



# EDUCACIÓN POLÍTICA



Debates de una historia  
por construir

Marcela Pardo  
y Stefan Peters  
(editores)







# EDUCACIÓN POLÍTICA



# EDUCACIÓN POLÍTICA

Debates de una historia  
por construir

Marcela Pardo  
y Stefan Peters  
(editores)

Peters, Stefan,

Educación Política: debates de una historia por construir/ Stefan Peters y Marcela Pardo G. , editores ; coautores Bernd Overwien , Doris Santos , Gwen Burnyeat , Javier Guerrero Barón , Elida Giraldo – Gil , María Isabel Echavarría – López , Solman Yamile Díaz Ossa, Milena Montoya Serrano, Edit Rosío González Sandoval, Laura Camila Nossa, Gabriela Pinzón Plaza , Mariela del Carmen Guerra Pérez , José Hidalgo Restrepo Bermeo , Elizabeth Castillo Guzmán , María Isabel Gonzalez , Jader Agudelo , David Bernal R., Andrea Cely , Mónica Contreras Saiz, Equipo de Educación para la Paz de la Fundación Berghof. - Bogotá: Instituto Colombo - Alemán para la Paz - CAPAZ : Fundación Centro de Investigación y Educación Popular – Programa por la Paz CINEP-PPP, 2023.

232 páginas: ilustraciones y tablas; 23 cm.

Incluye referencias bibliográficas.

ISBN (impreso) 9786289556902

ISBN (digital) 9786289556919

1. Educación política – Colombia 2. Comisiones de la verdad – Colombia 3. Educación Popular – Colombia 4. Paz y mujeres – Colombia 5. Acuerdo de Paz – Colombia 6. Educación inclusiva – Sordos – Colombia 7. Etnoeducación - Colombia 8. Educación cívica – Alemania 9. Formación política – Sordomudos – Colombia.

I. Pardo, Marcela, editor II. Overwien, Bernd, coautor III. Santos, Doris, coautor IV. Burnyeat, Gwen, coautor V. Guerrero Barón, Javier, coautor VI. Giraldo-Gil, Elida, coautor VII. Echavarría-López, María Isabel, coautor VIII. Díaz Ossa, Solman Yamile, coautor IX. Montoya Serrano, Milena, coautor X. González Sandoval, Edit Rosío, coautor XI. Nossa, Laura Camila, coautor XII. Pinzón Plaza, Gabriela, coautor XIII. Guerra Pérez, Mariela del Carmen, coautor XIV. Restrepo Bermeo, José Hidalgo, coautor XV. Castillo Guzmán, Elizabeth, coautor XVI. Gonzalez, María Isabel, coautor XVII. Agudelo, Jader, coautor XVIII. Bernal, David, coautor XIX. Cely, Andrea, coautor XX. Contreras Saiz, Mónica, coautor XXI. Fundación Berghof. Equipo de Educación para la Paz, coautor.

CDD 320.07 P48e

Biblioteca Cinep/PPP-Bogotá

### *Educación política*

#### *Debates de una historia por construir*

Justus-Liebig-Universität Giessen  
Instituto Colombo-Alemán para la Paz - CAPAZ  
Cra. 8 n.º 7-21, Claustro de San Agustín  
Bogotá, D. C.  
PBX: (+57 1) 342 2340  
www.instituto-capaz.org

Centro de Investigación y Educación Popular/  
Programa por la Paz  
Cinep/PPP  
Cra. 5 n.º 33B-02  
Bogotá, D. C.  
PBX: (+57 1) 245 6181  
www.cinep.org.co

**Edición:** Stefan Peters y Marcela Pardo  
**Coordinación editorial:** Edwin Parada Rodríguez  
**Corrección de estilo:** Azucena Martínez Alfonso  
**Diseño y diagramación:** Silvia Trujillo  
**Impresión:** Multi-Impresos S.A.S.

ISBN (impreso): 978-628-95569-0-2  
ISBN (digital): 978-628-95569-1-9

Primera edición, febrero de 2023  
Bogotá, D. C., Colombia  
Impreso en Colombia – *Printed in Colombia*

El contenido de esta publicación es responsabilidad exclusiva de las autoras y autores y no refleja la opinión del Cinep/PPP, de CAPAZ o de sus cooperantes.

Este libro cuenta con una licencia Creative Commons “Reconocimiento-NoComercial-SinDerivadas 4.0”. Su contenido puede ser reproducido total o parcialmente, siempre y cuando se reconozcan sus autores y se cite como tales al Cinep/PPP y a CAPAZ, no se haga con fines comerciales y no se transforme para crear obras derivadas.



[f](#) CinepProgramaporlaPaz  
[@](#) Cinep\_ppp  
[t](#) Cinep\_ppp  
[v](#) Cinepppp  
[Cinep/Programa por la Paz](#)  
[@](#) cinep\_ppp

[@](#) instituto-capaz  
[v](#) institutocapaz235



Federal Foreign Office

Supported by the DAAD with funds from the Federal Foreign Office



## Contenido

---

Prefacios	IX
Introducción	XIII

### **Diálogos entre Alemania y Colombia** **21**

La educación política no es neutral Bernd Overwien	23
---	----

El Consenso de Beutelsbach Perspectivas críticas desde Colombia Doris Santos	37
--	----

La educación política en Colombia Reflexiones sobre las posibilidades y los límites de fortalecer la paz, la democracia y la justicia desde las aulas Stefan Peters	53
---	----

### **Educación en medio del Acuerdo de Paz** **71**

Las relaciones Estado-sociedad para la paz y el trabajo en red con aliados de la Comisión de la Verdad Gwen Burnyeat	73
---	----

Trayectoria de una política pública para la paz La experiencia de la Comisión Asesora para la Enseñanza de la Historia de Colombia Javier Guerrero Barón	83
---	----

Relación educación-género en el trabajo con mujeres excombatientes/Firmantes del Acuerdo de Paz Elida Giraldo-Gil, María Isabel Echavarría-López	99
--	----

### **La escuela herida** **115**

Lecciones para la transformación de la educación para la paz en los territorios rurales de Colombia Equipo de Investigación Educapaz	117
--	-----

Escuela territorio de paz  
Movilización pedagógica hacia la vida digna  
José Hidalgo Restrepo Bermeo 133

¿Qué escuela para qué educación?  
Relato de una experiencia de formación  
política en una escuela pública de Bogotá  
Mariela del Carmen Guerra Pérez 149

La escuela herida  
Etnoeducación afrocolombiana, memoria  
del conflicto y construcción de paz  
Elizabeth Castillo Guzmán 159

## Otros ángulos 173

Una seña y otra seña para conversar sobre paz  
Creación colectiva de un vocabulario para que  
personas sordas de Colombia comprendan la paz  
María Isabel González 175

Educación popular en las universidades de hoy  
Experiencias de transformación social  
y política en tres universidades de Colombia  
Jader Agudelo, David Bernal R., Andrea Cely, Marcela Pardo G. 187

Telenovelas, series y formación  
política en Latinoamérica  
Mónika Contreras Saiz 201

### Epílogo

Once elementos de reflexión sobre cómo afrontar la guerra en  
Ucrania por quienes trabajan por un futuro orientado a la paz  
Equipo de Educación para la Paz de la Fundación Berghof 217

## Sobre los autores 223

## Prefacios

La educación es la clave para un futuro mejor. Este es el tenor de un amplio consenso político y social sobre la importancia de la educación. Al mismo tiempo, apenas hay un ámbito político más marcado por los conflictos sociales y políticos que la educación. Mientras que la educación tiene una connotación positiva, la disputa suele estallar en torno al contenido educativo concreto, las directrices pedagógicas y los instrumentos didácticos. En resumen: la política educativa forma parte de un consenso conflictivo. Esto es también y especialmente cierto para la educación política. Porque la educación política nunca puede ser neutral. La educación política busca fortalecer la democracia y por ende aboga por la cotroversia, al tiempo que exige y promueve el respeto de los derechos humanos y la diversidad, y establece límites claros contra las posturas e ideologías antidemocráticas e inhumanas. En este sentido, la educación política forma parte de la defensa de la democracia y es un componente central de una cultura democrática de disputa, de un desarrollo sostenible y una paz estable.

El presente libro pretende arrojar luz sobre la importancia de la educación política a partir de hallazgos por parte de una academia crítica y comprometida con la democracia y la paz y desarrollar recomendaciones prácticas para el diseño de la educación política en Colombia. También pretende facilitar un intercambio de experiencias entre el mundo académico y la práctica de Colombia y Alemania y, de esta manera, posibilitar procesos de aprendizaje mutuo y entre disciplinas, así como entre países. De esta manera, el presente libro busca contribuir al objetivo del Instituto Colombo-Alemán para la Paz de fortalecer intercambios académicos en temas relevantes para la construcción de paz en Colombia y más allá de Colombia.

Prof. Dr. Stefan Peters  
Director Académico  
Instituto Colombo-Alemán para la Paz

recomendaciones sobre la actualización de los lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/sa-laprensa/Noticias:La-Comision-Asesora-Para-la-Ensenanza-de-la-Historia-de-Colombia-entrego-a-la-ministra-de-Educacion-Maria-Victoria-Angulo-el-documento-con-las-recomendaciones-sobre-la-actualizacion-de-los-lineamientos-curriculares-de-las-Ciencias-Sociales>

- Ministerio de Educación Nacional-Comisión Asesora para la Enseñanza de la Historia de Colombia [CAHEC]. (2022). *La enseñanza de la historia de Colombia, ajustes posibles y urgentes para la consolidación de una ciudadanía activa, democrática y en paz. Recomendaciones para el diseño y actualización de los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, bajo el enfoque de enseñanza de la Historia en la educación básica y media de la República de Colombia. Documento final, en el marco de la Ley 1874 del 27 de diciembre de 2017 y Decreto 1660 del 12 de septiembre de 2019.* <https://fecode.edu.co/images/comunicados/2022/Recomendaciones%20para%20el%20dise%C3%B1o%20y%20actualizaci%C3%B3n%20de%20los%20Lineamientos%20curriculares%20de%20Ciencias%20Sociales%20bajo%20el%20enfoque%20de%20ense%C3%Bianza%20de%20la%20Historia.pdf>
- Morales, V. (20 de julio de 2016). *Proyecto de Ley 002. Por el cual se modifica parcialmente la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, y se dictan otras disposiciones.* <http://190.26.211.102/proyectos/index.php/textos-radicados-senado/pl-2016-2017/655-proyecto-de-ley-002-de-2016>
- Uprimny, R. (5 de julio de 2016). “Los derechos culturales han sufrido de un ‘subdesarrollo jurídico’”. *Arcadia.com*. Recuperado el 26 de septiembre de 2022 de <https://www.semana.com/noticias/articulo/constitucion-del-91-multicultural-plurietnico-rodrigo-uprimny/49621/>

**Relación educación-género en el trabajo  
con mujeres excombatientes/Firmantes  
del Acuerdo de Paz**



Elida Giraldo-Gil  
María Isabel Echavarría-López

## A manera de contexto

La implementación del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera (en adelante Acuerdo de Paz), firmado en el 2016 entre el Gobierno y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP), implica una serie de retos y oportunidades tanto para las partes firmantes como para la sociedad en general. Dentro de estos se destacan el enfoque de género y la reincorporación social, económica y política de las mujeres excombatientes a/en una sociedad hostil al proceso de paz que estigmatiza a quienes hicieron parte de dicha organización armada. Esta hostilidad y falta de (re)conocimiento constituye un obstáculo para quienes mantienen el propósito de dejar las armas y retornar a la vida civil. Es por esto que consideramos necesario analizar y comprender las experiencias de género de mujeres excombatientes/Firmantes<sup>1</sup> del Acuerdo de Paz (en adelante mujeres/Firmantes), en el marco de su reincorporación, y las continuas transiciones entre lo personal y lo político.

En este capítulo compartimos algunos apuntes acerca de una investigación de corte feminista que hemos realizado con el propósito de resituar la relación educación y género; contamos algunas pistas sobre la trayectoria metodológica; y presentamos una mirada sobre el género y el enfoque de género en el Acuerdo de Paz. También ofrecemos algunas lecciones aprendidas, tales como la importancia de esta experiencia, las narrativas como producción de conocimiento y la investigación como encuentro. Finalmente, planteamos algunas implicaciones que nos invitan a repensar la formación de mujeres/Firmantes, la importancia de la construcción conjunta, y el acompañamiento a las mujeres y sus hijos/as. Estas lecciones e implicaciones trascienden la investigación empírica y pueden aportar en el trabajo con otras mujeres y en otros contextos.

1 Nombre dado en este estudio a las mujeres que hicieron parte de las FARC-EP y que se acogieron a la firma del Acuerdo Final, como una manera de reafirmar su compromiso con la paz.

Empezamos por plantear que es imposible hablar del trabajo con las mujeres/Firmantes sin resituar la relación educación-género. Ante todo, porque consideramos necesario reconocer la importancia de la educación en su sentido ético y político. Sentido ético, por cuanto precisa el cuidado genuino de la otra persona, de sí mismo/a, de la naturaleza, así como el reconocimiento de sí, de los/las otros/otras. Sentido político, porque la educación es un derecho fundamental que permite el acceso a lo común, a lo público; a la herencia social, cultural y científica de la humanidad, condiciones todas indispensables para garantizar la igualdad y la democracia en una sociedad.

Así, en la comprensión de la educación como un legado y un derecho está implicada la participación de la comunidad como posibilidad generadora de cambios en las políticas y prácticas no solo educativas, sino también sociales, el reconocimiento de la experiencia individual y colectiva, y la valoración de los saberes universales y particulares, en un diálogo continuo. De este modo, precisar el sentido ético y político de la educación conlleva la posibilidad de escucharnos y de mirarnos a los ojos para comprender, a través de las múltiples historias, que en esta dimensión espacio-temporal compartida urge hacer visible lo que hemos transitado como sociedad de cara a la paz, para tejer caminos de transformación y de buen vivir para las presentes y futuras generaciones.

Esta mirada ética y política nos permite partir de la premisa que la construcción de paz —y si se quiere la educación en/para la paz— no es tarea exclusiva de las partes firmantes del Acuerdo de Paz, pues es un proceso que requiere el compromiso decidido de toda la sociedad para cimentar nuevos modos de existencia en el marco de una cultura que tramite sus diferencias en el diálogo, la acogida, el cuidado y el respeto, y no desde la violencia que históricamente ha permeado la manera de habitar(nos) en este territorio. Dicha cultura ineludiblemente requiere una construcción de memoria histórica que interpele las narrativas oficiales y hegemónicas que han circulado en torno a las personas que hicieron parte de las FARC-EP y a las comunidades afectadas por el conflicto armado, más allá de la dicotomía víctimas/victimarios.

## **Investigación, caso y metodología**

Con esta comprensión de la educación y el reconocimiento de que la paz se construye entre todos/todas, desde nuestro lugar y sentir como maestras, mujeres e investigadoras decidimos emprender un proyecto que tuviera como

propósito aportar a la construcción de paz con enfoque de género, a partir de la elaboración de una propuesta de carácter investigativo y educativo con mujeres excombatientes/Firmantes. El objetivo era analizar las experiencias de género de estas mujeres mediante el uso de narrativas que permitieran la recuperación de su memoria autobiográfica y el fortalecimiento de sus capacidades, pues consideramos que en los procesos de reincorporación social y política es necesario conocer las causas que las llevaron a hacer parte de alguna organización armada, a vivenciar cambios en sus vidas y a transitar hacia la vida civil.

De este modo, en el 2019 realizamos los primeros acercamientos con las mujeres/Firmantes que hacían parte del nuevo punto de reagrupamiento (NPR) urbano de Medellín, en el cual concurrían aproximadamente ochenta mujeres provenientes de los municipios de Anorí, Dabeiba, Remedios, Ituango y de otras zonas de Colombia. Estas mujeres se tuvieron que desplazar desde los espacios territoriales de capacitación y reincorporación (ETCR) ubicados en esos municipios hacia Medellín y su área metropolitana, debido a la falta de garantías para su proceso de reincorporación, especialmente en lo relacionado con la seguridad, situación económica, acceso al sistema educativo y reunificación familiar.

Estos acercamientos no estuvieron exentos de temores y de inquietudes, pues implicaron llegar a un terreno desconocido y cruzar fronteras entre el estigma y la humanidad que nos rodea. Fue, precisamente, desde la escucha de sus voces, el contacto con su mirada y la conexión con aquellas experiencias que como mujeres nos atraviesan, que empezamos a tejer lo que sería una propuesta conjunta de educación, en un ambiente de interacción grupal y de diálogo colectivo mediado por la palabra, la creación y el silencio, que aportaría a la generación de espacios de encuentro y formación para mujeres firmantes en proceso de reincorporación urbana.

El punto de partida para esta construcción fue una serie de conversaciones en torno a las necesidades formativas de las mujeres que hacían parte del Comité de Mujer, Género y Diversidades del partido político Fuerza Alternativa Revolucionaria del Común —hoy Partido Comunes—, dentro de las cuales surgieron iniciativas, intereses y necesidades como conocer sobre feminismo, el enfoque de género en el proceso de implementación del Acuerdo Final, la necesidad de contar con espacios de esparcimiento mediados por el arte y la importancia de los espacios para encontrarse y compartir, entre otros.

Luego de esas conversaciones decidimos plantear la idea de construir una propuesta educativa conjunta, situada en el contexto de las mujeres/Firmantes, que nos permitiera hacer unos recorridos juntas, la cual posteriormente caracterizamos con enfoque de género y enfoque diferenciado. Metodológicamente



acudimos a las orientaciones de la investigación cualitativa desde las epistemologías feministas (Olesen, 2018; Blázquez et al., 2012) y a la investigación basada en las artes como alternativa legítima para indagar a través de nuevas formas de aprender de las mujeres (Huss y Cwikel, 2005), que cuestiona las formas tradicionales de dar cuenta de las experiencias y fenómenos estudiados y opta por la utilización de procedimientos artísticos de corte literario, visual, performativo y musical (Hernández, 2008).

Sabíamos de la importancia de escuchar y hacer oír las voces de las mujeres, así que propusimos un tipo de estudio narrativo como manera de organizar y comprender la experiencia desde una perspectiva performativa (Rodríguez, 2002). También como posibilidad de resaltar la importancia de los relatos en la comprensión de los acontecimientos que han marcado la trayectoria de vida de estas mujeres, de realizar análisis críticos a partir de la forma en que ellas organizan, (re)cuentan y (re)significan su experiencia y las estructuras que develan.

Para posibilitar la escucha de los relatos de las mujeres llevamos a cabo distintas conversaciones y una serie de talleres de coconstrucción, los cuales fueron mediados por prácticas artísticas y corporales como una forma de atender sus necesidades; dar lugar a su expresión sensible, su cuerpo, su forma de relacionarse con el mundo y la representación de este. Para nosotras era importante recoger narrativas de mujeres que pusieron el cuerpo como lugar de lucha, como territorio para la inscripción de sus historias.

Los talleres fueron definidos atendiendo momentos y situaciones importantes en la vida de las mujeres/Firmantes: *raíces, experiencias, sentires, mi cuerpo, mi experiencia y capacidades de liderazgo y construcción de paz*. En ellos participaron veintiocho mujeres entre los veintiún y sesenta años de edad, que habían pertenecido a la organización por cinco a treinta años, originarias del Urabá y Nordeste Antioqueño, el Caribe colombiano y los Llanos Orientales. Doce de ellas eran madres.

En estos espacios, a través de la pintura y la siembra simbólica, ellas (re)presentaron sus historias de la infancia como una forma de comprender las razones que las llevaron a hacer parte de las FARC-EP, y mediante la organización del museo de objetos compartieron sus experiencias durante su militancia en esta organización guerrillera. La exploración del cuerpo con lupas y el maquillaje para ampliar relieves; visualizar poros, colores, marcas, texturas e irrupciones descubrió las particularidades, los accidentes y las señas que quedaron inscritas en él como evocaciones de una vida de lucha.

Asimismo, las cartografías corporales permitieron mapear cómo el “ser/hacer mujer” se encarnaba y daba cuenta de sus sentires, expectativas, apuestas

y dudas en su proceso de reincorporación de la vida civil. Mediante el tejido se entrelazaron los hilos de sus saberes y capacidades de liderazgo de cara a la construcción de paz.

Paralelamente a los talleres de coconstrucción diseñamos unos espacios educativos para acompañar y cuidar a sus hijos/hijas mientras ellas asistían a los encuentros. Estos exigieron el diseño y la implementación de experiencias de aprendizaje que les permitieran aprender a vivir juntos/as; estimular su imaginación y creación; preguntarse por su cuerpo, su cuidado y formas de habitarlo; elaborar acuerdos comunes; realizar ejercicios corporales de respiración y danza, lectura de cuentos y poemas; y reconocer el territorio en tres dimensiones: el cuerpo, el planeta y el lugar de las actividades, mediante un viaje simbólico y el museo de rostros sin tapabocas<sup>2</sup> como una forma de acercamiento y conocimiento mutuo. Las distintas actividades se diseñaron de manera que permitieran estar juntos/as a niños/niñas de distintas edades y grados de escolaridad, y que no demandaran secuencialidad y continuidad presencial, esto es, que fueran lugares de acogida para todos/todas los/las que llegaban.

Aunque todos los talleres se realizaron, vivimos los matices de sostener un proceso de investigación y construcción conjunta en el curso de un largo período de aislamiento por la pandemia de la COVID-19 que implicó, por ejemplo, el aplazamiento de algunos de los encuentros debido a las restricciones de movilidad y las afectaciones de salud, puesto que muchas de las mujeres tuvieron que atender los cuidados de sí mismas y de familiares. Los encuentros diseñados para los/las niños/niñas no corrieron con la misma suerte: solo pudimos concretar tres de ellos, pues luego del tercer encuentro no asistió un/una niño/niña más. El análisis de los datos nos llevó a comprender que la maternidad no estaba permitida en la organización guerrillera y que, por tanto, estas mujeres no acostumbran a compartir los mismos espacios con sus pequeños/pequeñas.

### **Enfoque de género en el Acuerdo de Paz: posibilidades desde la educación**

En este punto debemos precisar que entendemos el *género* como una construcción social y cultural que tiene como eje la diferencia sexual (Lamas, 1996), a

2 Aunque nos quitamos el tapabocas para despejar nuestros rostros, guardamos los protocolos y tuvimos en cuenta las medidas de bioseguridad.

partir de la cual se establecen expectativas respecto a cómo deben ser y actuar las personas en la sociedad. Estas expectativas hacen parte de un sistema de género tradicional y excluyente que se encarna en los cuerpos a partir de un marco binario (Butler, 1999), en el que las formas de ser/hacer mujer u hombre deben ir en correspondencia con las características biológicas, las cuales se validan, reproducen y naturalizan a manera de creencias, normas, actitudes e instituciones. Así, la categoría género posibilita un análisis de las relaciones de poder que históricamente se han materializado en la opresión en contra de las mujeres y cuerpos feminizados (Scott, 1996).

Desde esta perspectiva el enfoque de género se constituye en una forma de mirar y pensar los procesos sociales como categoría analítica sobre las desigualdades de género, herramienta que posiciona a los sujetos, a los agentes de cambio y la manera sistemática de incorporar el principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres (Castro, 2004). Por tanto, para nosotras un enfoque de género implica focalizar la mirada en los marcos de actuación que se encarnan en los cuerpos sobre la base de la diferencia sexual, y en las posibilidades de las/los sujetos para acogerlos, cuestionarlos e innovarlos conforme a las interseccionalidades (Hooks, 1984; Crenshaw, 1998) que cruzan su experiencia: clase, raza, etnia, entre otras. Asimismo, entraña el reconocimiento de las discriminaciones que históricamente han operado sobre las mujeres y la necesidad de establecer acciones para su transformación.

En este marco, la experiencia de trabajo participativo con este grupo de mujeres constituyó una posibilidad de aportar a la construcción de paz desde la educación, y una oportunidad de materializar el enfoque de género en los procesos de reincorporación que demanda la implementación del Acuerdo de Paz, dentro del cual dicho enfoque significa:

El reconocimiento de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y de las circunstancias especiales de cada uno, especialmente de las mujeres independientemente de su estado civil, ciclo vital y relación familiar y comunitaria, como sujeto de derechos y de especial protección constitucional. Implica en particular la necesidad de garantizar medidas afirmativas para promover esa igualdad, la participación activa de las mujeres y sus organizaciones en la construcción de la paz y el reconocimiento de la victimización de la mujer por causa del conflicto. (Gobierno Nacional y FARC-EP, 2016, p. 175).

En este orden de ideas es importante reconocer que el enfoque de género en el Acuerdo de Paz es transversal a los puntos pactados, de ahí las medidas específicas

establecidas para la garantía de los derechos de las mujeres, en reconocimiento de la discriminación que de manera sistemática han experimentado, del papel desempeñado en la construcción de paz desde sus liderazgos y del comprender que el conflicto armado afecta de manera diferenciada a mujeres y hombres, y que en este sentido la experiencia de la guerra no es neutral al género.

Por lo anterior, en el trabajo educativo con mujeres/Firmantes consideramos que los procesos deben estar ligados con un enfoque de género que considere sus necesidades e intereses y que las visibilice desde sus aportes a la construcción de paz, a partir de todos aquellos aprendizajes que desde sus liderazgos y concepción común del mundo son susceptibles de incorporar en propuestas de carácter formativo que, además, atiendan y tengan como principio la construcción de confianza, el reconocimiento de sí mismas y de las otras, el cuidado como centro y la potencia que adquiere el trabajo colectivo y situado.

De este modo el proyecto en mención, más allá de sus propósitos educativos e investigativos, se constituyó en un espacio para la generación de vínculos de confianza, para la escucha y para la presencia, lo cual nos permitió comprender aquello que todo proceso educativo está llamado a ser antes que nada y antes que todo: un espacio para la acogida.

## Lecciones aprendidas

Para nosotras es una fortuna reconocer que muchas fueron las lecciones aprendidas en este trabajo. Sin embargo, hicimos una selección estratégica de estas y las agrupamos en tres líneas centrales: *experiencias, narrativas e interacciones*.

### Experiencias

Uno de los mayores aprendizajes fue advertir la necesidad de (re)posicionar la relación experiencia-educación en el trabajo con este grupo de mujeres. Entendemos que la experiencia nos representa tanto aquello por lo que hemos pasado como la posibilidad de que algo nos acontezca, nos llegue. Son de esas vivencias que no pasan de largo, sino que dejan su impronta; vivencias que suponen una novedad, que necesitan ser pensadas y entendidas en lo que tienen de diferente y que precisan un nuevo lenguaje (Contreras y Pérez de Lara, 2010), una nueva elaboración para hacerlas transitar entre el momento actual y el pasado, pues solo así pueden tener sentido, significar algo, ser nuevamente dadas.

Asimismo, entendemos que una educación basada en la experiencia es aquella que promueve una serie de vivencias que tienen sentido para quien aprende, y que son organizadas teniendo en cuenta los aprendizajes del pasado y los que se proyectan para el futuro. Aprender mediante la experiencia es establecer “una conexión hacia atrás y hacia adelante entre lo que nosotros hacemos a las cosas y lo que gozamos o sufrimos de las cosas, como consecuencia” (Dewey, 1995, p. 125). En este sentido, la realidad final de la educación no está en los libros, ni en los laboratorios, ni en los espacios donde se enseña, está encarnada en quienes tienen a cargo las actividades educativas (Dewey, 1964); en quienes ejercen el oficio de educar como un acto político, como un gesto de igualdad, y crean un espacio común para desplegar el mundo de forma igual para todos/todas, para cada uno y cada una a la vez.

Resituar esta relación experiencia-educación nos parece indispensable para construir cualquier propuesta educativa y generar prácticas de aprendizaje que posibiliten nuevas comprensiones del mundo a partir de lo vivido, que permitan tener acceso a la herencia de la humanidad en un diálogo permanente entre lo producido en otros contextos y el contexto propio. Esto nos implica unas formas educativas que partan de la experiencia individual y colectiva de este grupo de mujeres y den cuenta de lo que quieren y necesitan aprender, (re)vivir, descubrir, comprender. Una educación pensada y materializada en relación directa con su cuerpo, sus contextos, sus trayectorias, sus devenires; una educación que, para poder llegar al conocimiento, primero parta del reconocimiento del otro/a, de su palabra, de su rostro.

## Narrativas

Otro aprendizaje importante tuvo que ver con el lugar de las narrativas como forma de producción de conocimiento, como (re)elaboración de la experiencia propia, como mediación de la *puesta-en-escena-educativa*. Las narrativas no son/fueron el relato de una sucesión de acontecimientos que se alinean en un tiempo-espacio; son/fueron una relación de interioridades donde el pasado está(ba) imbricado en el presente. Comprendimos que no hay experiencia sin narración, que el lenguaje “libera el mundo de la experiencia, la redime de su inmediatez, de su olvido” (Sarlo, 2005, p. 167) y la convierte en una intimidad expuesta, compartida, tan individual y a la vez tan colectiva. Por eso cuando solicitamos una palabra, un gesto, una cartografía, una representación, estamos produciendo una movilización, un conjunto de

asociaciones de significado, solicitud que nos demanda una posición ética, un cuidado del otro.

La narración se convierte en un medio para hablar del mundo y al mundo, en la que el sí es a la vez el punto de partida y el punto de llegada: la fabrica, le da sentido, la hace inteligible para sí y para los otros. Quien (se) narra se mira, se define, se (re)construye, integrando y a la vez desintegrando lo vivido, lo narrado, “involucrándose en una postura, una posición, una defensa de ciertas creencias que lo constituyen como agente de su propia vida” (Porta y Yedaide, 2013, p. 41). Esto es, podríamos decir, una suerte de construcción de la subjetividad con la que habitamos el mundo.

En nuestro trabajo aprendimos que las narrativas son a la vez individuales y colectivas; representan aquello particular y común, que no por ser común es homogéneo; aquello propio y de los demás; aquello singular y plural que hace parte del espacio-tiempo de la existencia humana, de ese devenir del que no escapan amar, sufrir, batallar, soñar, desear, detenerse, andar. Es este devenir el que permite identificar las piezas de la existencia, ponerlas juntas, (re)ordenarlas, ajustarlas, con el fin de establecer relaciones, articular acontecimientos, mapear trayectorias, y, en suma, (re)construirse mediante la experiencia, la narración misma, narración que se dice, se escribe, se dibuja, se pone en escena, se inscribe en el cuerpo, se ritualiza.

## Interacciones

Aprendimos, también, que junto con la experiencia y la narración la investigación es un proceso de encuentro, (re)edición y (re)significación de lo vivido en una temporalidad espacial que oscila entre lo presente, lo pasado y lo futuro; una puesta en escena compartida que posibilita la construcción de conocimiento, donde se desdibujan las relaciones de poder investigador/a-investigado/a. La investigación la concebimos como una herencia (Derridá, 2001), donde el acto de investigar se torna en una pregunta que se le deja al otro y admite que la respuesta es del otro; un intercambio, una composición donde las categorías sujeto y objeto de investigación se difuminan, no tienen fronteras ni bordes que las determinen, pues oscilan entre lo definible e indefinible de los sujetos, de los objetos mismos.

Entendimos que las interpretaciones son fijaciones de sentido, siempre contextualizadas, parciales, fragmentadas en sus *múltiples*. Ante todo, este es/fue un modo de comprender la *experiencia*, una colaboración entre las investigadoras y las participantes a través del tiempo, en un lugar o una serie de lugares. Fue una interacción entre mujeres que investigan y mujeres/Firmantes que han

grabado en sus cuerpos la experiencia individual y colectiva, y que han (re)significado sus rostros, figuras y realidades en un devenir constante que da cuenta de la propia mismidad (re)creada y compartida en las pequeñas narrativas, en los cortos relatos que informan de su intimidad y externalidad, y que se (re)presentan siempre como heterogéneos, mutables y contextualizados; una serie de singularidades compartidas que dejan entrever esperanzas, sueños, deseos, frustraciones, pérdidas, miedos. Las narrativas sobre sus vidas, puestas en contexto, fueron las que dieron sentido a esta investigación. Fueron las protagonistas quienes en su propio cuerpo y su propia voz contaron, narraron, dibujaron, cartografiaron, representaron lo que para ellas tiene sentido.

Este trabajo implicó, ante todo, una escucha auténtica de la palabra, esto es, el gesto de tomarse en serio lo dicho, de valorar los términos con sus significados y sus sentidos (in)comprendidos incluso por quienes los comparten. Fue un acercamiento sincero y generoso a cada rostro, un devenir de miradas que se (des)cubrían en los encuentros y que (re)creaban la posibilidad de acercarse a lo íntimo *desde y para* cada una. También implicó “creer en las palabras depositadas en las cosas” (Legendre, 2008) y a la vez interrogar, problematizar esas palabras y esas cosas. Aunque sabíamos de antemano que las historias y las trayectorias vitales no son fijas, que se puede traer al presente un acontecimiento pasado y transformarlo en otro completamente distinto (Lewis y Weigert, 1992), en el caso nuestro pudimos tratar un acontecimiento del presente y ponerlo en conversación con el/lo pasado, con el fin de comprenderlo, (re)presentarlo de una manera diferente para así (re)sitarlo en el/lo presente.

## Algunas implicaciones o proyecciones

A partir de esta experiencia podemos sugerir algunas posibles consideraciones para otros trabajos o proyectos con grupos de mujeres en general y mujeres/Firmantes en particular. Mencionamos, en primer lugar, la necesidad de repensar la formación con mujeres/Firmantes, de modo que las propuestas o programas educativos, inclusive otro tipo de intervenciones, estén atravesados por un enfoque de género y un enfoque diferenciado. Esto es, que atiendan a su relación con el cuerpo, con el territorio, con su(s) comunidad(es), con otras narrativas que no son necesariamente educativas o académicas, con su percepción estética/sensual del mundo, con el (re)conocimiento de sí mismas en la elaboración personal de su propia historia y su proyecto de vida. Por ejemplo, en las propuestas de validación de la educación primaria y secundaria sería importante

revisar proyectos como Maestro Itinerante<sup>3</sup>, así como los proyectos educativos institucionales de los establecimientos a los cuales las mujeres ingresan en los territorios y los programas de las instituciones en materia de educación para el trabajo, desarrollo humano y educación superior, a las cuales empiezan a acceder para cursar estudios técnicos, tecnológicos y profesionales,<sup>4</sup> de modo que tengan en cuenta la edad, la historia individual y colectiva, las narrativas, las experiencias, la relación con el cuerpo, las trayectorias, las apuestas éticas y políticas antes y después de la firma del Acuerdo de Paz.

En segundo lugar, planteamos la importancia de prestar particular atención a las cuestiones de orden metodológico. Aquí resaltamos la necesidad de hacer un trabajo conjunto, una construcción colectiva con los grupos, a partir de sus narrativas y sus intereses. Por ejemplo, en nuestro caso, mientras las mujeres líderes del Partido Comunes estaban pensando en formación en liderazgo desde los feminismos, las mujeres participantes demandaron: espacios de encuentro, escucha, expresión, intercambio. Fue necesario también un trabajo inicial de construcción de confianza, de hacerlas sentir parte de la escena, de conocerse, de escucharse, de acercarse a los diferentes gestos, entender las limitaciones frente al registro en audio y video durante los encuentros y las conversaciones, comprender las dificultades en la administración de los tiempos por parte de unas mujeres que no estaban acostumbradas a gestionarlos de manera independiente.


En tercer lugar, consideramos un gran acierto diseñar una propuesta de acompañamiento, de cuidado de los/las niños/niñas para desarrollarla paralelamente al trabajo o la investigación con mujeres. Nuestra experiencia, ya comentada, nos permite afirmar que este acompañamiento es no solo importante, sino necesario, a pesar de que la concepción de la maternidad y la relación con esta por parte de las participantes fue la que no permitió que ambos escenarios transcurrieran paralelamente. No obstante, la estructuración de una propuesta educativa para los/las pequeños/pequeñas asegura no solo que las madres tengan mayores garantías y libertad para asistir a los encuentros, sino también que los pequeños/pequeñas accedan a otros escenarios de

3 Proyecto que se viene implementando en convenio entre la Agencia para la Reincorporación y la Normalización, y la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, y que busca que la población excombatiente acceda a los servicios de alfabetización, educación básica y media a distancia.

4 Servicio Nacional de Aprendizaje, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Escuela Superior de Administración Pública.



aprendizaje e interacción que complementen y amplíen la oferta educativa a la que usualmente concurren, y que en la mayoría de los casos no atiende a sus necesidades ni a su historia.

Por último, llamamos la atención sobre el acompañamiento a mujeres/Firmantes en su proceso de reincorporación desde la construcción conjunta, por considerar que es susceptible de realizarse como parte del fortalecimiento de sus espacios organizativos en los territorios. Si bien la experiencia aquí expuesta se situó en un proceso de reincorporación urbana, es importante expandirla a otras regiones del país en las que se encuentran ubicados los ETCR, como propuestas concretas de reconciliación que aportan a la construcción de una paz estable y duradera. En esta misma línea se hace necesario un trabajo con hombres/Firmantes, que aborde sus corresponsabilidades en el retorno a la vida civil y para la transformación social desde escenarios de equidad libres de violencia. 

## Referencias

- Blázquez, N., Flores P, M., y Ríos, M. (Eds.). (2012). *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. UNAM-Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.
- Butler, J. (1999). *El género en disputa, el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago legal forum*, 14, 538-554.
- Derridá, J Contreras D. J. y Pérez de Lara, N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Morata.
- Castro, C. (2004). *Guía práctica. La inclusión de la perspectiva de género en las políticas locales de Camp de Morvedre*. Ajuntament de Sagunt.
- Crenshaw, K. (1998). Demarginalizing the intersection of race and sex. A black feminist. (2001). *¡Palabra! Instantáneas filosóficas*. Trotta.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Morata.
- Dewey, J. (1964). *La ciencia de la educación*. Losada.

- Gobierno Nacional y FARC-EP. (2016). *Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera*. <https://www.jep.gov.co/Documents/Acuerdo%20Final/Acuerdo%20Final%20Firmado.pdf>
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Revista Educatio Siglo I*, (26), 85-118.
- hooks, b. (1984). *Black women: shaping feminist theory”, feminist theory from margin to centre*. South End Press.
- Huss, E. y Cwikel, J. (2005). Researching creations: Applying arts-based research to Bedouin women’s drawings. *International Journal of Qualitative Methods*, 4(4). [http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/4\\_4/pdf/huss.pdf](http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/4_4/pdf/huss.pdf)
- Lamas, M. (Ed.). (1996). *El género la construcción cultural de la diferencia sexual*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Legendre, P. (2008). *El Tajo. Discurso a jóvenes estudiantes sobre la ciencia y la ignorancia*. Amorrortu.
- Lewis, D. J. y Weigert, A. J. (1992). Estructura y significado del tiempo social. En R. Ramos Torres (Ed.), *Tiempo y sociedad* (pp. 89-121). Siglo I.
- Olesen, V. (2018). Feminist qualitative research in the millennium’s first decade: Developments, Challenges, Prospects. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (pp. 151-175). Sage.
- Porta, L. y Yedaide, M. (2013). La pasión educa: enunciaciones apasionadas de profesores memorables universitarios. *RAES. Revista Argentina de Educación Superior*, 5(5), 35-50.
- Rodriguez, A. (2002). Redefining our understanding of narrative. *The Qualitative Report*, 7(1). <https://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.com.co/&httpsredir=1&article=1988&context=tqr/>
- Sarlo, B. (2005). *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*. Ariel.
- Scott, J. (1990). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas (Ed.)
- El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). Universidad Nacional Autónoma de México.

Epílogo

**Once elementos de reflexión sobre cómo  
afrentar la guerra en Ucrania por quienes  
trabajan por un futuro orientado a la paz**



Equipo de Educación para la Paz de la Fundación Berghof

Estamos profundamente afectados por el ataque a Ucrania. Esta guerra plantea grandes retos para nuestro trabajo, así como para los actores de la sociedad civil. Aquí proporcionamos once elementos de reflexión que nos pueden ayudar a todos.

## **1. Mostrar solidaridad y fortalecer la sociedad civil**

Con respecto a la guerra en Ucrania, es especialmente importante que la educación para la paz muestre su solidaridad con todos los afectados por la violencia y la guerra, así como mantener y profundizar los contactos directos con la población de las zonas de guerra. Sin embargo, para no poner a los actores de la sociedad civil local en un peligro adicional, es necesario actuar con la máxima sensibilidad y visión de futuro. Esto también se aplica a los contactos con personas y grupos que hacen campaña contra las actividades bélicas de su propio país. Sus valientes acciones suponen a menudo un gran peligro para ellos y su entorno. Por lo tanto, la sociedad civil de un país no debería ser considerada conjuntamente responsable de las acciones de su gobierno. Por el momento, estamos viendo que los contactos se rompen prematuramente. Esto no debe ocurrir.

## **2. Acompañar a los refugiados y ofrecerles apoyo**

En el caso de las personas que huyen de la guerra y la violencia, es especialmente importante tratarlas de forma sensible al conflicto y al trauma. Para ello, también debemos reflexionar sobre nuestras propias acciones. En el contacto directo y a través de la escucha activa, se pueden entender las necesidades de los refugiados de una manera más sensible al contexto. Solo a través de encuentros y diálogos respetuosos y apreciativos puede desarrollarse la confianza. Las

necesidades, las expectativas y los intereses de las personas, que subyacen a sus acciones, así como su propio papel, deben ser siempre puestos en primer plano y cuestionados críticamente. Únicamente así se puede ofrecer acompañamiento y apoyo orientados a las necesidades. Como siempre, todas las personas que buscan protección contra la violencia, la guerra y la persecución deben recibir el mismo apoyo.

Quienes quieran contribuir deben unirse a los grupos o instituciones existentes en el ámbito del trabajo con los refugiados o la ayuda humanitaria. Su experiencia, profesionalidad y estructuras organizativas consolidadas permiten agilizar los procesos y evitar la duplicación de estructuras.

### **3. Facilitar las conversaciones, escuchar activamente, cambiar las perspectivas**

Ya sea en la familia, en el barrio o en la escuela; en tiempos de guerra, de cobertura mediática opresiva y de preocupación directa, las conversaciones en espacios protegidos son más importantes que nunca. Los miedos se pueden reconocer, sentir y expresar. Sigue siendo esencial escuchar activamente al otro para establecer la confianza y para conocer otros mundos de experiencia. Esto aumenta las posibilidades de un intercambio personal constructivo sobre actitudes y valores sociales. Hay que evitar las palabras que ofenden o hieren a los demás. En la conversación, la crítica ha de orientarse a las opiniones y las actitudes, no a las personas que las expresan.

### **4. Cuestionar la información y diferenciar los puntos de vista**

La cobertura de los medios de comunicación de las zonas de guerra y crisis suele ofrecer solo una visión selectiva, instantánea, o refleja percepciones subjetivas. La propaganda y la desinformación se suman a esta mezcla. Por lo tanto, es importante ser crítico con los reportajes o las imágenes unilaterales, emotivas o escabrosas y cuestionar su intención, objetivos y antecedentes. Es recomendable comparar varias fuentes de información, y reconocer y abordar las atribuciones de grupo y las yuxtaposiciones dicotómicas en los esquemas del bien y el mal, y no difundirlas más.

## **5. Analizar la guerra y pedir información de fondo**

Ante la brutal realidad de la guerra, no es fácil analizar el conflicto de forma ponderada. Pero es importante examinar las contribuciones de todas las partes a la escalada del conflicto, como las causas políticas, económicas o relacionadas con la identidad. La guerra de Ucrania muestra cómo los acontecimientos del pasado y las narrativas correspondientes pueden ser instrumentalizados para la propaganda de guerra. La paz sostenible después de una guerra solo puede lograrse si no hay tabúes a la hora de abordar la génesis del conflicto.

## **6. Reflexionar sobre las reacciones políticas, ampliar la diplomacia y las alternativas no violentas**

La guerra es un crimen contra la humanidad. Las respuestas de los gobiernos elegidos democráticamente a los actos de guerra de los Estados autoritarios o dictatoriales deben mostrar perspectivas orientadas a la paz, incluso en situaciones de emergencia. La diplomacia y otros enfoques para la gestión de conflictos civiles deben mantenerse y ampliarse lo antes posible. Las operaciones militares no deben convertirse en la norma. Especialmente frente a la violencia bélica, es importante promover el pensamiento pacifista y hacer más visibles las alternativas no violentas.

## **7. Organizar diálogos y buscar puntos de encuentro**

Al igual que las conversaciones y las negociaciones son indispensables como medio de diplomacia a nivel gubernamental, los diálogos dentro y entre los actores de la sociedad civil tienen una importancia destacada para que surja la aceptación mutua y para encontrar salidas a la violencia. Las normas de convivencia no violenta solo pueden desarrollarse conjuntamente y no en contra de los demás. Debemos centrarnos en lo que conecta a las personas y lo que puede crear cohesión social en el futuro.

## **8. Hacer visible la orientación de valores y reconocer los dilemas**

Para la educación para la paz, los valores de la no violencia y la paz son fundamentales para sentir, pensar y actuar. La confrontación con la violencia y la guerra obliga repetidamente a la autorreflexión y conduce a graves dilemas. Debemos revelar e intercambiar las dudas y los conflictos de conciencia individuales para aumentar nuestra autenticidad y credibilidad, y abrir nuevas perspectivas. Establecer y hacer conscientes las conexiones contradictorias entre las actitudes personales y la evaluación de las decisiones políticas forma parte de la pretensión de la educación para la paz. Esto incluye sopesar los procesos, por ejemplo, entre el valor de la no violencia y el derecho a la autodefensa, personal y políticamente.

## **9. Preparación para la paz y desarrollo de enfoques no violentos para la acción**

Cuando las personas se ven afectadas por la guerra y la violencia, es difícil pensar en formas de lograr la paz. Pero también puede dar valor y liberar fuerzas. ¿Cómo debe convivir la gente después de que la guerra haya terminado formalmente? Se trata tanto de la acogida de los refugiados que llegan a Alemania como de la continuación de la vida en la antigua zona de guerra. Se trata de las relaciones con la sociedad civil del país del que emana la agresión. Y también se trata de la reforma orientada a la paz, de las estructuras del orden internacional o del diseño de una nueva arquitectura regional de seguridad y paz entre los Estados. Los enfoques de la gestión de los conflictos civiles a nivel de la sociedad (civil), nacional e internacional, deben ser reconsiderados y realineados. El objetivo es establecer la confianza, garantizar la seguridad común y seguir desarrollando los procesos de paz.


## **10. Reconocer las incertidumbres, soportar las contradicciones y protegerse**

La educación para la paz se basa en procesos de aprendizaje conjuntos y abiertos, especialmente en la búsqueda de un punto de vista personal y una actitud propia en situaciones extremadamente complejas y volátiles. La autenticidad genera confianza, sobre todo con grupos objetivo como los estudiantes y los jóvenes. Nadie debe presionarse para tener una respuesta o incluso la respuesta

correcta a todas las preguntas que se plantean, que no existen, especialmente en las situaciones de dilema.

La confrontación directa o mediada con la violencia nos afecta física, psicológica y emocionalmente, y requiere el establecimiento de límites claros, así como el autocuidado y la autoprotección activos. Es más sostenible aliviar intencionadamente la tensión y el estrés, buscar distracciones o tomarse un tiempo libre del compromiso, que aguantar agotados cuando estamos comprometidos o cuando las noticias nos inundan y ya no podemos procesarlas.

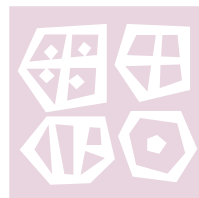
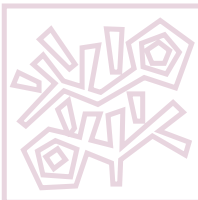
## **11. Pensar conjuntamente en la construcción de la paz y la protección del clima**

Actualmente hay muchas propuestas sobre cómo los habitantes de este país pueden ahorrar energía para reducir los ingresos del petróleo y el gas que van directamente a las arcas de la guerra. Estas y otras medidas similares no son ciertamente suficientes para poner fin a la guerra en Ucrania o para evitar una nueva escalada del conflicto, pero al mismo tiempo tienen efectos positivos no solo a nivel individual en los presupuestos personales de los hogares, sino también a nivel colectivo respecto a la protección común del clima. Estamos convencidos de que debemos pensar juntos en la paz y la protección del clima según el lema ¡Paz para la paz y el clima! 





## SOBRE LOS AUTORES



**Bernd Overwien**

Doctor y profesor de didáctica de la educación cívica en la Universidad de Kassel, Alemania, desde el año 2008. Sus temas actuales de trabajo son la educación para el desarrollo sostenible y el aprendizaje global y la relación entre el aprendizaje escolar y extracurricular (informal).

[bernd.overwien@hu-berlin.de](mailto:bernd.overwien@hu-berlin.de)

**Doris Santos**

BEd., MA y PhD en Educación. Profesora asociada del Instituto de Investigación en Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia (UNAL). Actualmente, es co-coordinadora de la Red Paz UNAL. Ha investigado, entre otras áreas, en desarrollo curricular en educación superior, formación de maestros y educación para la paz.

[dasantosc@unal.edu.co](mailto:dasantosc@unal.edu.co)

**Stefan Peters**

Politólogo, doctorado en Ciencias Políticas (Universidad de Kassel, 2012) y habilitación (Universidad de Kassel, 2018) en Ciencias Políticas, profesor titular en Estudios de Paz en la Justus-Liebig-Universität Giessen y Director Académico del Instituto Colombo-Alemán para la Paz (CAPAZ). Última publicación: Ambos, Kai y Peters, Stefan. Áreas de interés: estudios de paz y conflicto, estudios al desarrollo, desigualdades sociales, educación.

[stefan.peters@instituto-capaz.org](mailto:stefan.peters@instituto-capaz.org)

**Gwen Burnyeat**

Investigadora en antropología de Merton College, Universidad de Oxford, doctora en antropología de University College London, autora de dos libros sobre Colombia y miembro de Rodeemos el Diálogo. Investiga conflicto, paz, política y polarización.

[gwen.burnyeat@merton.ox.ac.uk](mailto:gwen.burnyeat@merton.ox.ac.uk)

### **Javier Guerrero Barón**

Sociólogo, doctor en Historia, profesor titular de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), Tunja. Presidente de la Asociación Colombiana de Historiadores, Capítulo Boyacá. Expresidente de la Comisión Asesora para la Enseñanza de la Historia del Ministerio de Educación Nacional, 2019-2020.

[javier.guerrero@uptc.edu.co](mailto:javier.guerrero@uptc.edu.co)

### **Elida Giraldo-Gil**

Maestra, PhD en Educación. Profesora e investigadora de la Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Sus áreas de trabajo son educación, género, currículo, políticas educativas, construcción de paz, metodologías alternativas de investigación e investigación con comunidades.

[elida.giraldo@udea.edu.co](mailto:elida.giraldo@udea.edu.co)

### **María Isabel Echevarría López**

Licenciada en educación básica con énfasis en Ciencias Sociales. Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Candidata a doctora en Educación de la Universidad de Antioquia.

[misabel.echavarria@udea.edu.co](mailto:misabel.echavarria@udea.edu.co)

### **Solman Yamile Díaz Ossa**

Pedagoga y magíster en TIC aplicadas a la educación, de la Universidad Pedagógica Nacional. Coordinadora Línea de Educación para la Ciudadanía y la Paz en el Centro de Investigación y Educación Popular/Programa por la Paz (Cinep/PPP). Temas de interés: educación rural, educación para la paz, modelos educativos flexibles, currículo.

[solmandiaz@cinpe.org.co](mailto:solmandiaz@cinpe.org.co)

### **Milena Montoya Serrano**

Economista y magíster en economía de la Universidad Nacional de Colombia, máster en intervención social en las sociedades del conocimiento de la Universidad Internacional de la Rioja. Coordinadora de Evaluación e Investigación en la Coordinación Nacional del Programa Nacional de Educación para la Paz (Educapaz).

[mmontoya@educapaz.co](mailto:mmontoya@educapaz.co)

**Edit Rosío González Sandoval**

Historiadora y magíster en desarrollo educativo y social; investigadora de Cinep/PPP. Con experiencia en el acompañamiento a procesos educativos en territorios rurales de alta conflictividad, estrategias de educación en emergencias y prevención de violencias, investigación en conflicto e identidades juveniles rurales, seguimiento y evaluación de proyectos sociales.

[rgonzalez@cene.org.co](mailto:rgonzalez@cene.org.co)

**Laura Camila Nossa**

Internacionalista y magistra en estudios de paz y resolución de conflictos. Investigadora social con experiencia de trabajo en el sector educativo, con víctimas y en proyectos de construcción de paz. Actualmente, profesional en investigación del Programa Nacional de Educación para la Paz.

[investigacion@educapaz.co](mailto:investigacion@educapaz.co)

**Gabriela Pinzón Plaza**

Historiadora, con maestría en investigación social interdisciplinaria; asesora y coordinadora de proyectos culturales y educativos, procesos de formación de lectores y escritores, investigación, modelos educativos flexibles y sistematización de experiencias en entidades como Corpoeducación, Cerlalc, Educapaz, Universidad de La Salle, RNB y BiblioRed.

[g.pinzon@corpoeducacion.edu.co](mailto:g.pinzon@corpoeducacion.edu.co)

**Mariela del Carmen Guerra Pérez**

Docente del área de sociales de la Secretaría de Educación de Bogotá; docente catedrática de la Universidad Pedagógica Nacional. Magíster en Educación y doctoranda en Educación.

[mariela.guerra@hotmail.com](mailto:mariela.guerra@hotmail.com)

**José Hidalgo Restrepo Bermeo**

Directivo docente rector de colegio público, magíster en Educación y Desarrollo Comunitario, coordinador nacional del proyecto Escuela Territorio de Paz de Fecode, integrante del Centro de Estudio e Investigación Docente (CEID) y del comité editorial de la Revista Educación y Cultura (Fecode). Áreas de interés

relacionadas con educación: políticas públicas educativas, pedagogías alternativas, educación para la paz, currículo, democracia escolar, experiencias pedagógicas alternativas.

[josehires@gmail.com](mailto:josehires@gmail.com)

### **Elizabeth Castillo Guzmán**

Profesora titular del Programa de Etnoeducación de la Universidad del Cauca. Coordinadora del Centro de Memorias Étnicas de la Universidad del Cauca, espacio desde del cual acompaña hace 20 años procesos etnoeducativos afrocolombianos y de educación antirracista. Psicóloga de la Universidad Nacional de Colombia y magíster en Psicología Social-Comunitaria de la Universidad Javeriana.

[elcastil@unicauca.edu.co](mailto:elcastil@unicauca.edu.co)

### **María Isabel González**

Bibliotecóloga y archivista de la Universidad de la Salle con estudios en literatura infantil de la Universidad Javeriana. Promotora y gestora cultural. Profesional líder del programa de inclusión de la Red de Bibliotecas del Banco de la República. Coordinadora editorial de *Señas para la Paz*, *La luna en los almendros* y *Hamamelis y el secreto* adaptadas a la lengua de señas colombiana.

[mgonzalo@banrep.gov.co](mailto:mgonzalo@banrep.gov.co)

### **Marcela Pardo García**

Estudió ciencia política y administración pública; realizó una maestría en Estudios Culturales y estudia filosofía. Actualmente es Colaboradora Científica en Educación Política del Instituto Colombo-Alemania para la Paz (Capaz). Investiga sobre educación política, educación para la paz en Colombia, movimientos sociales; y sobre experiencias de memoria y construcción de paz territorial desde enfoques interseccionales.

[marcela.pardo@instituto-capaz.org](mailto:marcela.pardo@instituto-capaz.org)

### **Andrea Cely**

Politóloga con maestría en estudios culturales y doctora en estudios sociales en América Latina. Actualmente es docente de la Licenciatura en Educación

Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos de la Universidad Pedagógica Nacional. Sus intereses de investigación están en la acción política en la vida diaria.  
[andrea.cely.forero@gmail.com](mailto:andrea.cely.forero@gmail.com)

### **David Bernal Romero**

Sociólogo con maestría en Comunicación-Educación y candidato a doctor en Educación. Profesor asociado de la Universidad Surcolombiana, adscrito al Departamento de Psicopedagogía de la Facultad de Educación e integrante del Grupo de Investigación In-Sur-Gentes. Investiga sobre movimientos sociales y estudiantiles, comunicación y educación popular.

[david.bernal@usco.edu.co](mailto:david.bernal@usco.edu.co)

### **Jader Agudelo Agudelo**

Licenciado en educación con Maestría en Educación Multicultural, doctor en Estudios Culturales Latinoamericanos, profesor titular del Departamento de Pedagogía en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, participa de la licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, coordinador del colegio pedagógico de Educación Popular y de la Línea Pedagogía y Diversidad Cultural-Madre Tierra de la Maestría en Educación, integrante del grupo de investigación Unipluriversidad. Sus intereses de investigación están en Otras educaciones, Interculturalidad y lenguajes, y Estudios culturales latinoamericanos.

[jader.agudelo@udea.edu.co](mailto:jader.agudelo@udea.edu.co)

### **Mónica Contreras Saiz**

Historiadora, doctora en historia latinoamericana de la Universidad Libre de Berlín. Actualmente es investigadora del Instituto de Estudios Latinoamericanos de la misma universidad. Investiga la construcción y transmisión de la historia y la memoria a través de telenovelas, series y cómics; así como el empleo de métodos digitales en la investigación de ciencias humanas.

[m.contreras.saiz@fu-berlin.de](mailto:m.contreras.saiz@fu-berlin.de)

### **Fundación Berghof**

La Fundación Berghof es una organización independiente, no gubernamental y sin ánimo de lucro que apoya a las personas en conflicto en sus esfuerzos por

lograr una paz sostenible mediante la transformación de conflictos y la consolidación de la paz. Creada en plena Guerra Fría, la Fundación Berghof cuenta con un historial de éxitos en la creación de espacios para la transformación de conflictos y la paz.

<https://berghof-foundation.org/>

*Educación política* se terminó de editar en el mes de febrero de dos mil veintitrés en la ciudad de Bogotá, D. C., Colombia. Para la composición de los textos se utilizaron las tipografías Minion Pro y Work Sans; los íconos pertenecen a la tipografía DF Ancestor ITC TT. La impresión se realizó sobre papel book cream de ochenta gramos en los talleres de Multi-impresos S.A.S.











En medio de las tensiones actuales sobre los procesos a los que debe enfrentarse la sociedad colombiana, vale la pena preguntarse de qué forma la educación contribuye en las capacidades ciudadanas para influir en su propia realidad y crear una sociedad más pacífica, democrática, justa y libre. Es así que este libro busca, a lo largo de catorce capítulos, aportar a este debate desde diversas perspectivas: iniciando con el diálogo Colombia-Alemania sobre la tradición de la educación cívica, para continuar con los retos de la educación y su relación con los Acuerdos de Paz de La Habana e incluso la Paz Total propuesta por el actual Gobierno, seguido de la resistencia histórica de la educación en Colombia y, finalmente, otras visiones acerca de la formación política en distintos contextos. *Educación política*, por lo tanto, espera ser un aporte a este campo del conocimiento y de acción, en busca de consolidar la democracia, la cualificación de ciudadanías y la exigibilidad de derechos en Colombia.