



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

"Construcción de la cátedra de la paz a través de las narrativas de los niños en la
Institución Educativa La Gabriela de Bello".

Trabajo presentado para optar al título de licenciados en Licenciatura Básica con Énfasis
En Ciencias Sociales.

BIBIANA PATRICIA GARCÍA MESA

JORGE ANDRÉS HINCAPIÉ MAZO

JHON ESTEBAN CUERVO MÚNERA

Asesor:

GABRIEL JAIME MURILLO ARANGO

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN

1 8 0 3
2017



Contenido

Resumen:.....	3
<i>Formulación del problema:</i>	4
<i>Objetivos</i>	10
General:.....	10
Específicos:.....	10
Antecedentes:	10
Marco teórico:.....	17
Concepto de narrativa biográfica en educación:	18
Concepto de pedagogía de la memoria:	19
Concepto de testimonio:.....	21
Concepto de convivencia escolar:.....	24
Concepto de paz:.....	27
Metodología:.....	29
Población:.....	33
Procesos en la escuela:	34
Resultados:.....	37
Conclusiones:	39
Bibliografía:	45
Anexos:.....	48



Al esbozar la posibilidad de consolidar una cátedra de la paz al llegar a nuestro centro de práctica, Institución Educativa La Gabriela del municipio de Bello, que respondiera a las necesidades puntuales de los estudiantes, la respuesta fue clara, y con ella, pudimos notar la necesidad puntual que tienen las instituciones educativas en general por cumplir con esta cátedra obligatoria, luego del tratado de paz firmado en la Habana. Ese fue el punto de partida para comenzar a trabajar sobre este tema, para ello fue necesario hacer un reconocimiento inicial de la institución y su comunidad educativa, seguido de su correspondiente conceptualización, y el trazado de una ruta metodológica, y por último, la recolección de toda la información para poder formular unas conclusiones que nos permitieran cumplir con las expectativas de la institución, estas se cifran en la creación de unas cartillas sobre la cátedra de la paz que responda a las particularidades de la comunidad, y así poder hacer frente a los conflictos que la aquejan, a través de las narrativas de los estudiantes y del trabajo con la memoria histórica y la resolución pacífica de conflictos planteados en el decreto 1038 de 2015.

Palabras claves: Memoria histórica, narrativas, resolución de conflictos, convivencia, paz.

Abstract

By outlining the possibility of consolidating the Chair of Peace upon the arrival to our practicum center the Institución Educativa La Gabriela of the municipality of Bello that would respond to the students' specific needs, the answer was clear, and with this, we could notice the specific need that educational institutions in general have for fulfilling this obligatory chair after the peace treaty signed in the Havana. That was the starting point for working on this issue, for this, it was necessary to do an initial recognition of the institution and its community, then, its



Facultad de Educación

respective conceptualization, then, the methodological route was planned and finally, the collection of all information to be able to formulate conclusions which allowed us to achieve the Institution`s expectations, which were the creation of booklets about the Chair of Peace that respond to the particularities of the community and in that way to be able to face the conflicts that afflict it through the students` narratives, the historic memory and the pacific resolution of conflicts proposed in the decree 1038 of 2015.

Key words: Historic memory, narratives, resolution of conflicts, coexistence, peace.

Formulación del problema:

La firma de los acuerdos de paz el 24 de noviembre de 2016, entre el gobierno Colombiano y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – Ejército del Pueblo, en adelante FARC-EP, reabre la posibilidad de resignificar en nuestro país la posibilidad de la construcción de la paz, repensar las formas de construir tan anhelado estado de nuestra sociedad, y todo esto nos conduce a la construcción de nuevas perspectivas de futuro. Quienes están implicados en la apuesta por la paz y cómo pueden darse los mecanismos para dicho proyecto, detractores, impulsores, crédulos e incrédulos, todo el país comienza a hacerse preguntas y aseveraciones. Ante todo esto la escuela no puede escapar, muy por el contrario, nuevamente obedece al proyecto político que se está desarrollando, de esta manera aparecerá la cátedra de la paz como un proyecto que institucionalmente responda a la coyuntura nacional en la que se encuentra el país.

Facultad de Educación

A partir de lo anterior, aparece en el ambiente político el 1 de septiembre de 2014, la ley 1732 que establece la cátedra de la paz en todas las instituciones de educación del país, el objetivo de esta es crear una “cultura de paz” y será de carácter obligatorio, además tendrá que ser una asignatura independiente. Al año siguiente, se reglamenta la cátedra de la paz con el decreto 1038, el cual se fundamenta en la Constitución Política de Colombia Artículo 22; *“la paz es un deber y un derecho de obligatorio cumplimiento”*. Y establece unas definiciones mínimas de los objetivos de esta cátedra, fundamentados en la cultura de paz, la educación para la paz y el desarrollo sostenible.

Para realizar el presente trabajo, contamos con la posibilidad de llevar a cabo nuestra práctica pedagógica en La Institución Educativa La Gabriela (en adelante I.E.L.G), ubicada en el barrio La Gabriela, comuna 10, zona sur oriental del municipio de Bello.

La I.E.L.G. fue fundada en el año 1963, bajo el nombre de Escuela Urbana de Varones La Gabriela, luego la Resolución Municipal 220 del 28 de enero de 2000 la convierte en colegio, y la resolución número 060 del 27 de julio de 2004, le concede reconocimiento de carácter oficial y la autoriza para impartir educación regular en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria, educación media académica y educación formal de adultos.

La I.E.L.G, atiende un número aproximado de 2000 estudiantes en la jornada de la mañana y tarde para la primaria y el bachillerato, que vienen de diferentes sectores de la comuna 10 compuesta por: La Orquídea, Bellavista, La Cruz, Calle vieja, La Gabriela, La Camila, Madera, Fontidueño, entre otros, pertenecientes a los estratos 1, 2 y 3. Las familias de los estudiantes se caracterizan por bajos ingresos económicos, condiciones de desplazamiento forzoso, y una gran mayoría depende de empleos informales y cuentan con niveles básicos de educación.



La I.E.L.G. se encuentra ubicada en un territorio caracterizado por fenómenos de violencia a nivel social y familiar que, aunque poseen un origen fuera de la escuela, la permea. Como se puede ver reflejado en las relaciones que se construyen o se tejen entre estudiantes y padres de familia con la institución. Buscando mejorar las relaciones al interior de la institución educativa, hemos decidido desarrollar, desde la cátedra de la paz unas herramientas que permitan a la institución y a los estudiantes buscar estrategias que ayuden a la convivencia escolar, mediante el trabajo con los numerales cuatro y ocho contenidos en el decreto 1038 de 2014: la resolución pacífica de conflictos y la memoria histórica.

En este contexto nos proponemos desarrollar una práctica que, a partir de los numerales ya mencionados, articulados por el concepto de testimonio, nos permitan construir de manera alternativa la cátedra de la paz, cuando decimos de manera alternativa, nos referimos a que si bien la escuela responde al proyecto político hegemónico, es también un lugar propicio donde se engendran resistencias y alternativas sociales. Pineau (2009) en su texto “¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: "esto es educación", y la escuela respondió: "yo me ocupo", plantea que:

“La escuela es a la vez una conquista social y un aparato de inclusión ideológica de las clases dominantes que implicó tanto la dependencia como la alfabetización masiva, la expansión de los derechos y la entronización de la meritocracia, la construcción de las naciones, la imposición de la cultura occidental y la formación de movimientos de liberación, entre otros efectos.” (Pineau 2009, Pág. 28)

En este doble sentido de la naturaleza y función de la escuela, pretendemos atender las políticas que obligan a la escuela a crear la cátedra de la paz, pero cuestionando el porqué, el para qué y el cómo de esta cátedra, ya que percibimos en ella asuntos poco reflexionados pedagógicamente y más realizados por algunos tecnócratas de la educación del país. Tal es el caso de los doce

numerales propuestos entre las obligaciones de la cátedra de la paz, y que están poco o nada justificados, lo cual evidencia falta de instrucción clara por parte del Ministerio de Educación Nacional –MEN- de Colombia, dejando ver estructura de la cátedra de la paz llena de vaguedades, que no aportan una línea a seguir para la implementación en las instituciones de enseñanza del país.

De esta manera el concepto de cultura de paz deja un abanico abierto a todo lo que por él se pueda entender, la nula justificación pedagógica de porqué las escuelas deben asumir esta nueva cátedra y el papel de la cátedra en la construcción del país, serían asuntos que no se resuelven en la débil instrucción del ministerio. A partir de aquí se evidencia la necesidad de llevar ciertos lineamientos a la escuela, tendientes únicamente a la repetición del discurso de la paz de forma coyuntural, en lugar de una reflexión profunda que consulte la construcción propia del sujeto, reconociendo los saberes e imaginarios que este ha creado a partir de su conciencia del entorno, dentro de un horizonte de formación ciudadana. Al respecto Murillo (2014) en su texto “Formación ciudadana y memoria histórica en la escuela hoy” nos ilustra que

Ha sido función de la escuela, mediante el uso eficaz de sus dispositivos propios de uniformidad, selectividad y clasificación, reforzar el amor patriótico, el culto a los símbolos y los derechos y deberes del ciudadano. Para ello ha contado con el concurso de una historiografía encargada de revisar el pasado e interpretar el presente a la luz del legado de los héroes fundadores de las repúblicas, en la empresa de consolidar los estados modernos nacionales. (Murillo, 2014, p.3).

Hoy la paz se ha convertido en un símbolo más que debe ser inculcado, y la cátedra de la paz en el medio por el cual la escuela con sus dispositivos, lo inculcará en las nuevas generaciones, esto deja nuevamente abiertas las preguntas que Murillo en su texto “Formación ciudadana y memoria histórica en la escuela hoy” plantea como

¿Es todavía la hora de los grandes metarrelatos que arrojan a las sombras los relatos de las "vidas minúsculas"? ¿Puede haber esperanza en "la educación para la justicia, la paz,



Facultad de Educación

la democracia" en una nación ensordecida por los estruendos de batallas y los gritos de guerra de los jefes de todos los ejércitos que hacen eco en los medios masivos de comunicación? (Murillo, 2014, p.5)

No obstante no nos quedaremos enumerando y desarrollando los vacíos que las directrices políticas del MEN dejan, nuestro asunto será realizar una cátedra de la paz en la I.E.L.G, apuntando a desarrollar procesos de identidad en los estudiantes de 4° y 5° a partir de su contexto, posibilitando el mejoramiento de la convivencia escolar y la formación de ciudadanía para la construcción de una cultura de la paz, enmarcado en el campo temático de la enseñanza de las ciencias sociales. Para lograr esto, en el camino intentaremos retomar asuntos de la memoria histórica local, a partir de su propio testimonio, con los estudiantes de los grados 4° y 5° que nos permita hacer una caracterización de su contexto, de esta manera creemos posible y necesario superar el metarrelato de la paz con la guerrilla para llevarlo a la cotidianidad del estudiante, construir con él, la posibilidad de la convivencia escolar, partiendo de evidenciar cómo la paz es algo que le compete y está enmarcado en la experiencia que él mismo puede relatar. Hasta hoy el tema de la paz y la violencia, como lo plantea Murillo en su texto "Formación ciudadana y memoria histórica en la escuela hoy":

Es un capítulo omiso o sencillamente ausente en las clases de ciencias sociales o de ética y formación ciudadana del currículo oficial. Las sucesivas generaciones de colombianos que han crecido y se han hecho maduras a lo largo de más de cincuenta años, aturcidas por los bombazos del terror, las oleadas de campesinos pobres desplazados forzosamente a las ciudades, el secuestro, el miedo, no han sido educadas en el ejercicio de la memoria histórica, no han contado con espacios en la escuela, con sus pares, con los maestros, para hacer frente al rostro de un duelo colectivo. (Murillo 2014. p.6)

Esta misma situación de exclusión de la problemática de la violencia y la paz ha generado para la elaboración de la cátedra de la paz un inconveniente adicional: nos encontramos frente al problema de la falta de antecedentes claros, pues si bien nuestro país ha sido desangrado por una violencia casi permanente desde la



fundación de la república, la escuela ha quedado a la zaga, no en cuanto a su participación y su afectación, sino más bien en cuanto a su reflexión pedagógica sobre la memoria y la reflexión de los procesos de violencia. Con esto no queremos decir que no existan trabajos e intentos de hacerle frente a la guerra desde la escuela, sino por el contrario, que estos intentos han sido individuales o en pequeñas colectividades, y solo hasta ahora una política de estado, o lo que sería más preciso, hasta ahora se abre la oportunidad de que una política pública, sea utilizada en favor de la construcción de la paz desde la escuela. Sin duda los antecedentes más claros en este orden provienen de las reflexiones de los países del sur como Argentina y Chile, donde la violencia de los periodos de las dictaduras y la superación posterior de estos, fueron reflexionados y aplicados a los planes escolares, así entonces, se constituyen estas experiencias en antecedentes para el abordaje de nuestra situación.

Nuestra intención es que lejos de toda quimera pacificadora, concibamos la construcción de paz como una apuesta por la construcción comunitaria, que no es posible sin el análisis y conocimiento del contexto de aquellos implicados; una paz que parta del reconocimiento del otro, de su realidad, que no dista mucho de la realidad propia, un reconocerse en el otro, como en sí mismo, para de esta manera, entender que los conflictos que atañen al devenir común de la vida pueden resolverse de maneras no violentas, partiendo de los testimonios de vida y de narrativas que sin duda nos igualan y nos hacen percibirnos como sujetos colectivos. Con estas intenciones nos planteamos la pregunta: ¿Cómo elaborar la cátedra de la paz enfocada en las temáticas de memoria histórica y resolución pacífica de conflictos para la primaria de la Institución Educativa la Gabriela, partiendo del trabajo con los niños de 4° y 5°?



General:

- Construir la cátedra de la paz desde la memoria histórica local a partir del contexto de los niños de 4º y 5º, aportando al mejoramiento de la convivencia escolar y la formación ciudadana para la construcción de una cultura de paz en la I.E La Gabriela.

Específicos:

- Formular estrategias en el marco de la cátedra de la paz, que orienten su construcción y que respondan a las necesidades educativas puntuales de la Institución Educativa La Gabriela.
- Valorar la eficacia de las estrategias para la creación de una cátedra de la paz para Institución Educativa La Gabriela, a partir de las narrativas de los estudiantes.

Antecedentes:

Una vez comenzó el proceso de paz en la Habana, también comenzó la preocupación de algunas instituciones jurídicas y legislativas por la importancia que dicho proceso representaba para nuestra sociedad. De una manera cómoda y no muy bien planificada, esta responsabilidad recae sobre el Ministerio de Educación, los docentes y las instituciones educativas con una reglamentación ambigua, lo que trajo como consecuencia las reacciones dispares de sectores de la comunidad académica que se han puesto en la tarea de desenmarañar ese maremágnum que es la cátedra de la paz.



Facultad de Educación

Debemos tener claro, primero que todo, que dicha tarea se le encomendó a la escuela con un carácter de obligatoriedad, es decir, la escuela debe adaptar su currículo, ya por cierto bastante atareado, para cumplir con la normativa ambigua que exige el ministerio de educación nacional, ahí ya tenemos un primer filtro, y es justamente el deber de cumplir con la exigencia de una cátedra obligatoria, restándole en cierto grado la posibilidad de ser asumido como un proceso que nazca desde la práctica y se retroalimente del día a día en el aula. En este orden de ideas, en el texto “Propuesta pedagógica alternativa para la convivencia desde el rescate de la memoria del conflicto” de Bogotá, podemos observar que los autores hacen una crítica donde plantean que “[...] su obligatoriedad en la escuela puede llevar a los maestros y a los directivos a pensarla como requisito y no como una necesidad para fortalecer las prácticas y el sentido de la convivencia escolar” (Pérez, et al. Pág. 12). Más adelante en el mismo texto, podemos ver que no se le está restando importancia a trabajar este tipo de asuntos, pero si desarrollan una crítica con relación a la forma de cómo esta es llevada a la escuela cuando plantean que

En esa medida no solamente se requiere implementar una cátedra más de las mandadas por el Ministerio sino que se necesita transformar la dinámica académica que permita proponer una escuela y un currículo que desde los saberes disciplinares fortalezcan la convivencia. (Pérez, et al. Pág. 12).

Esto no es más que poder trabajar con los estudiantes una formación ciudadana, enmarcada desde los conflictos políticos que tenemos actualmente, que respondan a sus propias dinámicas, sin que esto se convierta en un asunto burocrático, coercitivo y de resultados.

Ya reconocido el asunto de la obligatoriedad de la implementación de la cátedra de la paz en la escuela surge la pregunta: ¿por dónde comenzar el abordaje de estos asuntos? Para intentar dar respuesta a este problema, en primer lugar, podemos encontrar el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), entidad que tiene como objetivo promover dentro de los sectores sociales e institucionales las

Facultad de Educación

garantías y condiciones que les permita la construcción de una memoria histórica incluso en una escala no solo colectiva sino también propia de las subjetividades, atendiendo así a lo reglamentado en la ley de víctimas y restitución de tierras 1448 de 2011, contribuyendo, de esta manera, a la generación de garantías que permitan la no repetición de los hechos vividos dentro del conflicto armado.

En su desarrollo se presenta un doble desafío al cual se enfrenta el CNMH, por un lado, está la pregunta por cómo abordar los procesos de memoria histórica en las escuelas de las diferentes regiones que aún se encuentran inmersas en la guerra, y por otro lado, la necesidad de abordar estos procesos en territorios que no se han visto afectados por la violencia directamente, donde hablar sobre memoria histórica se podría ver como una cuestión poco relevante.

La caja de herramientas, diseñada por CNMH propone debatir la memoria histórica del conflicto armado en Colombia en la escuela desde una perspectiva bajo una mirada abierta, lejos de algún grado de dogmatismo, pero con una rigurosidad necesaria que nos lleve a sentar las bases para el desarrollo de una sociedad más crítica, plural y en procura de la resolución pacífica de los conflictos.

Ella comprende el tema de pedagogía de la memoria, partiendo de tres planos diferentes que conciernen al discurso y la práctica de las ciencias sociales, como son la memoria subjetiva, la memoria colectiva y la memoria histórica.

Por otro lado, algunas investigaciones a nivel local procuran brindar herramientas metodológicas para afrontar estos problemas, dejando entrever el camino que nos vaya acercando a los procesos de memoria histórica en las diferentes escuelas, hayan sido o no víctimas de los diferentes tipos de violencia que se han presentado en nuestro territorio. Otra experiencia consultada con el título “Competencias ciudadanas de convivencia y paz en estudiantes de grado once del municipio de Girardota, Antioquia. Diseño, validación y aplicación de una escala sobre conocimientos y prácticas. 2016”, plantea la necesidad de medir el grado de correspondencia que debe haber entre lo que se dicta en la escuela sobre las



competencias ciudadanas y los conocimientos y las prácticas que se evidencian en los estudiantes.

Es así como, si las instituciones educativas se toman el tiempo para que los estudiantes reflexionen sobre las competencias ciudadanas, estas se deben ver reflejadas en las prácticas cotidianas de los actores, no solo en la institución, sino también en todos los espacios de la sociedad.

En la investigación denominada “Apuestas por la paz: iniciativa con niños, niñas y jóvenes en Medellín” realizada en la línea ambientes educativos del grupo de investigación educación y pedagogía: saberes, imaginarios e intersubjetividades en convenio con el CINDE Universidad de Manizales, podemos observar cómo a través de una serie de iniciativas realizadas, tanto por instituciones educativas, organizaciones no gubernamentales y la administración municipal, buscan ayudar a la formación de sujetos políticos y todo lo que esto implica para la convivencia y la paz, mediante una serie de estrategias metodológicas que incluyen el arte, la lúdica, el uso de nuevas tecnologías, acompañamiento psicosocial, entre muchas otras, a modo de conclusión los autores afirman: “Las iniciativas, unas con mayor contundencia que otras, apuestan a construir la paz como derecho y horizonte común, reivindicando la búsqueda de la justicia y la equidad y el establecimiento de relaciones basadas en el respeto y la solidaridad”.(Roldán, Nayrobis, correa y Sánchez 2014 pág. 33).

En la investigación “Hacia una cultura para la paz: las representaciones sociales de la violencia” realizada en la ciudad de Bogotá por Edisson Rodríguez y Diana Suarez, se propone indagar sobre su condición polifacética en la mente de los estudiantes, a partir de la consideración según la cual:

asumir la violencia ya no como algo que está en los textos escolares, en las noticias, en el contexto colombiano lejano, sino como ese fenómeno que está presente a partir de las representaciones que cada uno construye de él, y como



Facultad de Educación

desde develarlas y comprenderlas se puede transformar a los sujetos para que desde el representar y el hacer se transformen las formas de actuación de cada uno de nosotros y de los niños y niñas que son la generación de la paz, evidenciando la posibilidad de entrar en una etapa de posconflicto y la construcción de una cultura para la paz. (2016. pág. 6)

Aquí podemos observar la necesidad de intervenir las actuaciones y expresiones violentas de los niños en la escuela, con el fin de transformarlas, y así ir entrando gradualmente en una cultura de la paz, donde tengamos la posibilidad de reflexionar sobre nuestros actos, para tener un mayor grado de conciencia sobre ellos y así ir encaminando a los estudiantes hacia el fin último de la escuela que es la construcción de sujetos políticos, capaces de vivir y compartir en sociedad.

De igual manera podemos observar que el asunto de pensar la paz en la escuela va más allá de lo metodológico, también requiere repensar nuevas maneras de trabajar desde lo curricular para que así se pueda lograr una intervención más puntual. En el texto “Perspectivas curriculares de la cátedra de la paz en los colegios: San Juan del camino y la Institución Educativa distrital Aquileo Parra” hecha en la ciudad de Bogotá, los autores se hacen la pregunta sobre los aspectos ya no metodológicos sino curriculares para la implementación de la cátedra de la paz, donde se busca como fin último develar la posibilidad o no de la aplicación de esta en la escuela, bajo que parámetros contextuales y cuáles deben ser las implementaciones curriculares de esta aplicación. Este trabajo es una investigación de tipo cualitativo, apoyada en un instrumento de recolección de datos, que procura esclarecer cuales son las perspectivas curriculares que deben tener desarrollo e implementación en la cátedra de la paz en las instituciones educativas, San Juan del camino y Aquileo Parra ajustándose a sus planes académicos. Desde la descripción de esta investigación podemos intuir la pertinencia que tiene en el desarrollo del trabajo que estamos realizando, ya que, nuestra pretensión es, también desarrollar una cátedra de la paz para la institución

educativa la Gabriela. Encontrar otra investigación con este objetivo permite ampliar nuestras perspectivas, al tiempo de aprender de las experiencias desarrolladas en otras instituciones.

Entre las conclusiones de esta investigación plantea que “se requiere la construcción de un nuevo currículo que vaya de acuerdo con las necesidades del entorno cultural y social; con una pedagogía cuyo motor sea el estudiante como ente participativo, mediador y transformador” Lozada (2015, p. 59). Es precisamente este uno de los puntos de partida para nuestra investigación, entender al estudiante como un sujeto susceptible de ser formado como ciudadano, donde se logre potenciar su propio desarrollo en medio de una sociedad profundamente conflictiva y violenta, así el estudiante entenderá el conflicto como una parte integral de la vida, que antes que llevarnos por caminos poco deseables como la violencia, se presentan en la cotidianidad como una posibilidad para desarrollar una situación. Entenderlo de esta manera nos permite ser creadores y movilizadores de la escena social misma, esto es equivalente a lograr que el estudiante se entienda y asuma la responsabilidad individual dentro del contexto social en el que desarrolla su vida. Lozada añade:

“Los procesos educativos deben potenciar y permitir el desarrollo del estudiante a nivel conceptual, procedimental y actitudinal, sin desconocer que el conflicto hace parte de la vida diaria y debe estar en la capacidad de transformarlo en positivo a través del diálogo y poniendo a su servicio las experiencias de vida, vivencias y valores, desde los hogares y aulas de clase donde la cultura de paz debe contribuir con los procesos formativos e igualdad y libertad que implican a su vez el establecimiento de compromisos consigo mismo y con los demás dentro de un marco de responsabilidad individual, social y cultural requeridos para la renovación histórica de un país azotado por una guerra interna ocasionada por factores generacionales como el abuso de poder y las desigualdades socio-económicas urbanas y rurales cuna de muchos de los estudiantes.” (2015, p. 59)



En Colombia actualmente podemos observar la necesidad de teorizar asuntos que nos lleven a la formación de ciudadanos y de sujetos políticos como una necesidad puntual del gobierno de turno, no obstante, esa ha sido una de las premisas de la educación a lo largo de la historia. En el cono sur de América, puntualmente en Argentina, la formación de sujetos políticos, la constitución de ciudadanía y la convivencia, son asuntos que se están recreando y teorizando constantemente, en congruencia con las políticas nacionales que reconocen la necesidad de implantar en su currículo el trabajo sobre la memoria histórica en la escuela, una transformación curricular que implicó incorporar el tema de la política de la memoria en los currículos escolares y universitarios, cosa que no existe en otra parte del mundo, demostrando así que se tiene una clara visión de lo que implica la formación ciudadana. Es lo que podemos leer en el artículo “Historia y memoria del pasado reciente en la escuela: una mirada a la propuesta oficial” de la autora María Paula González, de Argentina, con una contextualización sobre las políticas educativas argentinas cuando nos plantea que

“La historia argentina reciente entró en los currículos escolares -de manera oficial y a nivel nacional- con la sanción de la Ley Federal de Educación 24195 de 1993. Antes de ello, se había incorporado en algunas disposiciones sobre conmemoraciones escolares, en ciertas prácticas docentes y, sobre todo, en las asignaturas de Educación Cívica -en las que se estudiaban los sucesivos golpes de Estado- (Finocchio, 2007 citado por MaríaGonzález, 2012)

Y más adelante la misma autora plantea que: “*Si hasta ese momento la historia escolar había omitido la debilidad de la democracia, la reforma curricular incluyó, precisamente, el período de mayor violencia y conflictividad política que llegó a su punto máximo con la última dictadura militar*”. (MaríaGonzález, 2012)

Como complemento, en el artículo “*La enseñanza del pasado reciente. Hacer memoria y escribir la historia en el aula*”, de Argentina, podemos observar como su autora Sandra Raggio (2004) nos plantea la necesidad y la importancia que puede



llegar a tener trabajar en la escuela la formación de sujetos políticos a través de la memoria histórica:

En la Argentina, trabajar en la escuela sobre el terrorismo de estado está indisolublemente unido con el proceso de construcción y consolidación de la democracia, que ha encontrado su “tradición”, su antecedente en su negación más rotunda: la dictadura militar. A la educación se le adjudica un lugar central en el proceso democratizador, formando ciudadanos, promoviendo valores. (Raggio 2014, pág.9)

Vemos pues, como el caso de Argentina es un ejemplo, para el desarrollo y la aplicación de unas políticas educativas, que permitan propuestas formación ciudadana que partan desde el pensarse como un sujeto político a través de la pedagogía de la memoria, y que posibilite la reflexión en la escuela.

Marco teórico:

Para la estructuración de este marco teórico elegimos algunos autores que hablan de estos conceptos en forma generalmente amplia, que aunque nunca estarán libres de debate por su condición de construcción social, se pueden presentar de una forma más estandarizada, y por ello, más aceptada por la comunidad de científicos sociales.

Para nosotros los conceptos de pedagogía de la memoria, testimonio, convivencia escolar, paz y narrativas biográficas, tienen un papel fundamental a la hora de abordar nuestro trabajo, brindando un sustento teórico a las actividades elaboradas con los estudiantes dentro de la institución educativa, siempre enfocado a la creación de la cátedra de la paz.



En este orden de ideas, se puede observar un panorama más o menos claro sobre la pertinencia de los conceptos abordados y la relación con el objetivo último que pretendemos lograr, para así, poder brindar una plataforma de ensamblaje entre los conceptos, las actividades y la materialización final del proyecto. De modo que el enfoque metodológico parte de un concepto base, narrativas biográficas en educación, como eje central que se complementa con los de pedagogía de la memoria y testimonio, y cobran vida en otras formas y sentidos de la convivencia y del aprender a vivir juntos en la diferencia instaladas en las prácticas cotidianas en las aulas de clase.

Concepto de narrativa biográfica en educación:

Podemos enmarcar el enfoque biográfico narrativo como una investigación que nos permite la descripción y la comprensión de la vida cotidiana inmersos en el mismo entorno o contexto social en el cual está inscrito nuestro sujeto de investigación, a través de sus propias narraciones, y que son susceptibles de contrastar con otras informaciones del mismo entorno social, para así, tener un mayor control sobre la información.

Es allí donde claramente podemos observar las posibilidades de investigación que nos brinda el enfoque biográfico narrativo para ampliar los conocimientos de nuestra práctica docente, a través del acceso constante que tenemos a las narraciones espontáneas. Como podemos observar texto de Huchim y Reyes (2013, p. 18) citan a Connelly y Clandinin (1995), cuando afirman “La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes”, Una de las razones por las cuales se utiliza la narrativa en la educación, como dice (Connelly y Clandinin, 1995), se debe principalmente a que los seres humanos son organismos contadores de historias que, individual y socialmente, viven vidas relatadas las cuales podemos percibir cotidianamente en la escuela, permitiéndonos recuperar desde la propia voz de los estudiantes todos aquellos sucesos o acontecimientos que tiene origen en el entorno y repercuten en el aula



de clase, que pasándolos por un proceso de investigación desde el enfoque biográfico narrativo los podemos convertir en objeto de reflexión, enriqueciendo así nuestra práctica pedagógica.

Concepto de pedagogía de la memoria:

Hablar sobre el concepto de pedagogía de la memoria nos remite a tres momentos fundamentales de la historia contemporánea: el caso de la segunda guerra mundial, el posfranquismo y la instauración de la monarquía parlamentaria en España, y las dictaduras militares a lo largo de América latina. Gracias a sus implicaciones sociales y políticas, pero también a las necesidades de las víctimas de hacer visible eso que podemos llamar como su condición irreparable de víctima.

A raíz de lo sucedido en la segunda guerra mundial, la sociedad alemana había optado por el olvido, que les permitiera seguir adelante en la reconstrucción tanto de su país como de sus vidas. Los filósofos de la Escuela de Frankfurt estuvieron de acuerdo que la historia de la guerra tenía que ser contada, a diferencia de lo que opinaba la sociedad en general, para ello plantearon una nueva lógica que consiste en contar los sucesos tal cual acontecieron en la guerra, con el objetivo de que eventos de semejante magnitud no tuvieran lugar de repetición en el futuro.

Encabezando esta nueva lógica de memoria, Theodor Adorno en el texto “La educación después de Auschwitz” nos advierte que “La exigencia de que Auschwitz no se repita es la primera de todas las que hay que plantear a la educación. Precede tan absolutamente a cualquier otra que no creo deber ni tener que fundamentarla” (Adorno 1998, Pág. 79)

En la España posterior a la muerte del dictador Francisco Franco, las nuevas élites gobernantes pactan un reordenamiento político, en cuyo marco cobra relevancia



el tema de la pedagogía de la memoria. No obstante, no tuvo mucha repercusión en la enseñanza escolar y en contenidos curriculares, ya que tuvo más acogida por algunos sectores políticos y sociales que buscaban era más una reparación tanto material como simbólica de las víctimas, y no tanto una reestructuración educativa que incluyera un proyecto sobre la base de pedagogía de la memoria.

En América latina, posterior a los cambios entre las dictaduras militares y las democracias, hubo procesos en los cuales para lograr empalmar un sistema con el otro, se obviaron muchos atropellos, muertes y desapariciones. Recientemente, países como Argentina han reestructurado sus sistemas de educación y sus programas para dar cabida a estudios de pedagogía de la memoria donde las historias de las víctimas puedan ser escuchadas y tenidas en cuenta no solo en las aulas de clase sino también por el estado, con el fin de promover programas de paz y convivencia. Estos programas hoy son reconocidos por la Unesco, dada su importancia no solo en el proceso de restablecimiento de las instituciones democráticas en Argentina y los aprendizajes que dejan para el mundo.

A modo de conclusión, en el texto “Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario” podemos observar como los autores definen que *“por eso, hablar de la enseñanza de tiempo reciente y de la pedagogía de la memoria en Colombia implica superar el conflicto. Negociándolo pero sobre todo hablándolo, recordando también cómo este ha cruzado las aulas; literalmente ha marcado y cercenado los cuerpos docentes, los estudiantiles, los organizacionales, las leyes educativas, los planes de estudio, los niveles de formación, en fin, los espacios donde el campo educativo confluye”*. (Ortega, Merchán y Vélez 2014, Pág.69)



La pedagogía de la memoria es la oportunidad que tenemos de conocer la verdad, de acercarnos mediante de las narraciones de las víctimas a esos recuerdos que el olvido no pudo alcanzar, que por más dolorosos que sean, se encuentran allí. Historias como Auschwitz, pero también historias como la operación Orión, deben ser narradas, deben ser escuchadas, y que mejor espacio que la escuela, para no darles oportunidad alguna de caer en el olvido, para por medio de la escucha, el respeto por el otro (por sus recuerdos, sus palabras y su dolor), la escuela nos enseñe a ser “humanos”, a reconocernos desde la diferencia y a trabajar juntos. En última instancia, la escuela debe estar para enseñarnos a “curar la memoria, contando, sin morir por ello. Ese es el poder de escribir” (Paul Ricoeur citado en Murillo, 2016, Pág. 42).

Concepto de testimonio:

El concepto de testimonio dista de ser una categoría propia del método histórico, existen otras acepciones del concepto de testimonio, como la acepción jurídica que presenta este concepto como fiable o más o menos fiable en tanto que aquel que lo expresa lo hace sujeto a la ley y bajo la premisa de ser quien evidenció exclusivamente el testimonio, en una acepción religiosa que implica numerosos parámetros de moralidad testimonial, como muestra de lo que se es para los otros que observan y no para sí mismo. No nos interesa el testimonio como parámetro de verdad o veracidad, estamos aseverando que nuestra búsqueda no es bajo la premisa de esclarecer lo sucedido en uno u otro momento, abordamos el testimonio como un asunto cruzado por la subjetividad, que toma relevancia para nuestro trabajo no en la cientificidad de lo sucedido sino en cómo atraviesa lo sucedido a los niños, allí es donde más relevancia toma este concepto en el desarrollo de nuestra investigación. Las investigaciones de historia no pueden eludir la cuestión de cómo sucedió y qué fue lo que sucedió, ahora nosotros pondremos la lupa en cómo marcó y aun marca constantemente, a los niños y



cómo a partir de estas marcas testimoniales se puede construir procesos de paz. En este sentido, Beatriz Sarlo en su texto “*Tiempo pasado cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*”, nos propone que:

La narración de la experiencia está unida al cuerpo y a la voz, a una presencia real del sujeto en la escena del pasado. No hay testimonio sin experiencia, pero tampoco hay experiencia sin narración: el lenguaje libera lo mudo de la experiencia, la redime de su inmediatez o de su olvido y la convierte en lo comunicable, es decir, lo común. La narración inscribe la experiencia en una temporalidad que no es la de su acontecer (amenazado desde su mismo comienzo por el paso del tiempo y lo irrepitable), sino la de su recuerdo. La narración también funda una temporalidad, que en cada repetición y en cada variante volvería a actualizarse. Sarlo (2005 p. 29)

Así pues el testimonio ocupa un lugar preponderante en nuestra investigación en tanto permite que la cátedra de la paz no sea construida desde afuera sino desde la misma vivencia de los niños, su narrativa permite entenderlos en su contexto, y lo que es más importante, que ellos mismos se entiendan y conciban como sujetos que entendiendo lo narrado construyen otras realidades. Para ello, podemos observar como Murillo en su texto “*Formación ciudadana y pedagogía de la memoria*” nos hace una aclaración, cuando plantea que:

Una pedagogía de la memoria fundada en el reconocimiento de la alteridad y la diferencia, a la vez que en un programa de formación en derechos humanos y ciudadanía democrática, se aparta de la ilusión cientificista de la neutralidad objetiva de los saberes y aboga por una práctica democrática con implicaciones de carácter ético-político frente a la realidad. Frente a las expectativas de una “memoria literal”, rehén del eterno retorno de un pasado irredimible, que vela por la conservación de una ilusoria esencia de un ser idéntico a sí mismo, el trabajo pedagógico de la memoria se plantea la pregunta radical de una antropología histórica y pedagógica: cómo hemos llegado a ser lo que somos y cómo podemos vivir mejor. (Murillo 2015 p.5)



Le damos de esta manera la palabra y la acción al niño en la escuela, buscamos que este reinterpretando en sus narrativas, reconstruyéndose en sus testimonios y en los del otro, se reconozca como un sujeto, se entienda como poseedor de una historia y hacedor de unas nuevas, logrando así que los niños sean partícipes y no espectadores de la construcción de paz. De esto Sarlo (2005) nos expresa en su texto "*Tiempo pasado cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*" que: "El sujeto no sólo tiene experiencias sino que puede comunicarlas, construir su sentido y, al hacerlo, afirmarse como sujeto. La memoria y los relatos de memoria serían una "cura" de la alienación y la cosificación".(Sarlo 2005, pág.51) En último término, se convierte el testimonio en el concepto articulador y objetivo de nuestra tesis, puesto que el niño pasa a protagonizar su proceso educativo en el marco de la cátedra de la paz y deja de lado las prácticas que lo enajenan de su propia realidad en la escuela, es decir, todas aquellas prácticas que lejos de entender al niño como un sujeto susceptible de convertirse en ciudadano, lo convierten en recipiente de prácticas tecnocráticas con manuales de cómo es y debe ser un sujeto de paz.

El testimonio desde aquí comienza a cumplir una función social y política, esto es, una función propiciadora de construcción y no de repeticiones inertes frente a la convivencia y la paz,

Comprender la función política de la narrativa es comprender que la guerra es también un duelo de relatos. Quizás hasta ahora han primado los testimonios del Estado, de los victimarios, de los medios de comunicación y de la academia, mientras las historias de la gente que ha quedado en medio del fuego cruzado no han hecho parte de los grandes relatos de la historia nacional. Pero mientras haya pulsión narrativa existe la posibilidad de ser y tener identidad, de acuerdo con la afirmación teórica de que somos los relatos que contamos de nosotros mismos y las que nos han contado. El papel de la narrativa en el escenario de la política se



Facultad de Educación

concreta en un medio para construir convivencia y lograr la paz nacional solemne.

Murillo. (2017, p. 35)

Concepto de convivencia escolar:

Al hablar de convivencia escolar, se debe tener en cuenta que éste no es un concepto nuevo para los maestros y las instituciones educativas. Sin embargo, podemos ver como su significado ha ido cambiando y se ha ido transformando en los últimos años en Colombia a través de nuevas propuestas de políticas educativas. Por esta razón, es necesario clarificar y asentar su definición.

El ministerio de educación de Colombia, ha entendido y ha definido la convivencia escolar como: *“la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral.”* (MEN 2014, pág. 25)

En este punto podemos observar entonces, cómo las instituciones educativas en general, pueden manifestar una extensión de las problemáticas sociales que se viven en su entorno “Comprender la función política de la narrativa es comprender que la guerra es también un duelo de relatos. Para Lluís Duch, el primer lugar de acogida es la familia (codescendencia), siendo este el primer agente de socialización que tiene un individuo. El segundo lugar de acogida es todo el entorno social (corresidencia), que es entendido como la ciudad y todos los espacios que la conforman, entre ellos, el barrio y la escuela. En el momento en que hay una pérdida de alguno de los referentes en alguna de las estructuras, los demás componentes se van a resentir, en este caso, podemos observar cómo la



convivencia escolar es el reflejo de todos esos elementos que se afectan y que hacen parte de las estructuras de acogida.

Desde el ministerio de educación nacional y su política educativa para la formación escolar en la convivencia, se habla de que en Colombia la educación para la paz y para la convivencia en la escuela y su contexto, es una prioridad, teniendo en cuenta los sucesos que a diario acontecen en el país, pero también, considerando que una de las responsabilidades más importantes de la escuela, es la formación de ciudadanos con habilidades y cualidades que les permitan practicar o ejercer la democracia, respetar los derechos humanos y sobre todo relacionarse con el otro de manera constructiva. La convivencia es una forma de vivir y se requiere por tanto, aprender a practicarla, convirtiéndose en un resultado del aprendizaje; por esta razón se hace necesario desde la escuela, educar para fomentar las relaciones humanas y sociales entre pares, teniendo como fin una convivencia escolar armónica donde se sepa resolver adecuadamente el conflicto. La convivencia escolar implica la interacción de todos los estamentos de una comunidad educativa; teniendo en cuenta a su vez que cada uno de los actores institucionales deben considerarse sujetos de derecho y responsabilidad. Es por esto que la convivencia escolar debe entenderse como una construcción colectiva en donde cada integrante incide en la calidad y dinamización de la misma.

En realidad, lo que define a la convivencia escolar son las relaciones entre los estamentos que conforman el sistema educativo, y así mismo los procesos de comunicación predominantes en una determinada institución. Por tanto, la convivencia escolar está ligada a diversos factores, en los cuales se ve reflejada la cultura y el nivel de pertenencia de cada miembro de una comunidad educativa.

El término convivencia escolar no debe ser sinónimo de disciplina o conducta, pues el concepto es mucho más amplio y el reducirlo a tales términos,



simplemente no garantiza el éxito en la ejecución de los manuales para gestionar la convivencia (por ejemplo: ley 1620 de 2013, convivencia escolar y ley 1732 de 2014, cátedra de la paz).

Debe entenderse la convivencia escolar, como un proceso de construcción en el día a día, claro está, teniendo en cuenta pilares fundamentales que guíen a los actores de la comunidad educativa tales como el respeto y tolerancia por la diversidad. Y es aquí en donde la escuela juega un rol privilegiado si lo concebimos como “el primer lugar de encuentro que tienen los niños con una representación de la sociedad” (Mena, Romagnoli, Valdés 2006, pág. 3), pues entran a interactuar con personas ajenas a su día cotidiano y “si la convivencia se enseña fundamentalmente conviviendo, qué mejor lugar para hacerlo que en la escuela”. (Mena et al. 2006, pág. 3).

La convivencia escolar se constituye como una herramienta para educar futuros ciudadanos con valores y habilidades sociales que les permita interiorizar la convivencia, por tal motivo es importante abordar algunas dimensiones particulares de cada institución educativa, tales como: estilos de gestión de la escuela, estilos de organización institucional, relaciones interpersonales, metodologías de enseñanza, estilos de trabajo al interior de la escuela, estilos disciplinarios y el clima y contexto social escolar. A través de estas dimensiones puede conocerse el impacto que tiene la convivencia escolar en diferentes planos del desarrollo del estudiante; en el plano socio-afectivo, académico, ético, personal, grupal y comunitario; por tanto, “un espacio socio afectivo adecuado incidirá positivamente en el rendimiento de los estudiantes al concebirlos como sujetos con capacidades”,(Mena et al., 2006, pág. 6) actores de la sociedad y como tal en proceso de formación de ciudadanos, donde es fundamental empoderarlos a través del trabajo en equipo, del trabajo con el otro, creando



espacios en los cuales se fortalezcan la autoestima, la confianza y el respeto tanto de sí mismos como de los demás.

Con lo anterior puede rectificarse que la convivencia escolar se consolida como aquella relación con el otro, que fomenta el liderazgo en todos los integrantes de la comunidad educativa, a partir de la construcción de espacios ideales para la participación, el diálogo y la comunicación asertiva, espacios transformadores de ideas, en los cuales aún en situaciones de conflicto se encuentre y aproveche la riqueza en la diversidad y la diferencia, resolviendo los conflictos de manera pautada, sin recurrir a la violencia e imponiendo metodologías abiertas y democráticas en las cuales prime la responsabilidad, el diálogo y el respeto por el otro reflejado en cada acto, en cada palabra, en cada gesto.

Concepto de paz:

El concepto de paz tiene desde su nacimiento una estrecha relación con el concepto de guerra, desde las civilizaciones antiguas hablar de paz simbolizaba evitar la guerra o parar los enfrentamientos bélicos, esta es la acepción negativa de la paz como la ausencia de la guerra, pensar la paz como la condición donde la guerra no se presenta o se detiene, como la puesta en quietud de las armas. Sin embargo existe otra acepción del término, una manera moderna de dotar de sentido el término de la paz, esta podemos categorizarla como la paz positiva y consiste básicamente en una paz que piensa el problema de la guerra y el conflicto desde su propia raíz, que entiende que la paz no es alcanzable sin derrotar los factores puntuales que han creado la guerra. De este asunto Vicenç Fisas citado en la cartilla de la cátedra de la paz.

Para Fisas, V. (1998) la paz se define como “Algo más que la ausencia de guerra, de la misma forma que en una guerra no puede haber nunca paz. No es una



Facultad de Educación

situación donde todo debe estar en armonía, sino por el contrario, se señala una referencia de paz muy ambiciosa que está en el horizonte de la humanidad, y que supone una transformación absoluta de cuanto hacemos en el mundo. No tiene nada que ver con el mantenimiento del statu quo, tan lleno de injusticias y desigualdades, o la docilidad y resignificación de quienes sufren las consecuencias de ello, y sí en cambio con el desenmascaramiento de los mecanismos de dominación, con la rebelión de quienes se les ha usurpado el derecho a tomar decisiones, a la recuperación de la dignidad, y con los procesos de cambio y transformación a nivel personal, social y estructural, que están implícitos en el traspaso de una cultura de violencia a una cultura de paz. (2016, pág. 4)

Esta manera de concebir la paz es de la cual beberemos en la construcción de nuestro trabajo, nos interesa pues esta acepción puesto que la construcción de la cátedra de la paz la concebimos principalmente como un mecanismo para la formación de ciudadanía, esto supone preparar a los ciudadanos para que sean sujetos con plena capacidad de manejo de las situaciones difíciles e inciertas, es decir, que sean sujetos con responsabilidad individual y capacidad colectiva para resolver con los demás desde la diferencia las problemáticas sociales, sujetos con conciencia política. Igualmente sujetos aprendan a hacer una mirada de su interior, de cómo construye sus deseos, búsquedas e imaginarios, sin más interlocutores que su propia conciencia, a partir de allí entonces viene también el reconocimiento del otro, de sus prácticas, de su capacidad y de la fuerza creadora que se imprime cuando el trabajo es social y colectivo.

Nuestra concepción de paz en la escuela, implica aprender a considerar el conflicto como una posibilidad de cambio cuando este se da entre iguales, entre pares, entender el conflicto como la oportunidad de construir alternativas, siempre y cuando no se recurra para ello a la violencia que pasaría a no ser necesaria, a partir del entendimiento y la reflexión sobre el otro y la posibilidad de la otredad.



Todo esto permitiría integrar a los sujetos de la escuela en un proyecto común de transformación y de construcción de una sociedad justa.

La paz entendida de manera negativa, es decir como la simple ausencia de la guerra y de la violencia más directa, necesita siempre de un aparato coercitivo que garantice el statu quo, un aparato que evite y coaccione al disidente, tal forma de paz deja sin campo de acción a la escuela y la educación, ya que esta entendida así implica la negación del conflicto y la resignación a lo que está y nunca dejará de estar tal cual como está. De otro lado tenemos en cambio a la paz positiva que trae consigo el entendimiento de la violencia pero la lucha contra ella, la búsqueda de una sociedad justa e igualitaria, en otras palabras la paz positiva permite y reconoce el conflicto como una parte fundante de la vida misma, solo que además intenta encontrar una solución colectiva.

Nuestro interés es entonces en la paz como la posibilitadora del pensar y el actuar diferente, superando de esta manera la mera inexistencia de la guerra, no es una paz inalcanzable y existente exclusivamente en la mente de quienes la intentan construir, sino por el contrario es un proceso colectivo de transformación hacia una sociedad justa, es un proceso de entendimiento con el otro y de construcción de una sociedad igualitaria a través de la diferencia.

Metodología:

El trabajo que desarrollamos con nuestro proyecto, en la Institución Educativa la Gabriela sede primaria, buscó comprender la realidad de toda la comunidad educativa (estudiantes, profesores, padres de familia, directivos) con el fin de desarrollar una cátedra de la paz, de la mano de los estudiantes que responda a las necesidades particulares o puntuales de la misma.



Para nosotros, la cátedra de la paz debe ser un proceso que parta desde la reflexión de cada institución, y el reconocimiento de sus debilidades pero también de sus fortalezas para así lograr un acto educativo pertinente a sus necesidades. Para lograr comprender todas estas características que conforman o identifican la institución y poder diseñar así una cátedra de la paz que pueda hacer frente a esas necesidades puntuales que requieren ser atendidas mediante una serie de actividades y reflexiones, en donde, mediante la investigación cualitativa, podamos recoger y esquematizar la información, con el fin obtener los resultados necesarios con los que trabajamos.

Es justamente ahí, donde entra la investigación cualitativa, permitiéndonos acercarnos a esas realidades múltiples, mediante la relación entre investigador y el sujeto de investigación, el cual nos posibilita tener una aproximación a los procesos y a las estructuras que se desarrollan en la escuela, que no necesariamente se pueden ver reflejados en un estudio que mida alguno de sus elementos (investigación cuantitativa).

Es allí donde radica la importancia de este tipo de investigación, gracias a esta, podemos obtener una metodología y una sistematización puntual, que nos permita navegar en ese mar de ideas sin perder el rumbo y poder concretar la realidad desde un punto teórico-práctico.

En efecto, no solo reconocemos la importancia que tiene la investigación cualitativa en el campo de la educación para mejorar el reconocimiento de la institución, los procesos de enseñanza-aprendizajes, entre muchos otros, sino además, en un proyecto como el nuestro, este tipo de investigación no es un asunto enriquecedor, sino absolutamente necesario, para poder recoger, sistematizar la información y organizar los resultados de la investigación, que en nuestro caso es una cátedra de la paz que responda a unos intereses específicos,

que saldrán como resultados, luego del proceso de investigación que se está adelantando en la institución.

El marco de esta investigación se desarrolló mediante la investigación biográfico-narrativa, ya que esta nos permitió mediante las narraciones de los estudiantes, tener una visión más clara sobre las necesidades y la pertinencia de la elaboración de una cátedra de la paz para la institución educativa La Gabriela, que parta de las voces de sus estudiantes, y que estas voces nos permitan ver sus necesidades puntuales. El enfoque biográfico-narrativo nos posibilita explorar, reconocer, analizar y teorizar las prácticas en la escuela, mediante la elaboración, recolección y análisis de la aplicación de los instrumentos que nos brinda este enfoque de investigación.

Con la intención de comenzar a esclarecer un poco este concepto, nos remitimos al texto de Antonio Bolívar “*Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos*”, en donde el autor nos aclara que la narrativa biográfica es un tipo de investigación que comparte algunos principios metodológicos con la investigación cualitativa, principalmente en la perspectiva hermenéutica, es decir, en términos muy generales toda investigación cualitativa es en el fondo una investigación biográfico narrativa, puesto que los elementos e instrumentos para la recolección de la información son estructuras enteramente narrativas. No obstante, el autor hace hincapié en la diferenciación que tienen estos dos tipos de investigación, puesto que para la investigación cualitativa este otro tipo de investigación no capta en sí la experiencia vivida sino que esta es creada en el mismo proceso de investigación. Lo cual supone dos problemas fundamentales, el primero de ellos es la posibilidad de presentarse una diferencia entre la experiencia y el texto, esto es nombrado por el autor como una crisis de representación, y en segundo lugar, entra en conflicto con los criterios de validez, generalización y confiabilidad, es decir, una crisis de legitimación. (Bolívar, 2015)



Cabe anotar que la anterior argumentación no implica un deceso para la investigación biográfico narrativa, puesto que quienes decidimos trabajar con este tipo de investigación no consideramos que este enfoque posea una falta de rigor per se, sino por el contrario, necesita tanto de una recolección rigurosa de los datos propios de la investigación y un análisis crítico, serio y reflexivo, que nos encaminen a unos resultados verídicos y confiables. Gracias a esto, podemos comprender que el enfoque biográfico narrativo, posee una identidad propia, no solo por ser una metodología de recolección y análisis de datos, sino también es legitimado como una forma de construcción de conocimiento dentro de las ciencias sociales.

Murillo, en su texto “La apuesta narrativa en las prácticas de formación de maestros” nos aclara que *“el giro biográfico-narrativo [...] pone en relieve desde una perspectiva antropológica al ser humano como un ser acogido y reconocido, que implica comprender el modo como se configura una identidad personal en un proceso siempre inacabado parejo con el acto de narrar la vida”*. (Murillo 2016, pág. 120), es justamente allí, donde vemos la necesidad de que una cátedra de la paz para una institución educativa esté nutrida por las narraciones de sus habitantes, de aquellos que siempre están en relación constante con el territorio, que nos permita tener un acercamiento a las experiencias y significados que han creado y han tejido mediante sus procesos de vida los estudiantes del grado 5°. Y con estas narrativas tener la posibilidad de aventurar una hipótesis que nos permita plantear talleres y actividades, encaminados a la observación y al entendimiento de los factores que están influyendo dentro la institución y que influyen en la convivencia escolar. Son factores que le dan un marco a esta cátedra de la paz que se está desarrollando, dotándola así de herramientas para una intervención efectiva y duradera a partir del estudio de caso, en el cual es indispensable hacer una diferenciación clara entre las voces de los sujetos de investigación y la intencionalidad de nuestra investigación. Como plantea Antonio



Bolívar en su texto “*El estudio de caso como informe biográfico-narrativo*”: “A la hora de elaborar un informe biográfico-narrativo nos encontramos, pues, entre no querer violar/expropiar las voces de los sujetos investigados, imponiéndoles análisis categoriales alejados de las palabras de los sujetos, y someterlos a los cánones formales que nos induzcan a explicar por qué dicen lo que dicen”. (2002, Pág. 18). Es cierto que hay una delgada línea a la hora de desarrollar cualquier ejercicio de investigación entre una investigación donde sólo se recojan la voces de los investigados y carezca de una reflexión rigurosa, y el otro extremo, donde se encasillen los relatos de los investigados, haciéndolos entrar (a la fuerza) en un paradigma ya reconocido.

Para la recolección de la información existen varias técnicas dentro de la investigación cualitativa, no obstante, creemos más oportuno para el inicio de esta, en primer lugar, hacer uso de la observación participante que nos permita realizar un acercamiento inicial, para lograr hacer una caracterización, que parta de lo macro a lo micro, de las interacciones e intervenciones, incluyendo las más sutiles, dentro el espacio de la práctica pedagógica.

Población:

Esta investigación se llevó a cabo en dos años lectivos escolares, por lo anterior se comenzó con estudiantes de cuarto grado de primaria y culminó cuando estos se encontraban realizando el grado quinto de primaria, en su mayoría los estudiantes tenían entre los 9 y los 14 años, habitantes de los estratos 1 y 2. Sus familias y en algunos casos ellos mismos han sido víctimas de desplazamiento forzado por la violencia, estas condiciones han generado que sus contextos sociales estén enmarcados en lógicas de violencia de bandas (crimen organizado) y delincuencia común, situaciones que generan algunas otras condiciones como el



consumo de drogas, el uso de poder no legítimo y sobre todo el uso de la violencia como actor principal en la resolución de conflictos.

El trabajo de investigación se dio con dos condicionantes iniciales, el primero de ellos fue lograr establecer lazos de comunicación con los estudiantes para abordar las narrativas de vida y que abrieran y compartieran los sentimientos y circunstancias reales que afrontan en la resolución de conflictos en la escuela, entendiendo que estos son reflejo vívido de la resolución de conflictos en su vida cotidiana fuera de la misma. En segundo lugar, las prácticas propias de la escuela y sus dinámicas internas no permiten el trabajo continuado y constante que debíamos realizar, razón por la cual tuvimos que adaptar los talleres y demás interacciones con los niños a las dinámicas de escolarización y desescolarización propias de la escuela.

Procesos en la escuela:

Luego de todos los procesos legales para la realización de la investigación, la escuela nos abrió sus puertas, el recibimiento y la compañía de parte de los directivos de la institución posibilitaron que de manera independiente y con toda libertad pudiéramos desarrollar nuestro trabajo. Dentro de la escuela es maestra la compañera investigadora de este trabajo, Bibiana Patricia García Mesa, esto facilitó nuestro desempeño en la investigación dentro de la institución, y permitió conocer más profundamente los contextos de los niños con los cuales trabajamos. Se conformaron los grupos con los cuales desarrollamos nuestra práctica, de los cuales se seleccionó una muestra de 15 estudiantes por cada salón de cuatro de los cinco grupos del grado quinto que existían en la institución.

La técnica que decidimos aplicar luego de la observación participante, para el desarrollo de nuestra investigación, fue la técnica de grupos focales, para Salinas y Murillo en el texto *“Universidad de los Niños: Donde todos cuentan” El grupo focal [...] o grupo de discusión se define en términos metodológicos como un*



proyecto de conversación o diálogo entre varias personas a través del cual se hace posible rescatar el análisis de los discursos y de las representaciones simbólicas relacionadas con un fenómeno social determinado. (Salinas y Murillo 2013. Pág. 11).

Es así como, por medio de grupos de discusión, metodológicamente la intención fue realizar debates, conversaciones o diálogos con los niños, en torno a tres conceptos claves, el conflicto, la memoria y la otredad, estos grupos focales nos permitieron adentrarnos en el análisis de los discursos, las representaciones y los imaginarios de los niños en relación con estos conceptos y así elaborar una cierta forma de evaluación diagnóstica de cómo se entienden tales asuntos. Las sesiones tuvieron una duración de 45 minutos por cada concepto con cada grupo de niños y fueron moderadas por los investigadores de este trabajo; para efectos de motivar la discusión y que los niños pudieran autónomamente construir los conceptos, se utilizaron como motivadores, imágenes, preguntas y situaciones hipotéticas, que nos introdujera en las categorías conceptuales propuestas.

Partiendo de este primer diagnóstico donde nos encontramos con una categoría que aún no habíamos considerado, la categoría emergente que plantea el deber ser como saber pre-estructurado, esto es la capacidad que tienen los niños para repetir una definición o una supuesta conducta que es aceptable aun cuando en su cotidianidad, sus acciones son totalmente contrarias. Esta categoría nos reafirmó aún más la necesidad de la narración autobiográfica como una manera de descolonizar unas formas de respuesta mecanizadas por el niño.

En el tercer momento de nuestra investigación entonces, realizamos una serie de actividades donde nos ocupamos principalmente de hacer memoria con los estudiantes, de narrarnos para repensarnos, esto lo hicimos con una técnica, la



cual denominamos, narrativas de memoria iconográfica, que nos permitió por medio del dibujo acceder a las narraciones por medio de la escritura y el dibujo.

Las narrativas de memoria iconográfica se desarrollaron a partir de dos talleres: en el primero los niños debían dibujar la silueta de su cuerpo en papel y comenzar a contar y a contarse desde los lugares que su cuerpo ha visitado o a dónde ha acudido, así por ejemplo, los pies podrían contarnos dónde habían estado, qué lugar más significativo habían pisado y qué conflicto había vivido desde allí, y los ojos podrían contarnos qué lugares y conflictos habían visto, etc. Un segundo taller consistió en hacer que los niños se dibujaran a sí mismos y a través del dibujo pudieran contarse, realizando una narración de sí. Estos talleres se realizaron con el objetivo de hacer que los niños se pensaran a sí mismos a través de sus propias narraciones.

Por otra parte, están las entrevistas dialógicas para lo cual, Salinas y Murillo (2013, Pág.8) citando a Arfuch (2010) sostienen que “la entrevista concebida como “invención dialógica”, en la cual el diálogo se construye precisamente en esa mutua adecuación de hablar no solo para, sino por otro”.

Estas entrevistas dialógicas, nos permitieron reunir la información en términos generales, recogiendo así la percepción de los estudiantes en cuanto a su experiencia escolar en particular y de su vida en general. En el desarrollo de esta investigación hemos ido y vuelto en lo correspondiente a la recolección de información y la síntesis de la misma, esto mismo nos sucede en la entrevista dialógica. Mientras los niños se entrevistaron entre sí, se va y se vuelve entorno a la vida de cada uno, las preguntas van y vienen, los momentos vitales lejos de ser una cronología muerta sirven para identificarnos como sujetos con una vida diversa y variable anécdotas, los recuerdos, los incidentes, son asuntos que van constituyendo la historia de cada uno, y recordarlos y narrarlos se va haciendo clave para la construcción autobiográfica. Las entrevistas tuvieron como



característica fundamental que el entrevistador fuera un estudiante y quien entrevistaba era otro de ellos, así ambos lograron no solo narrarse ante un sujeto pasivo de esa narración, sino que por el contrario, lograba narrarse y verse en la narración del otro, las preguntas que motivaron la conversación, fueron haciendo que la entrevista sirviera para que los niños encontrarán en la otredad a su propio sujeto, esto nos facilitó un asunto de narrarse en el otro, donde el otro es y soy yo mismo.

Como instrumentos para la recolección y sistematización de la información, hemos implementado con los estudiantes del grado 5°, la creación de una carpeta, nombrada como “Carpeta de la memoria y la paz” en donde quedaron consignados cada uno de los trabajos realizados durante la práctica pedagógica, por cada uno de los estudiantes, con el fin de facilitar la recolección de la información. También como instrumento para investigación, hemos hecho uso de talleres y entrevistas no estructuradas.

Con la ejecución de esta ruta metodológica, lo que pretendimos fue obtener los insumos suficientes para la elaboración de unos contenidos curriculares que sean aprovechables para la instalación de una cátedra de la paz que responda a las necesidades particulares de la Institución Educativa La Gabriela, identificadas gracias a la participación de los estudiantes del grado 5°.

Resultados:

En el desarrollo de las actividades que se llevaron a cabo con los niños y niñas de la I.E La Gabriela durante la práctica profesional, tuvo lugar una secuencia de actividades encaminadas a la convivencia escolar y la memoria histórica, entrelazadas por el testimonio de cada uno de los niños y niñas sobre su vivencia en episodios de violencia. Con esto se pretendía lograr identificar cómo es posible



Facultad de Educación

la construcción de la cátedra de la paz a través de las narrativas de los estudiantes.

En una sociedad donde la violencia es un acto cotidiano, los niños y niñas se ven afectados diariamente por episodios de violencia, al pedirles que narren estos episodios, fueron descritas fundamentalmente tres formas de violencia. La menos reconocida es la violencia estructural, la cual se expresa en el modo como los niños y niñas narran episodios donde algún familiar fue ejecutado por algún grupo ilegal, narran también episodios de desplazamiento producto de las amenazas o enfrentamientos entre estos grupos, o incluso describen la captura o desaparición de otra persona, además describen con frecuencia arbitrariedades cometidas por las instituciones gubernamentales contra sus comunidades, tales como capturas, incautaciones, allanamientos y muy recurrentemente desalojos a los ojos de los niños y niñas. Hay otro tipo de manifestaciones violentas que ocurren por causas individuales y privadas, y no son de orden estructural o sistémico. Acerca de esta otra forma de violencia que narran los niños y niñas con mucha frecuencia, es la violencia doméstica o el maltrato intrafamiliar, fue recurrente que en los diversos talleres realizados con los niños y niñas, se describieran rodeados de maltrato físico, hacia sí mismos o entre las personas que componen su núcleo familiar. Esta situación es sobresaliente, pues es la violencia más comúnmente encontrada en las narraciones, dibujos, entrevistas y demás instrumentos que se llevaron a cabo durante el desarrollo de nuestra investigación. La tercera manifestación de violencia que encontramos en los estudiantes, es una violencia, cotidianamente vivida dentro de la escuela y tiene que ver con el abuso o la agresión, tanto física como verbal, y la incapacidad de resolver conflictos entre ellos mismos.

Estos hallazgos sobre las manifestaciones de violencia que habitan a los niños y niñas y que a su vez los niños y niñas habitan, se encontraron en algunos casos desposeídos de alguna reflexión autónoma. En Colombia la formación ciudadana debería ser uno de los pilares fundamentales de la enseñanza, pero esta se ha fundado no en las necesidades reales puntuales, que parten del lugar que habita



Facultad de Educación

el sujeto que se quiere formar, sino en los intereses políticos de los gobiernos de turno, lo que ha generado cambios constantes en este tipo de formación, configurando la formación para la ciudadanía, en aprendizajes mecánicos y no en reflexiones propias que le den autonomía al sujeto. Esto se evidencia constantemente en las respuestas sobre cómo resolver los conflictos, pues, de una manera mecánica, se repetían palabras como paz, amor, diálogo, respeto, y otra serie de palabras que los niños y niñas parece haber aprendido a lo largo de su paso por los talleres de convivencia escolar. Esto era pues, una de las características propias que se debimos abordar en la construcción de la cátedra de la paz.

Los niños y niñas de la I.E la Gabriela, conviven con constantes y diversas manifestaciones de violencia, y la formación en la escuela para el enfrentamiento y la superación de esta realidad social es aún incipiente.

Conclusiones:

A partir del decreto 1038 del 25 de mayo de 2015, por el cual se reglamenta la cátedra de la paz en Colombia, nos queda claro que el objetivo de esta es

Fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionadas con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la constitución. (Decreto 1038, 2015.Artículo 2).

Desde este marco, el trabajo de investigación se desarrolló en la construcción de la cátedra de la paz, fundamentada en el acuerdo general para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera, firmado entre el presidente de Colombia Juan Manuel Santos Calderón y el comandante de las FARC-EP Timoleón Jiménez , el 24 de noviembre de 2016 en la ciudad de Bogotá, en el cual se propone “...*la participación y el dialogo entre los diferentes sectores*



Facultad de Educación

de la sociedad contribuyen a la construcción de confianza y a la promoción de una cultura de tolerancia, respeto y cultura en general, que es un objetivo de todos los acuerdos.”(2016. Pág. 7). Es así que durante el proceso de la práctica profesional en la I.E la Gabriela, se formularon estrategias en el marco de la cátedra de la paz encaminadas a la construcción de confianza y a la promoción de una cultura de tolerancia, respeto y convivencia. Adicionalmente se desarrollaron otras estrategias que apuntaban al reconocimiento y establecimiento de responsabilidades, a partir de la comprensión crítica del pasado y la necesidad de construir la paz.

Aunque el acuerdo de paz firmado entre el gobierno y la guerrilla no impactara directamente en la I.E la Gabriela, puesto que el contexto social del barrio no está enmarcado directamente en este conflicto sino en otros conflictos propios de la realidad social colombiana, sí nos permitió la posibilidad de volver a hablar de paz con los niños y niñas de la institución partiendo de sus propias narrativas. Es allí donde radica la importancia de la cátedra de la paz, pues su abordaje permitió en la escuela ahondar y reforzar la constitución de sujetos políticos, tendientes a entenderse y a asumirse dentro de sus contextos sociales, haciendo participación consciente del papel que asume en la sociedad, y no de repetición mecánica de principios, que si bien están encaminados a resolver los conflictos, su repetición pasiva no conduce sino a la formación de un ciudadano dócil, que no entiende el por qué y el cómo de su participación en la vida social, lo que imposibilita su papel reflexivo de la realidad.

Las narrativas en el desarrollo de la práctica profesional jugaron un papel fundante de esa nueva construcción de ciudadanía, pues permitieron que el niño se reconociera en dos sentidos. El primero fue desarrollado en los talleres donde cada uno se narraba así mismo a través de sus vivencias, en el que podían percibirse como agentes participantes de una historia que era la suya. Y también a percibir que en el contexto social ellos tenían un lugar. Con estas preguntarse por el que hice yo, en esta o en otra situación, reflexionando sobre el cómo viví y qué



Facultad de Educación

papel tuve en uno u otro momento en el que la violencia atravesó mi vida, qué representaciones y consecuencias tuvo todo lo anterior en mi comportamiento presente, comenzando a dotar de sentido el pasado del niño. Su historia comenzó a través de las narrativas a ser una historia consiente que le permitió no solo repensar su presente sino además proyectar su futuro. Para esto, los niños y niñas comenzaron en los talleres a hipotetizar soluciones a esos conflictos, soluciones que tuvieron como objetivo el bienestar común de los agentes participantes de los conflictos y episodios de violencia que ellos habían vivido.

El segundo sentido en el que se reconocieron fue el de la otredad, para lo cual, se realizaron talleres que permitieron, ya no que el niño reconociera su historia al margen de la historia de los demás, sino que conociera las narrativas de la historia de los otros. Para esto se entrevistaron unos a otros, se socializaron narrativas autobiográficas, se construyeron mesas de debate, y en todas estas el objetivo fue siempre entender la historia del otro, como un factor importante en la constitución de lo que el otro es. Esto concluyó en que los estudiantes comenzaron a percibir en las narrativas de todos sus compañeros, escenarios queles eran comunes, permitiéndoles así comenzar a pensar en el otro como en sí mismos, ambos sujetos, dotados de una historia que podía pertenecer a cualquiera de ellos. Tal asunto permitió, además, que los niños y niñas comenzaran a percibir la resolución del conflicto, no como un relato ajeno a ellos, con unos principios fríos y rígidos, que siempre y cuando se aplicaran permitirían la solución adecuada de un conflicto, sino más bien comenzaban a comprender que principios tales como el amor, la tolerancia, el respeto, la escucha, el pensar antes de actuar, eran asuntos que debían asumirse, pues de lo contrario, los resultados de los conflictos iban a ser negativos, tal cual, como ellos los habían vivido en el transcurrir de su propia historia. Además, tomaban mucho más sentido todos estos principios, en tanto aquel otro con el que se vivía el conflicto, era una persona que había vivido y habitado situaciones muy similares entre sí.



Facultad de Educación

A través de las narrativas de su historia y de la de los demás, los estudiantes comenzaron a tejer relaciones de identidad, pues la pluralidad de relatos de violencia de cada uno de ellos, los hacía percibirse como sujetos pertenecientes a un mismo contexto, y esto permitía identificar al otro como a sí mismo, así como que los principios de resolución de conflictos se dotasen de sentido. Las narrativas permiten la reflexión propia y la ubicación del sujeto dentro de la historia, haciendo que él comprenda que hace parte activa de los conflictos, y que como sujeto autónomo, puede tomar una u otra acción sobre estos.

En conjunto se observó en el trabajo con los estudiantes, que estos avanzaban en la comprensión de cómo se tramita un conflicto, tal como lo realizado entre el gobierno y las FARC-EP. Con relación a esto, Marco Raúl Mejía en su texto *“La sociedad debe constituir el conflicto desde una mirada educativa”*, nos plantea que:

lo que debemos educativamente es aprender a resolver esos asuntos que nos marcan el ser humanamente diferentes, ser culturalmente diversos y vivir en sociedades desiguales; tramitar esos tres asuntos: diferencia, diversidad y desigualdad va a permitir manejar un mundo en donde los conflictos nos emergen por esas realidades, convertir el conflicto en posibilidades educativas hace que realmente aprendamos a no recurrir a la violencia, ni simbólica, ni material para poder darle un lugar en nuestras vidas a construir una cultura de paz. (Mejía 2017)

Fue esto lo que se pudo configurar a lo largo del desarrollo de nuestra práctica profesional, ya que se logró que niños y niñas avanzaran desde lo trabajado en las diversas estrategias en el marco de la cátedra de la paz, en el reconocimiento de la otredad a partir de la identificación de sus conflictos y la comprensión de que estos también son de sus compañeros y compañeras; así mismo, niños y niñas en su proceso de configuración como sujetos políticos, comenzaron a reconocer la diferencia, la diversidad y la desigualdad, a partir de la contextualización de los conflictos que los identificaban. Este logro es lo que identificamos como el desarrollo de habilidades y capacidades en los niños y niñas para tramitar el



Facultad de Educación

conflicto, desterrar de él el imaginario de que el conflicto es en sí mismo algo negativo, reconociendo que la vida social está transversalizada e incluso, en algunos casos, motorizada por el conflicto. Niños y niñas comenzaron a pensar el reconocimiento del conflicto y sus causas a través de las estrategias de memoria vivida, propias de la narrativa autobiográfica; además, avanzaron en habilidades que les permitieran contextualizar el conflicto, lo que implica el reconocimiento en el otro, esto es la otredad y la ubicación socio espacial del suceso. De esta manera se identificaron las estrategias que nos permitieron construir la cátedra de la paz desde la memoria histórica local, a partir del contexto de los niños y niñas del grado cuarto y quinto, posibilitando el mejoramiento de la convivencia escolar y la formación ciudadana para la construcción de una cultura de paz en la I.E la Gabriela.

Concluimos entonces que para la cátedra de la paz en la I.E la Gabriela, su objetivo fundamental apunta a la construcción de una cultura de paz, entendiéndola desde el punto de vista de la prevención de la violencia, y la búsqueda de la resolución pacífica de conflictos, enmarcándola dentro de la educación para la paz desde la memoria histórica, esto es, la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas que permitan la convivencia pacífica, y la construcción de una sociedad equitativa y respetuosa del otro. Si tales son los objetivos de esta cátedra, es entonces por vía del aprendizaje de cómo se tramita un conflicto que puede lograrse, y para esto, las narrativas autobiográficas en la escuela posibilitan que el sujeto sea agente de su propia historia y pueda gestionar su futuro.

Queda como reto la construcción de los pasos para la solución del conflicto en la escuela, desarrollándolos a través de la cátedra de la paz, mediante la construcción de escenarios institucionales para la intervención y la resolución del conflicto; esto implica que la cátedra de la paz pueda ser transversalizada en el currículo escolar a partir de la experiencia vivida por los estudiantes en la



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación
tramitación de sus conflictos, tal cual como hoy el estado colombiano lo hizo con
las FARC-EP.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



- Adorno, Theodor (1998) *“La educación después de Auschwitz”* Educación para la emancipación. Morata. Madrid, España.
- Alto comisionado para la paz (2016) *“Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera”* recuperado de: https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Fotos2016/12.11_1.2016_nuevoacuerdofinal.pdf
- Bolívar, Antonio (2015) *“Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos”* Universidad de Granada, España
- Bolívar, Antonio. (2002) *“El estudio de caso como informe biográfico-narrativo”*. Revista Arbor CLXXI, n° 675, págs. 559-578
- Centro Nacional de Memoria Histórica y Corporación Región (2013). *Tejiendo memoria: proceso pedagógico del informe de San Carlos: memorias del éxodo en la guerra*. Colombia: Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Congreso de la república (25 de mayo de 2015) decreto 1038 por el cual se reglamenta la cátedra de la paz. D.O: 49522 de mayo 25 de 2015.
- Constitución política de Colombia. (1991) Artículo 22 [Titulo II]. 2da Ed. Legis.
- Hernández Peña, D. F. (2016). *Competencias ciudadanas de convivencia y paz en estudiantes de grado once del municipio de Girardota- Antioquia*. Diseño, validación y aplicación de una escala sobre conocimientos y prácticas. 2016 (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia, Medellín
- Huchim Aguilar, Donaldo & Reyes Chávez, Rafael (2013) *“La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes”* Revista Electrónica *“Actualidades Investigativas en Educación”* Volumen 13, Número 3 Setiembre - Diciembre pp. 1-27. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.
- Lozada, Omaira. Manjarrés, Diana. Sanabria, Judith. Muzuzu, Jhemmy. Cortes, Wilmar. (2015) *“Perspectivas curriculares de la Cátedra de la Paz en los Colegios San Juan del Camino y la Institución Educativa Distrital Aquileo Parra”*. Universidad de San Buenaventura Bogotá, Colombia.



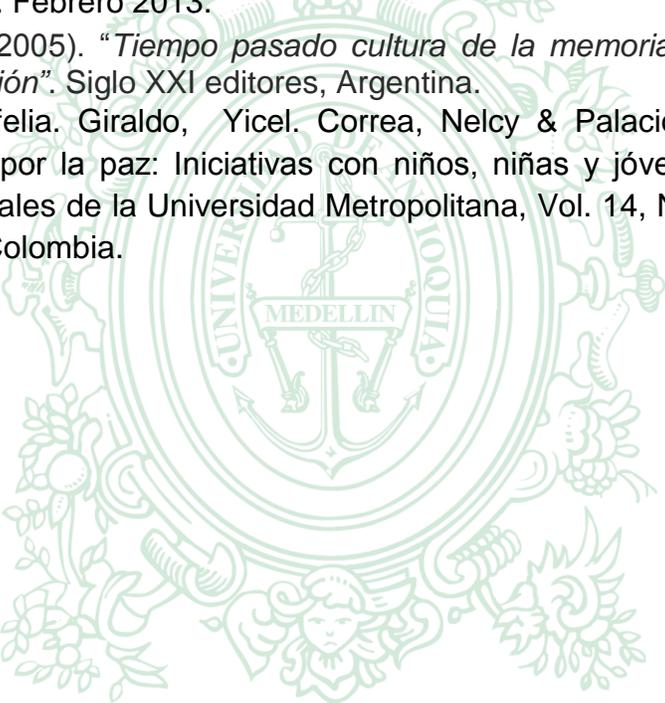
- María Paula González (2012) *"Historia y memoria del pasado reciente en la escuela: una mirada a la propuesta oficial"*, Revista Quinto sol vol.16 no.2jul. /dic. 2012. Santa Rosa, La pampa. Argentina.
- Mejía, Marcos. (2017) *"La sociedad debe constituir el conflicto desde una mirada educativa"* recuperado de: <http://colmayorbolivar.edu.co/blog/?p=4121>
- MEN. (2014) *"Guía Pedagógica. Manual de Convivencia"* Bogotá: MEN.
- Mena I, Romagnoli C, Valdés A. (2006). *"Convivencia Escolar. Chile"* Documento valoras UC, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Murillo Arango, Gabriel Jaime (2016) *"Formación ciudadana y pedagogía de la memoria"* MAESTRAS Y MAESTROS GESTORES DE NUEVOS CAMINOS Memorias del Seminario N°24. Agosto de 2016, Pregón S.A.S. Medellín, Colombia.
- Murillo Arango, Gabriel Jaime (2016) *"La apuesta narrativa en las prácticas de formación de maestros"* Perspectivas Epistémico-metodológicas Da Pesquisa (auto) biográfica. Editora CRV. Curitiba, Brasil.
- Murillo Arango, Gabriel Jaime. (2014) *"Formación ciudadana y memoria histórica en la escuela hoy"*. Grupo FORMAPH Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Murillo, Gabriel J. (2017). Pedagogía de la memoria entre la guerra y la paz. Revista Educação em Questão, Natal, v. 55, n. 44, p. 32-50, abr./jun. Brasil.
- Ortega V. Piedad, Merchán D. Jeritza, & Vélez V. Gerardo (2014) *"Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario"* Revista Pedagogía y Saberes No. 40, pp. 59-70 Facultad de Educación. Universidad Pedagógica Nacional.
- Pérez, Blanca. Toro, Edwin. Peñuela, Karen. Gómez, Luz. & Jiménez, Ruth (2016) *"Propuesta pedagógica alternativa para la convivencia desde el rescate de la memoria del conflicto"*. Facultad de educación, Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Pineau, Pablo. (2009) *"¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: "Esto es educación", y la escuela respondió: "Yo me ocupo"*. La escuela como máquina de educar. Editorial Paidós. Barcelona, España.
- Raggio, Sandra (2004) *"La enseñanza del pasado reciente. Hacer memoria y escribir la historia en el aula bibliografía"*. Revista Clío & Asociados, volumen 5, 2004. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, Argentina.
- Rodríguez, Edisson & Suarez, Diana (2016) *"Hacia una cultura para la paz: las representaciones sociales de la violencia"* Facultad de ciencias y



Facultad de Educación

educación, Universidad Distrital Francisco José De Caldas. Bogotá, Colombia.

- Salamanca, M. Rodríguez, M. Cruz, J. Ovalle, R. Pulido, M. Molano, A (2016) *“Guía para la implementación de la cátedra de la paz”* EDITORIAL SANTILLANA S. A. S. Bogotá, Colombia.
- Salinas Salazar, Marta Lorena & Murillo Arango, Gabriel Jaime. (2013). *“EAFIT. La universidad de los niños: donde todos cuentan”*. Informe de evaluación. Febrero 2013.
- Sarlo, B. (2005). *“Tiempo pasado cultura de la memoria y giro subjetivo. una discusión”*. Siglo XXI editores, Argentina.
- Vargas, Ofelia. Giraldo, Yicel. Correa, Nelcy & Palacio, Fanny (2014) *“Apuestas por la paz: Iniciativas con niños, niñas y jóvenes de Medellín”* Revista Anales de la Universidad Metropolitana, Vol. 14, N° 1, 2014: 31-49, Medellín, Colombia.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Anexos:

Anexo N°1

Formato de autorización por parte de los padres de familia de la I. E. La Gabriela, tanto para el trabajo con los estudiantes durante la practica profesional, como para la utilización de los productos y las fotografías tomadas a los niños y niñas.

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA GABRIELA	
FORMATO AUTORIZACION DE PERMISO		

SEÑORES: Institución Educativa La Gabriela y Universidad de Antioquia.

YO: _____, Identificada(o) con C.C. _____

Autorizo el uso de los trabajos y fotografías, productos de las actividades en las cuales mi hijo (a) ó acudido(a) _____ del grado _____, se encuentra participando desde el año 2016, para el desarrollo de la práctica de los estudiantes de la U de A de la Licenciatura Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

Firma acudiente: _____ **Nº de cédula:** _____

Teléfono: _____



Anexo N°2

Formato y fotografías de la entrevista de tipo “dialógica”, realizada con los niños y niñas de la I.E. La Gabriela con el fin de recoger, la percepción de los estudiantes en cuanto a su experiencia escolar en particular y la de su vida en general.



	<p>INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA GABRIELA</p> <hr/> <p>ENTREVISTA DIALÓGICA</p>	
--	--	--

La historia de _____

Objetivo: la intención de la entrevista, es que entre dos niños se pregunten y se cuenten sobre la historia de vida de cada uno, que en ellas encuentren aspectos comunes y diferenciadores que les posibiliten ver en el otro un reflejo plural de sí mismos.

Por este motivo la entrevista es no estructurada y deberá servir de guía para ambos, de modo tal que se logre entablar una conversación que al final fluya sin la necesidad de las preguntas.

Preguntas orientadoras:

(La idea es que ambos niños las contesten a manera de conversación)

1. ¿Si te digo que me cuentes sobre el momento más feliz de tu vida cuál me contarías?
2. ¿Con quién vives en casa?
3. ¿Hay algo en la vida que te haga sentir triste?
4. ¿Cómo te sientes la mayor parte del tiempo feliz o triste? ¿por qué?
5. ¿A qué dedicas tu tiempo libre?
6. ¿Cómo ayudas en tu casa que tareas te corresponde hacer?
7. ¿Cuál es tu sueño cuando estés grande? ¿Por qué quieres ser o hacer eso?
8. ¿Cómo es tu casa físicamente? ¿te gusta?
9. ¿Cuál es tu lugar favorito? En casa, en la escuela, en el barrio



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación



[Fotografías de Bibiana Patricia Garcia Mesa]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia





[Fotografías de Bibiana Patricia Garcia Mesa]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.

Anexo N°3

No se encontraron elementos de tabla de contenido. Creación de la carpeta, nombrada “Carpeta de la memoria y la paz” en donde quedaron consignados cada uno de los trabajos realizados durante la práctica pedagógica, por cada uno de los estudiantes, con el fin de facilitar la recolección de la información.



[Fotografía de Bibiana Patricia Garcia Mesa]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



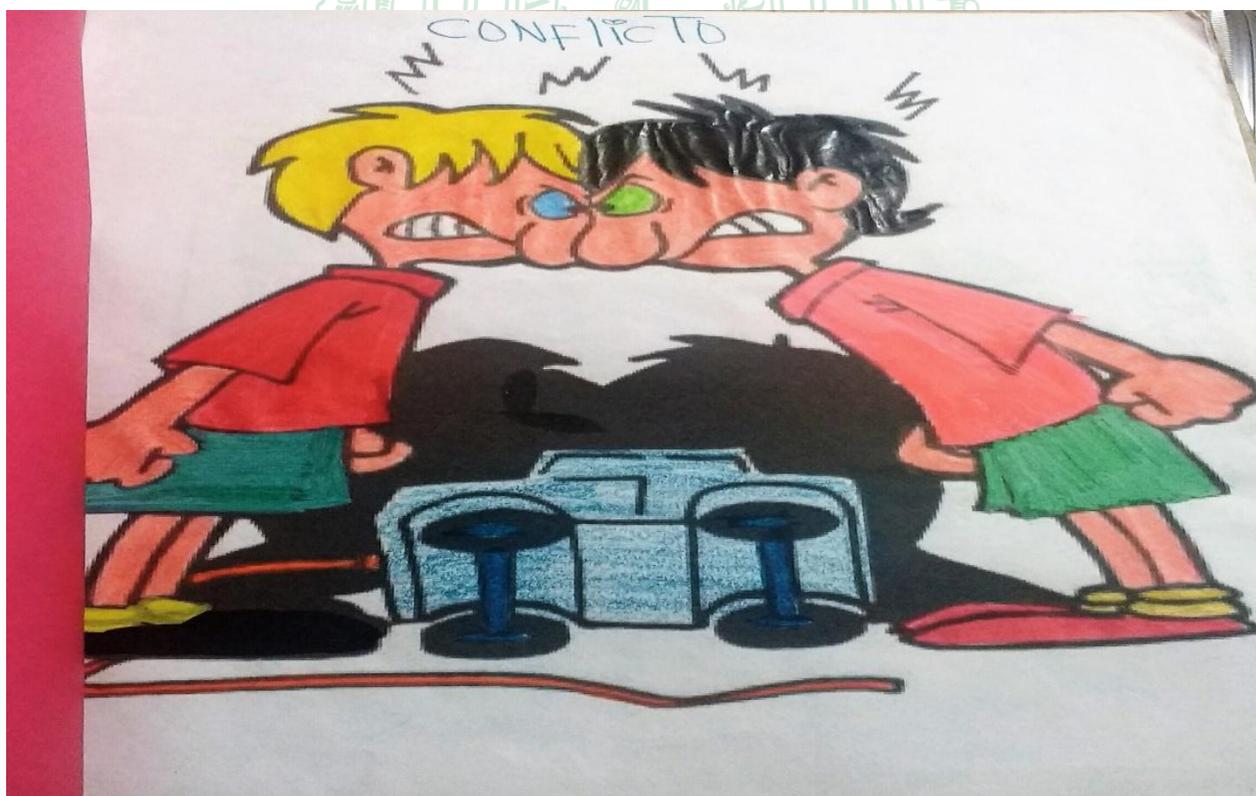


[Fotografías de Bibiana Patricia Garcia Mesa]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.

Anexo N°4

Fichas y fotografías sobre los talleres y actividades propuestos en el trabajo y socialización de conceptos como: conflicto, resolución pacífica de conflictos, memoria y paz.

Conflicto:



[Fotografía de Bibiana Patricia Garcia Mesa]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



[Fotografía de Andrés Hincapié Mazo]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



[Fotografía de Bibiana Patricia Garcia Mesa]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

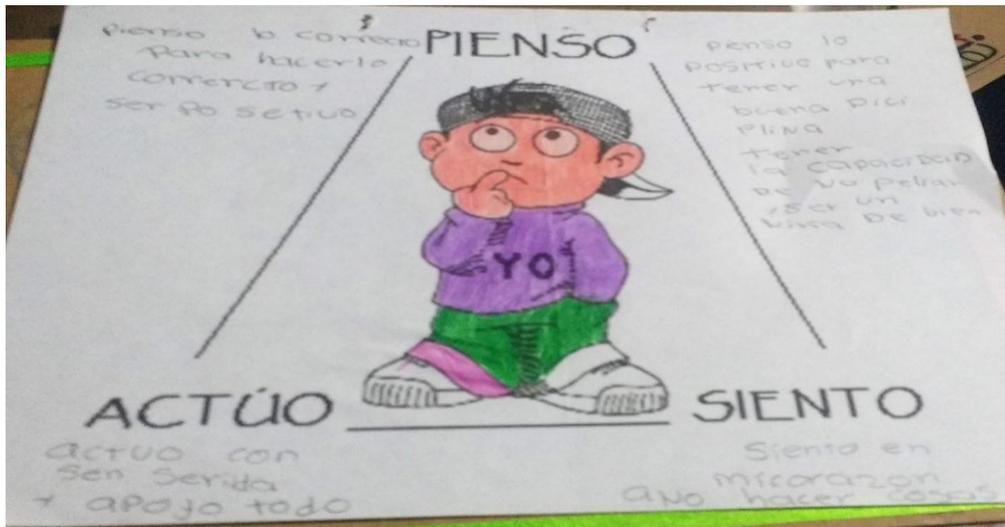
Facultad de Educación



[Fotografía de Bibiana Patricia Garcia Mesa]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



[Fotografía de Bibiana Patricia Garcia Mesa]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



[Fotografía de Esteban Cuervo Múnera]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



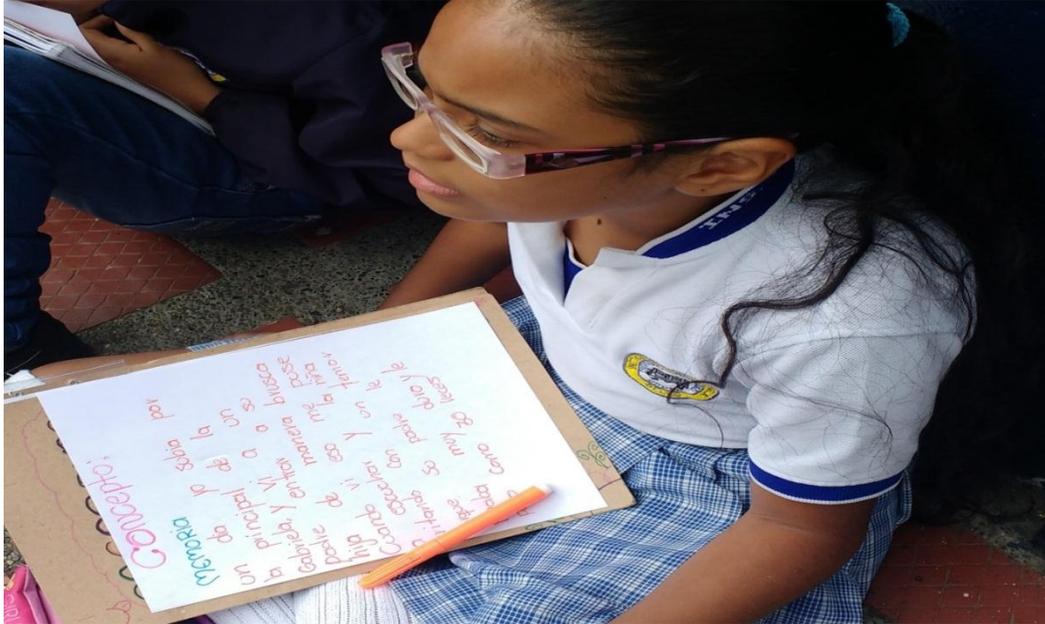
[Fotografía de Andrés Hincapié Mazo]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



[Fotografía de Esteban Cuervo Múnera]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



Memoria:



[Fotografía de Esteban Cuervo Múnera]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.

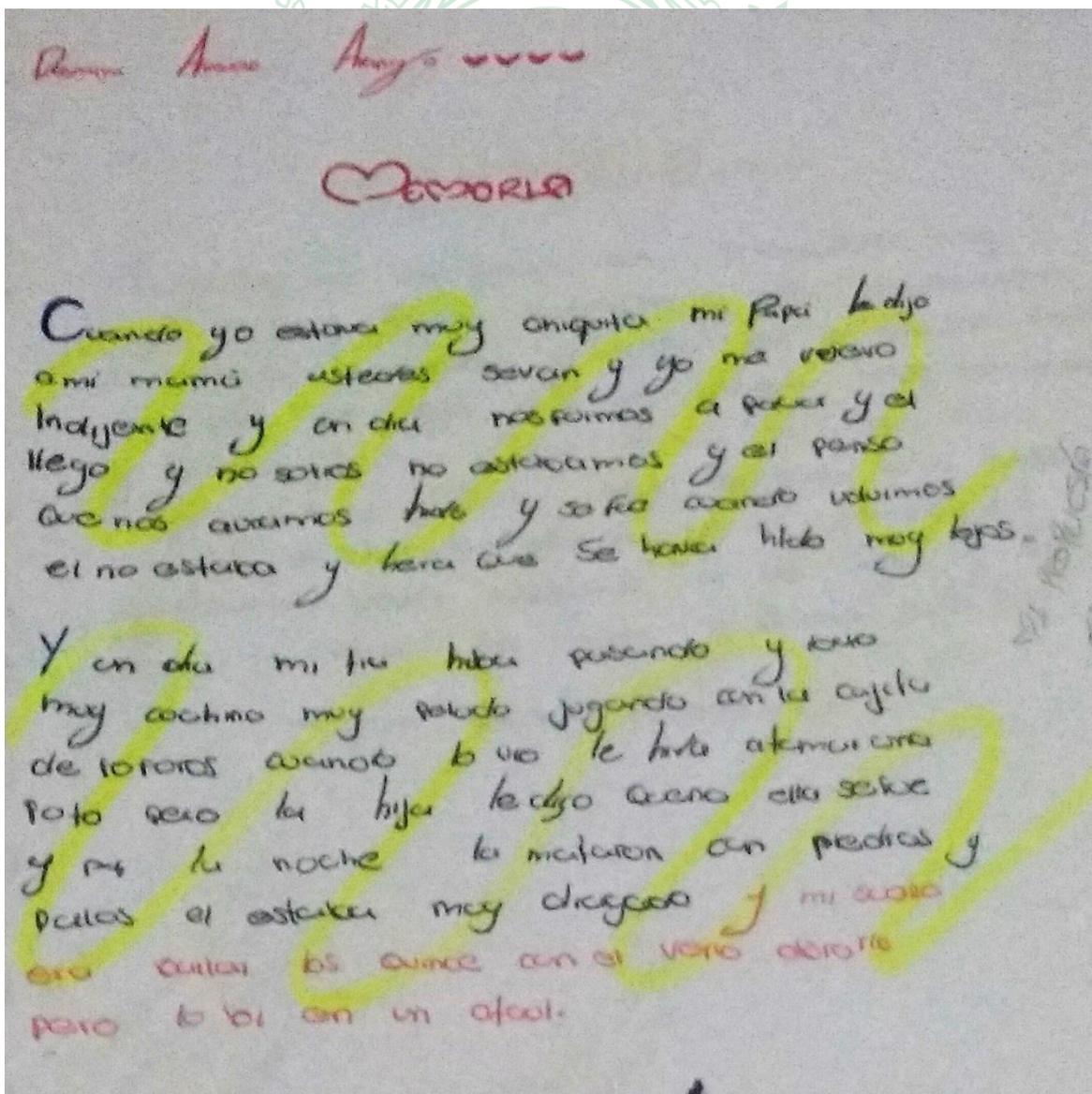


[Fotografía de Bibiana Patricia Garcia Mesa]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.

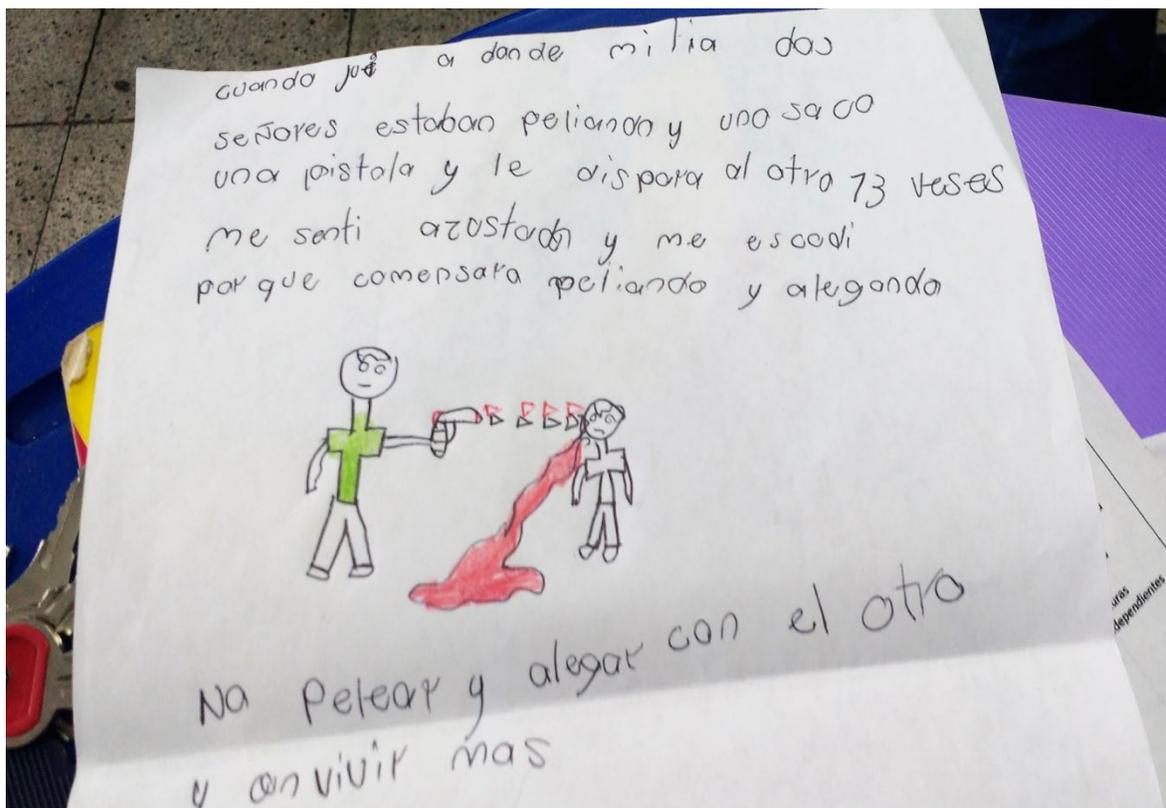


Anexo N°5

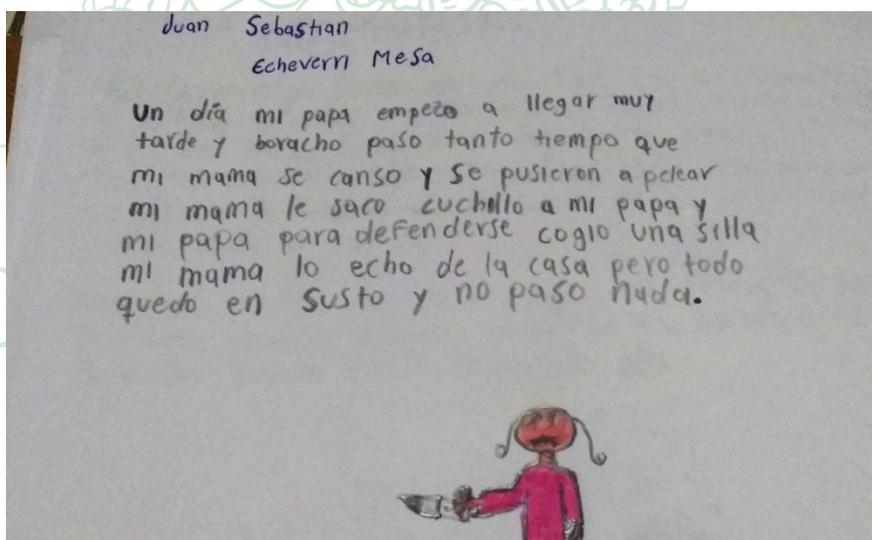
Fotografías de los trabajos de los estudiantes sobre las narrativas desde las diferentes situaciones y experiencias vividas, tanto en la familia, como en la escuela y en el barrio, partiendo de los conceptos trabajados (conflicto, resolución pacífica de conflictos, memoria y paz).



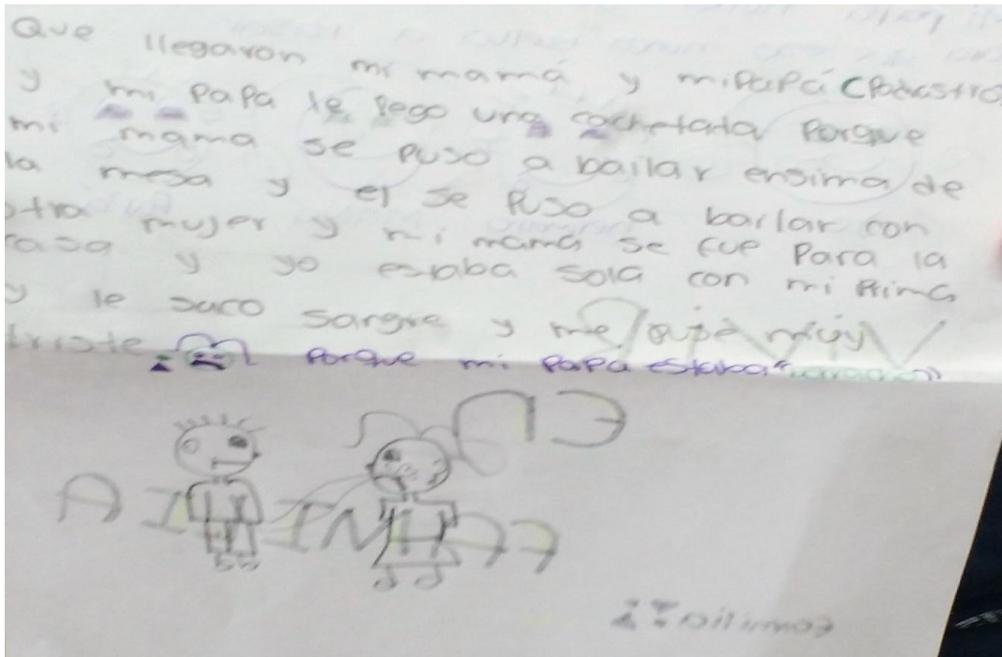
[Fotografía de Esteban Cuervo Múnera]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



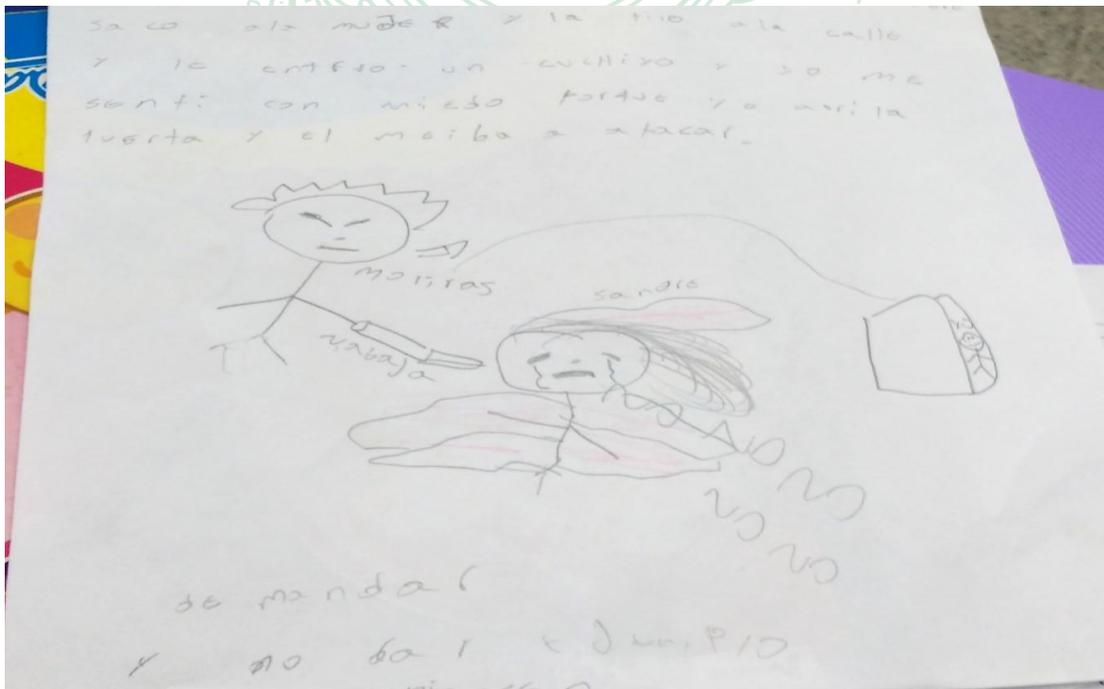
[Fotografía de Esteban Cuervo Múnera]. (Bello, 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



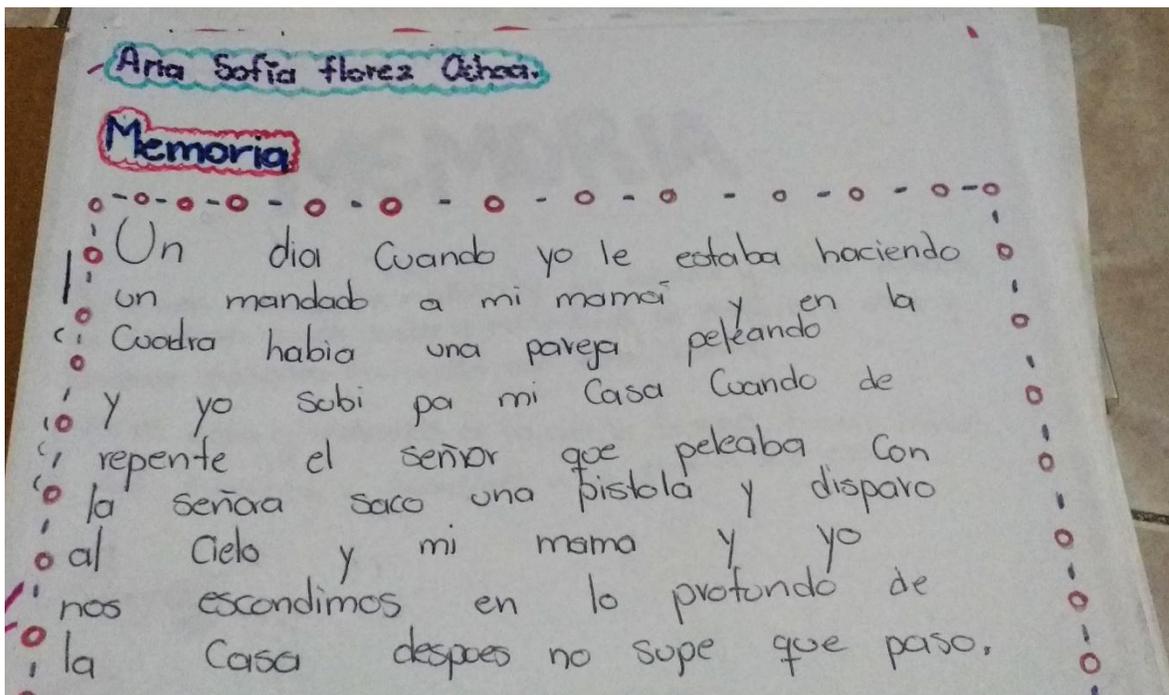
[Fotografía de Esteban Cuervo Múnera]. (Bello, 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



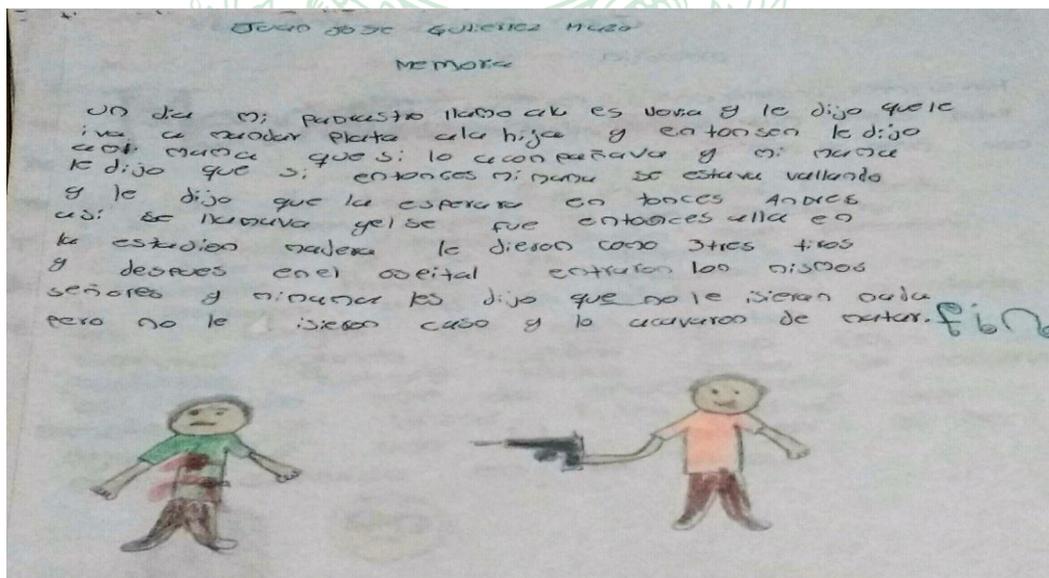
[Fotografía de Bibiana Patricia Garcia Mesa]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



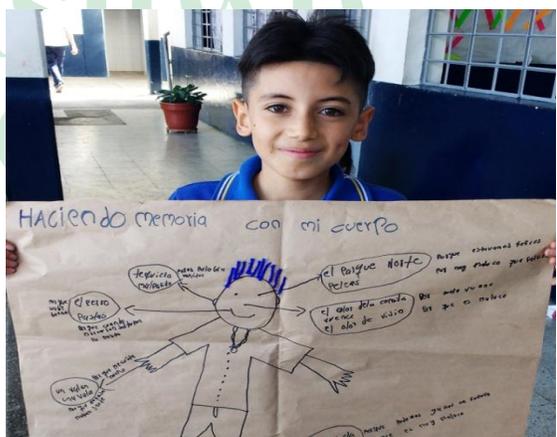
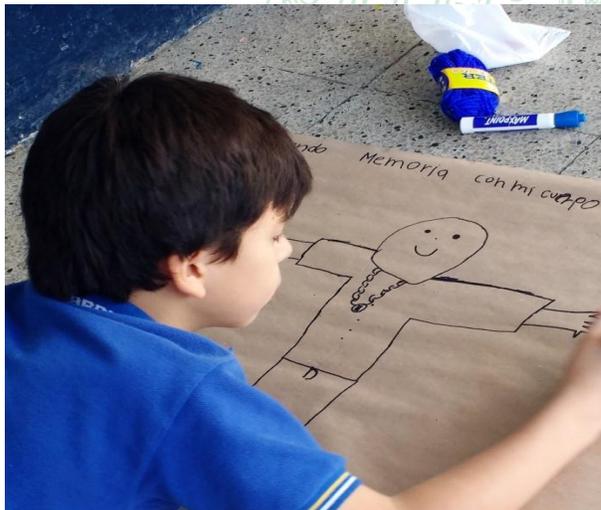
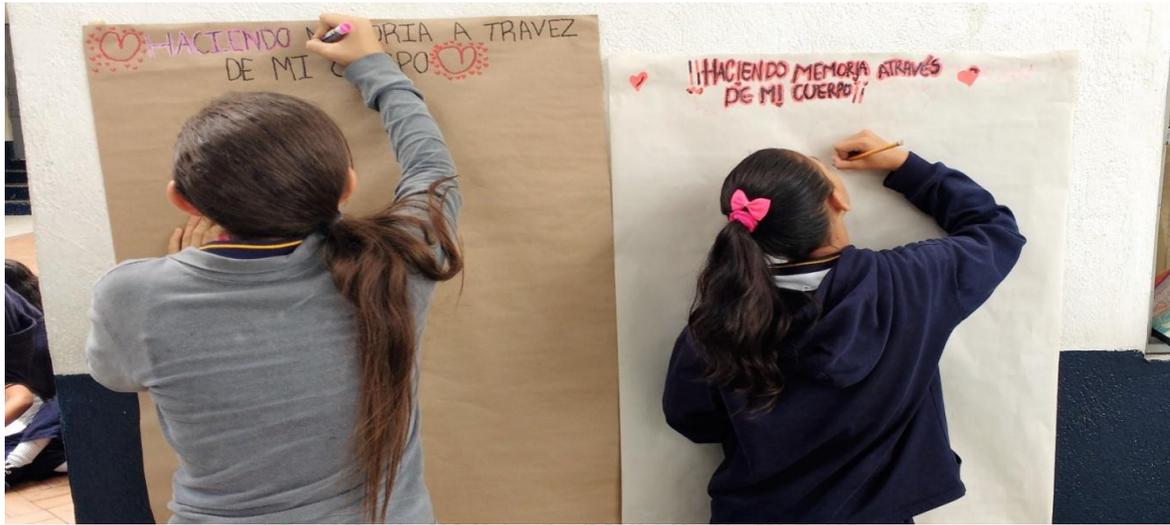
[Fotografía de Andrés Hincapié Mazo]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



[Fotografía de Bibiana Patricia García Mesa]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



[Fotografía de Bibiana Patricia García Mesa]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.



[Fotografía de Andrés Hincapié Mazo]. (Bello. 2017). I.E La Gabriela, Bello Antioquia.

