

<sup>337</sup>“...La formación para el mundo normativo alejado del mundo interior del niño, la niña y el joven y los conflictos económicos, políticos, sociales y culturales locales, nacionales e internacionales, evidencian la necesidad de fundar formas participativas que desarrollen la capacidad crítico reflexiva en pro de la construcción de la dimensión proyecto de vida para promover la conciencia de ser ciudadano del mundo”. SALCEDO CASALLAS, J. R., & VÁSQUEZ ÁLAPE, L. E. Narrativas y prácticas de formación en la construcción de una cultura de paz, cuidado y buen trato, desde un enfoque de derechos. Bogotá: Actualidades Pedagógicas.2010, p.169.

<sup>338</sup>GALLEGO.Op.cit.,p.34.

<sup>339</sup>FOUCAULT. El sujeto y el poder.Op.cit., p.35.

sobre las conductas<sup>340</sup> de los partícipes en este encuentro. Entre las posibilidades que se perciben y que queremos mostrar sobre la Escuela y su organización, está la manera como por medio de un orden estratégico hace uso del ejercicio del poder “El ejercicio del poder consiste en guiar la posibilidad de conducta y colocar en orden la posible consecuencia”<sup>341</sup>. Así cuando el Estado se fija en el escolar, como una posibilidad de maniobra, de homogeneización, coloca sobre la mesa el interés y reconocimiento de ese otro, como un posible partícipe que debe ser guiado, moldeado, siendo la Escuela el mejor laboratorio para cumplir este objetivo. Por ello y, como lo plantea Foucault, las relaciones de poder son resultado de un previo consentimiento entre los partícipes, pero finalmente no es un consenso mutuo entre ellos.

Con el auge de la educación ciudadana y su afán por controlar de manera más eficaz al escolar, se ha planteado realizar una mirada más precisa a aquello que hace del sujeto proclive a mostrarse resistente ante el control<sup>342</sup>. Seguramente, de estas resistencias, se derivan las luchas que ellos manifiestan por su individualidad, por su particularidad, por exponer lo que ellos sienten, lejos del control absoluto y regulado de su ser: “... la educación ciudadana ha estado enfocada en controlar las emociones. ¿Qué hay que hacer entonces con las emociones en la escuela? Históricamente se nos ha dicho que lo que hay que hacer es volver dócil el cuerpo y que esto se logra controlando las emociones”<sup>343</sup>. Esta búsqueda por el sujeto dócil, ha puesto su mirada en el control, un cuerpo que refleja la quietud, el comportamiento adecuado para la sociedad, la capacidad de hacer indiferencia ante la posibilidad de emergencia de la violencia, es el reflejo de un sujeto que ha sido controlado desde sus emociones, regulado y guiado en dirección al horizonte del progreso propuesto por el Estado.

Otra vertiente de la Escuela que ha circulado se encuentra inscrita al poder, con ello no queremos decir que cada una de las mencionadas anteriormente funcione de manera independiente, por lo contrario, existe una transversalidad que las atraviesa. El poder que queremos mostrar funciona como un mecanismo que se vale del arraigamiento de la sociedad con la Escuela, permitiendo el sumergimiento del niño en la institución escolar, que le marcará desde las

---

<sup>340</sup>“Quizá la naturaleza equívoca del término conducta es una de las mejores ayudas para llegar a un acuerdo con la especificidad de las relaciones de poder. “Conducir” es al mismo tiempo “guiar” a otros (de acuerdo con mecanismos de coerción que son estrictos en grado variable) y una forma de conducirse dentro de un campo más o menos abierto de posibilidades” FOUCAULT, M. El Sujeto y el Poder. Bogotá: Carpe Diem editores.1991. p.67.

<sup>342</sup> “Había una preocupación por adaptar a los niños a las exigencias escolares y sociales antes que de atender las necesidades e intereses de ellos como sujetos” ORMART. La constitución subjetiva de los niños: entre la lógica del mercado y los derechos humanos. En: Revista Magisterio. Septiembre, 2010. Vol. 43, no.55, p.28.

<sup>343</sup> MEJÍA.Op.ct.,p.13

relaciones que allí se establecen. En otras palabras, la movilización del sujeto escolar, es la oportunidad de vivir desde las acciones sobre posibles acciones.

Son innumerables los actores que hacen parte de la escuela, pero queremos establecer tres tipos; la primera tiene que ver con la aceptación del maestro, o superior, que en el marco de la institucionalidad representa por sí mismo una relación de poder; en segundo lugar encontramos las relaciones que se enmarcan desde lo comunicativo entre los escolares, siendo esta la posibilidad de desarrollar, descubrir y poner en función una serie de estrategias de poder que posibilitan el dominio, el control sobre el otro o los otros; por último y siguiendo los postulados de Foucault, las patologías del poder, que convierten en un enfermo a quien lo posee, desbordando el poder hasta convertirlo en una enfermedad, la enfermedad del abuso, de la tiranía.

También se evidencia como ha circulado un tipo de poder que se ha apoderado de las instituciones escolares y que no son el fruto mismo de las relaciones. Nos referimos entonces del poder político y social, que se apodera de todas las grandes instituciones, particularmente, la Escuela, haciendo que ella pierda bastante de su autonomía frente a su propósito en el orden al saber: "... hay un poder político y social que desde lo más alto llega hasta la institución para disponer de actitudes de control, formas ideológicas, formas de dominio sobre el cuerpo y la expresión, que mantienen atado el pensamiento"<sup>344</sup>. Este poder político que se apropia de la Escuela, que busca seducir al escolar, que lo hipnotiza y lo atrapa desde la norma y que se hace manifiesto en el direccionamiento, formulación y reformulación de las acciones va más allá de la dosificación del cuerpo, atraviesa el pensamiento y lo ata a una ideología, que lo moldea, el de la dependencia, el de la objetivación, otra forma de ser sujeto.

También, los nuevos horizontes educativos fijan su mirada en la proyección de la civilidad, de esta manera, desde los diferentes estándares, políticas y proyecciones de Estado, se busca contraatacar aquellas "anomalías" comportamentales que se exponen en la violencia; un motivo más para vigilar desde el aspecto "ético", pues al parecer, esta vigilancia garantiza unas relaciones armónicas al interior de la sociedad: "Como aprendizaje social que debe ser cultivado desde la civilidad, la ternura tiene como horizonte permanente la violencia que puede desencadenar la acción humana, manteniendo una actitud de vigilancia ética fomentadora de la libre expresión de los conflictos a través de prácticas de poder que tienen como eje central el fomento de la diferencia"<sup>345</sup>. Más que un laboratorio de control y, mecanismo de poder, se afirma que lo que la Escuela necesita expresar a la comunidad, particularmente al niño, al joven es la oportunidad de desarrollarse desde la espontaneidad, para ello, se requiere de

---

<sup>344</sup> ESCOBAR.op, cit., p.33.

<sup>345</sup> RESTREPO.Op.cit.,p.3.

una factor de cambio que permita romper aquellos códigos universales, los de la norma<sup>346</sup>.

Con este panorama y frente a los discursos que se han posicionado en la cotidianidad de la población colombiana y expuestos en su máximo esplendor desde la institución escolar, sobre la violencia, la paz, el deber ser del niño, las obligaciones de la Escuela con la formación, regulación y adaptación del escolar y, el proyecto de formar al ciudadano ejemplar, nos acerca a uno cuestionamientos que giran alrededor de considerar como se afirma al escolar como sujeto de derechos.

### 3.2.4 Él escolar ¿un sujeto de derechos?

Todos los niños del mundo deben conocer sus derechos y aprender su propia historia y la de otros pueblos, a fin de comprender que las culturas tienen igual dignidad y de extraer enseñanzas de los crímenes y los actos de violencia del pasado. Este planteamiento es la clave de una ciudadanía tolerante en un mundo globalizado. Supone un esfuerzo generalizado de formación de los docentes y la concepción de programas y planes de estudios adaptados<sup>347</sup>

La introducción del niño en la Escuela es la entrada en escena de diferentes fuerzas que pretenden hacer de él un sujeto obediente, moldeado y estructurado en función de las necesidades de la sociedad. Buscando propagar un poco de esos derechos de los cuales se hace poseedor el escolar, aparece la norma que se imparte al interior de la institución educativa. De esta manera, la idea que se catapultó desde los escenarios políticos sobre una ciudadanía más democrática, impactó de frente con los primeros discursos que mostraban el campo educativo como choque de fuerzas, producto entre otras cosas de la heterogeneidad con la que se convive en su interior. Es así como emerge el manual de convivencia como una construcción participativa entre los diferentes integrantes de la comunidad académica, definida no solo como un dispositivo de control sino como la entrada en escena de unos derechos de los cuales se hace poseedor el escolar.

Son notorios los cambios que se han presentado con el manual de convivencia, pues, con su emergencia en las últimas décadas del siglo XX, el interés primordial consistía en la culpabilidad y sanción por irrumpir con la norma, mientras que en el presente siglo y con los discursos de la paz, una mirada contemporánea la acerca a una reflexión en torno a la convivencia. Sin embargo ¿qué tiene que ver los

---

<sup>346</sup>“Lo que el niño necesita es un desarrollo autónomo y divergente que rompa la norma universal. Que no la repita, sino que rompa. Pero existe en nuestra sociedad un lenguaje universal y burocrático que coacciona e impide el desarrollo” MARTÍNEZ, H y MARTÍNEZ, E. Los Derechos Humanos en la Escuela: Infracción Continuada. En: Educación y Cultura. Abril, 1988.vol 45, no. 13, p.35

<sup>347</sup>UNESCO. Mensaje de la Directora General de la UNESCO, Irina Bokova, con motivo del día internacional de la paz. Unesco,2013. p.1.



derechos del escolar en este tema? Para no dar más largas, los derechos del escolar, surgen desde el momento en que este se incorpora a la Escuela, allí él se asume como partícipe del acto educativo y adquiere unas obligaciones y unos deberes, que se reflejan en la legalidad educativa a través del manual de convivencia y del currículo, sin embargo no faltan los detractores de tal proceso y cuyo caballito de batalla comienza a centrarse en que sus comportamientos violentos de niños y jóvenes son producto en más de las veces de un currículo ajeno a sus intereses: “La inclusión de todos los jóvenes en el sistema educativo no está exenta de problemas. El proceso de adaptación a determinadas normas, aun currículo alejado de sus intereses... a adecuarse a un clima de convivencia con compañeros heterogéneos... aleja a numerosos alumnos de los fines institucionales de los centros y expresan su rechazo con conductas disruptivas, con absentismo y, al final, aumentando las cifras de fracaso escolar”<sup>348</sup>

Una pregunta en el presente sobre el sistema educativo nos permite realizar una mirada al pasado que permita entretejer las primeras aproximaciones a los derechos de los que se hace poseedor el niño. Entre ellos encontramos en una primera infancia la mirada que hace el Estado, quien considerada que luego del primer proceso de adaptación social que realiza con la familia, él niño se convierte en un bien social, por ello, deberá ser protegido por todas las instancias existentes y legales, papel que cumple la legislación. Otro factor es su ubicación en el plano de la fragilidad, pues al considerarse como un sujeto débil, cada sector de la sociedad debe trabajar en función de su cuidado, en defensa de sus derechos<sup>349</sup>. Se puede decir que desde finales del siglo pasado hasta nuestros días “...se ha instalado en la sociedad la necesidad de llevar tempranamente a los niños al jardín maternal”<sup>350</sup>.

Realizar una mirada al material documental seleccionado para dar cuenta de los discursos alrededor del tema de los derechos del escolar ha permitido dar cuenta de dos escenarios que circulan con fuerza en la Escuela. El primero, tiene que ver con el choque de fuerzas que vienen de diferentes escenarios, en tanto que diversos discursos señalan la necesidad de dar rienda suelta a la imaginación del niño, como una posibilidad de crecimiento de su expresión y creatividad, la emoción, aquella que se ha querido cuidar y disciplinar desde la norma se encontraría con un punto álgido y es la de sobrepasar el impulso y romper con los esquemas disciplinarios y comportamentales que para muchos nublan las relaciones sociales basadas en el respeto y cuidado del otro.

---

<sup>348</sup>BARDISA. T. Análisis de prácticas escolares para interpretar la convivencia escolar. En: Revista Magisterio.junio, 2010. Vol. 56,no.44,p. 52.

<sup>349</sup>“De ser propiedad de los padres ha pasado a considerarse a la infancia como un bien social, atribuyéndose al niño un significado de sujeto socialmente débil que debe ser protegido por la legislación, de tal modo que, la sociedad en su conjunto, se constituya en defensa de sus derechos” CASTRO. S. Desencontrándonos cuando no se educa para estar “bien” con los demás. En: Revista Magisterio. Junio, 2010.vol.8, no.44, p.11

<sup>350</sup>ORMART.Op.cit.p.29.

También, la mitigación de la violencia ha sido un tema trascendental en cuanto a los Derechos de la Educación, y más, en Colombia, cuando se ha trabajado por mitigar desde diversos escenarios las semillas del mal que hacen del niño y el joven una fuente potencial del mal. Por esto, las políticas educativas se han puesto a disposición de intereses que garanticen climas armoniosos al interior de las instituciones educativas: “En el marco del Derecho a la Educación como derecho humano fundamental, y en especial de la iniciativa “Educación para Todos”, esto significa que la convivencia escolar, entendida como prevención de violencia, generación de climas escolares constructivos/nutritivos y/o formación ciudadana, debe ser parte de la garantía del derecho y por tanto se ha ido constituyendo como un eje cada vez más central de las políticas educativas”.<sup>351</sup>

Por lo tanto, si en el joven se comienzan a vislumbrar las primeras aproximaciones del ciudadano ejemplar es porque su derecho fundamental, el de la educación ha funcionado, sumado a esto “además de reconocer a las niñas y niños como sujetos de derecho, se propone el fortalecimiento de planes, programas y proyectos dirigidos al cuidado de la infancia...”<sup>352</sup>. Un ciclo que no se puede romper para el proyecto de ciudadanía es la secuencia formativa entre el niño y el joven. Los síntomas que se reflejan en la Escuela del siglo XXI con la influencia de diversas inquietudes sobre forma de ser, actuar y pensar en el escolar, vienen acompañados de una serie de discusiones sobre las posibles causas. Entre ellas circula el bombardeo mediático de otros referentes sociales y comportamentales que atrapan la atención del escolar y lo seducen a otros intereses que para el Estado, lo incitan a romper la norma.

La preocupación central está en la pérdida de autoridad que preocupa a la Escuela, de allí, que hoy en día en nuestro país: “... la progresiva pérdida de “autoridad” de la escuela, ha venido aparejada [...] con un incremento de la influencia de otros referentes, que suelen estar vinculados con una recreación social, donde la diversión conseguida a través de su consumo, termina constituyendo una de las principales metas de niños y jóvenes en todos los países”<sup>353</sup>

Sí observamos con detenimiento la manera cómo han circulado los derechos del escolar encontramos que, al parecer el derecho realiza una transferencia al pasar de la Constitución, aquella de la que hacemos partes y que nos inserta como sujeto de derechos, deberes y obligaciones, a una pequeña constitución, que se inscribe en el marco de la norma, impulsadas en el sistema escolar a través del manual de convivencia. Toda una apuesta por enseñar al niño a desenvolverse

---

<sup>351</sup> INSTITUCIÓN EDUCATIVA JAVIER LONDOÑO. Op.cit.p. 24.

<sup>352</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 2006 -2016. Op.cit., p.4.

<sup>353</sup> CASTRO. Op.cit.,p.12.

como un sujeto político y desde unos patrones de conducta al parecer aceptados de manera consensuada por la sociedad. Otro factor sobre los derechos del escolar radica en, la manera como se moldea en un sujeto político a través de una apreciación del Estado que lo enmarca como un sujeto en condición de debilidad y necesitado de protección. Allí, la Escuela funciona como una depositaria del conocimiento que le permitirá al sujeto a partir de su derecho educativo a adquirir lo necesario para solventar las necesidades sociales, para aprender a movilizarse en un mundo más civilizado y también a actuar sobre acciones o posibles acciones por medio de relaciones de poder establecidas al interior del sistema escolar que lo aproximarán al ciudadano ejemplar.

#### **4. CODA A LA INVESTIGACIÓN**

Se ha querido mostrar cómo, a partir de unas preguntas formuladas en el presente, se daba la oportunidad de reflexionar acerca del pasado, para hacer visibles las condiciones de emergencia que posibilitaron el acontecimiento<sup>354</sup> de la paz, en clave de la configuración del sujeto en la Escuela colombiana en dos periodos de tiempo propuestos para esta investigación (1990 y 2010).

Es por ello que, sumado a lo expuesto sobre el acontecimiento del discurso de la paz en la Escuela Colombiana, se ha querido abordar desde el carácter de las discontinuidades, la emergencia de otros acontecimientos que salieron a flote o por lo contrario, aquello que se mantuvo o transformó en el tiempo ¿Qué es lo nuevo? ¿Qué cambio? O por lo contrario ¿Qué se mantuvo en el tiempo a propósito de la configuración del sujeto en la Escuela? Una posibilidad más que ofrece el documento y que se intentará responder con ayuda de él.

##### **4.1 NIÑO, OBJETO DE TRABAJO ESCOLAR, MATERIA PRIMA SOCIAL**

- El periodo de violencia que caracterizó a Colombia encontró su punto más álgido a finales del siglo XX, una situación que coincidió con la necesidad por parte del Estado de responder de manera concreta a esta crisis por medio del sistema escolar. De allí que surgiera un mayor interés por el niño y su escolarización, siendo este considerado como la materia prima fundamental para ser moldeada y responder de manera eficaz a los quebrantos sociales y alcanzar un mayor grado de civilidad que le permitiese al país posicionarse en el grupo de los llamados “países desarrollados”.

---

<sup>354</sup>“Por trivial que sea, por poco importante que nos lo imaginemos en sus consecuencias, por rápidamente olvidado que pueda ser tras de su aparición, por poco entendido o mal descifrado que lo supongamos, un enunciado es siempre un acontecimiento que ni la lengua ni el sentido puede agotar por completo.” FOUCAULT, M. La arqueología del saber, 14 ed. México: Editorial Siglo XXI, 1990. p. 40.

- Durante el periodo de 2010, el discurso de la formación del niño en la escuela circuló con mayor fuerza, a tal punto que el escolar debía ser formado con unas características particulares que le permitieran “funcionar” en sociedad, pues la violencia, que para aquel entonces había desbordado las esferas sociales encontraba el detonante en la imposibilidad de sobrellevar las relaciones sociales.
- Durante los dos periodos (1990 y 2010) se ha mantenido el discurso de la vulnerabilidad del niño que le permite no solamente aprender acciones negativas que desencadenan desestabilidad social inmediata y a futuro, también, una posibilidad de moldearlo según los propósitos sociales. Así, el niño una vez es escolarizado y moldeable, debe aprender según los intereses de progreso y desarrollo del Estado; formas de ser, actuar, interpretar y solucionar son algunos de los objetivos de la enseñanza en la Escuela.
- Ahora, el trabajo de este sujeto, llamado escolar es aprender todos los conocimientos que se le imparten y que lo acercaran de manera progresiva a la comprensión de un mundo que deberá afrontar. Los aprendizajes traspasaran la frontera de los contenidos, también aprenderá a comportarse en sociedad y en él, se depositará la semilla del bien que lo aproximará a convertirse en el ciudadano ejemplar.
- Los dos periodos han retomado y mantenido los discursos que circularon desde finales de los años 60´ sobre la importancia de la primera etapa de la vida, la niñez. Es allí donde el sujeto escolar debe asumir con responsabilidad los trabajos y tareas que se le asignan, pues ellos cumplen la función de recrear el mundo que en un futuro enfrentará y lo podrá catapultar al éxito o a la frustración de los señalamientos.
- El Estado en cada uno de los periodos propuestos, ha mantenido la idea de que el producto máximo de la Escuela es el ciudadano ejemplar quien luego de un proceso de escolarización habrá aprendido y desarrollado lo necesario para vivir en sociedad y mermar las dificultades que en ella se habitan.

#### **4.2 DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO: UN DESAFÍO YA NO POR LA VIOLENCIA, AHORA POR LA PAZ**

- Con el acontecimiento de la paz como discurso y practica fundamental para alcanzar el ideal de sujeto que requiere la sociedad, la Escuela ha formulado y reformulado sus contenidos, sus prácticas pedagógicas y su pequeña constitución “el manual de convivencia”, en aras de afrontar los males que parece no son lejanos a las dinámicas sociales que se visibilizan en el comportamiento violento del niño.
- Durante los años 90´ emerge el discurso social que involucra a la familia como base esencial de la primera etapa del niño y de acompañamiento continuo en su

proceso educativo, Discurso vigente hasta en la actualidad, por ello, no es ajena la configuración del sujeto a las condiciones del entorno, las relaciones y los modos de ser y actuar pues, ellas incidirán en el comportamiento y desenvolvimiento del escolar, en las relaciones sociales que establezca al interior de la Escuela. Ahora, el sujeto escolar sería reconocido no solo como un compendio de acciones, prácticas y modos de ser aprendidos en la Escuela, también como un reflejo de la estructura familiar.

- Con el auge del discurso de la paz, la Constitución Política de 1991 y el panorama de violencia que azotaba al país, el escenario político aprovechó la posibilidad de reestructurar el sistema educativo y con los contenidos, las prácticas y los propósitos de formación. Siguiendo los consejos de la ONU, la formación del sujeto escolar debía caracterizarse por la incorporación del discurso de la convivencia, necesaria para alcanzar la paz en todas las esferas sociales.
- Con la convivencia como eje transversal de las relaciones sociales al interior de la Escuela, la formación del sujeto escolar se basó en el cambio de pensamiento frente a temas de la violencia, por ello a través de la implementación de diferentes contenidos curriculares y proyectos pedagógicos se enfatizó en formar en la consolidación de relaciones sociales sólidas y capaces de solucionar los diferentes conflictos a través del diálogo. Prácticas que se han mantenido hasta el segundo periodo propuesto por la investigación.
- Durante el periodo de 2010 emergió en el país el discurso de la cultura ciudadana, que, retomando algunos conceptos de la cultura de paz, buscaba que la formación del escolar se basara en la adquisición de actitudes que se cimentarán en la enseñanza de la ética, la convivencia y el respeto a la norma social.
- El periodo del final del siglo XX, en comparación a la primera década del siglo XXI la escuela se repensó las acciones de castigo, en relación a servir como juez del “escolar”, se transformó las acciones punitas, a las de prevención, promoción y atención.
- Para los años 90° las acciones curriculares propias a un discurso de paz, eran orientadas temas como: la democracia, los derechos humanos, el respeto a la diferencia y la atención a víctimas del conflicto armado.
- Para el 2010 el currículo de una educación para la paz, se volcó en una mirada crítica en relación a responder a una sociedad que termina una guerra, al igual que la construcción de la paz en su integralidad.
- Las políticas educativas propias a un discurso de paz en los años noventa años noventa, se orientaban a la educación en valores, a una convivencia y construcción de ciudadanía; ligadas a la emancipación del individuo.

- En el siglo XXI, se hace visible en la sociedad colombiana la preocupación del Estado, por legislar en el marco de la paz como contenido educativo, y no solo de esta fuerza, sino también de otros sectores como el privado, en el ejercicio de las responsabilidades social de grandes empresas del país.
- Para el 2000 empezó a sobresalir un discurso en relación a convertir al niño – estudiante- como sujeto de derechos, desde el ejercicio de corresponsabilidad de la sociedad. Factor importante y base de la política educativa, en relación a la construcción de nuevas subjetividades.
- Los primeros discursos de educación para la paz, que empezaron circular en la educación formal del país, fueron con la implementación y adaptación de propuestas pedagógicas internacionales como la escuela nueva, implementada en los territorios rurales del país.
- Un hito importante para la década de los 90°, se referenció con la implementación de la Ley 115 de 1994, en donde se le daba la posibilidad a la escuela de plantearse un tipo de hombre –subjetividades- desde la autonomía escolar, en relación a la implementación de un Proyecto Educativo Institucional. Allí, establecimientos educativos se visionaron las nuevas subjetividades en el marco de la promoción de la paz.
- Tanto para finales del siglo XX, como para inicios del XXI, se encontró en el escenario escolar una naturalización de la violencia, relacionada con la conjuntura del país –guerra-, de más de 60 años de permanencia, alimentada por factores asociados a la pobreza, la desigualdad social y la falta de oportunidades para los colombianos.

## 5. SUSTENTACIÓN

El Programa Maestría en Desarrollo Educativo y Social, liderado por la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional, hoy nos convoca para socializar con este auditorio las impresiones suscitadas de nuestra experiencia como investigadores en el marco del estudio: “Políticas educativas de paz en la escuela colombiana, años 1990 y 2010 ¿escolares distintos?” que adelantamos los dos últimos años para obtener el título en mención.

De esta manera y a modo de analogía les queremos contar cómo inicio este viaje. Para el año 2016 y con unas maletas llenas de expectativas, saberes y preguntas, decidimos subirnos en una embarcación, el de la academia. Por supuesto, esta decisión no fue tomada de manera fortuita, ni fue un juego al azar, realmente en nosotros existía un interés particular por investigar.

Una vez abordo, nos enfrentamos a nuestra **primera decisión**, pero ¿cuál fue? entretener a partir de intereses particulares de dos investigadores un mismo objetivo. Allí, inevitablemente y para llegar a nuestro destino, renunciamos a dos posibles ideas de investigación. Sin embargo, coincidimos en temas propios a nuestra práctica profesional como: la Paz, la Escuela y las Subjetividades. A partir de ellas, se abrió la posibilidad de tejer un nuevo plan de viaje “nuestro problema de investigación” que se convertiría en nuestra **segunda decisión** y consistió en *identificar la idea de sujeto que subyace de la implementación de políticas educativas de paz en la escuela colombiana entre los años de 1990 y 2010.*

Para aquel entonces esta investigación respondía a nuestro interés como investigadores y al campo del desarrollo educativo y social, una preocupación menos en este viaje, ¡al parecer estábamos listos!

### ***¡El momento de angustia!***

Como es característico en todo viaje, existen unas preocupaciones previas y en nuestro caso, no fue la excepción, con un objetivo claro nuestras angustias se enfocaban en no tener claridad frente a las herramientas metodológicas necesarias para seguir el camino. Como un golpe de suerte que nos tenía guardado el destino, llegaron unos saberes a modo de tesoro, la perspectiva arqueológica genealógica propuesta por Michel Foucault que protegió, direccionó y dio seguridad en este venturoso viaje. No podríamos continuar narrando nuestra experiencia sin antes compartir lo que aportó a nuestro problema de investigación este tesoro.

### ***“Un recurso” el trabajo arqueológico-genealógico***

...el arqueólogo buscaría explicitar las condiciones formales de surgimiento de un objeto de discurso, contenidas en el espacio breve de un corte histórico representable a priori, para lo cual Foucault utilizó el término “episteme”. A diferencia de la arqueología, la genealogía le posibilitaría a Foucault, por recurso al concepto de poder, explicar lo que la arqueología simplemente describía... La arqueología mostraría, por lo tanto, la condición formal, a priori, de un saber históricamente dado; la genealogía, en cambio, el presupuesto de poder que lo originó<sup>355</sup>

Este recurso partió de poder dar la posibilidad de responder algunos interrogantes asociadas a nuestro problema de investigación, -¿Por qué hoy se habla de una educación para la paz en la escuela? ¿Cómo ha sido la construcción histórica de la paz como contenido de un currículo? ¿Siempre los maestros han educado para la paz? ¿La necesidad de trabajar este contenido responde al gran hito que vive el país en la actualidad? Estas interrogantes abrieron la puerta para deconstruir la historia posibilitando el ir al pasado, y encontrar lo que se ha dicho, “... no simplemente por una frase ya pronunciada, un texto ya escrito, sino un “jamás dicho”, un discurso sin cuerpo, una voz silenciosa como un soplo, una escritura que no es más que hueco de sus propios trazos”<sup>356</sup> que ha emergido como acontecimiento en la política educativa, en la propia dinámica escolar, en el quehacer del maestro, en el rol del estudiante y en la misma familia en su relación con la escuela.

Esta perspectiva posibilitó hacer visible las fuerzas que permitieron la emergencia<sup>357</sup> de unos discursos acerca de la paz, que orientan la configuración

---

<sup>355</sup> CORTEZ. Op.cit., p.5

<sup>356</sup> FOUCAULT. La arqueología del saber.Op.cit., p.40.

<sup>357</sup>“La emergencia es, pues, la entrada en escena de las fuerzas; su irrupción, el impulso por el que saltan a primer plano, cada una con su propio vigor, su juventud”. FOUCAULT, M. Nietzsche, la Genealogía, la Historia. Valencia: Pre-Textos editores, 2004. p. 6.



de sujetos a través de una institución como la escuela.

### ***La estrategia***

***Tercera decisión***, tomando como referencia lo anterior, esta investigación contempló las reglas propuestas para esta perspectiva de producción de conocimiento, haciendo una inclinación por tomar como elección dos periodos de tiempo 1990 y 2010, con el fin de hallar posibles emergencias surgidas antes, durante y después de cada uno de ellos. Esta apuesta metodológica puede generar algunos interrogantes; el primero de ellos: ¿Por qué se asumieron dos periodos de tiempo?

La escogencia de estos dos periodos surgió como respuesta al interés particular del problema de investigación producto de unos hitos importantes de Colombia, referente al sistema educativo formal. La preferencia de 1990 como primer periodo responde a procesos coyunturales considerados relevantes para el desarrollo de esta propuesta como: la existencia del conflicto armado, interés del Estado por promover el discurso de la paz, consolidación de procesos de paz con grupos al margen de la ley, creación de una nueva Constitución Política, la paz como derecho del ciudadano colombiano, la inmersión de la educación para la paz desde propuestas de orden internacional como la Escuela Nueva y la Educación para los Derechos Humanos, la participación de la Escuela como promotora de paz y la reglamentación de la paz como contenido educativo desde la formulación de la Ley General de Educación.

De igual manera, el 2010 como segundo periodo presenta otras posibilidades de indagar sobre el problema de estudio referenciadas en: Existencia del conflicto armado, un Gobierno interesado por la paz, nuevos diálogos de paz con actores armados, la sociedad civil interesada en promover el discurso de la paz, interés de organismos internacionales por aportar a la consolidación de un territorio colombiano en paz, la educación como eje de paz, la Escuela como actor líder en la transformación, promoción y consolidación de nuevas generaciones de paz, creación de políticas educativas promotoras de paz y convivencia, resignificación de las prácticas pedagógicas en torno a la paz y nuevas concepciones políticas que apuntan al ideal de sujeto de paz.

Queremos hacer énfasis en que este estudio no se enfocó únicamente en discursos emergentes a estas dos fechas particulares, así pues, esta investigación se aleja de una linealidad temporal, abriéndose la posibilidad de ir más atrás de los años propuestas o por lo contrario, ir unos años adelante, retomando la idea de Foucault de ver cuáles son las condiciones que permitieron la emergencia, transformación o permanencia de los diferentes discursos y poder realizar una comparación o lejanía frente a lo que ha circulado, situación que

posibilitó la necesidad de realizar una lectura que no estuviera orientada a una construcción lineal, secuencial y cronológica de lo que se quería estudiar<sup>358</sup>.

La investigación se desarrolló recurriendo a una historia discontinua o historia efectiva en donde surge la procedencia, la emergencia<sup>359</sup>; oportunidad de indagar el pasado a partir del problema y sus interrogantes en el presente de los investigadores.

Para entender la historia efectiva desde la propuesta de Foucault, esta investigación hizo uso de las rupturas, poniendo en cuestión la lógica que ha circulado en la totalidad histórica, mientras que las discontinuidades, por su parte, permitieron revelar que el proyecto de la historia global, trabajado por los historiadores, no se encuentra inscrito en una lógica general de unidades de tiempo, por el contrario, construir una historia global constituida por series y alejadas de la linealidad histórica.

### ***Tejiendo nuestro mapa***

Una vez focalizado el interés por los dos periodos, se configuró el archivo; ***cuarta decisión***, partiendo de la premisa planteada por Foucault en la que “todo documento es importante y tiene la misma validez”. Allí, se escogieron aquellas líneas de textos como: artículos científicos, artículos periodísticos, políticas, guías y lineamientos educativos de orden nacional y territorial, libros, planeaciones de docentes, pactos de convivencia de colegios, legislación y propuestas de orden internacional, las que permitieron que hoy se expongan las fuerzas encontradas teniendo como base las tres categorías orientadoras de este viaje: Paz, Escuela, Política Educativa y Sujeto; *primer momento*.

Una vez seleccionado el archivo, se procedió a tematizar; *segundo momento*.- ¿Y en qué consistió? En tomar cada uno de los documentos “fuerzas discursivas”, darles lectura y extraer las ideas centrales que circulaban allí. Luego de ello, se procedió a categorizar esta información; *tercer momento*, permitiéndonos identificar conceptos claves que nos seguían orientando en la búsqueda de aquellos discursos emergentes de cada periodo estudiado.

Para este momento de la investigación fue necesario organizar aquellos conceptos emergentes; *cuarto momento*. Para ello, utilizamos como opción de viraje, familiarizar las categorías según la relación semántica y de significado, permitiendo visibilizar un horizonte en nuestro viaje. De esta manera emergieron seis archivos macro, referenciados en; paz, violencia, educación, normas, sujeto y derechos.

---

<sup>358</sup> NOGUERA.Op., cit, p.11.

<sup>359</sup> FOUCAULT. Nietzsche, la genealogía, la historia. Op.cit., p.36.

*Quinto momento;* lectura de los archivos macro. Este insumo permitió dar cuenta de los enunciados de esta investigación. Ustedes se preguntarán,-¿qué son los enunciados?,-¿por qué son tan importantes para este estudio?

Para dar respuesta a estas inquietudes y exponiendo lo expuesto por Foucault sobre el enunciado encontramos que:

En lugar de ser una cosa dicha... el enunciado, a la vez que surge en su materialidad, aparece con un statu, entra en unas tramas, se sitúa en campos de utilización, se ofrece a trasposos y modificaciones posibles, se integra en operaciones y en estrategias donde su identidad se mantiene o se pierde. Así, el enunciado circula, sirve, se sustrae, permite o impide realizar un deseo, es dócil o rebelde a unos intereses, entra en el orden de las contiendas y de las luchas, se convierte en tema de apropiación o de rivalidad <sup>360</sup>

El posicionamiento del enunciado en diferentes tramos de la historia, en diferentes voces y bajo los intereses particulares del momento, permite mostrar que se mueve estratégicamente acomodándose a los intereses y necesidades del contexto, en nuestro caso, la idea de sujeto que subyace de la implementación de políticas educativas de paz en la escuela colombiana.

*Sexto momento;* Luego de visibilizar la emergencia de varios enunciados; se seleccionaron y decantaron, permitiendo así la consolidación de la estructura de los capítulos de nuestra investigación.

## **El viaje**

***Quinta decisión,*** una vez realizado el trabajo arqueológico con el archivo nos permitimos hacer uso de la genealogía, visibilizando las fuerzas que entran en juego en los dos periodos seleccionados, cumpliendo con el objetivo propuesto de esta investigación, logrando mostrar a través de tres capítulos aquello que circulaba y que nos acercaría a dar respuesta los interrogantes que surgieron al inicio de este estudio.

En primer lugar, se expuso *El saqueo de la escuela*, este capítulo fue la oportunidad de poder dialogar frente al rol que cumple la escuela en el contexto socio-cultural del país, teniendo como pretexto aquellas violencias que entran a ella, al igual que las que se gestan al interior de su dinámica; allí se puede encontrar cómo la guerra ha entrado al escenario escolar de este país, no solo referenciado en las consecuencias que por años ha traído el conflicto armado, sino

---

<sup>360</sup> FOUCAULT. La arqueología del saber.Op.cit.,p.44.

por el gran número de patologías sociales existentes.

En este apartado, se intenta mostrar y analizar las relaciones de la paz como contenido de un currículo, y lo acontecido en la escuela como acto pedagógico en relación a mitigar y combatir aquellas violencias internas y externas. Hacer visible aquello que circulaba, que se ha mantenido o ha caducado en las aulas de clase a través de los enunciados, referenciados en: a) La guerra ha entrado a la escuela, b) Paz, penuria temática del escenario escolar, c) La norma rompe la armonía de la convivencia y d) La escuela colombiana, sancionatoria y punitiva

En segundo lugar, se expuso *Las dos caras de la moneda: violencia y paz*; particularmente en este capítulo se referenciaron algunos elementos sobre la violencia que ha generado el conflicto interno del país, en relación a poder entablar un diálogo del por qué históricamente se habla de paz, como responsabilidad de diferentes estructuras de acogida de la sociedad y en especial de la escuela. Allí, aparece el niño o infante “el escolar” como aquel sujeto, referenciado como proyecto de sociedad, y asemejado con la semilla que construya un “nuevo” espectro social, o por lo contrario alimente aquel escenario violento y de guerra que ha vivido Colombia.

Este apartado sirvió para poder establecer quiénes se han preocupado por trabajar a favor de la paz, y en especial en el contexto educativo, no obstante, también como aspecto visibilizador de aquello que ha perdurado y ha emergido como opuesto a tal cultura de paz. Los enunciados que sustentaron este capítulo se relacionan en: a) El escolar, semilla del bien o del mal, b) Conflicto escolar, el espejo de la sociedad, c) ¿Y por qué todos hablamos de paz? d) ¿La paz, deuda del Estado u obligación de la Escuela? Y e) Del acontecimiento de la paz a la transformación de la Escuela.

Por último, en *Escuela y familia, fábricas del ciudadano ejemplar*, se realizó una reflexión en torno al rol que cumple a nivel social cada una de estas estructuras de acogida, en relación a unas nuevas subjetividades basadas en una cultura de paz de los dos periodos y cómo cada uno de ellos a la Escuela se le obliga a asumir responsabilidades y responder a un proyecto social de paz. Los enunciados que respaldaron este apartado son: a) ¿Qué está mal en el niño? y b) ¡Una mirada cínica a la Escuela!

### **¡La llegada!**

Hemos querido mostrar cómo, a partir de unas preguntas formuladas en el presente, se dio la oportunidad de reflexionar acerca del pasado, para hacer

visibles las condiciones de emergencia que posibilitaron el acontecimiento<sup>361</sup> de la paz, en clave de la configuración del sujeto en la Escuela colombiana. No podríamos partir hacia nuevos caminos sin antes exponer ante ustedes algunos de los hallazgos de este viaje.

*Primer periodo:*

1. Con el auge del discurso de la paz, la Constitución Política de 1991 y el panorama de violencia que azotaba al país, el escenario político aprovechó la posibilidad de reestructurar el sistema educativo y con él los contenidos, las prácticas y los propósitos de formación. Siguiendo los consejos de la ONU, la formación del sujeto escolar debía caracterizarse por la incorporación del discurso de la convivencia, necesaria para alcanzar la paz en todas las esferas sociales.
2. Los primeros discursos de educación para la paz, que empezaron circular en la educación formal del país, fueron con la implementación y adaptación de propuestas pedagógicas internacionales como la escuela nueva, implementada en los territorios rurales del país.
3. Un hito importante fue la implementación de la Ley 115 de 1994, en dónde se le daba la posibilidad a la escuela de plantearse un tipo de hombre – subjetividades- desde la autonomía escolar, en relación a la implementación de un Proyecto Educativo Institucional. Allí, establecimientos educativos se visionaron las nuevas subjetividades en el marco de la promoción de la paz.

*Segundo periodo:*

1. Con el acontecimiento de la paz como discurso y practica fundamental para alcanzar el ideal de sujeto que requiere la sociedad, la Escuela ha formulado y reformulado sus contenidos, sus prácticas pedagógicas y su pequeña constitución “el manual de convivencia”, en aras de afrontar los males que parece no son lejanos a las dinámicas sociales que se visibilizan en el comportamiento violento del niño.
2. Emergió en el país el discurso de la cultura ciudadana, que retomando algunos conceptos de la cultura de paz, buscaba que la formación del escolar se basara en la adquisición de actitudes que se cimentarán en la enseñanza de la ética, la convivencia y el respeto a la norma social.
3. El currículo de una educación para la paz, se volcó en una mirada crítica en

---

<sup>361</sup> “Por trivial que sea, por poco importante que nos lo imaginemos en sus consecuencias, por rápidamente olvidado que pueda ser tras de su aparición, por poco entendido o mal descifrado que lo supongamos, un enunciado es siempre un acontecimiento que ni la lengua ni el sentido puede agotar por completo.” FOUCAULT, M. La arqueología del saber, 14 ed. México: Editorial Siglo XXI, 1990. p. 40

relación a responder a una sociedad que termina una guerra, al igual que la construcción de la paz en su integralidad.

4. Empezó a sobresalir un discurso en relación a convertir al niño –estudiante- como sujeto de derechos, desde el ejercicio de corresponsabilidad de la sociedad. Factor importante y base de la política educativa, en relación a la construcción de nuevas subjetividades.

5. Se hace visible en la sociedad colombiana la preocupación del Estado, por legislar en el marco de la paz como contenido educativo, y no solo de esta fuerza, sino también de otros sectores como el privado, en el ejercicio de las responsabilidades social de grandes empresas del país.

*Relaciones en los dos periodos:*

1. El Estado en cada uno de los periodos propuestos, ha mantenido la idea de que el producto máximo de la Escuela es el ciudadano ejemplar quien luego de un proceso de escolarización habrá aprendido y desarrollado lo necesario para vivir en sociedad y mermar las dificultades que en ella se habitan.

2. En el segundo periodo, en comparación al primero la escuela se repensó las acciones de castigo, en relación a servir como juez del “escolar”, se transformó las acciones punitas, a las de prevención, promoción y atención.

3. Se encontró en el escenario escolar una naturalización de la violencia, relacionada con la coyuntura del país –guerra-, de más de 60 años de permanencia, alimentada por factores asociados a la pobreza, la desigualdad social y la falta de oportunidades para los colombianos.

Es posible no haber profundizado en algunos temas, por supuesto hubiésemos querido realizar un análisis más exhaustivo pero lo expuesto en esta investigación son los hallazgos más potentes.

Durante este viaje quizás no se escucharon voces acerca de la implementación en tanto a su pureza teórica, no obstante, reconocemos que esta es una posible proyección, que puede ser indagada en un nuevo viaje investigativo.

Debido al carácter histórico-genealógico de este trabajo investigativo, consideramos pertinente utilizar como recurso las normas Icontec, con el fin de facilitar la lectura del documento final.

¡Muchas gracias!

## BIBLIOGRAFIA

AGUDELO, G. El año nuevo y la paz. En: Diario El Espectador, Bogotá. 3, enero,1990, p. 3-C

\_\_\_\_\_. Una tarea urgente: educar para la paz. En: Diario El Espectador, Bogotá. 29, septiembre, 1985, p. 4-b.

AGUIRRE, C; FLÓREZ, S; GÓMEZ; LONDOÑO, J. y RAMÍREZ, E. La escuela, espacio de formación de lo público en el marco de la ciudadanía. Bogotá: Universidad de la Sabana, 2011. p.33.

\_\_\_\_\_ y VANEGAS, L. El Conflicto: Una Alternativa de Formación en las Clases de Educación Física. Bogotá, 2011, p.83.

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ. Red Distrital de Reconciliación; Secretaria de Gobierno. Escuela de Noviolencia y Paz, Bogotá territorio de paz. Bogotá,

2008.p.11,

ALMEIDA, A. Las iglesias santuarios de paz como alternativa de construcción de paz en escenarios locales. Bogotá: Norma editores, 2014. p.45.

ÁLVAREZ, A. Y la escuela se hizo necesaria: en busca del sentido actual de la escuela. Bogotá: Magisterio 2016, p. 48.

ARIAS, D. ¿Es posible una convivencia escolar pacífica en con contexto violento? En: Revista Magisterio. Marzo, 2010.vol.33, no.44, p.61

AYALA, Luzdary. La educación ya no es la Cenicienta. En: Diario El Espectador, Bogotá,16, octubre,1990. p.10-A.

BARACALDO, M. Fortalecimiento competencias ciudadanas de convivencia y paz para la administración de conflictos que se presentan entre los estudiantes de décimo de la IED la Gaitana en el ciclo 5 de la jornada mañana. Bogotá: Universidad Libre, 2014, p.103.

BARDISA. T. Análisis de prácticas escolares para interpretar la convivencia escolar. En: Revista Magisterio.junio, 2010. Vol. 56, no.44, p. 52.

BARRIENTOS, Rubén. [en línea]: El Autor [citado 26 agosto, 2016]. Disponible en internet:<URL  
[http://www.elmundo.com/portal/opinion/columnistas/el\\_fiscal\\_y\\_el\\_m-19.php#.Wx1xd-4vzIV](http://www.elmundo.com/portal/opinion/columnistas/el_fiscal_y_el_m-19.php#.Wx1xd-4vzIV)>

BORJA, A. Análisis del discurso de las publicaciones elaboradas por revista Semana y semanario Voz durante la segunda vuelta presidencial 2014 con respecto al proceso de paz entre el Gobierno y las FARC. Bogotá: Panamericana editores, 2015. p.65.

BOTERO, C. Los procesos de perdón y su incidencia en la cultura política: apuestas desde la educomunicación para la educación superior inclusiva en un escenario de posconflicto y construcción de paz. Bogotá: Paidós editores,2015. p.56.

BUITRAGO, V. Pilotaje del programa aulas en paz diseñado para grado primero, en una institución educativa de carácter privado de Bogotá.Bogotá: Universidad de los Andes. Maestría en Educación.2008, p.68.

BUSTAMANTE, G. El P.E.I. será lo que hagamos hoy por él. En: Educación y Cultura. Marzo, 1995. vol.35, no.38, p.6.



CALDERÓN, D. La educación y los derechos humanos. En: Educación y Cultura. Marzo, 1998.vol 9, no.13, p.33.

\_\_\_\_\_. V. La cobertura informativa de los medios de comunicación frente al conflicto armado y el proceso de paz en Colombia: responsabilidad frente a la divulgación de la noticia. Bogotá: Norma editores, 2015, p.56.

CAÑAS, F. La formación de un ciudadano ejemplar una tarea fundamental de la escuela pertinente actual. En: Revista Magisterio. Febrero, 2009.vol.32, no.41, p. 57.

CASTRO, E. Diccionario de Foucault, Temas, conceptos y autores. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores,2011. p. 38

\_\_\_\_\_. L. Evaluación de la política de educación para la paz y convivencia en San José suroriental, IED. Bogotá: Universidad Externando de Colombia,2015, p.41

\_\_\_\_\_. S. Desencontrándonos cuando no se educa para estar “bien” con los demás. En: Revista Magisterio. Junio, 2010.vol.8, no.44, p.11

CÉSPEDES, A. El papel del Estado en la educación y los planes de estudio. En: Educación y Cultura. Junio, 1986.vol.56, no,9, p.6.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Constitución Política. Bogotá.1991. p.23

\_\_\_\_\_. Decreto 1038 (25, mayo, 2015). Por el cual reglamenta la Cátedra de la Paz, Bogotá: El Congreso, 2015, p.65.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Decreto 1490 (9, julio,1990). Por lo cual se adopta la metodología Escuela Nueva y se dictan otras disposiciones. Bogotá: El Congreso,1990

\_\_\_\_\_. Decreto 1860 (3, agosto,1994). Por el cual reglamenta parcialmente la Ley de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. El Congreso, 1994. p.5.

\_\_\_\_\_. Decreto 2231 (3, octubre, 1989). Por el cual se crean unos beneficios en el sector educativo para apoyar a las familiares víctimas de la familia. Bogotá: El Congreso, 1989p.1.

\_\_\_\_\_. Ley 115 (8, febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá, 1994, p.2.

\_\_\_\_\_. Ley 1013. (23, enero, 2006). Ley 1013. Por lo cual se modifica el artículo 14 de la Ley 115 de 1994. Bogotá, 2006, p. 1

\_\_\_\_\_. Ley 1620 (6, marzo,2013). Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Bogotá,2013. p.4.

\_\_\_\_\_. Ley 1732. (1, septiembre, 2014). Por el cual se establece la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país, Bogotá.2014, p.1.

\_\_\_\_\_. Ley 1735. (09, junio, 2015). Por lo cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”, Bogotá.2006, p.1.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1965. (11, septiembre, 2013). Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. El Ministerio,2013. p.2.

\_\_\_\_\_. Ley 4807. (11, septiembre, 2013). Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Bogotá, 2013, p 17.

CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE LA PAZ EN LA MENTE DE LOS HOMBRES. Declaración de Yamusukro sobre la Paz en la mente de los Hombre. Yamusukro, Costa de Marfil.1989, p.2

CORTEZ, J. Foucault, lector de Nietzsche. Quito - Ecuador: Unidad Editorial de Flacso Ecuador.2015, p 5.

DIARIO EL ESPECTADOR, Alianza para la paz propone Betancur a E.U. Bogotá, 4, abril,1985. p. 9-A.

\_\_\_\_\_. Encuentro de la Paz. 30, agosto,1985, p.2-B

\_\_\_\_\_. La juventud y la paz. 7, marzo, 1986, p.3

\_\_\_\_\_. La paz será duradera pero no armada, dice Betancur. Bogotá .16, febrero,1985, p.10-A.

\_\_\_\_\_. Tercer Congreso de Educación Preescolar. Bogotá, 19, junio, 2004. p.3

- \_\_\_\_\_. 2.000 niños en la misa por la paz. Bogotá. 30,Enero,1985, p. 3-B
- DRADA SALAZAR, S; PLATA RIVAS, I y SALAZAR, L. Mujeres y arte en la construcción de una cultura de paz. En: Revista Magisterio.vol.78, no.75, p.79.
- ESCOBAR. G. La pedagogía de la pregunta aplicada a la escuela y su conflicto. En: Educación y Cultura. Agosto,2011, vol 34, no. 91, p. 39.
- ECHAVARRÍA, C. La formación avanzada en clave ético-moral y política ¿Por qué y para qué la formación política y para la ciudadanía en Colombia? Bogotá: Actualidades Pedagógicas.2009. p. 224
- FALS BORDA, GUZMAN & UMAÑA. La Violencia en Colombia. Bogotá - Colombia: Iqueima editores,1962. p. 21.
- FECODE. Educación y Derechos Humanos. En: Educación y Cultura. Mayo, 1988.vol.11, no.13, p.2.
- FERNANDEZ, María. La receta de la paz. En: Revista Semana. Abril, 1986.vol 57,no. 222,p.38.
- FERRER, I. Del Maltrato Infantil a la Violencia Escolar, Familia y escuela. En: Revista Magisterio. Marzo, 2010.vol 33, no.73, p.65.
- FLORES GONZÁLEZ, L y RETAMAL SALAZAR, J. Clima escolar y gestión compleja del conocimiento: desafíos para la investigación educativa y la política pública en violencia escolar. Bogotá. p. 323
- FOUCAULT, M. El Sujeto y el Poder. Bogotá: Carpe Diem editores.1991.p.67.
- FOUCAULT, M. La arqueología del saber, 14 ed. México: Editorial Siglo XXI,1990. p. 40.
- \_\_\_\_\_. Nietzsche, la Genealogía, la Historia. Valencia: Pre-Textos editores, 2004. p. 6.
- GALINDO, A. Aulas de paz: análisis de implementación y sostenibilidad institucional. Bogotá. Universidad de los Andes. Maestría en Educación, 2008, p.56.
- GALLEGO, C. M. Escuela y violencia: una reflexión desde la cotidianidad escolar. En: Educación y Cultura, 1991.vol. 11, no.24, p.36
- GARAVITO, Raúl. Los fines de la educación preescolar. En: Diaro El Espectador, Bogotá.26, junio,1985. sec.B,p.4

GARCÍA, J. Posconflicto y la revolución del arte en la sociedad colombiana. Bogotá: Lúdico pedagógica, 2015. p.36.

GIESECKE, M. Cultura de paz y enseñanza de la historia. Buenos Aires, 2009, p. 308.

HERRERA. C y BUITRAGO. B. Escritos sobre el cuerpo en la escuela: sujetos, prácticas corporales y saberes escolares en Colombia. Siglos XIX y XX. Bogotá, D.C. Colombia. Editorial Kimpres Ltda. 20102, p.141.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JAVIER LONDOÑO. Manual de Convivencia Escolar "Comprendiendo y Viviendo la Educación como Derecho-Deber". Medellín, 2010, p.13.

JARES, R. X. Educación para la paz: su teoría y su práctica . Madrid- España : Ediciones Popular.2005,p.4.

\_\_\_\_\_. Educación y Conflicto Guía de Educación para la Convivencia. Editorial Popular, 2001, p.68.

LÓPEZ, E. La violencia en la escuela. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Maestría en Psicoanálisis, subjetividad y Cultura, 2014. p.46.

\_\_\_\_\_. P. La Ley General de Educación. Calidad, ante todo. En: Educación y Cultura. Septiembre, 1994.vol.45, no.33, p.73.

\_\_\_\_\_. V. Apuntes Educación y Desarrollo Post-2015. Convivencia escolar. Santiago de Chile: UNESCO,2014. p.3.

MAHECHA, M. La formación ciudadana de niños, niñas y jóvenes. Bogotá: Actualidades Pedagógicas.2006, p. 69.

MANOSALVA, A. Los obispos colombianos en la época de la violencia: paz, guerra y anticomunismo (1945-1965). Bogotá: Trillas editores, 2013. p.71.

MARTÍNEZ. A. De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización educativa en América Latina. Buenos Aires: Antrophos editores.2004. p.56.

MARTÍNEZ HEREDIA, K. El sentido político de la educación. En: Educación y Cultura. Junio, 2010.vol 45, no.94, p.35

\_\_\_\_\_ y MARTÍNEZ, E. Los Derechos Humanos en la Escuela: Infracción Continuada. En: Educación y Cultura. Abril, 1988.vol 45, no. 13, p.35.

MAYOR, F. Historia de la Cultura de Paz. El desarrollo de la Cultura de paz y no violencia, Bogotá: Trillas editores, 2013, p. 21.

MEJÍA, M. Q. Claves para bajarle el volumen a los ecos de la guerra. En: Revista del Magisterio. Abril-mayo, 2016. vol.8,no.81,p. 12

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía N° 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Sistema Nacional de convivencia escolar. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.2013, p.26.

\_\_\_\_\_. Orientaciones para la institucionalización de competencias ciudadanas – Cartilla 1 Brújula. Programa de competencias ciudadanas. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. 2011, p. 18.

\_\_\_\_\_. Plan Decenal de Educación 2006 -2016. Bogotá. 2006 p. 9

\_\_\_\_\_. Plan Sectorial 2010-2014. Documento N° 9. Bogotá, Colombia: El Ministerio, 2006. p.30.

NARODOWSKI, M. Después de clase: desencantos y desafíos de la escuela actual. Buenos Aires - Argentina: Novedades educativas,1999. p.73.

NOGUERA, C. Medicina y Política, Discurso médico y prácticas higiénicas durante la primera mitad del siglo XX en Colombia. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT, 2003. p. 11.

OBREGÓN, J. S. El currículo oculto: Democracia y formación moral en la escuela. En: Educación y Cultura.junio 1988, vol.21, no. 13, p. 17.

OJEDA. A. Convivencia y Globalización, Aportes para la paz. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 2002 p.326

OLANO, D. Reflexiones sobre el cubrimiento del diario el tiempo al conflicto armado: un análisis desde la perspectiva de la educación para la paz. Bogotá: Norma editores, 2008. p.67.

OLAYA. L. Violencia, una mirada pedagógica En la piel de la Escuela. En: Revista Magisterio.Junio, 2010.vol.28, no.44, p.67

ORJUELA, M. La legitimidad del diálogo. En: Revista Semana. Agosto, 2010.vol 56, no.1486, p.1486

ORMART. La constitución subjetiva de los niños: entre la lógica del mercado y los

derechos humanos. En: Revista Magisterio. Septiembre, 2010. Vol. 43,no.55, p.28.

ORTEGA, P. La Filigrana en los procesos de construcción y aplicación de la norma. En: Revista Magisterio. Septiembre,2010, vol 54, no, 44, p. 49.

PELÁEZ, S. (1991). La escuela como agente socializador y la violencia. En: Educación y Cultura, 1991.vol.5, no.24, p. 23

PÉREZ, M; PARDO, J; MORA, M y GUERRERO, L. Capacidades Ciudadanas & Relaciones armónicas. En: revista Magisterio. Junio, 2010.vol.21, no. 73, p.67.

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Belisario Betancur [en línea]: La presidencia [citado 4 julio,2017]. Disponible en internet:<<http://wsp.presidencia.gov.co/asiescolombia/colombia.html>>

PRIETO, P. C. Reforma Educativa y Ley General de Educación. En: Educación y Cultura. Abril, 1994.vol.11, no.33, p.17.

PROGRAMA FÉLIX Y SUSANA. El programa. [en línea]: El Autor [citado 7 enero, 2017]. Disponible en internet:<<URL://felixysusana.com/conocenos>>

RAMÍREZ, M y SALAZAR. La amistad. Un pilar en la construcción de lo público en la escuela. En: Revista Magisterio. Octubre, 2005, vol 23, no. 13, p. 15.

RAMOS, C. La paz es cosa de niños: la paz desde la comunicación educación en la cultura. Bogotá: Panamericana editores, 2016. p.65.

RESTREPO, L. Democracia Vivencial y Cultural de la Convivencia. Nómadas. Bogotá: Universidad Central 1994. p. 3

REVISTA EDUCACION Y CULTURA. Editorial. Defendamos la escuela de la estigmatización y de la violencia. En: Educación y Cultura. Abril, 2010.vol.8, no.91, p.1

REVISTA SEMANA. La paz difícil. Mayo, 2012.vol 53, no.1534, p.36

\_\_\_\_\_. La paz es la meta.2015, vol. 32, no.1743, p. 21

\_\_\_\_\_. ¿qué se sabe del proceso de paz? 2012, vol.52, no.1584, p.26.

\_\_\_\_\_. Paz paradójica. Marzo,2012, p. 32

\_\_\_\_\_. Que la paz sea con nosotros. Abril, 2015.vol 79,no.1731,p. 28

\_\_\_\_\_. El papa, la paz y la política. Septiembre, 2015. vol. 23, no.1718,

p.34.

ROBALINO, C. M. Educación para todos: Avances y temas pendientes. En: Revista Magisterio. Junio, 2015, vol 22, no, 56, p. 25.

RODRÍGUEZ, A. La educación y la construcción de la paz. En: Revista Magisterio. Mayo, 2016, vol.34, no.81, p.79.

\_\_\_\_\_. M. Asamblea de la paz: propuesta para la construcción social de la paz en Colombia a través del trabajo ciudadano colaborativo, 1998 – 2007. Bogotá: Norma editores, 2004. p.56.

ROMERO, A. Educación Popular y Derechos Humanos. En: Educación y Cultura. Junio, 1988.vol.45,no.13,p.11.

SALAMANCA, M ; CASAS, A y OTOYA, A. Educación para la paz, experiencias y metodologías en colegios de Bogotá . Bogota: Pontificia Universidad Javeriana, 2009. p.

SALCEDO, J. Prácticas pedagógicas de mediación en una propuesta intencionada para la formación ciudadana de niños, niñas y jóvenes. Proyecto de vida para la formación ciudadana. Bogotá: Actualidades Pedagógicas, 2006. p.61.

\_\_\_\_\_ y VÁSQUEZ ÁLAPE, L. E. Narrativas y prácticas de formación en la construcción de una cultura de paz, cuidado y buen trato, desde un enfoque de derechos. Bogotá: Actualidades Pedagógicas.2010, p.169.

SÁNCHEZ, H. La reforma Educativa: una necesidad inaplazable. En: Educación y Cultura.Abril,1988, vol 67, no. 15, p.3.

SERPA, H. La Constituyente: ¿El camino de la paz? En: Revista Semana. Abril, 1990.vol.51, no.447. p.34.

SILVA, Gonzalo. Los obispos piden paz y reconciliación. En: Diario El Espectador, Bogotá. 29, marzo,1986, p. 3.

TORO, J. B. El educador y la creación de una Cultura para la Paz y la Democracia. En: Educación y Cultura. Abril, 1998.vol.11, no.13, p.21.

UNESCO. Abriendo espacios Guía paso a paso para la implantación del Programa Abriendo Espacios. Brasilia, Brasil: Unesco. 2009, p. 29.

\_\_\_\_\_. Actas de la Conferencia General 35° reunió. Volumen 1 Resoluciones. Organizaciones de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia

y la Cultura. París: Unesco,2009. p. 183

\_\_\_\_\_. Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina. Santiago, Chile: Unesco.1996, p.7

\_\_\_\_\_. Caja de Herramientas en educación para la paz. México D.F.: Oficina de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.2013, p.27.

\_\_\_\_\_. Consejo Ejecutivo 128° reunión. Propuesta de creación del instituto Mahatma Gandhi de educación para la paz y el desarrollo sostenible, el nueva Delhi (India), como instituto de categoría 1 de la Unesco. París. 2009, p. 1.

\_\_\_\_\_. Informe final. Conferencia Internacional de Educación 44° reunión. Ginebra, 1994, p. 27

\_\_\_\_\_. Mensaje de la Directora General de la UNESCO, Irina Bokova, con motivo del día internacional de la paz. Unesco,2013. p.1.

\_\_\_\_\_. Tercera jornada de cooperación iberoamericana sobre educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos. San José de Costa Rica: Unesco.2008, p. 57

VALDÉS, M. La violencia ronda la escuela. En: Educación y Cultura. Marzo, 1991.vol.9, no.14, p.15

VARELA, J y ALVARES, F. Arqueología en la escuela. La Piqueta.2009. p.46.

VALERO, Y. y PARDO, J. Educación para la Ciudadanía y la convivencia: una apuesta por la paz escolar en Bogotá. En: Revista Magisterio. Mayo. vol 11, no, 75, p. 74

VELANDIA, D; RODRÍGUEZ, E y ACOSTA, S. Formación ciudadana: mirada a las prácticas pedagógicas. Bogotá: Actualidades Pedagógicas.2011, p. 194.

VELÁZQUEZ, A. Análisis de experiencias en educación para la paz, el programa de gestión de conflictos escolares "Hermes", en los colegios Pompilio Martínez y San Gabriel de Cajicá. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Maestría en Educación,2011, p.72

\_\_\_\_\_. L. Los hilos invisibles de la trama de la violencia en la escuela. En: Revista del Magisterio. Julio, 2010.vol.39, no.28, p.39.

ZYSMAN, M. Bullying y Cyberbullying ¿nuevas formas de nombrar el malestar en la escuela? En: Revista Magisterio. Julio, 2010.vol.37, no. 73, p. 52.



