

La Cátedra de la Paz más allá del muro escolar y su trascendencia en el escenario familiar

Francisco Alberto Gutiérrez Díaz

Linda Vanessa Acuña Ramírez

Trabajo de grado presentado como requisito para obtener el título de
Magíster en Desarrollo Educativo y Social

Yaneth Fabiola Daza Paredes

Directora

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Maestría en Desarrollo Educativo y Social
Bogotá, agosto de 2019

| | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|--|
|  | FORMATO | |
| | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE | |
| Código: FOR020GIB | Versión: 01 | |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012 | Página 1 de 8 | |

| 1. Información General | |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tipo de documento | Tesis de grado de maestría de investigación. |
| Acceso al documento | Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central |
| Título del documento | La Cátedra de la Paz más allá del muro escolar y su trascendencia en el escenario familiar |
| Autor(es) | Gutiérrez Díaz, Francisco Alberto; Acuña Ramírez, Linda Vanessa |
| Director | Yaneth Fabiola Daza Paredes |
| Publicación | Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 180 p. |
| Unidad Patrocinante | Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE. Universidad Pedagógica Nacional - UPN. |
| Palabras Claves | Cátedra de la paz; familia; Convivencia; Violencia y resolución de conflictos |

| 2. Descripción |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>La investigación nace de las reflexiones suscitadas por la Maestría en Desarrollo Educativo y Social, específicamente en la línea de Desarrollo Social Comunitario, sobre las acciones de la comunidad educativa en torno a la construcción de paz y el papel que ha desempeñado la familia en esta tarea. Se indaga acerca de las diversas estrategias que el estamento docente ha construido para gestar un espíritu de conciliación y transformación de la realidad de sus estudiantes a partir de los fundamentos que curricularmente el Ministerio de Educación Nacional ha impartido por medio de los lineamientos de la Cátedra de la Paz y teniendo en cuenta que existe como antecedente una carga cultural violenta en los colombianos que ha trascendido de una generación a otra. El análisis de esta dinámica de enseñanza-aprendizaje a partir de la Cátedra de Paz, pretende generar una reflexión en los docentes, directivos, estudiantes y padres de familia que motive a mejorar las relaciones interpersonales al interior de la escuela, que trascienda hasta las familias, para lograr generar ambientes de reconciliación que nos ubique dentro de un nuevo contexto cultural.</p> |

| 3. Fuentes |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Alcaldía Mayor De Bogotá – Secretaria De Educación Distrital. (2018). Orientaciones para la implementación de la Cátedra de la Paz con enfoque de cultura ciudadana. ISBN 978-958-8917-89-4.</p> <p>Alcaldía Mayor De Bogotá. (2014). Clima escolar y victimización en Bogotá, 2013: Cuestionario de convivencia escolar. ISBN: 978-958-8878-98-0.</p> |

- Alzate, M., & Dono, M. (2017). Reconciliación social como estrategia para la transformación de los conflictos sociopolíticos, variables asociadas e instrumentos de medición. *Universitas Psychologica*, 16(3).
- Ávila, A., Bromberg, P., Pérez, B., y Villamil, M. (2014). Clima escolar y victimización en 'Bogotá', 2013. Cuestionario de convivencia escolar. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Bauman, Zygmunt. *Modernidad Líquida*, 2003, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.
- Belsey, Bill (2005). Ciberacoso: una amenaza emergente para la generación "siempre activa"
- Betancourt, M., Triana, R., y Torres, L. (2017). Propuesta curricular “Cátedra de la paz” para fortalecer la convivencia. *Rastros Rostros*. Volumen 18. Número 34. abril 2017.
- Bonilla, Elssy. (2005). Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales (Bogotá, Grupo Editorial Norma).
- Bueno, M. A. (2006). La reconciliación como un proceso socio-político. *Aproximaciones teóricas*. *Reflexión política*, 8(15).
- Cervantes, M., Sánchez, C., y Villalobos, M. (2013) Percepción de la violencia del docente hacia el alumno en instituciones de educación superior. Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Chaux, Enrique (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: Ediciones Uniandes. Taurus, Santillana.
- Chaux, E., & Velásquez, A. (2016). Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de la Paz en los Establecimientos Educativos de Preescolar, Básica y Media de Colombia. Ministerio de Educación Nacional.
- Cid H, Patricia, Díaz M, Alejandro, Pérez, Maria Victoria, Torruella P, Matilde, & Valderrama A, Milady. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y enfermería*, 14(2), 21-30.
- Colegio La Victoria IED. (2019). Historia de la Institución. Disponible en: <http://cedlavictoria.edu.co/institucional/horizonte-institucional/>
- Colegio República del Ecuador. (2014). Manual de Convivencia Escolar. Secretaría de Educación Distrital.
- Colegio San Vicente. (2018). Manual de Convivencia Escolar. Secretaría de Educación Distrital.
- Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas. (2019). Manual de Convivencia Escolar. Secretaría de Educación Distrital.
- Daza, B., & Vega, L. (2004). Aulas en Paz. En E. Chaux, J. Lleras, & A. M. Velásquez, *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula*. (pág. 28). Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Decreto 1038 de 2015. Presidencia de la Republica – Ministerio de Educación Nacional. Por el cual se reglamenta la Catedra de la Paz.
- Delors, 1 y Otros (1996): *La Educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el Siglo XXI (Madrid, Santillana-UNESCO).

- Del Pozo Serrano, F. J., & Astorga Acevedo, C. M. (2018). La Pedagogía Social y Educación Social en Colombia: Corresponsabilidad Institucional, Académica y Profesional necesaria para la Transformación Social.
- Díaz, A., Díaz, K., Marroquín, A. & Rincón, N. (2016). Propuesta de cátedra de la paz desde una pedagogía crítica para la formación de una ciudadanía activa. Trabajo de grado. Psicología. Universidad Piloto de Colombia. 2016.
- Donzelot, J. (1998). La policía de las familias. Valencia: Pre-textos.
- Duarte, S. (2018). Impacto de la cátedra de la paz. Un modelo para la medición del impacto social. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Comunicación y Lenguaje. Facultad De Ciencias Sociales. Programa De Maestría En Archivística Histórica y Memoria
- Eisner, Elliot W. (1998). El ojo ilustrado: Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Barcelona, Paidós.
- Enríquez Villota, María y Garzón Velásquez, Fernando, 2015. El Acoso Escolar
- Enright, RD, Freedman, SR y Rique, J. (1998). La psicología del perdón interpersonal. En RD Enright, y J. North (Eds.), Explorando el perdón. Madison, WI: Universidad de Wisconsin Press.
- Foucault*, Michel. FOU (2002) Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. - 1a, ed.-Buenos Aires: Siglo. XXI Editores Argentina,
- Franco, S. (2003). Momento y contexto de la violencia en Colombia. Rev Cubana Salud Pública 2003; 29(1):18-36
- Freedman, S., & Zarifkar, T. (2016). The psychology of interpersonal forgiveness and guidelines for forgiveness therapy: What therapists need to know to help their clients forgive. *Spirituality in Clinical Practice*, 3(1), 45.
- Friese, H. (Ed.) (2002). *Identities. Time, Difference and Boundaries*. New York: Berghahn
- Galtung, Johan (1998) *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*, Bilbao, Gernika Gogoratuz.
- Galtung, Johan (2003a), *Paz por medios pacíficos. Paz y conflictos, desarrollo y civilización*, Bilbao: Bakeaz/Gernika Gogoratuz.
- Galtung, Johan (2003b), *Violencia Cultural*, Guernika-Lumo, Gernika Gogoratuz.
- García Correa, A., & Ferreira Cristofolini, G. (2005). La Convivencia Escolar en las Aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), 163-183.
- Garrido-Rodríguez, E. (2008). El perdón en procesos de reconciliación: el mecanismo micropolítico del aprendizaje para la convivencia. *Papel político*, 13(1).
- Gutiérrez de Pineda, V. (2000). *Cultura y Familia en Colombia. Tipologías, funciones y dinámica de la familia. Manifestaciones múltiples a través del mosaico cultural y sus estructuras sociales*. Medellín. Editorial Universidad de Antioquia.
- Gutiérrez de Pineda, V. y Vila de Pineda, P. (1992). *Honor, Familia y Sociedad en la estructura patriarcal. El caso de Santander*. Bogotá. Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Heredia, M. I. (2016). Paz, conflicto y escuela: ¿asuntos del mismo orden? *Revista Educación y educadores*, 34-44.
- Herrera-Durán, N. (29 de mayo de 2017). *Educación para la paz, no para una cátedra*. *El Espectador*.

Recuperado de <https://www.elespectador.com/colombia2020/pedagogia/educar-para-la-paz-no-para-una-catedra-articulo-855447>

- Hoyos, J. (2015). A propósito de la Cátedra de Paz. Las2orillas. <https://www.las2orillas.co/proposito-de-la-catedra-de-paz/>
- Gutiérrez de Pineda, V. (2000). Cultura y Familia en Colombia. Tipologías, funciones y dinámica de la familia. Manifestaciones múltiples a través del mosaico cultural y sus estructuras sociales. Medellín. Editorial Universidad de Antioquia.
- Gutiérrez de Pineda, V. y Vila de Pineda, P. (1992). Honor, Familia y Sociedad en la estructura patriarcal. El caso de Santander. Bogotá. Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Inhorn, M.C. y Balen, F.Van (Eds.) (2002). Infertility around the Globe. New Thinking on Childlessness, Gender, and Reproductive Technologies. Berkeley: California University.
- Institución Educativa Distrital San Isidro- IED-. (2019) Proyecto Educativo Institucional. Secretaría de Educación Distrital.
- Jiménez Bautista, Francisco (2007), “La violencia y sus causas”, en Jiménez Bautista, Francisco y López Martínez, Mario, Hablemos de paz, Pamplona, Colombia: Universidad de Pamplona
- Jiménez Bautista, Francisco (2011) Racionalidad Pacífica. Una Introducción a los Estudios para la Paz. Colección Paz y Conflictos, Madrid, Dykinson. Martha E.
- Ley 1404 de 2010 del Congreso de la República. Por la cual se crea el programa escuela para padres y madres en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país.
- Ley 1620 de 2013. Ley de Convivencia escolar. Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar Ministerio de Educación Nacional.
- Ley 1732 de 2014. Presidencia de la Republica de Colombia. Por la cual se establece la Catedra de la Paz en todas las Instituciones Educativas del país.
- Manjarrés, D., González, L., y Gaitán, A. (2016). Familia y Escuela: Oportunidad de formación, posibilidad de interacción. Biblioteca Central de la Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez, Miguel., (2.000). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral.
- Mejía, Orduz & Peralta, (2006). ¿Cómo formarnos para construir pensamiento crítico autónomo en el aula? Una propuesta de investigación acción apoyada por una herramienta conceptual. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653).
- MEN (2003). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡si es posible!
- Ministerio de Educación Nacional, 2017. Documento Orientador Foro Educativo Nacional: Orientaciones Generales y Metodológicas. Currículos en educación para la paz en la escuela.
- Mockus, Antanas y Corzo, Jimmy. Cumplir para convivir: factores de convivencia y su relación con normas y acuerdos. Bogotá, Universidad Nacional, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales, 2003, 180 pp.
- Molina, A. (2004): La generación de autonomía en el salón de clase. Bogotá, Centro

Interdisciplinario de Estudios Regionales (CIDER).

- Nelsen, Jane. (2001). *Disciplina Positiva. La guía clásica de padres y maestros para ayudar a los niños a desarrollar autodisciplina, responsabilidad, cooperación, y habilidades para resolver problemas.* Ediciones Ruz S.A. de C.V. Primera Edición: México.
- Niño, L., Tamayo, A., Gamma, A., Díaz, J., (2016). *Competencias y currículo: problemáticas y tensiones en la escuela.* Universidad Pedagógica nacional.
- Olweus, D. (1993). *Bullying en la escuela: lo que sabemos y lo que podemos hacer.* Malden, MA: Blackwell Publishing
- Orientaciones para la Implementación de la Cátedra de Paz con enfoque de cultura ciudadana (2018). Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. - Secretaria de Educación Distrital y Corporación Visionarios por Colombia.
- Ortega, R. (2000). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla.* Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia - Junta de Andalucía.
- Ortega, R., Mora-Merchán, J. A. y Jäger, T. (2007). *Actuando contra el bullying y la violencia escolar. El papel de los medios de comunicación, las autoridades locales y de Internet E-Book.*
- Palomero, José y Fernández, María., (2001). *La violencia Escolar: Un punto de vista Global.* Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, N° 41. Agosto 2001
- Pecaut, D. (2003). *Crisis y construcción de lo público. En: Violencia y política en Colombia. Elementos de reflexión.* Cali: Hombre Nuevo Editores-Universidad del Valle.
- Plan de Desarrollo 2012 – 2016 Bogotá Humana (2012). Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Pickering, JA y Sanders, MR (2013). *Mejorar las comunidades a través del diseño y desarrollo de intervenciones positivas para padres. Journal of Applied Research on Children: Políticas de información para niños en riesgo, 4 (2), artículo 18.*
- Presidencia de la República. (2016). *Alto Comisionado para la paz. Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera.* 24.11.2016.
- Presidencia de la República. (2017). *Plan Marco de Implementación del Acuerdo Final (PMI).* <http://www.equidadmujer.gov.co/oag/Documents/Plan-Marco-Implementacion-Acuerdo-Final-Paz.pdf>
- Quintero Mejia, Marieta., Sanchez Espitia, Keilyn., Mateus Malaver, Jennifer Andrea & Cortes Salcedo, Ruth Amanda. (2016) *Pedagogía de las emociones para la paz.* Universidad Distrital Francisco José de Caldas. 298 p.
- Ramírez, M. & Mendoza A. (2017). *Análisis comparativo de la cátedra de paz en los colegios I.E.D Simón Bolívar de Suba e I.E.D Rafael Uribe Uribe de Tunjuelito: perspectivas pedagógicas y epistemológicas en torno a la cultura de paz.* Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad De Ciencias y Educación. Licenciatura Básica Con Énfasis En Ciencias Sociales.
- Restrepo, Eduardo (2014). *“Stuart Hall: momentos de su labor intelectual”,* Papeles de Trabajo
- Rettberg, A., Arias, M., Quishpe, R., Ardila, B., Bastidas, L., Guzmán, M., Pinzón, J., Valderrama, A., & Vargas, M. (2017). *1900 INICIATIVAS DE PAZ EN COLOMBIA - Propuesta metodológica para la Caracterización de iniciativas de paz de la sociedad civil en Colombia y el Valle del Cauca (2015-2016).*

- Robbins, S. D. C., & David, A. (1996). Fundamentos de Administración Conceptos y Aplicaciones. (Primera edición ed.).
- Schnitman, Dora., (2002). Perspectivas y prácticas transformativas en el manejo de conflictos. Secretaría de planeación. (2018) Monografía de localidades – No.4 San Cristóbal. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Sen, Amartya (2000). Desarrollo y libertad. Editorial Planeta - Buenos Aires
- Turner, M. G., Exum, M. L., Brame, R. & Holt, T. J. (2013). La victimización por bullying y la salud mental de los adolescentes: efectos generales y tipológicos en el sexo.
- Tuvilla Rayo, J. (2005). *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia - Junta de Andalucía.
- Vargas, L. y Palacio, A. (2018) Convivencia, paz y clima escolar desde las voces de los sujetos en los contextos escolares. Recuperado de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/view/>
- Vélez, G. (4 de Julio de 2017). Seguimiento de La Cátedra de la Paz a través de sus beneficiarios. Recuperado de <https://lasillavacia.com/silla-llena/red-de-la-paz/historia/seguimiento-de-la-catedra-de-la-paz-atraves-de-sus-beneficiarios>
- Zurbano, José Luis (1999). Bases de una Educación para la Paz y la Convivencia. Colección: Temas Transversales. ISBN: 84-235-1799-3

4. Contenidos

La investigación permitió reconocer el escenario académico para vincular a las familias en la formación sobre temas de paz y reconciliación como estrategia para la resolución pacífica de conflictos en el contexto académico y en el familiar, siendo así un aporte pertinente para aspirar al título de Magister en Desarrollo Educativo y Social.

CAPÍTULO 1 – Problema: Los procesos de socialización y educación que caracterizan el desarrollo de los niños se inician en la familia, pero se complementan, fortalecen y reconfiguran en la escuela, en este apartado se problematiza el lugar de la familia en la escuela.

CAPÍTULO 2 – Marco teórico: construcción de tres categorías de análisis que fueron preconcebidas a partir del resultado de la realización de dos grupos focales que configuraron el pre diagnóstico de esta investigación.

CAPÍTULO 3 – Fundamentación metodológica: el tipo de investigación cualitativo y el enfoque hermenéutico, así como las técnicas e instrumentos utilizados permitieron un análisis de contexto de las instituciones educativas respecto a la implementación de la Cátedra de la Paz.

CAPÍTULO 4 – Resultados y Análisis de la Información: Los resultados y el análisis de la información recolectada están estructurados en tres grupos: un primer grupo de análisis corresponde al proceso de diagnóstico realizado a través de grupos focales desarrollados con docentes de Instituciones Educativas de la Localidad de San Cristóbal, en un segundo grupo de análisis se encuentran las temáticas de Paz incluidas en los PEI de las Instituciones Educativas que participaron en la investigación y el tercer grupo de resultados y análisis corresponde al eje central de la investigación, que incluye las percepciones de los actores principales del estudio

realizado (docentes, estudiantes y padres de familia) sobre la implementación de la Cátedra de Paz y su experiencia en el proceso, de acuerdo a las tres categorías conceptuales definidas. La estructura metodológica que se asume para este análisis es la que propone Eisner (1998) para acontecimientos educativos.

CAPÍTULO 5 – Interpretación, Valoración y Tematización: Siguiendo con las fases de análisis de Eliott Eisner, y después de abordar la descripción categoría por categoría, se procedió a desarrollar las fases de interpretación, valoración y tematización por categoría.

CAPÍTULO 6 – Conclusiones y Recomendaciones: Se presentan conclusiones para cada uno de los objetivos propuestos. Los principales avances en términos de la implementación de la Cátedra de la Paz se encuentran en dos de las categorías estudiadas, violencia y convivencia pacífica. Es decir, conceptualmente los actores de las instituciones educativas reflejan avances en la comprensión del fenómeno (PEI) de la violencia sobre todo la directa y cultural. Por su parte la convivencia pacífica es no sólo uno de los temas más estudiados en el ámbito educativo, sino que también es uno de los más atendidos dentro de las instituciones educativas, pues se han generado mecanismos internos para ello, los cuales son reconocidos por los participantes del estudio. Sin embargo, la crítica principal a estos temas abordados desde la Cátedra tiene que ver con la descontextualización que para el caso de la localidad de San Cristóbal requiere de mayor comprensión.

5. Metodología

Las reflexiones y el análisis que se presentan en este trabajo son producto de un proceso investigativo que se enmarca en la perspectiva cualitativa, retomando los principios del enfoque hermenéutico desde el cual se considera la realidad como una construcción social, mediada por el lenguaje, las creencias, los valores, los sentimientos, las intencionalidades, con una historia y una configuración holística. Se llevó a cabo una actividad documental, para la sistematización y el análisis de la información, se usaron matrices de categorización en las cuales se clasificó la información encontrada en los proyectos de investigación, libros y bases de datos. Así mismo se desarrollaron grupos focales y cuestionarios a docentes, familias y estudiantes que develaron hallazgos determinantes en el estudio

6. Conclusiones

Existen referentes bibliográficos y metodológicos que desde diferentes experiencias nacionales aportan de manera significativa en la implementación de la Cátedra de Paz en varios de sus ejes propuestos y que contribuyen a focalizar sus temáticas en cuestiones prácticas como se evidenció en los antecedentes de este estudio.

Existe un distanciamiento evidente entre las concepciones de profesores, estudiantes y padres de familia con respecto a los tipos violencia de mayor relevancia en los contextos escolares. Este distanciamiento es aún mayor entre la concepción de los padres de familia y los otros dos actores.

A la luz de la normatividad vigente, de la Cátedra de la Paz y de los PEI, se pone de manifiesto la necesidad de implementar estrategias participativas orientadas a la participación democrática en torno a la disminución de los diferentes tipos de violencia. Así, la pertinencia y el impacto de la Cátedra de la Paz podrían ser mayores.

Las estrategias utilizadas por los docentes para abordar la resolución de conflictos se enfocan principalmente a los conflictos transitorios y asociados a violencia directa. Los padres identifican con mayor claridad la necesidad de diseñar estrategias orientadas a la resolución de conflictos como parte de procesos formativos concretos y basados en valores. Los estudiantes perciben el aporte positivo de la cátedra en la resolución de conflictos aun cuando la agresión en su medio es cotidiana.

| | |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------|
| Elaborado por: | Linda Vanessa Acuña Ramírez y Francisco Alberto Gutiérrez Díaz |
| Revisado por: | Yaneth Fabiola Daza Paredes |

| | | | |
|----------------------------------------------|----|----|------|
| Fecha de elaboración del Resumen: | 16 | 09 | 2019 |
|----------------------------------------------|----|----|------|

AGRADECIMIENTOS

Elevamos una Acción de Gracias a Dios Todopoderoso por habernos permitido cursar esta Maestría en Desarrollo Educativo y Social, durante la cual recibimos miles de bendiciones que nos llevaron a terminarla satisfactoriamente.

Un agradecimiento muy especial a nuestra directora de tesis Yaneth Fabiola Daza Paredes quién orientó esta investigación y realizó invaluable aportes a nuestro desarrollo profesional y humano, nos lideró con un profundo respeto y nos guio en la aventura de construir conocimiento, aportándonos su tiempo, paciencia, saber, experiencia, pero sobre todo su pasión por contribuir con un producto que le sirva a los colegios y a las familias de la localidad de San Cristóbal.

A la Directora Local de Educación de San Cristóbal Ana Consuelo Suárez Morales por la autorización para acceder a los colegios, por su apoyo y disposición brindada durante el desarrollo de esta investigación. Igualmente, agradecemos a cada uno de los estudiantes, sus familias, docentes y directivos docentes que hicieron parte de esta investigación porque sin su participación no habríamos alcanzado la meta y a todos los que de una y otra forma fueron partícipes del proceso.

A mis hijos Samara Caicedo y Juan Martín Acuña por su amor incondicional, paciencia, comprensión y fortaleza durante estos dos difíciles años que pasamos, en los cuales tuve además que, sacrificar el tiempo de ustedes para sacar adelante este gran sueño que finalmente hoy, se convierte en un logro familiar.

Linda Vanessa Acuña Ramírez

A mis padres y hermanos que con su apoyo y amor fraternal me motivaron para alcanzar este importante logro en mi vida profesional, el cual deseo poner al servicio de la sociedad en general y de la comunidad educativa colombiana en especial.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|----------------------------------------------------------------|-----|
| Introducción | 12 |
| 1. El problema..... | 16 |
| 1.1. Descripción de la situación problemática..... | 16 |
| 1.2. Antecedentes | 19 |
| 1.3. Justificación..... | 41 |
| 1.4. Objetivos | 46 |
| 1.4.1. Objetivo general | 46 |
| 1.4.2. Objetivos específicos | 46 |
| 2. Marco Teórico | 47 |
| 2.2. Familia..... | 53 |
| 2.3. La violencia | 67 |
| 2.4. Convivencia pacífica | 70 |
| 3. Marco Metodológico. | 77 |
| 3.1. Método de investigación | 77 |
| 3.2. Enfoque de investigación | 77 |
| 3.3. Contexto | 78 |
| 3.4. Población..... | 83 |
| 3.5. Técnicas e instrumentos de obtención de información | 83 |
| 3.7. Desarrollo metodológico. Etapas del proceso | 87 |
| 4. Resultados y análisis de la información..... | 92 |
| 5. Interpretación, Valoración y Tematización | 147 |
| 6. Conclusiones y Recomendaciones..... | 162 |
| REFERENCIAS..... | 171 |

Índice de figuras

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1. Grupo focal | 89 |
| Figura 2. Convivencia pacífica | 92 |
| Figura 3. Violencia | 93 |
| Figura 4. Familia | 94 |
| Figura 5. Situaciones de violencia de género | 97 |
| Figura 6. Tipo violencia de genero | 97 |
| Figura 7. Mitigación de violencia de género | 98 |
| Figura 8. Agresión física más recurrentes | 98 |
| Figura 9. Mitigación de agresión física | 99 |
| Figura 10. Agresión verbal | 100 |
| Figura 11. Formas de agresión verbal más recurrentes | 100 |
| Figura 12. Formas de resolver o mitigar las agresiones físicas | 101 |
| Figura 13. Situaciones de microtráfico | 102 |
| Figura 14. Problemas más recurrentes de micro tráfico | 102 |
| Figura 15. Formas de mitigar el problema del micro tráfico | 103 |
| Figura 16. Problemas por discriminación | 104 |
| Figura 17. Tipos de discriminación que prevalecen | 104 |
| Figura 18. Formas para mitigar la discriminación | 105 |
| Figura 19. Bullying en la Institución | 105 |
| Figura 20. Situaciones de bullying que prevalecen | 106 |
| Figura 21. Estrategias pedagógicas y metodológicas para la resolución de conflictos | 106 |
| Figura 22. Fortalezas de la cátedra de la paz para la resolución de conflictos | 107 |
| Figura 23. Importancia de vincular a la familia en la enseñanza de la Cátedra de Paz | 107 |
| Figura 24. Razones para vincular a la familia en la enseñanza de la Cátedra de Paz | 108 |
| Figura 25. Vinculación de la familia en la enseñanza de la Cátedra de Paz | 108 |
| Figura 26. Formas como se ha vinculado a la familia en la enseñanza de la Cátedra de Paz | 109 |

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 27. Estrategias para vincular de manera más activa a la familia en la Cátedra de Paz | 110 |
| Figura 28. ¿Le gustaría compartir sus experiencias significativas y conocer otras para potenciar la cátedra de paz? | 110 |
| Figura 29. Orientación recibida desde la IED sobre abordaje de la cátedra | 111 |
| Figura 30. Tipo de orientación que ha recibido para el manejo de la Cátedra de Paz | 111 |
| Figura 31. Quisiera ser orientado sobre la manera en que puede adecuar la cátedra de paz de acuerdo a las necesidades | 112 |
| Figura 32. Tipo de orientación que les gustaría recibir | 113 |
| Figura 33. ¿Existen en el colegio problemas por discriminación? | 113 |
| Figura 34. ¿Existen situaciones de Bullying en la institución? ¿Cuáles son más frecuentes? | 114 |
| Figura 35. ¿Cómo cree usted que se pueden eliminar o disminuir el problema del Bullying? | 114 |
| Figura 36. ¿La Catedra de Paz ha contribuido a mejorar las relaciones armónicas entre los estudiantes al interior del colegio? | 115 |
| Figura 37. ¿La Catedra de Paz ha contribuido a mejorar las relaciones armónicas entre los estudiantes y docentes al interior del colegio? | 116 |
| Figura 38. ¿Ha aplicado alguno de los temas vistos en Catedra de la Paz, en sus relaciones al interior del colegio con sus compañeros y docentes? | 117 |
| Figura 39. ¿Ha aplicado alguno(s) de los temas vistos en Catedra de la Paz, en su hogar y en las relaciones con su familia? | 118 |
| Figura 40. ¿En la temática que han desarrollado en la Catedra de la Paz se ha vinculado de alguna forma a la familia? | 119 |
| Figura 41. ¿La Cátedra de Paz ha generado en usted nuevas alternativas para la resolución de conflictos? | 120 |
| Figura 42. ¿Considera importante vincular a su familia en la enseñanza de la cátedra de paz? | 121 |
| Figura 43. Estrategias que consideran los estudiantes para vincular de manera más activa a la familia en el desarrollo de la cátedra de paz | 122 |
| Figura 44. Problemas que más afectan la Convivencia Escolar | 123 |
| Figura 45. ¿Cuál es su profesión u ocupación? | 124 |
| Figura 46. ¿Cómo resuelven los problemas en su familia? | 125 |

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 47. ¿Lo que conoce de Catedra de la Paz le ha contribuido a resolver de mejor manera los conflictos que se le presentan? | 126 |
| Figura 48. ¿Cree usted que la Catedra de la Paz que reciben sus hijos en los colegios, les ayuda para resolver de manera pacífica los conflictos que se les presentan? | 127 |
| Figura 49. ¿Cuáles son los problemas que más afectan a su hijo en el vecindario donde vive? | 128 |
| Figura 50. ¿Cómo resuelven sus hijos los problemas con los compañeros del vecindario (barrio)? | 129 |
| Figura 51. ¿Cuáles son los problemas que para usted más afectan la convivencia familiar? | 130 |
| Figura 52. ¿Cree usted que la Catedra de la Paz que reciben sus hijos en los colegios, les ayuda a resolver o disminuir los problemas de convivencia escolar? | 131 |
| Figura 53. ¿Cree usted que la Catedra de la Paz que reciben sus hijos en los colegios, ayuda a resolver o disminuir los problemas de convivencia familiar? | 132 |
| Figura 54. ¿Considera importante que el colegio donde estudia su hijo vincule a las familias en la enseñanza de la Cátedra de la Paz? | 133 |
| Figura 55. ¿De qué manera le gustaría participar? | 134 |
| Figura 56. ¿Con qué estrategias considera usted que se puede vincular de manera más activa a las familias en el desarrollo de la Cátedra de la Paz? | 135 |
| Figura 57. ¿Considera importante que el colegio donde estudia su hijo vincule a las familias en la enseñanza de la Cátedra de la Paz? | 136 |
| Figura 58. ¿De qué manera le gustaría participar? | 138 |
| Figura 59. ¿Con qué estrategias considera usted que se puede vincular de manera más activa a las familias en el desarrollo de la Cátedra de la Paz? | 138 |

Índice de tablas

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1. Palabras clave utilizadas en la búsqueda en las bases de datos seleccionadas | 21 |
| Tabla 2. Categorías y Orientaciones Generales para implementación de la Cátedra de la Paz elaboradas por el Ministerio de Educación Nacional. | 49 |

Introducción

La vida escolar presenta muchas problemáticas particulares. Una de ellas es el conflicto, que en sí mismo es una condición natural en los seres humanos y que se presenta en el diario vivir, en la escuela. El pandillismo, el microtráfico, el bullying, entre otros, reflejan los diversos tipos de conflicto evidenciando dificultades producto de una problemática familiar, social y por ende la herencia cultural que se enmarca en la historia colombiana. En este sentido, la paz parece ser una prioridad en los programas de gobierno de los últimos presidentes de la República. Es así como diferentes iniciativas se han desarrollado en este sentido, partiendo por ejemplo de las llevadas a cabo en el gobierno de Belisario Betancurt (1.982 – 1986), quien llegó a la presidencia convencido de que las diferencias políticas e ideológicas que habían desangrado al país durante décadas eran posibles de conciliar, fue así como se emprendieron las primeras negociaciones de paz entre un Jefe de Estado de Colombia con varias organizaciones guerrilleras, tales como las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - FARC, el M-19, el ELN y el EPL, no obstante, éstas finalmente fracasaron y la famosa “paloma de la paz” pasó a la historia.

Sin embargo, y posterior a muchos intentos realizados por diferentes gobiernos, es en el del presidente Juan Manuel Santos (2010 – 2018) que se logra el que es considerado, el más importante acuerdo de paz en la historia del país, luego de extensos diálogos con la guerrilla de las FARC, que iniciaron en Oslo - Noruega en 2011 y culminaron exitosamente en la Habana - Cuba en 2016, dejando atrás el conflicto armado más antiguo de Latinoamérica y reincorporando a la vida civil y política a este grupo guerrillero. En el marco de la implementación de este histórico acuerdo de paz, se han gestado diferentes iniciativas, cuyo propósito es ayudar a

consolidar una cultura de paz y reconciliación en el país, entre las que se encuentra la que es relevante para el desarrollo de esta investigación, es decir, la Cátedra de Paz, cuyo principal objetivo es fomentar escenarios de convivencia, armonía y compañerismo en todas las instituciones educativas de Colombia, promoviendo una cultura de reconciliación desde el escenario escolar en las diferentes regiones del país (Ley 1732 de 2014 y el Decreto 1038 de 2015).

Es por ello, que este trabajo está orientado a analizar de qué manera se está implementando la Cátedra en cinco Instituciones Educativas Distritales de la localidad de San Cristóbal, lo que se enseña en la Cátedra de Paz y cómo se vincula a la familia en este proceso. Tomando como referente una de las categorías de Educación para la Paz, que es la Convivencia Pacífica, la cual desarrolla dos temas fundamentales para la consecución de ambientes de paz y reconciliación como lo son: la Resolución Pacífica de Conflictos y la Prevención del Acoso Escolar. Se analiza la implementación de la Cátedra de Paz a la luz de lo planteado en la norma y lo plasmado en los Planes de Estudio de cada colegio objetivo de la indagación. Se recoge la voz de los estudiantes, docentes y padres de familia y de esta manera se busca encontrar fortalezas y debilidades en la implementación de la Cátedra que permitan encontrar caminos para convocar y articular a la familia a la escuela y fortalecer los procesos de educación para la paz.

La investigación nace de las reflexiones en la Maestría en Desarrollo Educativo y Social, específicamente en la Línea de Desarrollo Social y Comunitario, reflexiones sobre las acciones de la comunidad educativa en torno a la construcción de paz dentro de la que se encuentran los padres de familia. Se indaga acerca de las diversas estrategias que el estamento docente ha construido para gestar un espíritu de conciliación y transformación de la realidad de sus

estudiantes a partir de los fundamentos que curricularmente el Ministerio de Educación Nacional ha impartido por medio de los lineamientos de la Cátedra por la paz y teniendo en cuenta que existe como antecedente una carga cultural violenta en los colombianos que ha trascendido de una generación a otra. El análisis de esta dinámica de enseñanza-aprendizaje a partir de la Cátedra, pretende generar una reflexión en los docentes y directivos en el desarrollo de la cátedra de paz no solo mejorar las relaciones interpersonales de la escuela, sino trascender hasta las familias, para lograr generar buen ambiente de reconciliación que nos ubique dentro de un nuevo contexto cultural.

No obstante, los resultados obtenidos demuestran que continúan existiendo falencias muy fuertes a nivel no solo institucional sino también familiar que imposibilitan unos resultados positivos en cuanto a la educación para la convivencia y el aprender a convivir, es decir, esto dificulta la adopción de un enfoque de derechos que facilite generar un clima de seguridad respeto y confianza que prevenga el acoso escolar y fomenten relaciones de apoyo con las familias y el colegio promoviendo la participación activa de la familia y asumir la resolución no violenta de los conflictos en el marco de la Cátedra de paz.

La investigación permite reconocer el escenario académico para vincular a las familias en la formación en temas de paz y reconciliación como estrategia para la resolución pacífica de conflictos en el contexto académico y en el familiar siendo así, un aporte pertinente para aspirar al título de Magister en Desarrollo Educativo y Social. El documento se desarrolla en cinco capítulos: el primero ubica al lector en el problema de estudio, en las razones por las cuales se desarrolló esta investigación y cuáles han sido los antecedentes de procesos similares a partir de los resultados de la revisión documental. Posteriormente, se plantea un marco teórico teniendo

como punto de partida la construcción de tres categorías de análisis que fueron preconcebidas a partir del resultado de la realización de dos grupos focales que configuraron el prediagnóstico de esta investigación. El tercero explica la fundamentación metodológica de la investigación precisando en el tipo de investigación cualitativo y el enfoque hermenéutico. Como cuarto, se desarrolla el capítulo de resultados de acuerdo a los objetivos desarrollados. Por último, en el quinto capítulo se realiza el análisis, interpretación y discusión de los resultados obtenidos por los actores involucrados a partir de la respectiva sustentación teórica.

1. El problema

1.1. Descripción de la situación problemática.

El ambiente de conflicto y de violencia que se ha vivido y que aún se vive en el territorio colombiano ha producido notables estragos en toda la población, afectando a todas las instituciones y a todas las esferas de la sociedad, entre ellas a la familia que ha vivido profundos cambios, algunos que provienen del momento histórico particular que vive y otros especialmente que la atraviesan cotidianamente como lo es el conflicto armado. La prolongada situación de guerra y violencia que tradicionalmente ha existido en Colombia ha permeado la intimidad familiar y sus dinámicas relacionales, replicándose al interior de esta con manifestaciones provenientes del conflicto y que se reflejan en el aumento de las tasas de violencia intrafamiliar, desintegración, malos ejemplos, exceso de autoridad y abandono. Esta situación también condiciona los aprendizajes de las nuevas generaciones, los cuales reproducen las violencias en sus relaciones interpersonales dentro y fuera de la familia. Pero, además, esto también se replica en sus entornos escolares que es el lugar en el que pasan la mayor parte del tiempo. Por tanto, la escuela se ha convertido en una representación de la realidad colombiana por cuanto puede llegar a ser en un campo de guerra a pequeña escala (Cid et al. 2008). La razón de esto es que es innegable el carácter agresivo y violento de la interacción que se da entre los estudiantes al interior de las instituciones educativas, constituyéndose en un tema prioritario para la investigación debido a sus consecuencias en el desarrollo personal y cognitivo, en el desempeño y en resultados académicos de los niños, niñas y jóvenes en formación.

Estas prácticas violentas, se vienen convirtiendo en parte de la cotidianidad de las instituciones educativas, que terminan siendo, aprobadas y normalizadas por adultos y por los propios estudiantes, que entran en contradicción con lo que se espera, sea la escuela: un escenario de formación integral para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, y un entorno protector y garante de sus derechos (Montealegre, 2014). Con el ánimo de hacer frente a este tipo de situaciones y contener la violencia que ha sufrido el país por más de 50 años de conflicto armado, el Congreso de la República expidió la Ley 1732 en el año 2014 y el Decreto Reglamentario 1038 de 2015 que establecieron la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país como una asignatura independiente, a fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia. La Ley surgió, bajo el panorama de que, en Colombia, la violencia desde la segunda mitad del siglo XX ha venido siendo estructural (Franco, 2003) a nivel de diferentes ámbitos tales como a nivel familiar, escolar, comunitario, institucional e incluso personal.

Sin embargo, luego de cuatro años de haberse promulgado esta Ley y a partir del reconocimiento de diversas experiencias investigativas que se han venido desarrollando, orientadas a identificar los resultados alcanzados con la implementación de esta Cátedra, se puede inferir que los resultados no han sido los deseados para disminuir los indicadores de los diferentes tipos de violencia que se desencadenan en los entornos escolares, familiares y comunitarios (Vélez, 2017).

“(…) en el país se viene implementando sin mucho bombo e impacto una Cátedra para la Paz desde 2015” (Herrera-Durán, 2017)

La Cátedra de la Paz se ha venido convirtiendo en la mayoría de las instituciones, en una materia “de relleno” que se asigna a un docente indiscriminadamente, con el objetivo de completar la carga académica reglamentada por cada colegio y sin la capacitación suficiente (Díaz et al. 2016).

De igual forma, Hoyos (2015) afirma que luego de emitido el Decreto Reglamentario 1038 de 2015, se evidencia que hay grandes brechas entre la reglamentación y la implementación de la norma en atención a la falta de claridad acerca de la ambivalencia sobre si la paz se puede enseñar o resolver con una cátedra que, además, apunta a diversos aspectos mezclando elementos formativos con elementos académicos y pretendiendo abordar lo relativo a la transformación humana desde los contenidos intelectuales, situaciones que han venido generando intensas dudas en los escenarios escolares. El autor por ejemplo manifiesta, que existen varias experiencias interesantes que responden a distintas concepciones de la educación para la paz, más allá de las cátedras tradicionales que desconocen los contextos escolares y son contradictorias a las políticas evaluativas y a la estructura del currículo escolar.

Los antecedentes reflejan que una gran debilidad, es la falta de capacitación docente en torno a la implementación de la cátedra (Díaz et al. 2016). En este sentido, la investigación, pretende encontrar respuesta a los siguientes interrogantes contruidos a partir de lo diagnosticado por medio de los dos grupos focales desarrollados con docentes de IED de San Cristóbal y al análisis realizado a otros estudios similares:

1. ¿Cómo se está implementando la Cátedra de la Paz en relación con la convivencia pacífica: resolución pacífica de conflictos y prevención del acoso escolar, con la participación de la familia en instituciones educativas de la Localidad de San Cristóbal?
2. ¿De qué forma los documentos de política educativa de la Cátedra para la paz incluyen a la familia?
3. ¿Cuáles son los factores que afectan la convivencia escolar de acuerdo con la percepción de los actores de las comunidades educativas incluidas en esta investigación?
4. ¿Cuáles son las tensiones y relaciones en la implementación de la Cátedra para la paz en relación a lo planeado por docentes en documentos institucionales y la realización de sus clases?

1.2. Antecedentes

La historia de conflicto en Colombia que se ha extendido por más de cinco décadas ha dejado una estela de violencia y resentimientos. En los últimos años se ha hecho evidente que la convivencia diaria de la ciudadanía, las riñas callejeras, los conflictos entre vecinos y la sensación de inseguridad en la calle entre otras situaciones, contribuyen de una manera significativa al malestar ciudadano porque ponen de manifiesto carencias de libertad, justicia y diversidad, convivencia (Heredia, 2016), por lo que educar en la convivencia pacífica, en la construcción de ciudadanía, en el respeto y tolerancia por el otro es una tarea que se hace necesario continuar y profundizar en los diferentes ámbitos de la sociedad, siendo la escuela uno de los principales actores que se le encomienda esta tarea.

En este sentido, se les ha delegado a las instituciones educativas, una gran misión en torno a la educación para la paz, a través de la implementación de la Cátedra de la Paz. La ley

1732 de 2014 estableció la Cátedra de la Paz como de obligatorio cumplimiento en todas las instituciones educativas del país incluyéndola en sus planes de estudio con el propósito de fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica.

De esta forma, se reconoce que el espacio escolar es, después del escenario familiar, el laboratorio más importante en el que se adquieren y se ponen en práctica las herramientas necesarias para vivir en comunidad de una manera sana y constructiva. Esto cumple 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.

De acuerdo con Tuvilla (2005) los establecimientos educativos, adicional a su funcionalidad como lugares donde se instruyen conocimientos, son espacios de convivencia donde las interrelaciones entre sus miembros son reguladas por normas básicas de organización y funcionamiento, siendo así igualmente un medio caracterizado por la existencia de diversos conflictos.

En este sentido, un salón de clase que contribuya a escenarios de paz será, de acuerdo a Daza & Vega (2004) aquel espacio en el que alumnos y profesores reconocen y aprecian las características propias de cada uno, favorecen su desarrollo y autonomía, se tratan con respeto, sienten que se atiende a sus necesidades e intereses, construyen y respetan las normas, manejan de manera constructiva los conflictos, expresan sus emociones, se comunican de manera abierta y efectiva, y cooperan mutuamente para el logro de sus metas.

Consecuentemente, el manejo adecuado de los conflictos y su tramitación se debe contemplar como una oportunidad de aprendizaje. Según Tuvilla, 2005 el conflicto, es el motor

del cambio social y sus efectos, siempre que se gestione adecuadamente, permiten establecer relaciones cada vez más cooperativas.

Los antecedentes que se presentan a continuación se configuran a partir de las categorías que emergen del Decreto Ley y los conceptos y teorías asociados. La recolección de las experiencias de Educación para la Paz desarrolladas en el país, permitieron aportar en el análisis e interpretación sobre la manera como se está implementando la Cátedra de paz en Instituciones Educativas de la localidad de San Cristóbal. Adicionalmente, contienen los resultados de las revisiones de diferentes fuentes bibliográficas, que permitieron dar soporte conceptual y metodológico al planteamiento del proyecto de grado. Para esta construcción, se realizó una revisión de literatura con la búsqueda de artículos descriptivos observacionales y de casos y controles, libros y lineamientos técnicos publicados en español, relacionados con la implementación de la Cátedra de Paz y procesos de construcción de paz y sana convivencia desde el año 2015 hasta el año 2018.

Con el ánimo de avanzar en el interés por aportar marcos de fundamentación para el desarrollo de la Cátedra de la Paz, también se hizo necesario hacer un rastreo sobre experiencias e investigaciones relacionadas sobre el tema, tratando de ubicar el conocimiento construido desde el sentido y alcance de la educación para la paz, y de los fundamentos que sustentan la formulación de la Cátedra para la Paz según los temas del Decreto Reglamentario 1038.

Para el tratamiento de los antecedentes se utilizaron las bases de datos de ISOC-CSIC, APA Databases, EconLit (American Economic Association⁹, EBSCO, ERIC (Educational Resources Information Center), PAO Periodicals Archive On Lin, *Scielo*, *Librería Cochrane*

(CCRT), *Highwire*, *HINARI* y *SCOPUS*. Se focalizó en Colombia y teniendo en cuenta el tiempo de origen de la ley.

Para la búsqueda también se utilizó, una combinación de encabezados temáticos y palabras de texto relacionados con paz, cátedra de paz, construcción de paz, sociedad civil, conflicto armado, iniciativas de paz, familia y paz, convivencia escolar entre otros (Tabla 1).

Tabla 1. Palabras clave utilizadas en la búsqueda en las bases de datos seleccionadas.

| Palabras clave de búsqueda bibliográfica | | |
|-------------------------------------------------|---------------------|----------------------|
| Paz | Conflicto armado | Educación |
| Cátedra de paz | Iniciativas de paz | Convivencia pacífica |
| Construcción de paz | Acoso escolar | Sistemas educativos |
| Sociedad civil | Comunidad Educativa | Clima escolar |
| Educación para la paz | Memoria Colectiva | Familia |

Fuente: Elaboración propia

Investigaciones revisadas

Posterior a la revisión de la literatura, se procedió a recoger la información en la ficha de Resumen Analítico en Educación - RAE (Anexo 1): título de la investigación, tipo de documento, autores, palabras claves, descripción, ¿qué investiga?, ¿cuál es el enfoque y metodología definidos? Y las conclusiones, así mismo los aportes al proyecto de investigación, en torno a las categorías pre establecidas: La resolución de conflictos, prevención del acoso escolar y la participación de la familia en estas propuestas, teniendo en cuenta que, para el

desarrollo de esta, es necesario presentar algunos de los estudios relevantes descritos en el mapa de búsqueda.

Las investigaciones consultadas, presentan revisiones bibliográficas de documentos académicos, sociales e institucionales en diferentes componentes, que dan robustez al análisis y contexto del proyecto de grado, entre estos componentes se destacan: i) Documentos sobre sociedad civil y construcción de paz, ii) Experiencias de otros trabajos de investigación en instituciones educativas, iii) Análisis hechos por la Secretaría Distrital de Educación como autoridad educativa garante de la implementación de la política y quién es la entidad encargada de impartir el lineamiento técnico, entre otros.

Los antecedentes que se describen a continuación están divididos en tres ejes que se consideran útiles en la comprensión del tema objeto de este estudio. Así, el primer eje comprende las *iniciativas y propuestas hacia la Cátedra de la Paz*, el segundo incluye la *implementación de la cátedra de la paz* y, finalmente el tercero trata de las *Retos de la Cátedra de la Paz*. De cada una de estas categorías de organización se incluyeron los aportes de los estudios correspondientes en cuanto a Violencia, Convivencia Pacífica y Familia, ejes definidos para la investigación.

Eje 1: Iniciativas y propuestas hacia la Cátedra de la Paz

En este eje se incluyen la descripción de propuestas teóricas y metodológicas que se han generado para abordar la Cátedra para la Paz, así como sus principales logros y desafíos. Rettberg et al. (2017), en su documento titulado *1900 iniciativas de paz en Colombia*, propuesta metodológica para la Caracterización de iniciativas de paz de la sociedad civil en Colombia y el

Valle del Cauca, realizaron una caracterización y mapeo de las principales iniciativas de paz de la sociedad civil en Colombia realizadas entre el periodo 1985-2016, de las cuales se recopilaban 1.900 iniciativas de paz desde la sociedad civil colombiana en conjunto con un estudio de caso dirigido a la población de Cali y Buenaventura, en la cual revisaron históricamente los factores que han incentivado su aparición en el escenario político colombiano, y además buscaron determinar qué elementos definieron su accionar en el país y qué tendencias permitieron la consolidación como expresiones incidentes en la construcción de paz.

Este proyecto desarrolló una serie de actividades que buscaron dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación:

a. ¿Cómo pueden caracterizarse las iniciativas de paz en Colombia, según momento de creación, temas, ubicación, tipo de organización, articulación, financiación, entre otros factores?

b. ¿Qué factores han influido en el surgimiento, transformación y duración de las iniciativas de paz de la sociedad civil en Colombia?

c. ¿Qué factores han incidido en el éxito o fracaso de las iniciativas de paz de la sociedad civil? (duración, incidencia, articulación, etc.)

d. ¿Cuáles han sido los aportes de las iniciativas de paz de la sociedad civil a la construcción de paz en lo nacional y lo territorial?

Estas preguntas le permitieron a este equipo de investigación caracterizar y rastrear en detalle las iniciativas de paz en Colombia para así, complementar los estudios previos con la identificación de fortalezas y debilidades, patrones y tendencias, factores de éxito y de fracaso, aportando a la literatura existente.

A partir de este trabajo, los autores recogieron la información por medio de la revisión bibliográfica y la interlocución que lograron obtener con actores estratégicos; esta se constituyó en el inventario de iniciativas de paz de las cuales redactaron unos documentos analíticos de la siguiente manera:

1. Un inventario sobre las iniciativas de paz de la sociedad civil en Colombia, el cual presentaron en una base de datos con información sistematizada sobre las iniciativas, su foco de trabajo y los *probables* factores de éxito o fracaso.

2. Dos documentos analíticos sobre las iniciativas de paz de la sociedad civil, uno de carácter nacional y otro territorial enfocado en los casos de Cali y Buenaventura, en los que presentaron una reflexión sobre el origen de las iniciativas y su contribución al fin del conflicto y la construcción de paz.

De ahí que, a partir de esta investigación se pudo reconocer que existen en el país modelos exitosos de implementación de la metodología “5C” (por su siglas en inglés), con la cual se pueden recoger datos, convocar a los actores, promover la cooperación y apoyar a las coaliciones multisectoriales, bajo un enfoque de ajustes permanentes propio de esta metodología; de la misma manera, nos brinda información relevante acerca de la rica actividad de construcción de paz desde la sociedad civil ya existente en Colombia, que ha surgido tras varias décadas de conflicto armado y permite enriquecer, acompañar, monitorear y evaluar el trabajo de convocatoria y facilitación de nuevos proyectos que han venido germinando y que continuarán surgiendo en los próximos años.

Es importante destacar además, otro de los grandes aportes que esta investigación realiza al actual proyecto es, la manera en que los autores decidieron recoger la información sobre las

iniciativas y sus actividades, las cuales establecieron en cuatro tipos de contacto: i) *contacto directo con las iniciativas de paz*, con el propósito de recoger información de primera mano sobre la creación de las iniciativas, su desarrollo, trabajo realizado, impacto y perspectivas a futuro; ii) *Contacto con Instituciones públicas*, que como parte de sus funciones venían trabajando los temas de participación ciudadana y construcción de paz; iii) *contacto a iniciativas de paz del sector privado y agencias de cooperación Internacional* quienes trabajaban con la sociedad civil en procesos de construcción de paz en diferentes partes del país y iv) *contacto a redes de iniciativas de paz* (convenios desarrollados interinstitucionalmente y/o alianzas estratégicas comunitarias), además de diferentes expertos regionales, nacionales e internacionales ubicados en el Valle del Cauca u otras regiones con las cuales pudieron obtener orientación y opiniones mucho más cercanas del tema propuesto.

Todo este tipo de contactos, les facilitaron la recolección de percepciones y opiniones sobre el diagnóstico y el impacto de las iniciativas de paz de la sociedad civil en la construcción de paz y demuestran la importancia de consolidar una propuesta que reconozca el contexto local, en la que además se visualice la necesidad de adoptar un enfoque regional, con énfasis en aquellas regiones más golpeadas por el conflicto armado o más vulnerable desde el punto de vista de implementación de procesos como la desmovilización de combatientes y la reparación de las víctimas. Vale la pena mencionar que esto último es de gran similitud con el contexto de la Localidad de San Cristóbal.

A partir del diagnóstico realizado a las 5 instituciones de San Cristóbal, y a pesar de que en el Decreto 1038, establece en el artículo 7: “*Capacitación y Formación Docente para la*

Cátedra de la Paz” no se evidencian procesos de formación en estos temas; además, se resalta que se debe identificar cada dos (2) años las necesidades de formación de los docentes y directivos docentes en materia de Derechos Humanos, cultura de paz, y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la participación democrática, la diversidad y pluralidad y esto no se ha realizado en ninguno de los 4 años de vigencia de la norma, según información suministrada por los docentes participantes de la indagación; de igual forma este artículo señala que se debe financiar o diseñar en sus respectivos planes de formación a docentes y directivos docentes, para responder a los objetivos de la Cátedra de la Paz, así como promover su incorporación a los mismos; y que además se debe valorar y evaluar cada dos (2) años, cuál ha sido el impacto de los programas y proyectos de formación a docentes y directivos docentes. mediante mecanismos adecuados y contextualizados.

Betancourt, M., Triana, R., y Torres, L. (2017), plantearon una propuesta curricular “Cátedra de la paz” para fortalecer la convivencia. Este proceso fue realizado por un grupo de investigación para elaborar una propuesta curricular de implementación de la Cátedra de la Paz que buscaba fortalecer la sana convivencia de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Liceo Cultural las Américas de la localidad Suba en Bogotá. Para este proceso, realizaron una investigación de corte cualitativo con tres instrumentos: el primero es el método Revelador del Cociente Mental Tríadico (RCMT) de Di Gregori que trata de la importancia de los tres cerebros y se refiere a la dominancia y sub dominancia, con el fin de tener en cuenta las diferencias individuales en el proceso de enseñanza aprendizaje; el segundo fue una cuestionario aplicada a cada estudiante de la muestra y el tercero fue una entrevista realizada a los docentes de secundaria de la institución.

La intención de los investigadores se centró en establecer cómo se manifiestan los problemas de convivencia en la Institución Educativa Privada Liceo Cultural las Américas de la localidad Suba con el fin de proponer alguna solución en torno al mismo, concretamente desde la pedagogía de la paz y a partir de la cátedra de la paz. La fundamentación teórica del proyecto se basó en un análisis de esta Cátedra como parte del proceso de construcción de una nueva sociedad y una nueva escuela, y de la educación para la paz de acuerdo a lo planteado por teóricos como Fisas, Galtung, García y Ugarte. Explican de igual forma, en qué consiste la Teoría Tricerebral clasificada en competencias lógicas, creativas y operativas, con el fin de tener en cuenta en primer lugar las diferencias individuales en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por último, el proyecto nos permite relacionar directamente los componentes Cátedra de Paz y sana convivencia y como resultado final proponen el desarrollo de un currículo cambiante, dinámico y actualizado que propicia la sana convivencia y el respeto por los valores humanos acorde con las necesidades del contexto escolar, en que se encuentran los estudiantes a través de estrategias pedagógicas que instauren diálogos, debates, mesas de conciliación creando una cultura de escucha, tolerancia, análisis de situaciones potenciando la unión y el respeto entre ellos; situaciones que aunque suenen redundantes deben convertirse en el marco referencial para abordar los temas de paz desde las necesidades más sentidas de las comunidades educativas y reconociendo la necesidad de adecuar a los territorios cada una de estas prácticas.

Este grupo de antecedentes marcan un claro aporte en dos de las categorías conceptuales de la investigación, i) Violencia y ii) Resolución Pacífica de Conflictos, especialmente por la necesidad de reconocer los contextos individuales y sus dinámicas locales como elementos que definen asuntos de convivencia escolar sobre todo en regiones que han sido altamente afectadas

por el fenómeno del conflicto armado. Esto implica no solamente caracterizar la violencia sino también proponer ajustes curriculares que contribuyan a la resolución pacífica de conflictos y la prevención de otro tipo de violencias en los territorios.

Eje 2: La implementación de la Cátedra de la Paz

En este eje se incluyen algunas experiencias en implementación de la Cátedra de la Paz. La primera investigación titulada *Impacto de la Cátedra de la paz. Un modelo para la medición del impacto social*, definido por Duarte (2018),

Fue, una investigación de carácter cualitativo con la cual la autora, buscó indagar sobre el impacto que ha generado en los estudiantes de último grado de secundaria, la aplicación de la Cátedra de la Paz como materia de estudio implementada por el Gobierno Nacional a las instituciones educativas, mediante la Ley 1732 de 2014, tomando como muestra dos planteles educativos de la ciudad de Bogotá.

Así mismo, este estudio buscaba conocer el grado de apropiación por parte de la comunidad educativa de los conceptos planteados en la ley No. 1732 en las instituciones educativas seleccionadas, los cuales, articulados con algunas propuestas teóricas de diferentes autores, les permitieron diseñar el instrumento de recolección de información, que para el caso fue una entrevista semiestructurada y un cuestionario que aplicaron a los estudiantes del grado 11 en edades entre los 15 a 18 años que llevaban un recorrido institucional de aprendizaje desde la implementación de la Cátedra de la Paz para verificar su impacto.

De acuerdo a las categorías desarrolladas en ese proyecto: *Datos de la población, Conocimiento del concepto de la Cátedra para la Paz, su aporte a futuro y temáticas de la*

Cátedra, identificación de identidades que defienden los derechos humanos, opinión sobre el tema específico del proceso de paz en Colombia e identificación de los símbolos que manifiestan la nacionalidad, impacto en el ámbito educativo de la Cátedra de la Paz y resultados dados en iniciativas e impactos sociales, surgidos por la Cátedra, Influencia de la Cátedra para la Paz en la definición de la carrera profesional, (Duarte2000), se evidenció que este proceso tuvo dos grandes aportes los cuales vale la pena retomar:

Aporte I. (Cognitivo): El proyecto de investigación tuvo como objetivo analizar el significado de la Cátedra de la Paz en los estudiantes del grado once. Pregunta de investigación: ¿La Cátedra de la Paz ha generado algún significado que impacte a los estudiantes del grado once? Por tanto, el reconocimiento de la voz de estos estudiantes que llevaban una amplia trayectoria en la institución podría aportar un mayor grado de información respecto a la manera de asumir la Cátedra.

Aporte II. (Modelo de negocio): basado en la metodología social lean Startup-Canvas para la creación de un formulario electrónico dirigido al personal directivo de las instituciones educativas, Secretaria de Educación y Ministerio de Educación, cuyo fin estaba basado en recolectar información referente al significado que tienen los temas de la Cátedra en los jóvenes desde su implementación en el país para que estos datos se convirtieran a futuro en elementos de análisis de la realidad de esta implementación. Los resultados del análisis de esta información por tanto debían convertirse en herramienta para innovar y generar alternativas de mejoramiento en las temáticas de la Cátedra para la Paz.

Por tanto, con los resultados arrojados por este estudio se demuestra una vez más, que la Cátedra para la Paz por sí sola, no ha sido un factor que hasta ahora influya positivamente en los

estudiantes como agentes de cambio social y generadores de cambio para la paz. Tampoco ha resultado interesante, relevante o positiva para los estudiantes a la hora de elegir carreras profesionales enfocadas a las ciencias sociales o la participación social. Es decir que, para los investigadores de este proyecto, no son notables las temáticas de la cátedra, razón por la que no se tienen resultados trascendentales de importancia en la vida de cada uno.

Vargas y Palacio (2018), desarrollan una investigación de tipo descriptivo sobre *Convivencia, paz y clima escolar desde las voces de los sujetos en los contextos escolares*, las autoras hacen una revisión a la implementación del Sistema de seguimiento a la política educativa distrital en los contextos escolares (SISPED). Pone su atención en la vivencia y la experiencia de los sujetos escolares con respecto a las acciones relativas a la implementación de programas y proyectos agenciados por la Secretaría de Educación del Distrito, a la luz del Plan Sectorial de Educación 2016-2020, “Hacia una ciudad educadora”. En este artículo ellas presentan de manera sucinta algunos resultados arrojados durante la primera aplicación del SISPED en 2017, con respecto a una de las apuestas misionales del actual Plan, la línea estratégica.

De acuerdo a lo anterior, se pudo comprender que el Sistema de seguimiento a la política educativa distrital en los contextos escolares, SISPED dirige su atención al seguimiento a la implementación de la política educativa distrital desde las voces de los sujetos, destacando sus percepciones, vivencias y experiencias en el curso del proceso de desarrollo del Plan Sectorial de Educación, utilizaron como instrumentos las entrevistas dirigidas, de acuerdo a cada uno de los componentes del SISPED, dentro de los cuales abordaron componentes de la Cátedra de paz, del Manual de Convivencia, de las familias en el contexto escolar, de la apropiación del entorno

escolar y de la participación, las aplicaron a los sujetos educativos tales como docentes, estudiantes y padres de familia actores que pudieron sentar su voz desde una postura política, social y crítica.

Razones que demuestran la necesidad y urgencia latente de facilitar espacios de participación de todos los actores educativos en los procesos de construcción de paz, resolución pacífica de conflictos y convivencia escolar; así el proyecto nos demostró que el SISPED también busca indagar por las vivencias y las experiencias de los sujetos escolares, lo cual les brinda un lugar particular respecto a otros sistemas de seguimiento, especialmente aquellos dedicados al seguimiento a la gestión.

Los aportes de este antecedente aportan al proyecto de investigación dado que relaciona directamente los componentes Cátedra de Paz, Plan y manual de convivencia y trabaja sobre la relación familia-escuela, entorno escolar y participación en la escuela, informando sobre los resultados positivos que se pueden obtener cuando se vinculan a las familias con la educación de sus hijos e hijas, por lo que hay un reconocimiento favorable de lo que hace el colegio en favor de sus hijos, pero además se identificó que dentro de los temas relativos a la Cátedra de la Paz, los jóvenes consideran como el más importantes para su vida a la paz de Colombia, el medio ambiente y manejo de los recursos.

De ahí que el SISPED identifique que la Cátedra de Paz tiene una naturaleza flexible desde su concepción, puesto que busca aprovechar las líneas ya establecidas por cada institución en particular desde su Plan Educativo Institucional (PEI) y su experiencia con otros programas, proyectos o desarrollos con el fin de no estandarizarla en cada colegio, sino que se construya a partir del reconocimiento y las necesidades de cada contexto.

Por otra parte, se incluye en este eje la cuestionario de *Clima escolar y victimización en Bogotá, 2013: Cuestionario de convivencia escolar*, realizado por la Alcaldía Mayor de Bogotá (2014). En este informe se muestra información sobre las condiciones de seguridad y convivencia en que se desenvuelven los estudiantes, los colegios y sus entornos, con la finalidad de tener elementos de juicio que ayudaran en la toma de decisiones de los planes, programas y proyectos a desarrollar con los niños, niñas y adolescentes del Distrito Capital.

Para esta investigación tomaron como base los estudios realizados en el 2006 y en 2011 sobre victimización escolar en Bogotá, pero utilizando nuevos criterios para la medición de los factores de violencia y especialmente del clima escolar. Este documento se convirtió en una herramienta que posibilitó fundamentalmente:

- a. Construir una línea base del estado del clima escolar que se vive en las instituciones educativas del Distrito, que incluye aspectos de convivencia, ambientes de aprendizaje, confianza y seguridad.
- b. Configurar un instrumento de gestión para fortalecer la integralidad de la apuesta de Ciudadanía y Convivencia en los colegios.
- c. Evaluar la evolución de algunos indicadores de victimización que habían sido previamente medidos en 2006 y 2011.
- d. Correlacionar, mediante la comparación y el cruce de información, el estado del clima escolar con los resultados medidos por las Pruebas Saber y las Pruebas Ser, que miden en Bogotá el bienestar físico y las capacidades ciudadanas y estéticas de los estudiantes.
- e. Sugerir actividades, índices e indicadores que se conviertan en medida del éxito de proyectos de mejoramiento escolar.

Sus contenidos teóricos se sustentaron en las siguientes fuentes:

- Cuestionarios realizadas en los años 2006 y 2011 para medir la exposición de los estudiantes de los colegios públicos y privados a factores de violencias en distintos contextos.
- Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PECC) de la estrategia Respuesta Integral de Orientación y Convivencia Escolar – RIO, incluido en la Política Educativa del Plan de Desarrollo Bogotá Humana (2012 – 2016).
- Cuestionario de clima escolar y victimización 2013 aplicada a estudiantes de los colegios públicos y privados de Bogotá.

La cuestionario la realizaron con base en un formulario auto diligenciado que se estructuró según los resultados y los aprendizajes de dos cuestionarios anteriores, realizadas en los años 2006 y 2011. La estrategia de investigación tuvo como unidad principal de análisis el colegio y su entorno; la cuestionario con 115 preguntas se aplicó a una muestra de 120.000 estudiantes de grados 6° a 11°, pertenecientes a todos los colegios públicos de las jornadas mañana y tarde, y a una parte de los colegios privados, del Distrito Capital. De este trabajo se puede resaltar que la cuestionario de convivencia escolar 2013 recogió una gran cantidad de información sobre el clima escolar y aspectos de victimización que se viven al interior y en el entorno de los colegios públicos y privados del Distrito. Razón por la que es preciso crear disposición y compromiso entre directivos, administrativos y docentes para controlar de manera sistemática aquellos incidentes reiterados de agresión entre estudiantes para visibilizar en los respectivos grupos de referencia, que este tipo de conductas trae consecuencias para quien las perpetra.

De ahí que los autores planteen, que la eficacia de esta estrategia se verá reforzada en la medida en que situaciones de agresión reiterada se utilicen por los propios docentes para promover procesos pedagógicos de auto reflexión grupal acerca de las creencias y valores que soportan y legitiman la agresión y particularmente, el abuso de los más débiles o vulnerables. Además, nos entrega un amplio resultado de datos que demuestran específicamente comportamientos que afectan la convivencia escolar y que trasciende de la escuela al hogar y viceversa en el Distrito.

Los aportes de este grupo de estudios se centran principalmente en procesos de construcción metodológica sobre recursos, técnicas e instrumentos utilizados en estudios escolares que han funcionado para realizar seguimiento a programas sobre cátedra de paz. En estos estudios se abordan las tres categorías que retoma esta investigación (violencia, sana convivencia escolar y familia; entre sus principales resultados se muestra la falta de impacto de la cátedra en escenarios prácticos, sobre todo en la percepción de los NNA, por su parte el seguimiento a la política educativa distrital destaca también las percepciones de los escolares sobre la Cátedra de paz y pone de manifiesto un papel fundamental para su fortalecimiento, tiene que ver con la participación de la familia, informando sobre los resultados positivos que se pueden obtener cuando se vinculan en espacios de participación definidos. SE trata de un equilibrio que involucra a todos los actores de la comunidad educativa.

Eje 3: Retos de la Cátedra de la Paz

En este eje se presentan algunos estudios sobre las perspectivas y proyecciones de la Cátedra para la Paz. La primera investigación que se incluye hace parte de un proyecto grupal de

investigación titulado *Análisis comparativo de la Cátedra de paz en los colegios I.E.D Simón Bolívar de Suba e I.E.D Rafael Uribe Uribe de Tunjuelito: perspectivas pedagógicas y epistemológicas en torno a la cultura de paz* (Ramírez y Mendoza, 2017).

Este trabajo tuvo como objetivo aportar al desarrollo y fortalecimiento de la propuesta de la cátedra de paz, reglamentada por el Ministerio Nacional de Educación en el año 2015, desde el análisis del desarrollo y la implementación de las prácticas de enseñanza de la Cátedra de paz en dos instituciones educativas distritales de Bogotá: I.E.D. Rafael Uribe Uribe (Localidad de Tunjuelito) y la I.E.D. Simón Bolívar (Localidad de Suba), identificando principalmente los enfoques pedagógicos, como también, los conceptos y temáticas que eran desarrollados en los colegios muestra de la investigación. Lo realizaron de esta manera, con el fin de elaborar una propuesta pedagógica enfocada en la memoria colectiva como lugar en disputa donde se abre la posibilidad de existencia y reconocimiento a diversas narrativas, permitiendo la construcción y diálogo de diversos sentidos que se crean sobre el pasado con el fin de enfrentar el presente y proyectar el futuro, con una mirada reflexiva que fomenta el pensamiento crítico y la identidad social de los sujetos.

Las preguntas de investigación planteadas en este estudio fueron las siguientes:

- a) ¿Cómo se está desarrollando y cuál es la fundamentación pedagógica en las prácticas de enseñanza de la Cátedra de paz en dos instituciones educativas distritales de Bogotá?
- b) ¿Qué líneas temáticas asumen las instituciones para desarrollar la cátedra de paz y cómo se da este proceso de selección?
- c) ¿Desarrollan o dan importancia en alguna medida a la memoria colectiva como estrategia para abordar la Cátedra de paz?

En estos planteamientos se puede evidenciar similitud en los interrogantes diseñados para la presente investigación, pero en los que se enmarca la importancia del reconocimiento de una categoría relevante tal como lo es la “*memoria colectiva*” como uno de los caminos posibles, nos arroja que si bien en su fundamentación, la Ley 1732 de 2014 y el Decreto ley 1038 de 2015, tuvieron serios vicios de participación y comunicación, se presenta hoy como una oportunidad para traer el conflicto a las discusiones escolares, generar conciencia sobre la realidad social, aportar a la construcción de una cultura de paz con dignidad y justicia social para las comunidades, cambiar los escenarios de violencia que se presentan al interior de la escuela y por tanto a partir de esta reflexión constante sobre el pasado y el presente, proyectar el futuro.

De igual modo, a partir de este estudio, se puede determinar que existen dos rasgos comunes al pensar la educación para la paz que se evidencian implícitos en los documentos institucionales, por un lado la construcción de paz es directamente relacionada a los valores que se considera, deben desarrollar los estudiantes, los cuales son de un carácter axiológico; rasgo inherente y complementario al segundo, que se basa en la construcción de ciudadanos activos dentro del modelo político democrático, donde se espera del ser una pasividad en su actuar frente a la realidad. Y de igual forma se debe destacar la categoría de “*participación*” como elemento fundamental para lograr generar espacios de reflexión entre los diferentes actores de la comunidad educativa, dado que es allí donde se abren posibilidades de debate y discusión sobre la construcción de paz y el devenir social.

En la segunda investigación, titulada, *Familia y Escuela: Oportunidad de formación, posibilidad de interacción* (Manjarrés, González y Gaitán. 2016), se presenta una amplia información respecto a la escuela como escenario educativo en el cual el niño o joven

complementa su formación, constituye su personalidad, continúa o reconfigura la formación de valores, afianza el desarrollo de las habilidades sociales, y fortalece la formación cultural, política y ciudadana, que recibe en su familia. El contenido de este libro nace de la socialización de dos ponencias de docentes en formación que han acompañado de cerca el proceso de investigación del grupo “Familia y Escuela”, profundizando, desde la realización y análisis de entrevistas a estudiantes de todas las licenciaturas de la Universidad Pedagógica y desde la propia experiencia, la necesidad de la formación en familia desde el campo educativo.

El texto se presenta estructurado en 5 unidades de la siguiente manera: a) Escuela como contexto de socialización: En la cual se abordan los procesos de socialización y educación que caracterizan el desarrollo de los niños, se inician en la familia, pero se complementan, fortalecen y reconfiguran en la escuela; b) La escuela como contexto cultural: La escuela como agente responsable de generar espacios de reflexión y construcción de conocimiento significativo que debe permitir la resignificación cultural y sociocultural de las nuevas sociedades; tiene la función de actualizar y dinamizar la cultura de una manera sistemática y formal; c) La escuela como contexto de formación política y construcción de ciudadanía: La escuela es un campo fértil para la construcción de escenarios de participación política y de formación en ciudadanía, la preparación a la vida pública y el aprender a vivir en sociedad, a partir del reconocimiento del otro, de sus derechos y de sus deberes, de la vivencia de la identidad y la alteridad. d) Estilos educativos docentes: Los docentes utilizan distintos estilos educativos, unos de tipo autoritario, otros permisivos y otros participativos, en tanto valorarán más algunos criterios que otros en el aula que favorecen la competitividad, la colaboración, el individualismo, la solidaridad, entre

otros; Estos estilos continúan centrándose en la noción de adulto, de niño y de joven que cada docente tiene;

e) Compartiendo la reflexión frente a la formación en familia en el campo educativo, a partir de la visión de dos docentes en formación: En este último capítulo del módulo se comparte la reflexión de dos docentes en formación de áreas muy diferentes (Licenciatura en Biología y Licenciatura en Educación Especial), frente a lo que significa la formación en familia desde el campo educativo. Estas reflexiones las realizan a partir tanto de la experiencia de formación de más de un año con el grupo de investigación “Familia y Escuela”, como de las demandas desde la especificidad de sus carreras.

Las autoras llevaron a cabo una actividad documental que permitió un acercamiento a la amplia gama de recursos escritos en relación con la familia y la escuela, y para la sistematización y el análisis de la información usaron matrices de categorización en las cuales se clasificó la información encontrada en los proyectos de investigación, libros y bases de datos.

Al final del contenido, concluyen reafirmando que, la participación de las familias en la educación de los niños y jóvenes se convierte en un reto actual y real para la escuela, lo que requiere que éstas se involucren de manera voluntaria. La institución educativa debe entonces procurar ser un espacio de puertas abiertas, donde las familias se sientan acogidas, y que su pasado cultural y sus dinámicas internas sean respetados.

Proponen que, para lograr la vinculación de las familias a la escuela, los docentes deben estar capacitados para establecer buenas relaciones que permitan conocer las dinámicas que vive cada familia, sus ideologías, prácticas culturales y costumbres. Así mismo, deben ser conscientes de los cambios que ha sufrido este contexto a través de la historia para comprender que las

pautas de crianza también se han ido transformando, así como las tipologías familiares y, por ende, afectan los procesos educativos exigiendo transformaciones acordes a sus características. De ahí que este documento sea un referente teórico fuerte en, esta tesis de maestría, para abordar y desarrollar las categorías de escuela y familia y su interrelación en el marco de los procesos educativos fundamentados en Cátedra de paz y convivencia escolar.

En términos generales, los antecedentes consultados aportan a la investigación presentando estrategias que favorecen la convivencia y resolución de conflictos en las instituciones educativas y especialmente en la participación de la familia, lo que permite contrastar y comparar el modo en el que se está implementando la Cátedra de paz en instituciones educativas de Bogotá.

Los aportes de este grupo de estudios se enfocan en las categorías de resolución pacífica de conflictos y familia. Abordan la necesidad de comprender la relación entre cultura de paz y construcción de ciudadanía a través de procesos de “participación” que abran debates sobre contextos cotidianos que viven los estudiantes y su comunidad, y su papel en la construcción de la paz. Esto incluye involucrar a la familia como uno de los mayores retos sobre todo por el componente de diversidad cultural que implica; pero su logro permitiría un reconocimiento real y propuestas de impacto para fortalecer la paz en la escuela.

1.3. Justificación

La historia sociopolítica de Colombia está determinada por situaciones violentas, lo que ha permeado en la población y se ha manifestado en resentimientos, deseos de venganza y una posición de escepticismo ante la construcción de una nueva sociedad pacífica y conciliadora. El punto de inflexión se debe desarrollar desde los procesos educativos que, por su naturaleza misma permite apreciar nuevas realidades. Surge así, una preocupación del estado y del sistema educativo colombiano para lograr modificar las conductas y hábitos equívocos que se han alimentado del odio y la venganza.

En el momento de post-conflicto en el que se encuentra el país, es oportuno impulsar y desarrollar mecanismos institucionales que vinculen y alienten la voluntad política de los líderes nacionales y en general, de todos los ciudadanos de este país para trabajar por la construcción de una cultura de paz (Molina, 2004). Bajo este escenario, el Estado colombiano ha venido comprometiéndose a realizar reformas institucionales con las que busca darle respuesta a diferentes tipos de problemáticas que se desencadenan, tales como los altos niveles de violencia rural y urbana, y la inequidad social, entre otros. Por su parte, también se están impulsando reformas para garantizar el cumplimiento a los acuerdos logrados con los grupos insurgentes (Presidencia de la República, Plan Marco de Implementación, 2017).

De este modo, surge una línea transversal de formación representada en la Cátedra de Paz, que no solo se legitima desde lo normativo, sino también desde las prácticas de enseñanza-aprendizaje en los diferentes espacios educativos. Así, en los colegios de Colombia se estableció

la Cátedra de la Paz¹ como una asignatura independiente, a fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia.

De acuerdo a los antecedentes consultados, se han generado apuestas por la convivencia y la resolución de conflictos en el sistema educativo colombiano. Estas apuestas dirigidas a la prevención escolar se constituyen en aportes importantes para nutrir las estrategias a implementar a la Cátedra para la Paz. Sin embargo, este proceso no ha permeado al ámbito familiar de los estudiantes ubicándolo como un elemento de ruptura al que no llegan las estrategias que hagan posible una construcción verdadera en cultura de paz.

Si bien es esencial dar a conocer el marco de fundamentación de la Cátedra de la Paz, en la medida que posibilita la construcción de una cultura de paz en el país, especialmente en las instituciones educativas, las cuales tienen la labor de construir aprendizajes, a partir de una educación para la paz en la formación de los estudiantes, también es vital el involucramiento de la familia como eje fundamental en la formación del sujeto. La formación de las mentalidades conciliadoras y pacifistas inicia en el espacio escolar, pero las expectativas deben trascender a la vida cotidiana de los hogares. Por lo tanto, establecer el nivel de impacto que se logra desde el espacio del aula hacia las familias o viceversa, es necesario y provee a esta investigación de un alto nivel de relevancia debido a que se constituye como un aporte sociológico en beneficio de la comprensión social de la interrelación escuela-familia.

De este modo, surge la necesidad de analizar cómo y de qué manera se está llevando a cabo esta Cátedra en el contexto escolar de las cinco Instituciones públicas que han sido seleccionadas en la localidad de San Cristóbal, particularmente para el abordaje de esta

¹ Ley 1732 de 2014 y el Decreto 1038 de 2015.

investigación. De igual forma es necesario conocer cuáles han sido los resultados obtenidos hasta ahora con la implementación de la Cátedra para la Paz en el cual se analice también la incidencia y participación de la familia en la construcción de paz y tramitación de los conflictos.

En síntesis, esta investigación surge por la necesidad de analizar dos aspectos, uno es la manera como se está implementando la Cátedra para la paz, específicamente en la categoría de Convivencia Pacífica, y un segundo aspecto es cómo se está dando la participación de la familia reivindicándola como un componente ineludible en la educación para la paz, en cinco instituciones educativas del sector oficial de la localidad de San Cristóbal.

La reivindicación previamente mencionada, pasa por la comprensión de la incidencia social y formativa en los espacios familiares a la luz de la transformación social que la sociedad necesita. Esta comprensión es pertinente dada i) la necesidad de transformar la mentalidad cultural, que históricamente ha sumergido a Colombia en el conflicto, ii) los nuevos imaginarios de reconciliación y perdón, y iii) la necesidad de unos nuevos modelos sociales que alimenten la deconstrucción de las relaciones interpersonales y de vínculo social que el país necesita.

En general, los espacios de paz dentro y fuera del aula, deben enfocarse a fomentar la convivencia pacífica y buenas relaciones entre los estudiantes y su entorno a partir del fortalecimiento de habilidades que les permitan asumir y resolver diferentes situaciones de conflicto que se les pueda presentar en su cotidianidad. De esta forma se puede contribuir a la construcción de una paz verdadera, estable y duradera, pero que además permita a los estudiantes poner en práctica estas iniciativas en cada uno de sus hogares para la resolución de conflictos familiares e incluso comunitarios.

Además, es necesario indagar acerca de la manera como se está implementando la Cátedra para la Paz con base en la percepción de los actores educativos: docentes, estudiantes y de la familia no solo a partir de su papel como miembros de la comunidad educativa sino también por la necesidad de su compromiso en la configuración de este tema tan importante. Este compromiso también incluye a la comunidad local.

El papel del sector educativo es preponderante en la consolidación de una educación para la paz desde el contexto escolar, teniendo presente el momento histórico-político en el que se encuentra el país en el cual se necesita la construcción de una cultura de paz que se vea materializada en todo el contexto de la sociedad. Lograr que esta Cátedra contribuya a generar espacios de sana convivencia, de un tratamiento distinto frente a las diferencias y de renovación de los imaginarios de paz, involucra a los entornos familiares y consecuentemente permea a las comunidades locales, en este caso particular, a la de la localidad San Cristóbal. De esta forma, se retoman los planteamientos impartidos por CINDE, en los cuales se reconoce la familia, la escuela y la comunidad, como una triada históricamente fundamental en cualquier proceso educativo, sobretudo en temas de convivencia, desarrollo humano y participación.

Adicionalmente, este trabajo de investigación responde a las necesidades de la línea de investigación: Línea de desarrollo Social Comunitario de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social, en la medida que tiene como finalidad, la construcción de un marco de fundamentación de la Cátedra, en un contexto que trascienda del escenario escolar, al escenario familiar, para comprender, cómo los actores externos a la escuela se pueden convertir en sujetos fundamentales para la construcción de escenarios de convivencia, paz y reconciliación en un lugar complejo y

con múltiples problemáticas como es San Cristóbal, territorio en el que se encuentran ubicadas las instituciones, objeto de estudio de la presente investigación.

Comprendiendo así, que la educación para la paz se puede fomentar desde el aula, en los diferentes escenarios de participación, pero también que es fundamental la participación y el empoderamiento de las familias, para que todos los ciudadanos estén en capacidad de resolver los conflictos sin acudir a ningún tipo de violencia. Es por esto, que la formación para la ciudadanía debe ser una estrategia de país, que aporte a la paz y permear los espacios cotidianos en las diferentes comunidades tales como el familiar e incluso extrapolar al escenario comunitario. Por tanto, se hace ineludible la comprensión del fenómeno educativo en relación con el impacto familiar, entender dichos elementos hace que esta investigación adquiera relevancia porque de esta forma, la violencia, en sus distintas expresiones podrá ser abordada y comprendida, ya no solo desde el ámbito gubernamental sino también desde el ámbito familiar. De esta forma podría materializarse un ejemplo claro de desarrollo social comunitario.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Identificar los avances en la implementación de la Cátedra para la paz en lo relacionado con la Convivencia Escolar, Resolución Pacífica de Conflictos y Prevención del Acoso Escolar, con la participación de la familia en instituciones educativas de la localidad de San Cristóbal.

1.4.2 Objetivos específicos

- Analizar de forma crítica los documentos que contienen la política educativa de la Cátedra para la Paz para identificar los temas asociados a la Convivencia Escolar, Resolución Pacífica de Conflictos y Prevención del Acoso Escolar
- Analizar la participación de la familia en los documentos que contienen la política educativa de la Cátedra para la paz.
- Develar los factores que afectan la Convivencia Escolar a partir de la percepción de los actores de la comunidad educativa.
- Establecer tensiones y relaciones en la implementación de la Cátedra para la paz a partir de lo planeado por los docentes en documentos institucionales y la realización de la clase.

2. Marco Teórico

El marco teórico se compone de dos categorías fundamentales: la Cátedra de Paz, en esta categoría se aborda la política educativa relacionada con Cátedra de Paz, Convivencia Escolar y la Convivencia Ciudadana, la segunda categoría es la Familia y se desarrolla en apartados como: tipos de familias, la participación de la familia en los procesos educativos, aportes de la familia en la formación para la convivencia

Otras dos categorías adicionales que emergieron con la realización de un grupo focal con docentes de instituciones educativas oficiales y privadas en la localidad de San Cristóbal (Anexo 3), fueron: La Violencia, donde se desarrollan aspectos relacionados su conceptualización, los tipos de violencia desatada por el conflicto armado y la violencia escolar y finalmente la última categoría Convivencia, que resalta aspectos como la Convivencia Ciudadana y la Convivencia Escolar.

Cada uno de estas categorías merece un análisis a partir de las reflexiones, que autores destacados han hecho de los mismos, y con las cuales se han elaborado importantes documentos que permiten una mejor comprensión de las causas de violencia que vive hoy la sociedad colombiana y las familias que la integran.

2.1. Cátedra de Paz

Una manera de contener y menguar la violencia que llega a la escuela y a las aulas de clase ha sido propuesta desde la formación en la convivencia. Esta propuesta ha llegado a los

currículos y planes de estudio de las instituciones educativas desde el año 2013 con la Ley 1620 expedida por el congreso colombiano y por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

En el año 2014 se implementó en las Instituciones Educativas Oficiales las competencias ciudadanas. Estas se definieron como el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en una sociedad democrática (Ley 1620 de 2013). No obstante, este tema no es nuevo. En 2003 el Ministerio de Educación Nacional ya había clasificado las competencias ciudadanas en tres grupos y, precisamente el primero de estos grupos se llamó “Convivencia y Paz”. Este grupo de competencias se basaron en la consideración de los demás y, especialmente de la consideración de cada persona como ser humano (MEN, 2003).

De manera simultánea al proceso de diálogos en la Habana, se configuró una propuesta de Cátedra de Paz que desarrolló una serie de temas relacionados con la educación para la paz. Estos a su vez fueron posteriormente agrupados en seis categorías (Chaux y Velásquez, 2016).

Tabla 2. Categorías y Orientaciones Generales para implementación de la Cátedra de la Paz elaboradas por el Ministerio de Educación Nacional.

| DECRETO LEY 1038 DE 2015 | ORIENTACIONES GENERALES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA CÁTEDRA DE LA PAZ (2016) |
|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| Resolución pacífica de conflictos | Convivencia Pacífica |
| Prevención del acoso escolar | |
| Participación política | Participación ciudadana |
| Proyectos de impacto social | |

| | |
|--------------------------------------------------------------|------------------------------------|
| Diversidad y pluralidad | Diversidad e identidad |
| Protección de las riquezas culturales de la Nación | |
| Memoria histórica | Memoria histórica y reconciliación |
| Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales | |
| Uso sostenible de los recursos naturales | Desarrollo sostenible |
| Protección de las riquezas naturales de la Nación | |
| Justicia y Derechos Humanos | Ética, cuidado y decisiones |
| Dilemas morales | |
| Proyectos de vida y prevención de riesgos | |

Fuente. Adaptado del documento de Orientaciones Generales para la Implementación de la Cátedra de la Paz (2016).

Por otra parte, la Alcaldía Mayor de Bogotá – Secretaria de Educación Distrital y Corporación Visionarios por Colombia, con la colaboración activa de actores de reconocida trayectoria tales como grupos de investigación, universidades, organismos de cooperación internacional e instituciones públicas y privadas del orden local y nacional, desarrollaron un documento institucional sobre *Orientaciones para la Implementación de la Cátedra de Paz con enfoque de cultura ciudadana (2018)*.

Este documento contiene las orientaciones generales para implementar la Cátedra de Paz con enfoque de cultura ciudadana en las instituciones educativas públicas y privadas del Distrito Capital y que fue construido en el marco del Plan de Desarrollo 2016 – 2020 “Bogotá Mejor para Todos” y del Plan Sectorial de Educación “Hacia una Ciudad Educadora”, los cuales buscan formar ciudadanos que tengan todas las oportunidades para ser y crecer, pero también para aportar al bienestar de los demás.

Este manual se ha convertido en el documento base para la construcción, análisis y desarrollo de esta investigación, dado que contiene las orientaciones generales para implementar la Cátedra de Paz con enfoque de cultura ciudadana en todas las entidades educativas del distrito.

Estas orientaciones fueron creadas por el Ministerio de Educación como una propuesta para ser desarrollada en los colegios de Bogotá, enfatizando los aportes que ofrece la cultura ciudadana y sin pretender imponer una única línea de implementación, ya que las instituciones educativas públicas y privadas son autónomas y cuentan con la experiencia pedagógica para encontrar formas complementarias o alternativas de llevarla a cabo o de adaptar estas orientaciones a sus contextos particulares de acuerdo con las circunstancias académicas, de tiempo, modo y lugar que les sean más pertinentes. De ahí que por medio del Decreto 1038 de 2015 que reglamenta la Ley 1732 de 2014, se expongan como objetivos fundamentales de esta Cátedra, contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo sobre los siguientes temas:

a) Cultura de la paz: se entiende como el sentido y vivencia de los valores ciudadanos, los Derechos Humanos, el Derecho Internacional Humanitario, la participación democrática, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos;

b) Educación para la paz: se entiende como la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la participación democrática, la construcción de equidad, el respeto por la pluralidad, los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario;

c) Desarrollo sostenible: se entiende como aquel que conduce al crecimiento económico, la elevación de la calidad de la vida y al bienestar social, sin agotar la base de recursos naturales renovables en que se sustenta, ni deteriorar el ambiente o el derecho de las generaciones futuras a

utilizarlo para la satisfacción de sus propias necesidades, de acuerdo con el artículo 3° de la Ley 99 de 1993.

Bajo la temática anteriormente expuesta, este documento de orientaciones manifiesta que los establecimientos educativos de preescolar, básica y media deberían determinar los contenidos de la Cátedra orientados al logro de los objetivos consagrados en el párrafo 2° del artículo 1° de la Ley 1732 de 2014 y en el artículo 2° del decreto reglamentario, por lo que pueden desarrollar al menos dos (2) de las siguientes temáticas:

- a) Justicia y Derechos Humanos
- b) Uso sostenible de los recursos naturales
- c) Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación
- d) Resolución pacífica de conflictos
- e) Prevención del acoso escolar
- f) Diversidad y pluralidad
- g) Participación política
- h) Memoria histórica
- i) Dilemas morales
- j) Proyectos de impacto social
- k) Historia de los acuerdos de paz, nacionales e internacionales
- l) Proyectos de vida y prevención de riesgos.

De igual forma, la implementación debe realizarse dentro de alguna de las siguientes áreas fundamentales, establecidas en el artículo 23 de la Ley 115 de 1994: a) Ciencias Sociales,

Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia; b) Ciencias Naturales y Educación Ambiental, o c) Educación Ética y en Valores Humanos. Por tanto, los establecimientos educativos de preescolar, básica y media podrán aprovechar las áreas transversales para incorporar contenidos de la cultura de la paz y el desarrollo sostenible. Por último, el decreto manifiesta que partir del año 2016, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES incorporará dentro de las Pruebas Saber 11, en su componente de Competencias Ciudadanas, la evaluación de los logros correspondientes a la Cátedra de la Paz. Lo que implica que los estudiantes deberán demostrar los conocimientos adquiridos en el marco de la Cátedra, con los resultados obtenidos en estas pruebas Saber 11.

De ahí que se pueda determinar que estas orientaciones y el enfoque, son el resultado de un trabajo académico conjunto entre funcionarios de la Secretaría de Educación de Bogotá y de la Corporación Visionarios por Colombia, con la colaboración activa de actores de reconocida trayectoria tales como grupos de investigación, universidades, organismos de cooperación internacional e instituciones públicas y privadas del orden local y nacional entre otros.; los cuales realizaron un arduo análisis, en jornadas de estudio, de las normas nacionales y distritales que sustentan la Cátedra de Paz, así como de los referentes conceptuales en cuanto a competencias, capacidades y culturas ciudadanas, las cuales se convirtieron en el insumo para la elaboración de esta investigación con el que se busca enriquecer el que hacer y las prácticas de los actores de la comunidad educativa. Es claro que la promulgación de una ley o norma, no garantiza su cumplimiento por lo que es importante armonizarla a la realidad y orientarla funcionalmente.

Teniendo en cuenta que el grupo focal realizado con los docentes de las Instituciones Educativas de la localidad, que se muestra como el primer resultado del estudio, se refleja una

preocupación por atender la problemática relacionada con el Acoso Escolar y la Violencia (microtráfico, pandillismo, violencia directa etc), y considerando que la Cátedra de Paz presenta dentro de sus ejes i) La Resolución de Conflictos y ii) La Prevención del Acoso Escolar, el equipo investigador decidió tomar el eje convivencia pacífica como objeto de indagación de Cátedra de Paz comprendiendo la necesidad evidenciada en los colegios participantes del grupo focal.

Es importante mencionar la posibilidad de otros esfuerzos enfocados en torno a la construcción de paz y a la convivencia en la escuela. Los profesores Quintero y Vargas, junto con su grupo de estudiantes, desarrollaron una iniciativa de material pedagógico para la paz en el marco de la convivencia y la promoción de la paz bajo la premisa de que en la pedagogía la posibilidad de aportar en la construcción de un país en paz (Quintero et al. 2016).

2.2. Familia

Según el grupo focal realizado con los docentes en San Cristóbal, reiterativamente se expresó una preocupación por el abandono de la familia frente al proceso educativo de los estudiantes y en ocasiones parece reñir con las propuestas de la escuela; además se evidencian dos procesos formativos que se dan de manera paralela pero no se yuxtaponen ni se evidencian procesos complementarios. Esta preocupación se profundiza en la enseñanza de la Cátedra de Paz que describe a la familia como actor determinante que articula el proceso de formación.

Lo anterior se suma a los lineamientos que indica la constitución política en sus artículos 5 y 67, en los que compromete a la familia en el proceso formativo, y la ley 115 (Art. 4, 6, 7, 8, 104 y 204), y las Orientaciones Generales para la implementación de la Cátedra de paz (Chaux y

Velásquez, 2016). Esta última plantea “que la educación para la paz debe surgir en el aula, en los escenarios de participación y en las familias (p.4),” buscando una articulación entre estudiantes, comunidad y familia.

Dado que la categoría de análisis de familia en este estudio es fundamental, se presentan algunos elementos para comprender conceptualmente su función, características, composición y el lugar que ocupa actualmente en los colegios públicos de la localidad de San Cristóbal, en el desarrollo de la Cátedra de la paz, pero también la importancia de comprender lo que implica la familia en la constitución de las sociedades.

De ahí, que se haga fundamental, retomar planteamientos como los de la socióloga Virginia Gutiérrez de Pineda quién a profundidad y con una gran agudeza desarrolló investigaciones sobre la estructura familiar colombiana y los patrones culturales que han ejercido una fuerte influencia sobre la misma y que aún siguen permeando culturalmente las tipologías familiares actuales.

Por medio de sus investigaciones, esta investigadora, develó las características básicas de cada región de Colombia, al mismo tiempo que demostró que factores diferenciados tales como la religión, la economía, la educación y las distintas razas, influyen de forma significativa para delimitar cada región entre sí. De esta manera, dividió el país en complejos culturales o subculturas dotadas de “valores, imágenes y pautas de comportamiento en complicada acción integrativa y bajo una marcada identidad” (Gutiérrez de Pineda, 2000).

En este sentido, se retoman los planteamientos de la Doctora Virginia Gutiérrez de Pineda por su capacidad para describir de la mejor manera, la centralidad del estudio de la familia, para la comprensión de las sociedades en todas las épocas y que aún, en esta época, se hace evidente la carga cultural histórica que tiene la familia como célula fundamental en la sociedad. Es así que planteaba: “La institución de la familia constituye un campo desde el cual se divisan y desde el cual se proyectan todas las instituciones de la comunidad en sus fallas y en sus aciertos. Focaliza más que ninguna las incidencias del devenir social y cultural patrio y los problemas de morbo social, conformando un punto clave en su cambio” (Gutiérrez de Pineda, 2000).

Estos planteamientos, permiten comprender que es en el entorno familiar en el cual el sujeto recibe la información sobre un medio social y cultural que le entrega límites, derechos y deberes. En la familia como institución, es en donde se realiza la síntesis de la información que necesita para cimentar su identidad. Es en el transcurso de esta socialización primaria, en donde las personas satisfacen sus necesidades básicas a partir de procesos comunicativos verbales o no verbales. Es decir, que en ese marco referencial familiar la comunicación establecida como disciplina puede encontrar elementos efectivos para lograr procesos de transformación social desde que se cimienten bases adecuadas.

De no darse de manera efectiva estos procesos, puede suceder que, frente a la sensibilidad y vulnerabilidad de la familia por la exposición a influencias externas que provienen del medio, tales como las migraciones, la economía y sus cambios, entre otros factores, la familia como institución fundamental en los procesos de formación social se vea permeada de manera negativa

en los procesos de formación social y es lo que se pretende indagar en la localidad de San Cristóbal, específicamente en los colegios seleccionados para esta investigación, con el fin de revisar cual ha sido la carga cultural de estas familias y que tanto han llegado a ser influenciadas por el medio y la historia.

De la misma manera, es fundamental reconocer planteamientos de este tipo, con el fin de comprender la influencia que puede llegar a tener un ente fundamental como la familia en los procesos de formación en temas de cultura de paz, que deben ser abordados desde el escenario escolar, pero se hace fundamental que se extrapolen al ámbito familiar y comunitario, es decir que se pueda permear ese ámbito escolar y vincular a la familia como núcleo fundamental de la sociedad, comprendiendo de manera crítica, el dominio que puede fomentar en una educación para la paz que además contribuya de manera significativa a transformaciones comunitarias.

La Familia: institución que contribuye al proceso educativo en temas de convivencia. Según Foucault y antes Freud, la familia es uno de los muchos instrumentos de reeducación y renormalización utilizados por la sociedad para lograr un efectivo adiestramiento de los individuos indisciplinados, sin que en ningún caso suponga un ejercicio de emancipación (Bauman, 2003).

La familia colombiana ciertamente construida con una fuerte tendencia patriarcal marcada por principios jerárquicos y de dominación, ha creado sujetos que han aprendido principalmente desde temprana edad a ser pasivos, obedientes y a ser formados desde lo externo, sujetos que han aprendido a temer equivocarse y a temer caer fuera del sistema estandarizado por

la sociedad, que se instaura desde la familia pero que se fortalece y se estructura desde las aulas de clase, conservándolo en un sistema reproductivo (Foucault, 2002).

De esta manera, sólo aquellos alumnos que se adapten a esa forma de conocimiento, y que lo reciban dócilmente, podrán ser considerados “normales”, teniendo además gran éxito escolar. Se hace evidente en este punto la exposición de la dialéctica Saber/Poder expuesta por Foucault en su libro *Vigilar y castigar* (2002) en la que la escuela, como principal institución de formación, se presenta ilusoriamente como constructora de saber (haciendo más bien un papel reproductivo y de control), y de esta manera justifica y explicita un poder.

El concepto de poder expuesto por Foucault, en vez de ser entendido en términos de vigilar y castigar, debe entenderse como aquello que organiza y estructura una realidad, utilizando dicha necesidad (organización) como mecanismo de control y dominación, construyendo individuos normales.

La función auto reguladora de la familia en las transformaciones culturales: Luhmann ha realizado una reconstrucción del lugar de la familia en la ontogénesis y en la filogénesis humana. Las propuestas de Luhmann han hecho notar la amplitud y el grado de profundidad que puede lograr la comunicación social, en la medida que la familia exige una previa disposición a eliminar los límites de la comunicación, cualesquiera que estos sean. Para este autor, la familia alcanza un grado de intimidad en la comunicación interpersonal inalcanzable para el resto de las instituciones (Friese, 2002).

Bajo esta perspectiva, la familia debe ser considerada como un mediador universal de las relaciones sociales, que a su vez tiene un carácter auto regulador. Pero, además, la institución

familiar también es el lugar privilegiado de entrecruzamiento del conjunto de las relaciones sociales, que a su vez hacen posible una relación de mestizaje, de compenetración recíproca, sin que esta modulación sea en ningún caso indiferente. En concreto, la familia es el lugar primordial donde confluyen las relaciones entre géneros, entre generaciones, entre parentelas y grupos sociales de procedencia muy distinta. Por eso en la medida que los grupos sociales se alejan, se superponen o incluso se oponen a ese núcleo de relaciones primordiales que configuran la familia, simultáneamente va surgiendo otro tipo de relaciones derivadas igualmente esenciales a la configuración de la vida humana.

El papel tan decisivo desempeñado por la familia en la constitución de la sociedad a lo largo de la historia es rescatado por Donati con una reflexión crítica en la que justifica el carácter de mediador universal de la familia en virtud del carácter autopoietico que le atribuye a la sociedad en su conjunto. En este sentido, la justificación de este carácter de la familia debería ser extensible a otras instituciones, o más bien a otras metas de instituciones humanas, como puede ser el lenguaje, la ciencia o la propia sociedad, incluyendo ahora también los graves problemas derivados de la crisis demográfica en los países de economías más avanzadas (Inhorn y Balen, 2003).

Familia y escuela: posibilidad de construcción de escenarios de paz. La familia y la escuela conforman una dupla moderna fundamental para la construcción de la sociedad; las relaciones entre ambas pasan por zonas de conflicto, pues, como lo señaló Jacques Donzelot (1998), una y otra se constituyen en espacios de construcción vigilada de una infancia normal y, por tanto, cada vez más adaptada a las condiciones sociales imperantes. Proponer reflexiones y acciones

psicosociales y pedagógicas para contar con escenarios que propicien la paz, no es enunciar un eterno deber ser, un ideal matizado por ciertas lógicas de las disciplinas y los saberes, ni esperanzas sin más fundamento que la necesidad vital y el miedo concentrado.

Para dilucidar propuestas que pasen el umbral de la sola elucubración teórica, se precisa comprender los vínculos posibles entre la dupla antes mencionada: las familias se entienden como “Unidades polivalentes y funcionales, aunque heterogéneas en su interior, donde diferentes procesos –biológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, artísticos e ideológicos–, tienen lugar en pequeña escala” (Restrepo, 2014, p. 60). Esta definición no riñe con características visibles también en la escuela, de ahí que, aunque son dos escenarios con identidades particulares y propias, comparten trazas que vinculan de manera singular las posibilidades reales para la construcción de aulas de paz.

Ambas – la familia y la escuela - son mediadores activos entre el sujeto y la sociedad; una relación bidireccional acompaña las construcciones familiares y escolares: tanto niños, niñas y adolescentes, como madres, padres y maestros, se transforman gracias a las prácticas pedagógicas y familiares que se instauran en el día a día en la familia y en la escuela. De la familia, la escuela espera resultados axiológicos; de la escuela, la familia espera resultados de formación, en el sentido de potenciar lo que el sujeto trae y puede desarrollar. Ambos escenarios transitan hacia objetivos compartidos: permear subjetividades, formar sujetos, posibilitar ciudadanos.

Se configura así una relación de reciprocidad entre familia y escuela como instituciones que, a pesar de tener asimetrías en sus poderes para la formación individual y colectiva de los individuos, tienen una tarea compartida: el desarrollo. Responsabilidad que recae, en mayor

medida, en la familia como forma de organización básica a través de la cual se forjan sujetos autónomos con capacidad de decidir sobre su propio destino y futuro (Restrepo,2014).

Es así como se logra la promoción de una educación en clave de paz, la cual permite desarrollar “actitudes y conductas más coherentes con la justicia, el respeto, la tolerancia, el diálogo y la resolución no violenta de conflictos” (Zurbano, 1999, p.13) entre educadores, educandos y familias.

Se consolida así una tradición a través de la cual la escuela forma a los educandos a partir de la construcción de un proceso de enseñanza – aprendizaje con el docente, donde son impartidos conocimientos teóricos y prácticos para la configuración de un ambiente democrático basado en la autonomía personal, libertad, dignidad, respeto y tolerancia. Esto implica que la familia genera ese primer espacio de formación en valores democráticos, para que el aula de clase sea un espacio de paz.

La labor axiológica entregada a la familia por parte de la escuela implica el desarrollo de prácticas en las cuales se lleve a cabo un proceso de socialización que permita la incorporación y renegociación permanente de las normas, prácticas, costumbres y roles que el individuo interioriza en el ámbito familiar en clave de democracia y paz.

Por lo tanto, la escuela forma y la familia educa; las dos son acciones diferenciadas que deben cumplir ambas esferas, para de esta manera permitir la formación de sujetos con capacidad de co-crear diálogos intersubjetivos, que posibiliten espacios para la construcción de una cultura de paz, en la cual se generen oportunidades para “el ejercicio de las libertades de los individuos,

a través de la libertad para participar en las decisiones sociales y en la elaboración de las decisiones públicas que impulsan el progreso de esas oportunidades” (Sen, 2000, p. 21).

Es conocido el dicho popular “*la primera escuela es el hogar*”; es decir, si bien la familia puede constituirse en ese hogar siendo uno de los espacios educativos del sujeto, la escuela también se reconoce hoy como espacio no solo de socialización, sino de formación de saberes y subjetividades. Aunque a la escuela se le siguen otorgando “funciones” vitales de formación de la ciudadanía, también en los intersticios que se configuran entre la familia y la escuela se forman los sujetos.

La formación del sujeto en la escuela dista mucho de ser el evento idílico que a primera vista puede parecer, por el contrario, podría aparecer en un momento como una fuente de conflicto, puesto que al aula asisten personas diversas, cada una de ellas con su carga de virtudes y defectos, alegrías y tristezas, un grupo de seres humanos enmarcados en un espacio arquitectónico de determinadas dimensiones y con diferentes características, en medio del cual tienen que aprender a convivir, mientras se forman.

De ahí que planteamientos como el de Guillermo Hoyos-Vásquez sobre la educación en valores y la ciudadanía tomen valor en el sentido que plantea: “la formación en valores tiene que significar, ante todo, deconstrucción del fetiche del neoliberalismo y reconstrucción del auténtico sentido de participación democrática en clave cosmopolita con base en ciudadanas y ciudadanos libres e iguales. (Hoyos-Vásquez, 2006, p. 10).

Con su discurso, Guillermo Hoyos-Vásquez de la misma manera, demuestra la forma como se construyen los valores, el alcance y la potencia de los sentimientos morales en tal construcción y el valor de la competencia comunicacional. Por tanto, el lenguaje y los valores

transmitidos en la escuela y en la familia entran a jugar un papel fundamental en los sujetos, en la medida que estos factores forjan el carácter y personalidad de los futuros ciudadanos.

Por ende, en la escuela, en lo local, al interior de las aulas, en la familia y en la comunidad se debe trabajar por una realidad más próxima e inmediata que solo desde el reconocimiento de lo que nos es próximo es posible avanzar hacia lo común y hacia una educación enriquecida de valores, ética, temor hacia lo indebido, respeto y reconocimiento hacia ese otro que hace parte de mi contexto, aunque no se coincidan en los ideales o pensamientos.

Hoyos Vásquez entiende que la educación, en sí misma, es una educación en valores. No se entiende una educación sin valores y, a su vez, la formación en valores que no se inscriba en un contexto educativo, sea en la educación formal o no formal. Los procesos educativos deben luchar por un nuevo ethos cultural que permita sobreponerse al legado de la modernidad: un problema a la educación en valores que no es fácil de abordar. Por un lado, hemos sido testigos del influjo del positivismo normativo en los procesos educativos que pretenden seguir enseñando e inculcando reglas y, en el otro extremo, en reacción al positivismo normativo, surge un escepticismo valorativo propio de la postmodernidad, que opta por no interferir en la formación del “otro”, cuya argumentación es la defensa y el cuidado de la autonomía del sujeto (Hoyos-Vásquez, 1995, p. 66)

Es por esto, que iniciativas como la Catedra de Paz debe ir acompañada de acuerdo con lo mencionado por el autor, de una educación en valores con un intenso carácter relacional, porque

se posiciona en una comprensión antropológica del ser humano como sujeto ético en relación, es decir, un sujeto que no es isla y que va construyendo y configurando la personalidad moral con los otros y desde los otros, de esta manera es como la escuela y la familia se convierten en instituciones relevantes que facilitan o limitan los procesos de formación de acuerdo a las diferencias y carga cultural de cada sujeto.

Así mismo y reconociendo las diferencias de cada sujeto en procesos de formación, la alteridad, para Hoyos-Vásquez, no es etérea o atemporal, fundamentada desde una determinada ontología, sino que se encuentra inscrita en el mismo lugar y espacio que habita cada ser humano. (Hoyos-Vásquez, 1995, p. 66). Por tal razón, la propia comunidad es donde se pone en práctica y se refleja esta educación recibida, pero, además, se convierte en el entorno en donde se construye a sí mismo y construye éticamente con los otros. Por ende, el ser humano construye y se construye, porque está en una situación de aprendizaje permanente, se reconoce como un sujeto ético siempre inacabado, siempre con algo que transformar.

Por lo que es necesario, reestructurar una Cátedra que puede llegar a incidir tanto en procesos de formación en los niños, jóvenes, estudiantes, comunidad educativa, familia y ciudadanos en general. Comprendiendo que si se fortalece esta educación con una fuerte carga de valores desde la ética se puede dejar atrás la carga cultural de conflicto y violencia que ha permeado a la sociedad colombiana y se empieza a reconocer que el ser humano necesariamente se construye y, al mismo tiempo, es construido en y por la sociedad y puede replicar entornos con cultura de paz.

La Cátedra de Paz y La Familia

La construcción de cultura de paz en la escuela pasa por el lugar y el papel de la familia en ese proceso. Es necesario definir una coherencia estructural entre lo que ocurre en estos dos espacios de formación para construir verdaderos escenarios de paz. Tanto la escuela como la familia mantienen problemáticas propias, por ejemplo, las altas tasas de violencia intrafamiliar o doméstica, que incluyen maltrato físico, sexual y emocional, reflejan el hecho de que muchos adultos en la familia no cuentan con estrategias de educación y de manejo de conflictos, de emociones fuertes y de la disciplina en casa (Pickering & Sanders, 2013). Si se quiere crear ambientes propicios para la construcción de paz al interior de las familias, es necesario que padres, madres y cuidadores tengan oportunidades de aprendizaje de prácticas de crianza efectivas, entre las que se encuentran aquellas que han sido llamadas “disciplina positiva” (Nelsen, 2001).

La Cátedra de Paz al tratarse de una Ley de la República, de obligatorio cumplimiento, se constituye en factor de desarrollo y convivencia para los estudiantes, docentes, directivos, padres de familia y comunidad educativa en general. En lo que respecta a la familia, aborda el análisis de los deberes familiares y ciudadanos, promoviendo la generación de espacios de participación activos para los miembros de este grupo social. Las interrelaciones y transiciones permanentes entre escuelas, familias y sociedad suponen una posibilidad de la institución escolar para formar en ciudadanía, a partir de las necesidades socioeducativas, esta necesidad se pone en explícito en

la Ley 1404 de 2010 en la cual se crea el programa Escuela para Padres y Madres, que mantiene como uno de sus principales objetivos:

Integrar a todos los padres y madres de familia, así como a los acudientes a un cuerpo organizado que se articule con la comunidad educativa, principalmente docentes, alumnos y directivos, asesorados por profesionales especializados, para pensar en común, intercambiar experiencias y buscar alternativas de solución a la problemática que se presente en la formación de los hijos e hijas, la recuperación de valores, el fortalecimiento de instrumentos adecuados en técnicas de estudio y la comunicación e integración de la familia.

La Cátedra de Paz retoma entonces el papel de la familia en el proceso de construcción de paz enfatizando en la necesidad de generar dicha articulación para la comprensión de los contextos reales en los que se desarrollan los estudiantes. Esto además compone la formación socioeducativa en competencias ciudadanas, educación para la paz y convivencia, desde los lineamientos y estándares de las políticas socioeducativas vinculadas; pero especialmente desde los fundamentos epistemológicos de la pedagogía social y sus ámbitos, así como las estrategias de acción para la intervención en la realidad escolar, familiar y contextos relacionados (Del Pozo y Astorga, 2018).

La mayor dificultad que expresan las Instituciones Educativas frente al trabajo con las familias en las Escuelas de Padres es la inasistencia a los espacios generados, y en la mayoría de los casos, los familiares de estudiantes que tienen más problemas de convivencia, son quienes menos aprovechan este tipo de ofertas, a pesar de ser quienes más la necesitan.

Existen diversas alternativas para acercarse y vincular de manera efectiva a los padres y madres de familias, entre las que se encuentra el priorizar los esfuerzos en los primeros grados escolares. Habitualmente, en preescolar y en los primeros años de primaria se cuenta con una probabilidad mucho más alta para que los acudientes y cuidadores respondan positivamente a las invitaciones que hacen los centros educativos a actividades de formación, en comparación con los de los estudiantes de secundaria. En los primeros años de escolaridad se tiene una oportunidad esencial en cuanto al desarrollo de competencias para la convivencia pacífica, y es en esas edades que los niños están todavía desarrollando y fortaleciendo sus lazos afectivos con sus cuidadores, sus principales formadores.

En el inicio de la formación escolar, la escuela y la familia tienen una corresponsabilidad en la formación de los estudiantes, etapa en la cual es necesario alcanzar una adecuada comunicación y coherencia entre la escuela y las familias. Se hace primordial en esta fase ofrecer soporte y asesoría especializada a las madres, padres y cuidadores de los estudiantes que puedan estar teniendo más problemas de convivencia, con talleres específicos llevados a cabo en las instalaciones del colegio o en visitas a los hogares (Chaux, 2012). Realizar visitas a los hogares puede ayudar a resolver algunos de los problemas de comunicación que se presentan con las familias de los estudiantes, dado que con regularidad muchos padres y madres no pueden asistir a las actividades programadas en los colegios por cuestiones de trabajo o por no tener con quien dejar a sus otros hijos menores.

Son estrategias que se consolidan en el marco de las dinámicas de cada contexto y con el equipo profesional (psicosocial) indicado, podrían contribuir en el logro de procesos exitosos como ya se ha mostrado en algunos territorios.

2.3. La violencia

El sociólogo y matemático noruego Johan Galtung, con las investigaciones que realizó en torno a la teoría de conflictos, llegó a la conclusión de que la violencia tiene una triple dimensión: Directa, Estructural y Cultural. La violencia directa es la violencia manifiesta, es el aspecto más evidente de ésta. Su manifestación puede ser por lo general física, verbal o psicológica. La violencia estructural se trata de la violencia intrínseca a los sistemas sociales, políticos y económicos, los mismos que gobiernan las sociedades, los estados y el mundo. Su relación con la violencia directa es proporcional a la parte del iceberg que se encuentra sumergida en el agua. La violencia cultural se define como «aquellos aspectos de la cultura, en el ámbito simbólico de nuestra experiencia (materializado en la religión e ideología, lengua y arte, ciencias empíricas y ciencias formales – lógica, matemáticas – símbolos: cruces, medallas, medias lunas, banderas, himnos, desfiles militares, etc.), que pueden utilizarse para justificar o legitimar la violencia directa o estructural» (Galtung, 2003b). Sería la suma total de todos los mitos, de gloria y trauma y demás, que sirven para justificar la violencia directa (Galtung, 1998).

Galtung plantea cuatro necesidades básicas que deben ser cumplidas en toda sociedad y que sumadas ayudan a conseguir una paz estable: supervivencia, bienestar, identidad y libertad. Cada una de estas necesidades tiene su negación, en su respectivo orden: muerte, sufrimiento, alienación y represión, las cuales se hacen presentes por medio de los tres tipos de violencia que existen y que suponen la negación o la falta de satisfacción plena de una o varias de dichas necesidades.

El ser humano es conflictivo por naturaleza, pero pacífico o violento por cultura. La violencia no tiene un carácter genético en el ser humano, sino que es aprendida de su ambiente,

así que la genética no explica completamente los comportamientos violentos. De igual forma, las personas tampoco pueden ser pacíficos por naturaleza. No es posible evitar la agresión, pero si lo es la violencia. En consecuencia, es de gran importancia del momento socializante, educativo, formativo en la transformación o reproducción de las culturas (Jiménez, 2007:99). Según Johan Galtung (2003a:66), tanto el acto violento como el pacífico requieren de un cuerpo (agresión) y de una mente (agresividad).

La violencia se ubica en el campo del aprendizaje y la simbología, es decir que corresponde a la conciencia mientras que se explicita a través de los sentimientos, los pensamientos y las verbalizaciones. Todo esto está inmerso en un contexto conflictivo ante el cual da unas determinadas respuestas, que son evaluadas según las normas culturales. Estos sentidos han sido permanentemente matizados y ampliados al haberse convertido en un objeto de interés de las Ciencias Sociales y Humanas, particularmente de la Investigación para la paz (Jiménez, 2011).

Colombia vive en un estado de violencia permanente, no solo por la violencia directa y visible que ejercen los grupos al margen de la ley, materializada en asesinatos, violaciones, secuestros y masacres, sino especialmente por la violencia estructural y cultural que sufren la mayor parte de sus habitantes, y que se han convertido en la principal causa de los crecientes niveles de pobreza, desigualdad, injusticia, discriminación e intolerancia que se evidencian en esta nación.

Por su parte la violencia cultural hace que los otros dos tipos de violencia, la directa y la estructural, aparezcan e incluso se aprecien como ciertas y sustentadas en la razón. Al igual que la ciencia política que se centra en dos problemas, el uso del poder y la legitimación del uso del

poder, los estudios sobre la violencia enfocan dos problemas: la utilización de la violencia y su legitimación. El estudio de la violencia cultural subraya la forma en que se legitima el acto de la violencia directa y el hecho de la violencia estructural y, por lo tanto, su transformación en aceptables para la sociedad. Así mismo, en la escuela es posible apreciar actos de violencia directa legitimados por padres, docentes y estudiantes a razón de una herencia cultural que dificulta un trámite apropiado de los conflictos y que exagera posteriores actos de violencia.

La violencia directa y la violencia estructural son generadoras de ansiedad y desesperación porque desafían el orden establecido, convirtiéndose en muchos casos en trauma, que si se traslada a un grupo o colectividad se convierte en un trauma colectivo que lo envuelve todo, que puede decantar en el subconsciente grupal y se transforma en la materia prima para los principales hechos de crueldad que se han dado en la historia; pero esa no es la única posibilidad, ya que la violencia suscita también sentimientos de desesperanza, de frustración, de autoagresión, de apatía y desinterés. La dinámica es simple: la violencia engendra más violencia. En la escuela, como se mencionó antes, este ciclo sucede y la crueldad se manifiesta efectivamente se manifiesta principalmente a nivel de acoso escolar.

La violencia estructural tiene en la explotación su mayor fortaleza, lo que significa que la clase dominante de la estructura consigue muchos más beneficios que las clases dominadas, generando así un intercambio desigual. En el ámbito escolar esto no es la excepción. La brecha educativa entre las clases privilegiadas y no privilegiadas es amplia. La calidad de la educación es baja para las clases menos favorecidas lo que socava las oportunidades de desarrollo limitándolas a perpetuar esta dinámica empobrecedora con las futuras generaciones. Por su

parte, la educación en clases altas en el país permite oportunidades de desarrollo futuro, de interacción con el mundo y de alta calidad de vida.

2.4. Convivencia pacífica

La búsqueda de la convivencia pacífica es de vital importancia para toda sociedad. Delors et al (1996) definieron que uno de los cuatro aspectos claves para la educación es precisamente el de aprender a vivir con otras personas en el marco de la aceptación de la diversidad. Esto es especialmente importante para la sociedad colombiana, que por décadas ha vivido un enfrentamiento armado y en el cual se han generado y agudizado todos los tipos de violencia existentes. En Colombia la violencia se ha utilizado como instrumento para imponer los criterios propios ante las diferencias, para acceder al poder y para dominar al otro, tanto en los contextos intrafamiliares como en las relaciones entre pares, en interacciones entre grupos y también en el marco del conflicto armado (Alcaldía Mayor De Bogotá, 2018).

La convivencia pacífica se puede entender como la promoción de relaciones constructivas, incluyentes, cuidadosas, sin agresión, ni discriminación o maltrato, lo que no significa que no existan desacuerdos o conflictos, pero sí que esas situaciones sean manejadas por medio del diálogo, la negociación entre las partes o la mediación facilitada por un tercero neutral, en vez de la fuerza, la agresión o la violencia para imponer las distintas posiciones (Alcaldía Mayor De Bogotá, 2018). Esto se fundamenta en la importancia del conocimiento del otro y en la posibilidad realizar proyectos en conjunto en la medida en que disminuye la

tendencia natural de los seres humanos a sobrevalorar las cualidades propias (o de su grupo de referencia) a expensas de las de los demás (Delors, 1996).

De acuerdo a Mockus y Corzo (2003): La convivencia se puede caracterizar por una combinación de una alta capacidad reguladora de ley, moral y cultura sobre los individuos, con la capacidad de los propios individuos de celebrar y cumplir acuerdos. Esta combinación produce confianza y se fortalece con ella.

Llevando este panorama a la escuela, la convivencia es lo que permite que muchos individuos aprendan en la cotidianidad. Díaz (2016) afirma que para construir una convivencia pacífica en las escuelas se requiere fomentar relaciones de alteridad y respeto, legitimando las diversas miradas de sus actores sobre las situaciones que los afectan. Sin embargo, los entornos escolares se perciben a veces como espacios homogéneos antes que diversos, al no tener en cuenta que, como sujeto, cada estudiante posee cualidades, capacidades e intereses que lo hacen único; lo que en ciertos casos puede favorecer la aparición de situaciones de conflicto. No se puede considerar a la convivencia escolar como un elemento aislado del cambio que las relaciones sociales y familiares (García Correa y Ferreira Cristofolini, 2005)

Aunque es uno de los pilares de la formación en Bogotá, en los últimos años la convivencia pacífica de algunos de sus colegios se ha visto afectada por episodios de violencia que perturban el normal transcurrir de las actividades académicas, hechos expuestos en el informe Clima escolar y victimización en Bogotá 2013 (Ávila, Bromberg, Pérez y Villamil, 2014), un estudio sobre condiciones de seguridad y convivencia para los niños, niñas y jóvenes en los colegios y su entorno; donde se discuten además los resultados y aprendizajes de dos cuestionarios anteriores, realizadas en 2006 y 2011.

Entre sus hallazgos, Ávila y colaboradores mencionan el empleo de insultos, maltrato verbal y un trato impersonal y de carácter soez entre estudiantes, especialmente en los grados inferiores, y el maltrato físico intencional, reflejado en golpes, cachetadas, empujones o pellizcos, en porcentajes similares al uso de insultos que causan daño, independientemente de si el colegio es público.

Dos prácticas se hacen esenciales para el logro de la Convivencia Pacífica en los entornos escolares y familiares, una es la resolución pacífica de los conflictos que a diario se presentan y se viven en estos entornos, y la otra es la prevención del acoso escolar que tanto afecta la vida de los estudiantes, generando reacciones y comportamientos agresivos en todos los miembros de la comunidad educativa.

Resolución Pacífica de Conflictos: Los conflictos son comunes y normales en cualquier interacción social y si son manejados de manera constructiva, las relaciones pueden incluso fortalecerse (Ministerio de Educación Nacional, 2017). El objetivo por tanto no debe ser evitarlos, sino buscar maneras constructivas de manejarlos o maneras de perdonarse, reparar daños y reconciliarse, si estas diferencias ya han causado daños. Cuando este tipo de situaciones no se manejan adecuadamente, las relaciones pueden terminar afectadas, lo cual usualmente genera mucho malestar en los involucrados. Además, si no se han logrado sanar las heridas por las ofensas ocurridas, existe el riesgo de retaliaciones y venganzas que escalen aún más la violencia y se genere aún más daño.

Para construir ambientes pacíficos en estos contextos violentos se requiere cambiar la manera como se manejan este tipo de hechos, la forma como se accede y se ejerce el poder, y el

modo como se enfrentan las situaciones de desigualdad e injusticia que se presenten. Es necesario practicar nuevos estilos para relacionarse con los demás, fundamentados en la escucha y comprensiones que sean más consistentes con la convivencia pacífica que se quiere lograr en la sociedad.

Las Escuelas de Perdón y Reconciliación – ESPERE, han desarrollado estrategias pedagógicas para facilitar estos procesos y apoyar a las personas en su proceso de sanar heridas, recuperar el bienestar perdido por las ofensas y reconstruir relaciones. Aunque el perdón no necesariamente implica la reconciliación, sí lo facilita (Enright, Freedman & Rique, 1998).

En el contexto de la resolución pacífica de conflictos, un reto particular radica en las concepciones equivocadas de los conceptos asociados a la misma. Por ejemplo, el concepto del perdón no siempre se ha visto como algo completamente positivo. Algunos autores señalan que el perdón es nocivo para el ofendido en la medida en que podría generar sentimientos de traición hacia sí mismo y hacia otras víctimas lo que podría generar en resentimientos posteriores. Sin embargo, el perdón tiene el propósito de ayudar a las personas a superar el resentimiento, la amargura e incluso el odio hacia el causante de la ofensa o la agresión (Freedman y Zarifkar, 2016).

Es así como el perdón se ha considerado como un mecanismo micropolítico de aprendizaje para resolver el problema de la convivencia que puede ser utilizado en procesos específicos de reconciliación social (Garrido, 2008). Esta última ha sido propuesta como una de las estrategias que permite la transformación de los conflictos y el restablecimiento de las relaciones intergrupales pacíficas (Alzate y Dono, 2017), lo que lo hace un proceso complejo y multidimensional (Bueno, 2006).

En el marco de la convivencia pacífica, no solo es importante considerar la resolución pacífica de conflictos sino también, la prevención del acoso escolar. La razón de esto es que la violencia en nuestro país, no solo se ha usado para imponerse durante los conflictos, sino también como una forma de acceder al poder y dominar a otros, en especial aquellos más vulnerables (Chaux y Velásquez, 2016).

Prevención del Acoso Escolar: Para una convivencia pacífica es necesario aprender también formas que ayuden a evitar maltratos y abusos, especialmente si el maltrato ocurre contra quienes pueden estar en una situación de vulnerabilidad, es decir, en contextos de desbalance de poder. En el contexto escolar, una de las situaciones más comunes de abuso contra quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad es el acoso escolar, también conocido como bullying, intimidación escolar o matoneo.

El Acoso Escolar es una situación de agresión repetida y sistemática en un contexto de desbalance de poder (Olweus, 1993). Desafortunadamente, el acoso escolar es muy común en nuestro contexto y tiene efectos muy negativos que pueden incluso ser de largo plazo (Chaux, 2012). Actualmente se han hecho más evidentes los casos de acoso escolar y consecuentemente se han podido clasificar.

Existen principalmente dos modalidades de acoso escolar. El primero de ellos es el acoso físico que hace referencia a conductas agresivas directas contra la persona o contra sus pertenencias, en este caso, la víctima se ve enfrentada con el agresor cara a cara y se evidencian conductas como pegar, empujar, daños en los materiales educativos, robo de dinero, entre otras (Enríquez y Garzón, 2015).

El segundo tipo de acoso escolar es el acoso psicológico, relacional o social referido a ciertos actos que convierten al individuo en víctima o producen aislamiento del mismo frente al grupo, dañando sus relaciones interpersonales, al ignorar a la persona, no dejar que participe en actividades, humillar o desvalorizar (Villota, 2015).

Otro tipo de acoso escolar es realizada por los profesores hacia los estudiantes, que incluye el ignorar las necesidades del alumno, subestimar su capacidad, asignar tareas excesivas o muy complejas para la capacidad cognitiva del alumno, descalificar sus opiniones en público, la comparación con otros compañeros, el uso de la calificación como instrumento de control y poder, castigos, amenazas e intimidación, el trato desigual y humillante, el uso de sobrenombres y el acoso sexual (Cervantes, Sánchez y Villalobos, 2013).

También, se han identificado nuevas formas o tipos de acoso, tales como el ciberbullying o ciberacoso referido al uso de los medios tecnológicos para acosar, molestar o maltratar a la víctima (Ortega, Mora y Jäger, 2007). Estos medios tecnológicos pueden ser el correo electrónico, los mensajes del teléfono móvil, la mensajería instantánea, los sitios personales vejatorios y el comportamiento en línea difamatorio, de un individuo o un grupo, que deliberadamente, y de forma repetitiva y hostil, pretende dañar a otro (Belsey, 2005).

El poder, definido como la capacidad que se tiene de influir en el comportamiento de las demás personas, de manera que éstas hagan cosas que no harían de otra manera (Robbins, y David, ,1996). Así, el poder en la escuela puede ser ejercido no solo en las relaciones docente-estudiante sino también en las relaciones entre pares, particularmente entre los mismos estudiantes. Este poder es dado socialmente en la escuela a aquellos que tienen la posibilidad de pertenecer a grupos (Villota, 2015).

En la escuela, como en todas las organizaciones sociales, se presentan conflictos que deben ser manejados de manera constructiva, con diálogo abierto que permita, que los distintos actores involucrados expresen sus preocupaciones e intereses, sean escuchados y participen en la búsqueda de alternativas favorables a todas las partes. Para esto, puede ser muy útil que la escuela disponga de instancias de mediación de conflictos, tanto para los estudiantes como para los adultos, en las que algunas personas que hayan recibido la capacitación necesaria puedan ofrecer sus servicios de mediadores neutrales para ayudar a los involucrados a manejar constructivamente sus conflictos (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

3. Marco Metodológico.

3.1. Método de investigación

El tipo de investigación desarrollado para este estudio corresponde a una perspectiva cualitativa. En palabras de Bonilla (2005), implica hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva. Este tipo de investigación tiene por objeto la comprensión de los significados y sentidos de las interacciones, incluye un análisis de cualidades de un hecho social en el cual, los individuos en su relación con otros individuos y grupos, son el centro del análisis, en este sentido cobra especial importancia la interpretación de los hechos a la luz de teorías y construcciones del estudio.

3.2. Enfoque de investigación

Como estrategia de comprensión se retoman los principios del enfoque hermenéutico, desde el cual se considera la realidad como una construcción social, mediada por el lenguaje, las creencias, los valores, los sentimientos, las intencionalidades, con una historia y una configuración holística donde el estudio de una parte influye necesariamente en el estudio de realidades construidas y nunca naturalizadas como esencias inmutables sino abiertas al análisis y la crítica (Niño, Tamayo, Díaz, & Gamma, 2016).

Bajo este enfoque, las dimensiones centrales de estudios hermenéuticos que se abordan en esta investigación buscan: el descubrimiento de la intención que anima al autor, descubrimiento del significado que tiene la acción para su autor, el descubrimiento de la función

que la acción o la conducta desempeña en la vida del actor, y la determinación del nivel de condicionamiento ambiental y cultural. Las cuatro dimensiones forman un esquema de comprensibilidad para las acciones humanas. (Martínez, 2000).

El enfoque hermenéutico del estudio aborda entonces la comprensión e interpretación del significado dado a la implementación de la política en Cátedra para la paz y la participación de la familia en asuntos tan importantes como la resolución de conflictos y la convivencia.

3.3. Contexto

San Cristóbal es la localidad No. 4 del Distrito Capital. En 1991, con la elevación de Distrito Especial a Distrito Capital en Bogotá por la constitución de 1991, el territorio de San Cristóbal se convirtió en localidad. De acuerdo a lo descrito en el último proceso de caracterización desarrollado desde la Alcaldía Mayor de Bogotá, esta localidad cuenta con cinco Unidades de planeación zonal (UPZ) clasificado en el nivel cinco. “con centralidad urbana, es decir, como un sector consolidado que cuenta con centros urbanos y donde el uso residencial dominante ha sido desplazado por unos que fomentan la actividad económica” (p. 18). Según lo planteado por Secretaría de Planeación (2018), San Cristóbal presenta una densidad urbana de 238 habitantes por hectárea, una densidad mucho más alta que la que relaciona la ciudad (212 Habitantes/ha) (p.75).

La localidad cuenta con 33 colegios públicos distribuidos en 64 sedes y 76 colegios privados. El promedio de escolaridad de la localidad de San Cristóbal para personas de 5 años o más fue de 8,6 años en 2014. Sin embargo, la tasa de analfabetismo que presenta es de 2,6%. Para hombres la tasa es de 1,3% y para mujeres de 3,7%. Comparada con Bogotá D.C., presenta 1,2 puntos porcentuales por encima. De acuerdo con el diagnóstico local con participación social

de la localidad adelantado por el Distrito (SED, 2016), esta localidad no posee amplias zonas de expansión urbana y muchos de sus habitantes migran hacia otros sectores de la ciudad al conformar nuevos núcleos familiares, al mismo tiempo su ubicación estratégica y características socioeconómicas la mantienen atractiva para la llegada de población desplazada y víctimas del conflicto armado, al igual que para quienes deciden emprender su vida en la Ciudad Capital, generando alta rotación poblacional y cohabitacionalidad en muchas de sus viviendas.

La población de esta localidad se ha considerado dentro de los parámetros económicos de los estratos 1 y 2, con condiciones de vida porcentualmente baja. Gran parte de la población está caracterizada por la economía informal, como ventas informales, trabajo en construcción, carpintería, celaduría, servicio doméstico, y empleos fijos o esporádicos. La mayoría de las madres son cabeza de familia y el nivel educativo de los padres oscila entre segundo y quinto de primaria, son pocos los que alcanzan el bachillerato y una minoría la formación Universitaria.

El proyecto se desarrolló en cinco instituciones educativas distritales: i) IED Tomas Rueda, ii) IED República del Ecuador iii) IED San Vicente Fe y Alegría, iv) IED La Victoria, y v) IED San Isidro. Las características generales de cada institución y el acceso a las mismas permitieron llevar a cabo el estudio. A continuación, se presentan las características generales de cada una:

IED La Victoria

En el año de 1994 se creó el grado de preescolar en la jornada de la tarde, al año siguiente se organizó el mismo grado en la jornada de la mañana aprovechando los espacios creados, lo que amplió la cobertura educativa en dos grupos. En 1996 se comienza la secundaria con grado

Sexto en la jornada de la tarde para promover cada año un grado más hasta llegar a noveno y así completar el nivel de Educación Básica (Colegio La Victoria IED, 2019).

El colegio atiende una población aproximada de 2.000 estudiantes en sus dos jornadas y dos sedes, estos niños, niñas y Jóvenes se encuentran entre los 5 y 18 años; La Institución Educativa propende por proporcionarle a la población joven del sector una visión de mundo diferente, así como algunos elementos necesarios para el mejoramiento cualitativo del nivel de vida, lo que incide en el mejoramiento de la convivencia y el respeto dentro de los integrantes de la comunidad.

IED San Vicente

El Colegio se encuentra ubicado en la UPZ 32, Barrio San Vicente y pertenece a uno de los colegios en administración con la secretaria de Educación. Para el año 2019 cuenta con mil quinientos tres estudiantes (1503); de los cuales 756 pertenecen al sexo femenino y 747 al sexo masculino.

La población del Colegio San Vicente se caracteriza por ser estudiantes con habilidades artísticas especialmente a nivel musical, proceden de familias nucleares, los aportantes económicos son el padre y la madre con ingresos entre uno y dos salarios mínimos, frente al nivel educativo de los padres en su mayoría tienen el bachillerato completo, afiliados al sistema de salud régimen contributivo y ubicados en el estrato 2. Los grupos familiares son procedentes en su mayoría de Bogotá, viven en el sector desde hace más de tres años, en sus viviendas cuentan todos los servicios (Colegio San Vicente, 2018).

IED República de Ecuador

El 14 de enero de 1981 mediante acuerdo 002 el Fondo Educativo Regional FER creó la Unidad Básica de Educación República del Ecuador con sede en la Avenida 1ª No. 4-11 y el día 23 de abril se inician labores académicas (Colegio República del Ecuador, 2014). La Institución cuenta con aprobación vigente del Ministerio de Educación Nacional para impartir enseñanza formal en los niveles de educación preescolar, básica y media, en las jornadas mañana y tarde, en sus sedes A y B, calendario A. (Colegio República del Ecuador, 2014b), ha centrado sus esfuerzos formativos en la defensa y la promoción de la dignidad de sus estudiantes como valor primordial y realizador de todos los derechos fundamentales.

Actualmente el colegio cuenta con tres (3) cursos de preescolar, quince (14) de básica primaria, trece (13) cursos de básica secundaria y cuatro (4) cursos de educación media para un total de 2500 estudiantes (Colegio República del Ecuador, 2014).

IED San Isidro

La sede A de este colegio, que corresponde a la antigua Escuela de San Isidro fue fundada en 1960 a través del Proyecto Colombo-Americano Alianza para el Progreso, bajo el gobierno del expresidente Alberto Lleras Camargo; al comienzo se destinó solo a la educación de varones (IED San Isidro, 2019).

Actualmente, la Institución Educativa ofrece la educación desde Preescolar hasta Educación Media. En el año 2013, se formaliza el convenio con el SENA, propone la implementación del programa de la educación media fortalecida con el acompañamiento de la

Universidad Nacional, con el fin de mejorar la oferta educativa de la institución, integra el Programa C4 con la Universidad Javeriana.

IED Técnico Thomas Rueda

El Colegio inició labores académicas el 7 de abril de 1980, en el marco de las políticas trazadas por la Alcaldía Mayor de Bogotá para desarrollar proyectos en educación, salud, vivienda, energía y alcantarillado, entre otras obras, para el suroriente de la ciudad.

En la institución se ofrecen los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media técnica. En el nivel de educación media técnica la institución desarrolla un proceso académico tendiente a la formación científica y tecnológica de los estudiantes, teniendo como referentes los conocimientos y competencias propias de las áreas obligatorias y fundamentales establecidas por la Ley 115 de 1994 y las competencias laborales específicas de cada una de las especialidades que el Colegio ofrece en convenio con el Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA (Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas, 2019).

A partir del año 2016 se implementa el proyecto de Jornada Única, el cuál culminará en el año de 2018 con la inclusión de los grados cuarto y quinto de educación básica primaria. Este proyecto fue aprobado según resolución No 04-003 del 10 de marzo de 2016 de la Dirección Local de Educación (Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas, 2019).

3.4. Población

En este sentido, se asumen como muestra los docentes, estudiantes y directivos de cinco Instituciones educativas de Bogotá (Localidad de San Cristóbal): IED Tomas Rueda, IED San Vicente Fe y Alegría, IED La Victoria, IED San Isidro, e IED República del Ecuador, seleccionados como resultado de un proceso de diagnóstico inicial, del universo de 33 colegios públicos distribuidos en 64 sedes y 76 colegios privados ubicados en la localidad. Este diagnóstico incluyó el desarrollo de grupos focales cuyo propósito era indagar sobre la implementación de la Cátedra para la Paz y las configuraciones curriculares.

De este modo se ubican los sujetos como actores determinantes para comprender la forma como se implementa la Cátedra para la Paz. Para esto, de las seis categorías de educación para la paz establecidas en el Decreto, y de acuerdo a las necesidades manifestadas por los docentes en el proceso de diagnóstico, se estableció abordar la correspondiente a Convivencia Pacífica, en cuanto a los ejes Resolución Pacífica de conflictos, Convivencia, e involucramiento de la Familia, desde un análisis crítico. Se reconoce la riqueza de las dinámicas institucionales como procesos y no simples resultados.

3.5. Técnicas e instrumentos de obtención de información

En esta misma línea, las técnicas de recolección que se adoptan corresponden a grupos focales, cuestionarios y revisión documental. *Los grupos focales* se realizaron como parte del proceso de pre diagnóstico, con el fin de conocer la realidad presentada en algunas instituciones de San Cristóbal, lo cual permitió emerger las categorías establecidas para el análisis del objeto de estudio, y focalizar los ejes de la Cátedra para la Paz a analizar. Se realizaron dos grupos

focales, uno con colegios privados de la localidad y otro con colegios oficiales. En el grupo focal participaron 7 instituciones educativas distritales, 2 gestores de convivencia de la localidad con 8 docentes; y 14 instituciones educativas privadas con 19 docentes. Teniendo en cuenta los resultados e intereses de los docentes sobre el tema de investigación, la necesidad de las Instituciones educativas, el enfoque trazado dentro del Plan Educativo Institucional del colegio y la disposición de los actores con todo el proceso diseñado se seleccionaron cinco instituciones educativas distritales para continuar con la fase de aplicación de las cuestionarios.

Una vez definidas las instituciones educativas, se asumió como técnica de recolección de información, *las cuestionarios* que fueron realizadas a docentes (48), estudiantes (42) y padres de familia (30). Para esto se elaboró un cuestionario que contó con una validación a través de juicio de expertos.

Por último, se tomó como técnica *la revisión documental* de los cinco Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de los colegios seleccionados, a través de una ficha de análisis de acuerdo a las categorías conceptuales definidas.

El uso de estas técnicas e instrumentos favoreció el proceso de triangulación de los resultados obtenidos de planes de estudio, cuestionario a docentes, cuestionario a estudiantes y cuestionarios a padres de familia.

3.6. Análisis de información

Coherente con el enfoque cualitativo, se aborda la propuesta de indagación cualitativa de Elliot Eisner (1998), en la que se propone una metodología para la investigación de los acontecimientos educativos de una manera más compleja que supera las visiones reducidas de la

lógica de lo verdadero y lo falso, abriéndose al análisis literario, estético y narrativo a partir de los sujetos y sus entornos, de sus propios mundos de significación y creación en unas lógicas más propias de las artes y de las humanidades, este tipo de análisis es de contenido (Grupo de investigación Evaluando_nos, 2018). Las fases que se abordan desde esta perspectiva son: i) Descripción, ii) Interpretación, iii) Valoración y iv) Tematización. Esta estructura permite un análisis integral del contenido con el soporte del software Atlas Ti.

Descripción: Consiste en acceder a las cualidades que la situación muestra observando cuidadosamente, detallando lo principal, tratando de dotar de sentido el hecho que se observa o el documento que se aborda. Se utiliza una prosa descriptiva que da forma al texto desde el saber y también desde los sentimientos y emociones que suscitan en el narrador. Se trata de develar el sentido como quien toma una radiografía o señala las reglas que explican el juego. Este recurso está más cerca de la literatura y del arte que del modelo que relaciona variables.

Interpretación: Implica poner en contexto, dar cuenta de los antecedentes y señalar las consecuencias o implicaciones de lo descrito. Ya no se trata de predecir y controlar sino de mostrar la complejidad de las condiciones que hicieron posible la situación. El conjunto de cualidades puede ser interpretado desde la teoría o desde varias teorías, es decir tratarse con flexibilidad y no fomentar el dogmatismo el pensamiento único. Se interpreta trayendo a colación los aportes teóricos de los autores, pero siempre abierto a nuevas o distintas interpretaciones. La interpretación se enfoca en el ¿Por qué? O en el ¿Cómo? Y tiene que ver con la manera como el investigador asume elementos de la descripción, lo que para unos es un guiño para otros es sólo un parpadeo. “El sentido que damos a las situaciones sociales, los significados

que asignamos a las acciones y los motivos que inferimos de lo que vemos se suelen constituir sobre un período de tiempo, son como marcadores a lo largo del camino que trazan el pasado y proporcionan señales para el futuro” Eisner (1998).

Valoración: Dado el carácter formador y normativo de la educación, su investigación tiene que preguntarse por la mejora, el crecimiento, desde la experiencia, desde la vida misma de los sujetos. Es experiencia educativa que alimenta, que hace crecer la inteligencia, nutre la curiosidad y produce satisfacciones al realizar aquellas cosas que merecen la pena llevarse a cabo. Pero esto no siempre se da en las escuelas. Se precisa hacer juicios de valor sobre lo que hemos descrito e interpretado, aunque sea labor difícil, compleja y siempre contextualizada. La evaluación evita la parálisis en la medida en que señala una ruta hacia adelante o hacia atrás, por eso el marco teórico y los conceptos claves trabajados nos iluminan en la elaboración del juicio. La evaluación entonces se entiende como la elaboración de un juicio de valor, con criterios establecidos de antemano, sobre la información recogida en la descripción y en la interpretación, por ello es tan difícil generalizar o estandarizar.

En este sentido el juicio de valor pretende develar cuál es la participación de la familia en la implementación de la cátedra de paz en las instituciones educativas, tratar de descubrir además de las barreras que alejan a la familia de la escuela y los procesos de construcción de paz, encontrar oportunidades y pistas para fortalecer esta articulación.

Tematización: Es un avance en las metodologías clásicas de tipo hermenéutico, no solamente se describe y se interpreta haciendo juicio de valor, sino que se va más allá porque en

esas descripciones e interpretaciones, en esas valoraciones hechas se pueden encontrar rasgos que se tienen en común con otras investigaciones, con otras situaciones, con otros miembros de la misma clase. A esta característica se le llama “generalización naturalista” para contraponerla a la búsqueda de leyes y formalismos matemáticos de la investigación experimental cuantitativa.

Lo que uno aprende en una escuela puede elevar su conciencia a rasgos que se puedan encontrar en otras escuelas, que se pueden buscar en ellas. En esta fase se formulan temas identificando los mensajes recurrentes que dominan la situación sobre la que el investigador escribe. Los temas son los rasgos dominantes de la situación o la persona, aquellas cualidades de lugar, persona u objeto que definen o describen la identidad. Es como las cualidades dominantes, que destilan lo reiterativo de lo que se ha encontrado, de los rasgos esenciales (Eisner, 1998).

3.7. Desarrollo metodológico. Etapas del proceso

El estudio contó con cuatro etapas de desarrollo, las cuales se relacionan de manera directa con el cumplimiento de los objetivos específicos del proyecto.

3.7.1 Etapa de Planeación y Reconstrucción Teórica.

Durante esta fase se realizó un proceso de revisión documental sobre el establecimiento del marco legal que aborda la Cátedra de paz en instituciones educativas en Colombia, contextos, ejes y temas relacionados con violencia, convivencia pacífica y familia. Este proceso de revisión incluyó el uso de RAES.

3.7.2 Etapa Diagnóstica - Grupo focal

El diagnóstico se logró a través de un grupo focal al cual fueron citados los docentes de la localidad de San Cristóbal. Se selecciona esta localidad dado que, por sus condiciones sociopolíticas, de territorio, de vulnerabilidad, el proceso de implementación de una Cátedra de paz enfrenta diferentes retos que requieren de mayores esfuerzos en la planificación y realización de la cátedra en contexto.

En esta etapa, se indagó sobre las configuraciones curriculares dadas a la Cátedra de paz a partir del imaginario de los docentes. Se realizó inicialmente una fundamentación teórica que básicamente permite revisar el marco legal que norma la cátedra, como la Ley 1732 de 2014 y el Decreto 1038 de 2015, bajo este marco normativo, se realizaron los dos grupos focales con docentes de la localidad de San Cristóbal que por ser un territorio de vulnerabilidad, permiten retar la implementación de una cátedra de paz a prueba de condiciones adversas que allí se presentan y que suponen una planificación y realización de la cátedra de acuerdo a las necesidades del sector; sumado a ello, se elige la localidad por el interés sobresaliente desde los procesos educativos locales (Foro Educativo Local, 2018) en configurarse como "San Cristóbal un Epicentro de paz"².

Las instituciones participantes del primer Grupo Focal, estaban representadas por 8 docentes de 7 instituciones educativas de carácter oficial de la localidad San Cristóbal, y dos gestores de convivencia y seguridad³ que hacen parte del equipo de trabajo de la Alcaldía local de San Cristóbal, su papel y rol en la comunidad se constituyen en actores relevantes que

² 'San Cristóbal, epicentro de paz', fue el nombre del foro que reunió a colegios públicos y privados alrededor de las 12 experiencias que más se destacaron en los foros institucionales y que esperan ser una de las tres iniciativas que representarán a la localidad en el gran Foro Educativo Distrital 2017 'Ciudad Educadora para el reencuentro, la reconciliación y la paz'

³ Este grupo especial, conformado desde el año 2012, acompaña marchas y movilizaciones en función de la convivencia. Son un grupo de jóvenes reconocidos y requeridos por la ciudadanía, organizaciones sociales y privadas: "Instituciones distritales y la Policía Nacional reconocen nuestra misión de mediación y la atención de situaciones de conflictividad social, mediante el diálogo, la prevención, convivencia y cultura democrática" Alcaldía Mayor de Bogotá, 2015

interactúan directamente con los ciudadanos, lo cual les entrega elementos fundamentales para conocer la realidad de estos sujetos, y así, mismo trabajar por la posible solución de las problemáticas que presentan, tales como los entornos educativos seguros por los cuales realizan operativos de control acompañados de las entidades competentes.

Los principales resultados de este proceso permitieron definir las cinco instituciones educativas con las cuales se desarrollarían las siguientes fases del estudio y surgieron las tres categorías emergentes: administrativa, curricular, y de cobertura e impacto logrado.

De este proceso utilizado como diagnóstico a través de los grupos focales, sumado a la fundamentación teórica resultado de la revisión del marco legal sobre la Cátedra de la Paz, como la Ley 1732 de 2014 y el Decreto 1038 de 2015, se definieron las categorías conceptuales preconcebidas para este estudio, así como los cuestionarios aplicados a los actores seleccionados: docentes, estudiantes y padres de familia (Anexo 3).

3.7.3 Etapa de Trabajo de Campo

Se redactó un oficio de permiso a la Dirección Local de Educación para contar con el aval de este ente rector que rige todas las instituciones educativas de la localidad;

Para este trabajo de campo se realizó en primera medida un contacto directo con la Directora Local de Educación de San Cristóbal, con el fin de presentarle la investigación y de acuerdo a su interés solicitarle formalmente la autorización para que los colegios pudieran ser partícipes del proceso. Posterior a la radicación y aprobación se solicitó por medio de correos electrónicos los permisos de los directivos educativos y de los docentes de cada colegio. Con

algunas instituciones fue necesario realizar reuniones de presentación del proyecto. Se procedió a realizar el contacto con los docentes de los colegios por medio de correos electrónicos en los que se convocaron a quienes lideraban la Cátedra en sus instituciones. Se establecieron unas mesas de trabajo en las que se les presentó el proyecto y se resolvieron dudas.

Esta fase incluyó el desarrollo de un plan de trabajo con las cinco instituciones educativas. De acuerdo con el cronograma establecido, se avanzó en el proceso de concertación y acuerdos con ellas. En un primer momento se realizó un contacto telefónico para definir los tiempos de visita en cada colegio, de acuerdo a la agenda de los docentes; de igual forma se creó un grupo social por medio de la red WhatsApp el cual facilitó la permanente comunicación grupal con los docentes partícipes de la investigación. Como parte de este trabajo de campo, se asumieron compromisos por parte de los investigadores y las instituciones, que incluyen, entre otros aspectos logísticos, concertar un espacio para la socialización de resultados finales.

La recolección de datos, a través de la aplicación de cuestionarios con los docentes se llevó a cabo en un auditorio de alcaldía local San Cristóbal al igual que para el caso de los grupos focales, las reuniones de presentación del proyecto en los colegios y el cuestionario fue socializada y resuelta por medio de formularios creados en Google Drive, enviados por medio de los correos electrónicos personales.

Por su parte, para la aplicación de cuestionarios con los estudiantes fue necesario asistir a cada colegio de acuerdo a un cronograma que se concertó con los directivos y los docentes para que los estudiantes las respondieran; en algunos casos fue necesario dejarlas a cargo de los docentes quienes se comprometieron aplicarlas y en fechas posteriores se asistía a los colegios para ser recolectadas.

El trabajo de recolección de información con las familias implicó visitas constantes a los colegios ya que se presentaron dificultades para reunir a los padres de familia de los estudiantes seleccionados como participantes, en un mismo momento; por tal motivo fue necesario en algunos casos dejar las cuestionarios a cargo de los docentes quienes fortalecieron el proceso para que los estudiantes asumieran la responsabilidad de que sus padres de familia y/o cuidadores desarrollaran la cuestionario.

El proceso de registro de los cuestionarios se realizó utilizando una matriz de Excel que facilitó la organización de la información para su posterior descripción y análisis.

3.7.4 Etapa de Análisis de la información

De acuerdo con lo definido en la investigación de los acontecimientos educativos propuesto por Elliot Eisner (1998) y adaptado por el grupo de investigación Evaluándonos (2018), de la Universidad Pedagógica Nacional, en esta fase se realizó un matriz de análisis que incluyó una estructura de descripción, interpretación, valoración y tematización/generalización de las categorías objeto de estudio de participación de la familia en la implementación de la cátedra de paz, en relación con los ejes de violencia, convivencia pacífica y familia. Esta matriz permitió la triangulación de actores e instrumentos a la luz de las categorías definidas.

4. Resultados y análisis de la información

Los resultados del estudio están estructurados en tres grupos de análisis: En un primer grupo se presenta el resultado correspondiente al proceso de diagnóstico realizado a través de grupos focales con docentes de Instituciones Educativas de la Localidad de San Cristóbal, sobre el tema de investigación. Se define esta localidad como el lugar de estudio, dadas sus condiciones sociopolíticas y de vulnerabilidad que retan la implementación de una Cátedra de Paz a prueba de condiciones adversas como las que allí se presentan, esto supone un análisis de la cátedra en contexto. El objetivo del grupo focal fue acercarse a un objeto desconocido para los investigadores, ya que no son docentes de institución educativa, e identificar lo que opinan los profesores acerca de lo que ha sido la implementación de la Cátedra de Paz. Resultado de este proceso se identificaron las tres categorías conceptuales que definen el análisis de esta investigación: violencia, convivencia pacífica y familia.

En un segundo grupo de resultados se encuentra el análisis de los PEI, siendo éstos, la carta de navegación que usan las instituciones educativas a la luz de las categorías teóricas definidas, definiendo los avances y retos para abordar la Cátedra de la Paz en las Instituciones Educativas.

El tercer grupo de resultados corresponde al eje central de la investigación, incluye las percepciones de los actores involucrados (docentes, padres de familia y estudiantes) sobre la implementación de la Cátedra de Paz y su experiencia en el proceso, de acuerdo a las tres categorías conceptuales definidas. La estructura metodológica que se asume para este análisis es la que propone Eisner (1998) para acontecimientos educativos. Este autor define cuatro momentos de análisis que adaptados al presente estudio serán comprendidos como:

Descripción: En este momento se muestran las respuestas de los docentes, padres de familia y estudiantes sobre la cátedra de la paz. Las respuestas se retoman y agrupan en categorías emergentes que cada grupo menciona. Estos resultados se estructuran en las tres categorías conceptuales que definen el estudio: violencia, convivencia pacífica y familia. Esto permite identificar la realidad frente a las categorías de investigación.

Interpretación: Posterior a esto, se toman las respuestas que entrega cada grupo de cuestionarios y se analiza a la luz de lo planteado en la construcción conceptual teórica citada en la investigación.

Valoración: En este momento se indaga por el sentido y los significados de las concepciones de los actores con relación a las categorías de investigación teniendo en cuenta los vacíos, similitudes y diferencias entre lo dicho por los actores y lo establecido en los documentos oficiales.

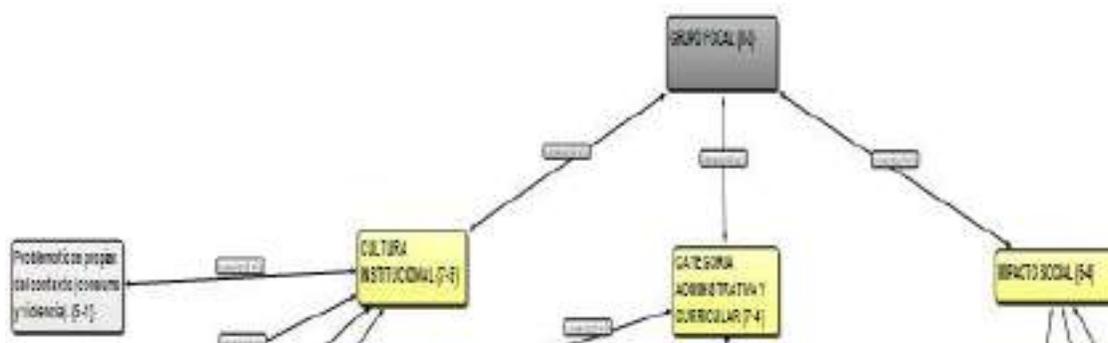
Tematización: Como parte final de este proceso se identifican los temas principales que los actores tienen claros, así como aquellos en los que es necesario profundizar en cuanto a la implementación de la Cátedra de la Paz específicamente lo referido a violencia, convivencia pacífica y el lugar de la familia. Como lo describe Eisner (1998), se trata de identificar los mensajes recurrentes que dominan la situación sobre el cual el crítico escribe. Los temas son los rasgos dominantes de la situación o la persona u objeto que definen o describen la identidad.

4.1. Diagnóstico resultante de los Grupos Focales realizados

En el primer grupo focal participaron 19 docentes de 14 instituciones educativas privadas y en el segundo grupo focal participaron 8 docentes de 7 instituciones educativas de carácter oficial y dos gestores de convivencia y seguridad que dependen directamente de la Alcaldía Local de San Cristóbal que por su papel en la comunidad se constituyen en actores relevantes que interactúa directamente con la comunidad y que tienen además como fin garantizar entornos educativos seguros.

Los resultados de la implementación del grupo focal permitieron el desarrollo de dos grupos de información: i) Identificación de las instituciones y las problemáticas asociadas a las mismas, y ii) Análisis del grupo focal y generación de tres categorías.

Figura 1. Grupo focal
Fuente. Elaboración propia



Identificación de las instituciones: contexto y problemáticas

Teniendo en cuenta que desde el aspecto ético de la investigación social no es conveniente revelar los nombres de las instituciones que tienen condiciones de violencia y factores asociados que comprometen su buen nombre, el equipo investigador genera códigos como OA1, OB1 y demás para reemplazar los nombres de las instituciones educativas.

Caracterización de las instituciones: Institución OA1, es uno de los colegios más antiguos en la localidad, el cual atiende a cerca de 1500 estudiantes. Gran cantidad de estos son afrodescendientes y cuenta con la actual incorporación de estudiantes de nacionalidad venezolana que han migrado como consecuencia de la situación política y económica de su país. Éstos por su parte no reportan mayores problemáticas en la institución; la institución OB1 se encuentran en un proceso de transición ya que venía siendo administrada en la figura de concesión por la Caja de Compensación Familiar Colsubsidio y desde enero de 2019 paso a ser administrada bajo esta misma figura por la Fundación Fe y Alegría, esto implica que su cultura institucional está transformando su carácter misional dejando la pedagogía tradicional e impulsando la educación popular y el trabajo comunitario. La Institución OC1, es un colegio con altos índices de situaciones problemáticas tales como consumo de SPA, microtráfico, violencia escolar “matoneo”, en respuesta a la influencia fuerte por el sector en el que se encuentra ubicado el colegio; la institución OD1, es un colegio que está pasando por una transición de sede por lo que reciben fuerte influencia de los sectores a los que habían sido trasladados temporalmente (Localidad de Antonio Nariño y Santa Fe). Los estudiantes pertenecen a la localidad de San Cristóbal y a la de Santa Fe con todas las implicaciones que esto conlleva por la influencia de estos contextos socioculturales.

Por su parte la institución OE1, es uno de los colegios a nivel local que presenta mayores índices de violencia escolar, altos índices de pandillismo y según lo mencionado por la orientadora, violencia intrafamiliar, consumo de SPA y violencia entre pares. La institución está vinculada en la jornada mañana al programa Hermes ⁴ para abordar la problemática de conflictos y en la jornada tarde se vinculan al programa Simono⁵. Se tiene la intención de establecer grupos de trabajo extracurricular para abordar temas de paz, pero no se cuenta con la motivación ni el interés de los docentes en hacer trabajo extracurricular.

OF1, es un colegio con fuertes problemáticas influenciadas por el contexto en el que se encuentran los estudiantes. Se realiza trabajo interinstitucional para enriquecer el proceso pedagógico, pero los procesos son cortados por los cambios de administración que finalizan con proyectos y programas; finalmente, la institución OG1 es otro colegio que se encuentran en un proceso de transición ya que venía siendo administrada en la figura de concesión por la Caja de Compensación Familiar Colsubsidio y desde enero de 2019 paso a ser administrada bajo esta misma figura por la Corporación Minuto de Dios, están articulando sus procesos bajo la misionalidad de esta corporación, cuyos principios son diferentes a los que se venía desarrollando en anteriores años en este colegio.

El proceso realizado con los grupos focales fue un punto de partida fundamental en la investigación, pues los resultados permitieron establecer en cuál de los ejes de Cátedra de Paz, según el decreto, se focalizaba la problemática en los colegios, además permitió diseñar las cuestionarios que fueron además sometidas a criterio de validez por juicio de expertos.

⁴ Indicar que se trata de un programa de la Cámara de Comercio para trabajar Convivencia en espacios educativos.

⁵ Indicar Fuente

4.2. Análisis de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI)

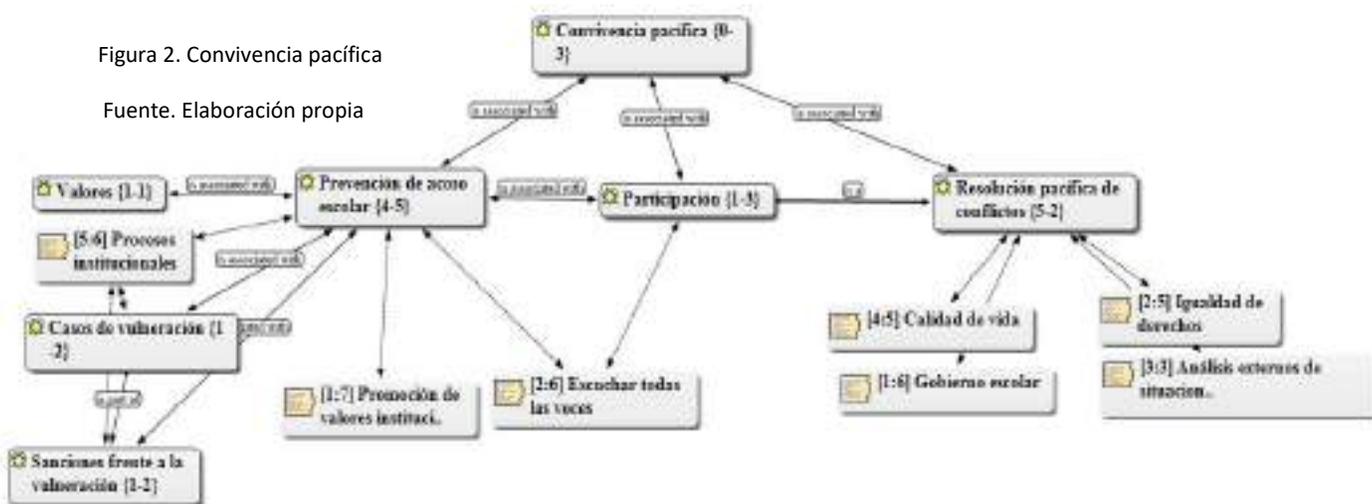
De acuerdo con lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional (Artículo 73, Ley 115 de 1994), los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), son la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión.

Según el artículo 14 del decreto 1860 de 1994, toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica, con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio. El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable.

Dada la importancia de estos lineamientos para las Instituciones Educativas, para esta investigación se tomaron los PEI de las cinco Instituciones (Anexo 4), y se analizaron a la luz de las tres categorías de estudio: violencia, convivencia pacífica y familia. A continuación, se presentan los tres esquemas correspondientes:

Figura 2. Convivencia pacífica

Fuente. Elaboración propia

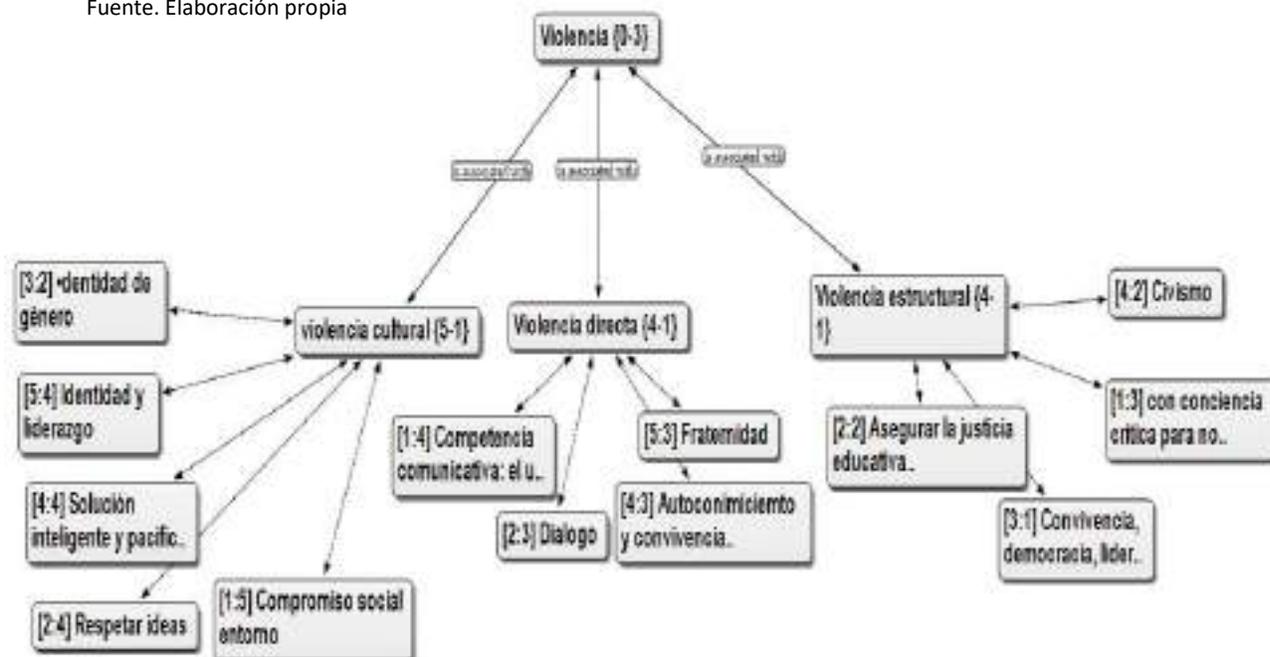


En esta categoría se logra identificar que las Instituciones Educativas enmarcan en sus PEI la convivencia pacífica desde la prevención del acoso escolar y la resolución pacífica de conflictos. La prevención del acoso escolar está relacionada con la promoción de valores como el respeto, la solidaridad y la honestidad. Los procesos institucionales que se refieren sobre todo a temas de procedimientos frente a casos de acoso escolar, se materializan en sanciones específicas.

Por otra parte, incluyen para esta categoría la resolución pacífica de conflictos relacionada con la igualdad de derechos y no discriminación, el estudio de los casos cotidianos y el gobierno escolar. Como eje transversal la categoría de convivencia pacífica incluye la participación de la comunidad educativa en los procesos de identificación y manejo de casos.

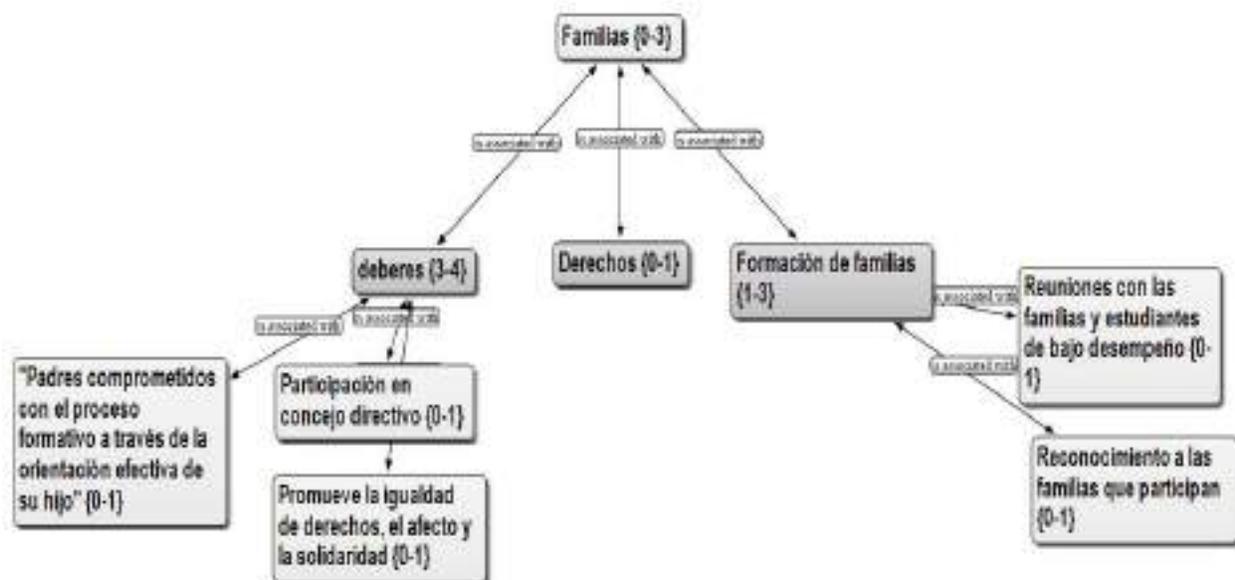
Figura 3. Violencia

Fuente. Elaboración propia



La categoría de violencia es la más clara en lo encontrado en los PEI. La que se refleja de forma destacada es la violencia estructural, en los documentos rectores se abordan temas relacionados con la prevención de este tipo de violencia a través del reconocimiento de la identidad de género, el respeto por las ideas y el compromiso social con el entorno. Por su parte, la prevención de la violencia directa tiene que ver con la promoción del diálogo, el autoconocimiento y la fraternidad. La violencia estructural ha incluido en los PEI temas de justicia educativa, convivencia y civismo. Si bien son temas de gran importancia dentro de los documentos de navegación de cada institución algunos de ellos están descontextualizados de la realidad de la localidad y su comunidad. Así mismo, se logró identificar la necesidad de articulación interinstitucional, pues si bien se trata de instituciones educativas distintas, hacer parte de un territorio con problemáticas similares que representa un reto de articulación importante.

Figura 4. Familia



Fuente. Elaboración propia con Software Atlas Ti.

La categoría de familia es la menos presente en los PEI de las Instituciones Educativas. Las cinco Instituciones Educativas incluyen lo correspondiente a familias en el nivel de los deberes, destacando la necesidad del compromiso, orientación, promoción de ambientes afectivos y solidarios, así como la participación en comités y algunos espacios de orden administrativo. Otro nivel en el que se encuentran ubicadas las familias está en lo que tiene que ver con espacios de formación familiar, ahí solamente lo mencionan dos de las Instituciones Educativas, destacando espacios de reuniones escuelas de formación (un colegio) y reconocimiento de las familias que participan.

Finalmente, el nivel de derechos no es muy claro o nulo en los PEI, bien puede ser porque esta información se encuentre ubicada en otro documento o porque efectivamente no se encuentra contemplado.

Este panorama muestra la necesidad de incluir de forma directa el lugar de la familia con el proceso de formación, pues la integralidad y el acompañamiento es determinante en el éxito o fracaso de muchos de los objetivos planteados para la formación en general de los estudiantes y en ese sentido para la cátedra de la paz.

4.3 Análisis basado en la Metodología de Elliot Eisner

El análisis de la información recolectada a través de los cuestionarios aplicadas a los docentes, estudiantes y padres de familia, corresponde al primer momento de la metodología de

Elliot Eisner que es el de la Descripción. Los resultados se presentan de acuerdo a lo encontrado en tres categorías de investigación: Violencia, Convivencia Pacífica y Familia. Para cada categoría se desarrollaron preguntas dirigidas a la comprensión de los elementos relevantes de cada una de ellas; cada uno de los docentes, estudiantes y padres de familia respondieron los cuestionarios, desde sus conocimientos y experiencia, considerando lo más apropiado para cada aspecto indagado.

Datos demográficos

Los cuestionarios fueron aplicadas a 48 docentes, 42 estudiantes y 30 padres de familia, de 5 Instituciones Educativas Oficiales de la localidad San Cristóbal que vienen desarrollando la Catedra de Paz y que permitieron el desarrollo de la presente investigación.

Los docentes que respondieron el cuestionario desarrollan sus actividades en la Educación Básica y Media, la mayor parte de ellos ha trabajado en docencia por más de 15 años, 24 de ellos tienen entre 15 y 30 años de antigüedad docente, y 3 tienen entre 31 y 40 años de experiencia como maestros, esto refleja que la población cuestionada cuenta con amplia experiencia.

El tiempo de trabajo que llevan desarrollando los docentes con la cátedra de la paz oscila entre uno y dos años de antigüedad, lo que coincide para el momento de la aplicación del cuestionario con el tiempo en que se reglamentó la cátedra (2015). Un porcentaje importante (44%) de los docentes encargados de la Catedra de la Paz son licenciados en Ciencias Sociales, el 17% son licenciados en Filosofía, Ética o Religión, un 8% en humanidades y el 6% licenciados en matemáticas.

Los estudiantes que aportaron su información pertenecen también a grados de Educación Básica y Media, residentes la mayor parte de ellos en barrios de la localidad San Cristóbal y otros en barrios de las localidades vecinas de Santafé y Antonio Nariño.

Por su parte los padres de familia que colaboraron con el diligenciamiento de los cuestionarios, lo hicieron en sus casas, para lo cual se solicitó la colaboración de los estudiantes, quienes las llevaron a sus padres y las retornaron diligenciadas a los colegios.

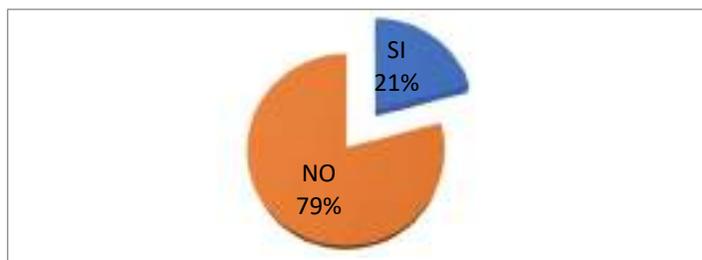
A. CUESTIONARIO A DOCENTES

Respuestas de los docentes a las preguntas de la Categoría: Violencia

1. ¿Se han presentado situaciones de violencia de género?

Figura 5. Situaciones de violencia de género

| Respuesta | # Docentes | % |
|------------------|-------------------|-------------|
| SI | 10 | 21% |
| NO | 38 | 79% |
| TOTAL | 48 | 100% |

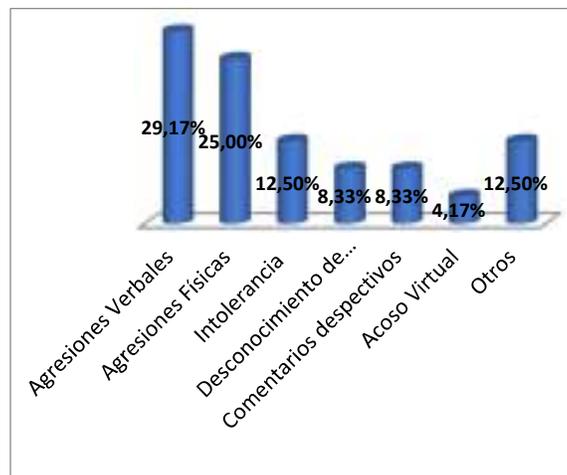


A esta pregunta 38 docentes, que representan un 79% de los cuestionados, respondió que no se han presentado situaciones de violencia de género en sus colegios, es decir que solo el 21% de estos docentes afirma que sí.

2. ¿Qué tipo de problemas de este tipo (Violencia de Género) son los más recurrentes en su colegio?

Figura 6. Tipo violencia de género

| Problemas de Violencia de Género | No. de respuestas | Porcentaje |
|----------------------------------|-------------------|----------------|
| Agresiones Verbales | 7 | 29,17% |
| Agresiones Físicas | 6 | 25,00% |
| Intolerancia | 3 | 12,50% |
| Desconocimiento de derechos | 2 | 8,33% |
| Comentarios despectivos | 2 | 8,33% |
| Acoso Virtual | 1 | 4,17% |
| Otros | 3 | 12,50% |
| Totales | 24 | 100,00% |



Las agresiones verbales y físicas son los dos problemas que más se presentan en relación a la violencia de género, seguido por la intolerancia, el desconocimiento de derechos del otro sexo, los comentarios despectivos y el acoso virtual en menor proporción.

3. ¿Cómo se resuelve o mitiga este tipo de problema?

Figura 7. Mitigación de violencia de género

| Forma de resolver o mitigar la violencia de género | No. de respuestas | % |
|----------------------------------------------------|-------------------|----------------|
| Con el diálogo | 6 | 35,29% |
| Con campañas de sensibilización | 4 | 23,53% |
| Con llamado a la reflexión | 3 | 17,65% |
| Con acciones de intervención artística y cultural | 2 | 11,76% |
| Otros | 2 | 11,76% |
| Totales | 17 | 100,00% |

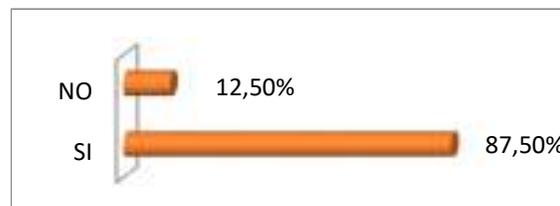


Los docentes piensan que el diálogo y las campañas de sensibilización son las dos formas más adecuadas para mitigar la violencia de género, pero también se puede hacer a través de llamados de atención y con acciones de intervención artística y cultural orientadas a mitigar este problema.

4. ¿Se han presentado situaciones de agresión física?

Figura 8. Situaciones de agresión física

| Respuesta | No. de | % |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 42 | 87,5% |
| NO | 6 | 12,5% |
| TOTAL | 48 | 100% |

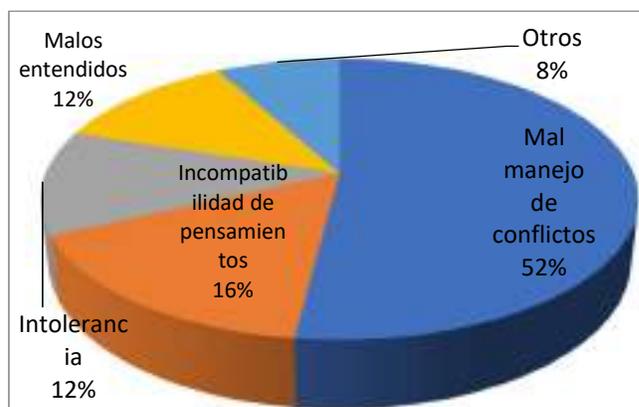


El 87,5% de los docentes, es decir la gran mayoría, respondieron que se presentan agresiones físicas en las instituciones educativas y solo el 12,5% respondieron que no.

5. ¿Qué tipo de problemas de agresión física son los más recurrentes en su colegio?

Figura 9. Agresión física más recurrentes

| Causas más recurrentes de las agresiones físicas | No. de respuestas | % |
|--------------------------------------------------|-------------------|----------------|
| Mal manejo de conflictos | 26 | 52,00% |
| Incompatibilidad de | 8 | 16,00% |
| Intolerancia | 6 | 12,00% |
| Malos entendidos | 6 | 12,00% |
| Otros | 4 | 8,00% |
| Totales | 50 | 100,00% |

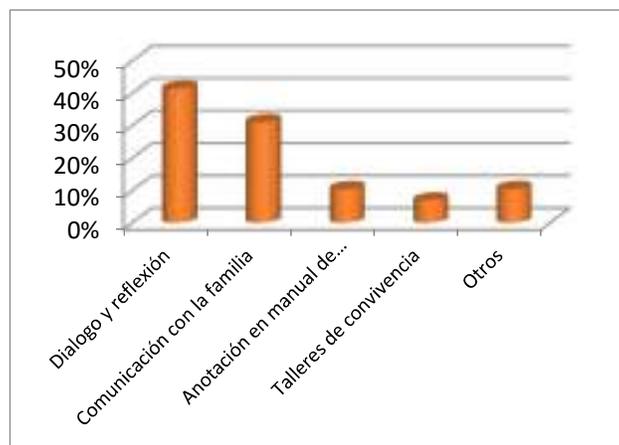


El mal manejo de los conflictos es la causa más recurrente de las agresiones físicas, representando el 52% de las mismas; la incompatibilidad de pensamientos y la intolerancia, que son dos situaciones muy parecidas y suman un 28%, representan la segunda causa de estas agresiones; los malos entendidos a su vez son la tercera causa de agresión física con un 12% de las respuestas obtenidas.

6. ¿Cómo se resuelve o mitiga este tipo de problema?

Figura 10. Mitigación de agresión física

| Formas de resolver o mitigar | No. de | % |
|------------------------------|-----------|----------------|
| Diálogo y reflexión | 12 | 41,38% |
| Comunicación con la familia | 9 | 31,03% |
| Anotación en manual de | 3 | 10,34% |
| Talleres de convivencia | 2 | 6,90% |
| Otros | 3 | 10,34% |
| Totales | 29 | 100,00% |

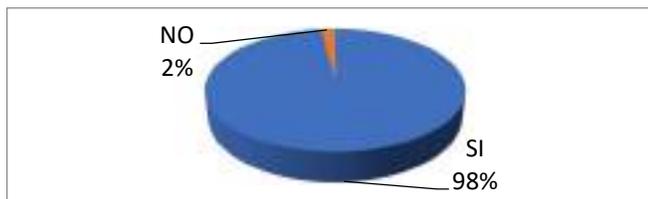


El 41,38% de los docentes que respondieron el cuestionario proponen el diálogo y la reflexión como la forma más adecuada para mitigar las agresiones físicas; el 31,03% cree que la comunicación con la familia y por tanto su participación, pueden ayudar también a disminuir los problemas de agresión física que se presentan a diario en los colegios. Otras dos formas propuestas en este sentido son las anotaciones en el manual de convivencia y el desarrollo de talleres de convivencia.

7. ¿Se han presentado situaciones de agresión verbal?

Figura 11. Agresión verbal

| Respuesta | No. de | % |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 47 | 97,9% |
| NO | 1 | 2,1% |
| TOTAL | 48 | 100% |

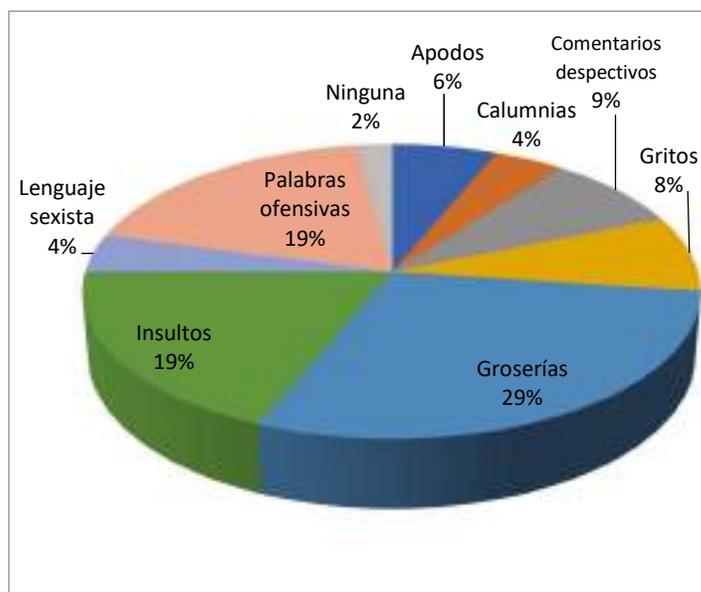


De los 48 docentes que respondieron el cuestionario, 47 que representan el 98%, afirman que se presentan agresiones de tipo verbal en las instituciones educativas y solo 1 de ellos, que representa el 2% de esta población, contestó que no hay este tipo de agresión.

8. ¿Qué tipo de problemas son los más recurrentes en su colegio?

Figura 12. Formas de agresión verbal más recurrentes

| Formas de agresión | % | No. de |
|--------------------|----------------|-----------|
| Apodos | 6,25% | 3 |
| Calumnias | 4,17% | 2 |
| Comentarios | 8,33% | 4 |
| Gritos | 8,33% | 4 |
| Groserías | 29,17% | 14 |
| Insultos | 18,75% | 9 |
| Lenguaje sexista | 4,17% | 2 |
| Palabras ofensivas | 18,75% | 9 |
| Ninguna | 2,08% | 1 |
| Totales | 100,00% | 48 |



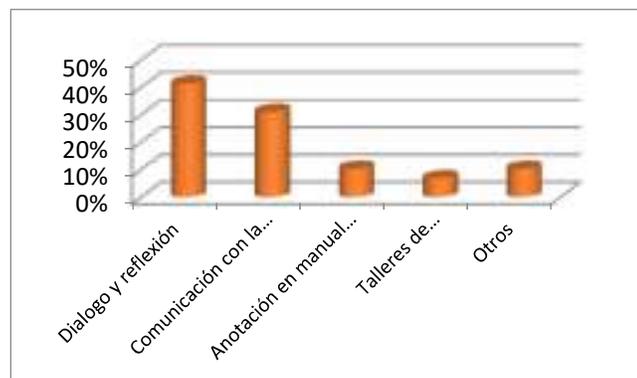
Las groserías con el 29%, los insultos con el 19% y las palabras ofensivas también con el 19%, son las tres formas de agresión verbal más recurrentes en las instituciones educativas; otras

formas utilizadas para agredir verbalmente al otro son los comentarios despectivos (9%), los gritos (8%) y el uso de apodos (6%).

9. ¿Cómo se resuelve o mitiga este tipo de problema?

Figura 13. Formas de resolver o mitigar las agresiones físicas

| Formas de resolver o mitigar | No. de | % |
|------------------------------|-----------|----------------|
| Diálogo y reflexión | 12 | 41,38% |
| Comunicación con la familia | 9 | 31,03% |
| Anotación en manual de | 3 | 10,34% |
| Talleres de convivencia | 2 | 6,90% |
| Otros | 3 | 10,34% |
| Totales | 29 | 100,00% |

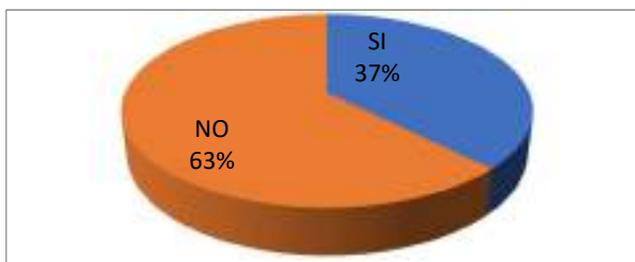


El diálogo, la reflexión y la comunicación con la familia son las formas que los docentes ven más efectivas para mitigar o disminuir las constantes y permanentes agresiones físicas que se presentan en los colegios.

10. ¿Se han presentado situaciones de microtráfico?

Figura 14. Situaciones de microtráfico

| Respuesta | No. de | % |
|--------------|-----------|-------------|
| SI | 18 | 37,5% |
| NO | 30 | 62,5% |
| TOTAL | 48 | 100% |

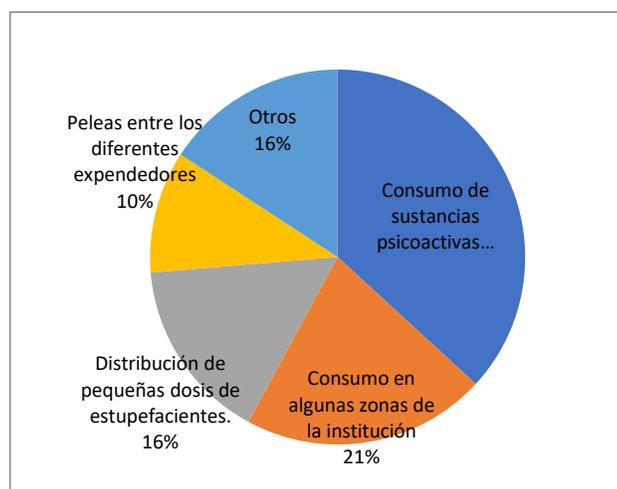


El 63% de los docentes afirman que no se presentan situaciones de micro tráfico en sus colegios, mientras que el 37% contestaron que sí existe este grave problema en sus instituciones educativas.

11. ¿Qué tipo de problemas son los más recurrentes en su colegio?

Figura 15. Problemas más recurrentes de micro tráfico

| Problemas más recurrentes de microtráfico | No. de respuestas | % |
|-------------------------------------------|-------------------|----------------|
| Consumo de sustancias | 7 | 36,84% |
| Consumo en algunas zonas de la | 4 | 21,05% |
| Distribución de pequeñas dosis | 3 | 15,79% |
| Peleas entre los diferentes | 2 | 10,53% |
| Otros | 3 | 15,79% |
| Totales | 19 | 100,00% |



Los problemas más recurrentes reportados por los docentes corresponden al consumo de sustancias psicoactivas (37%), seguido por el consumo en algunas zonas de la institución (21%). Sin embargo, los porcentajes correspondientes a distribución de pequeñas dosis (16%) y peleas entre diferentes expendedores (10%), corresponden a porcentajes relativamente altos.

12. ¿Cómo se resuelve o mitiga este tipo de problema?

Figura 16. Formas de mitigar el problema del microtráfico

| Formas de mitigar el problema del micro tráfico | No. de respuestas | % |
|-------------------------------------------------|-------------------|----------------|
| Acompañamiento | 4 | 12,90% |
| Apoyo de entidades externas | 4 | 12,90% |
| Con apoyo de Padres de | 10 | 32,26% |
| Con controles a la salida del | 3 | 9,68% |
| Identificando los focos de | 2 | 6,45% |
| Orientación Escolar | 5 | 16,13% |
| Otros | 3 | 9,68% |
| Totales | 31 | 100,00% |



La principal forma de mitigación que indican los docentes corresponde al apoyo de la familia (32,2%), seguido de la orientación escolar (16,13%).

13. ¿Existen problemas por discriminación?

Figura 17. Problemas por discriminación

| Respuesta | No. de Docentes | % |
|--------------|-----------------|-------------|
| SI | 16 | 33,3% |
| NO | 32 | 66,7% |
| TOTAL | 48 | 100% |

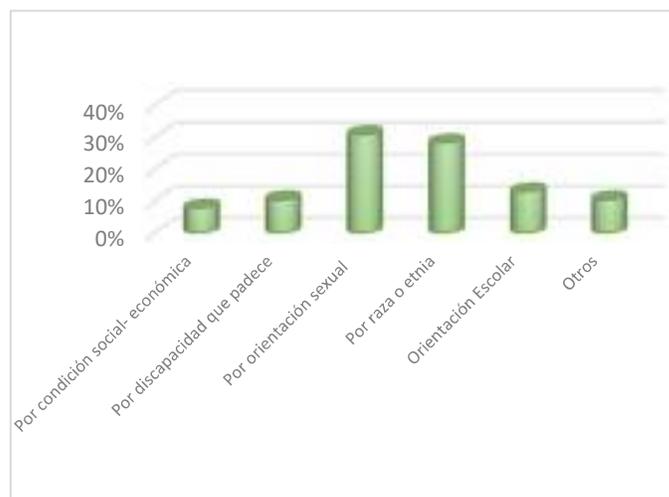


El 66,67% de los docentes asegura que en sus colegios no se presentan problemas de discriminación y el 33,3% afirma que sí se presenta discriminación en sus instituciones educativas.

14. Tipos de discriminación

Figura 18. Tipos de discriminación que prevalecen

| Tipos de discriminación que prevalecen | No. de respuestas | % |
|----------------------------------------|-------------------|----------------|
| Por condición social- | 3 | 7,32% |
| Por discapacidad que padece | 4 | 9,76% |
| Por orientación sexual | 12 | 29,27% |
| Por raza o etnia | 11 | 26,83% |
| Por venir de otro país | 2 | 4,88% |
| Orientación Escolar | 5 | 12,20% |
| Otros | 4 | 9,76% |
| Totales | 41 | 100,00% |

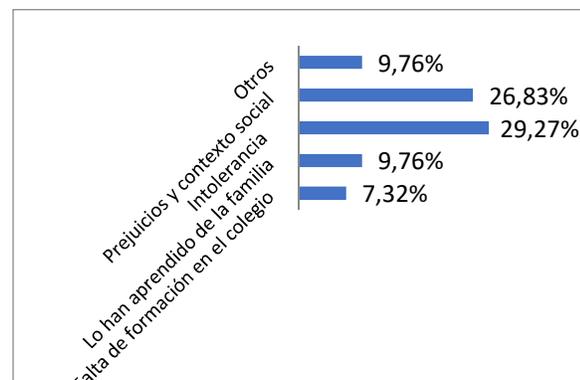


Los docentes respondieron que además de los problemas de discriminación antes mencionados, actualmente se presenta también discriminación a estudiantes llegados de Venezuela y hacia estudiantes con condiciones especiales en su aspecto físico.

15. ¿Por qué cree que se dan este tipo de discriminaciones?

Figura 19. Causas de las discriminaciones que prevalecen

| Causas de las discriminaciones que prevalecen | No. de respuestas | % |
|-----------------------------------------------|-------------------|----------------|
| Falta de formación en el colegio | 3 | 7,32% |
| Lo han aprendido de la familia | 8 | 9,76% |
| Intolerancia | 7 | 29,27% |
| Prejuicios y contexto social | 7 | 26,83% |
| Otros | 1 | 9,76% |
| Totales | 26 | 100,00% |



16. ¿Cómo se resuelve o mitiga este tipo de problemas en su institución?

Figura 20. Formas para mitigar la discriminación

| Formas para mitigar la discriminación | No. de respuestas | % |
|---------------------------------------|-------------------|----------------|
| Acciones de intervención | 2 | 8,33% |
| Campañas de sensibilización | 8 | 33,33% |
| Diálogo reflexivo | 7 | 29,17% |
| Talleres de formación | 5 | 20,83% |
| Otros | 2 | 8,33% |
| Totales | 24 | 100,00% |

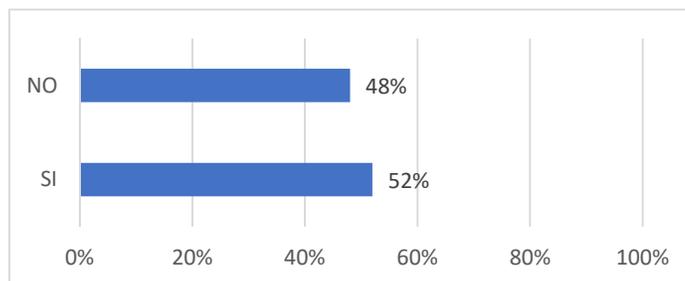


La situación de discriminación de acuerdo a la percepción de los docentes se presenta principalmente por intolerancia (29, 2) y prejuicios y contexto social (27,8%). Las estrategias de mitigación que sugieren los docentes se refiere a las campañas de sensibilización.

17. ¿Existen situaciones de Bullying en la Institución?

Figura 21. Bullying en la Institución

| Respuesta | No. de Docentes | % |
|--------------|-----------------|-------------|
| SI | 25 | 52% |
| NO | 23 | 48% |
| TOTAL | 48 | 100% |

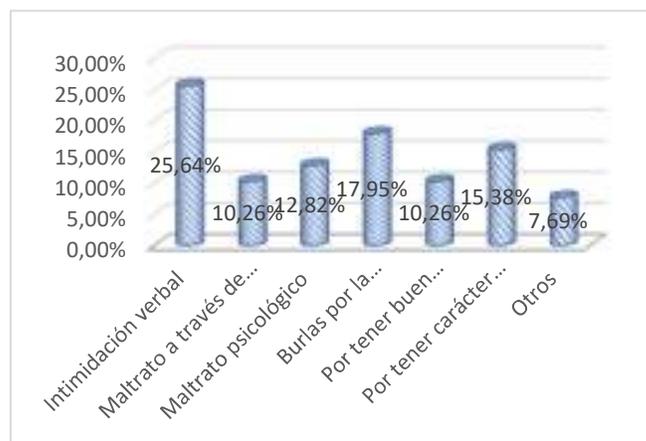


El 52% de los docentes respondieron que si existen situaciones de bullying en sus colegios y el 48% que no se presente este problema en sus instituciones.

18. ¿Cuáles situaciones de bullying prevalecen?

Figura 22. Situaciones de bullying que prevalecen

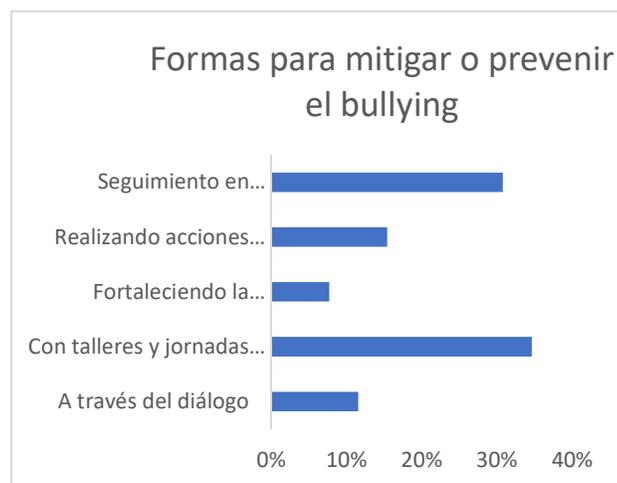
| Situaciones de bullying | No. de | % |
|--------------------------|-----------|----------------|
| Intimidación verbal | 10 | 25,64% |
| Maltrato a través de las | 4 | 10,26% |
| Maltrato psicológico | 5 | 12,82% |
| Burlas por la apariencia | 7 | 17,95% |
| Por tener buen | 4 | 10,26% |
| Por tener carácter | 6 | 15,38% |
| Otros | 3 | 7,69% |
| Totales | 39 | 100,00% |



19. ¿Cómo se resuelve o mitiga este tipo de problema?

Figura 23. Formas para mitigar o prevenir el bullying

| Formas para mitigar o prevenir el bullying | No. de respuestas | % |
|------------------------------------------------|-------------------|---------|
| A través del diálogo | 3 | 11,54% |
| Con talleres y jornadas de reflexión | 9 | 34,62% |
| Fortaleciendo la autoestima de los estudiantes | 2 | 7,69% |
| Realizando acciones pedagógicas reflexivas | 4 | 15,38% |
| Seguimiento en orientación escolar | 8 | 30,77% |
| Totales | 26 | 100,00% |



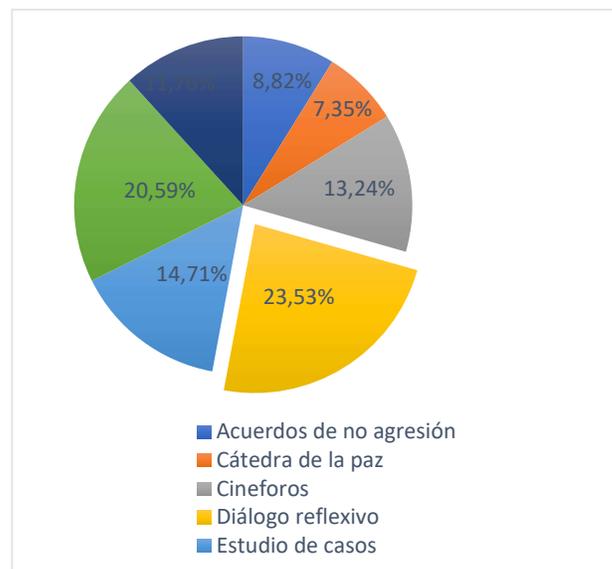
Las situaciones de Bullying que se mantiene en las instituciones educativas están referidas a la intimidación verbal (25,6%) y burlar por apariencia física (17,9%). Las formas de mitigar más recurrentes están relacionadas con talleres y jornadas de reflexión (34,9%) y seguimiento en orientación escolar (30,7%).

Respuestas de los docentes a las preguntas de la Categoría: Convivencia pacífica

20. ¿Qué estrategias pedagógicas y metodológicas utiliza para abordar el tratamiento o la resolución de conflictos?

Figura 24. Estrategias pedagógicas y metodológicas para la resolución de conflictos

| Estrategias pedagógicas y metodológicas para la resolución de conflictos | No. de respuestas | % |
|--------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------|
| Acuerdos de no agresión | 6 | 8,82% |
| Cátedra de la paz | 5 | 7,35% |
| Cine foros | 9 | 13,24% |
| Diálogo reflexivo | 16 | 23,53% |



| | | |
|-----------------------------|-----------|----------------|
| Estudio de casos | 10 | 14,71% |
| Talleres de sensibilización | 14 | 20,59% |
| Otros | 8 | 11,76% |
| Totales | 68 | 100,00% |

Las estrategias que utilizan los docentes para abordar la resolución de conflictos presenta el mayor porcentaje en diálogo reflexivo (23%), seguido de estudios de casos (14,7%) y cineforos (13,2%).

21. ¿Considera que la Cátedra de Paz ha generado fortalezas para la resolución de conflictos?

Figura 25. Fortalezas de la cátedra de la paz para la resolución de conflictos

| Respuesta | No. de Docentes | % |
|--------------|-----------------|-------------|
| SI | 39 | 81,25% |
| NO | 9 | 18,75% |
| TOTAL | 48 | 100% |



El 81,25% de los docentes consideran que la Cátedra de Paz les ha generado fortalezas para la resolución pacífica de conflictos, mientras que el 18,75% de ellos cree que no les ha generado ningún tipo de fortaleza en este sentido. Quienes respondieron afirmativo indican que el aporte se encuentra principalmente en la generación de nuevas herramientas pedagógicas (33,3%), el fomento de la reflexión (28,2%), generar mayor conciencia (23, %), y nuevos espacios de diálogo (15,3%).

Respuestas de los docentes a las preguntas de la Categoría: Familia

22. ¿Considera importante vincular a la familia en la enseñanza de la Cátedra de Paz?

Figura 26. Importancia de vincular a la familia en la enseñanza de la Cátedra de Paz

| Respuesta | No. de Docentes | % |
|--------------|-----------------|-------------|
| SI | 47 | 97,92% |
| NO | 1 | 2,08% |
| TOTAL | 48 | 100% |

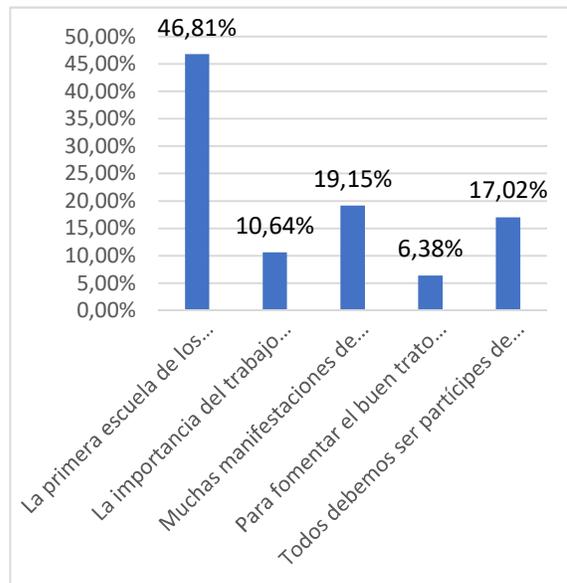


El 97,92% de los docentes consideran importante vincular a la familia en la enseñanza de la cátedra de paz y solo el 2,08% de ellos cree que no importante vincularla.

23. Si respondió "SI" explique por qué:

Figura 27. Razones para vincular a la familia en la enseñanza de la Cátedra de Paz

| Razones para vincular a la familia en la enseñanza de la Cátedra de Paz | No. de respuestas | % |
|-------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------|
| La primera escuela de los estudiantes es la familia | 22 | 46,81% |
| La importancia del trabajo conjunto escuela - familia | 5 | 10,64% |
| Muchas manifestaciones de violencia tiene su origen en la familia | 9 | 19,15% |
| Para fomentar el buen trato familiar | 3 | 6,38% |
| Todos debemos ser partícipes de esta cátedra | 8 | 17,02% |
| Totales | 47 | 100,00% |



24. ¿Ha vinculado a la familia en la enseñanza de la Cátedra de Paz?

Figura 28. Vinculación de la familia en la enseñanza de la Cátedra de Paz

| Respuesta | No. de Docentes | % |
|--------------|-----------------|-------------|
| SI | 27 | 56,25% |
| NO | 21 | 43,75% |
| TOTAL | 48 | 100% |



El 56% de los docentes ha vinculado de alguna manera a la familia en la enseñanza de la cátedra de la paz y el otro 44% no lo ha hecho.

25. Si respondió "SI" explique de qué manera

Figura 29. Formas como se ha vinculado a la familia en la enseñanza de la Cátedra de Paz

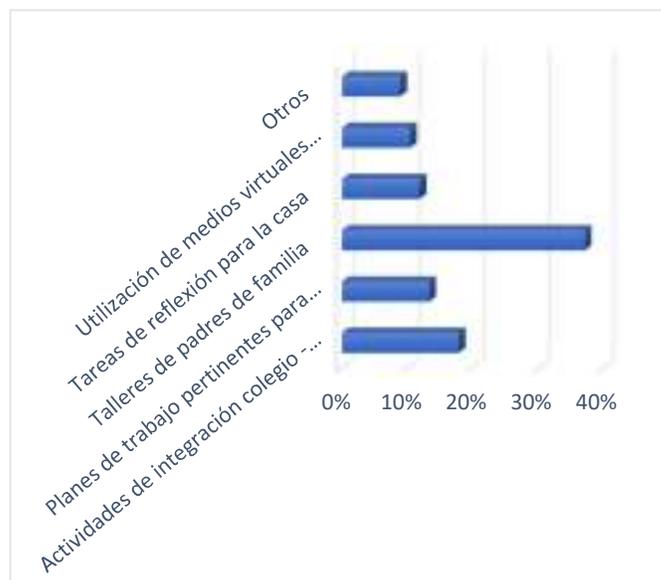
| Formas como se ha vinculado a la familia en la enseñanza de la Cátedra de Paz | No. de respuestas | % |
|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------|
| Con tareas compartidas para desarrollar con la familia | 9 | 46,81% |
| Realizando actividades lúdicas que involucran a la familia | 4 | 10,64% |
| Talleres y reuniones con padres de familia | 14 | 19,15% |
| Totales | 27 | 100,00% |



26. ¿Qué estrategias considera son pertinentes para vincular de manera más activa a la familia en la Cátedra de Paz?

Figura 30. Estrategias para vincular de manera más activa a la familia en la Cátedra de Paz

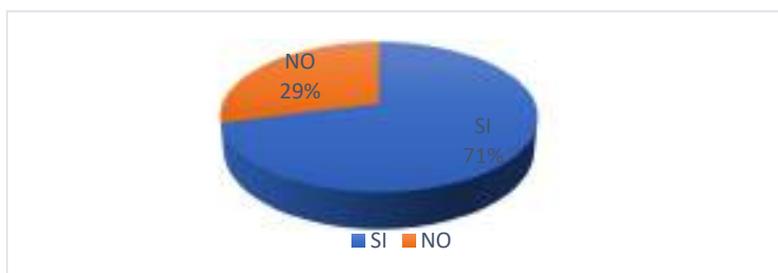
| Estrategias para vincular de manera más activa a la familia en la Cátedra de Paz | No. de respuestas | % |
|----------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------|
| Actividades de integración | 12 | 46,81% |
| Planes de trabajo pertinentes | 9 | 10,64% |
| Talleres de padres de familia | 25 | 19,15% |
| Tareas de reflexión para la casa | 8 | 6,38% |
| Utilización de medios virtuales | 7 | 17,02% |
| Otros | 6 | |
| Totales | 67 | 100,00% |



27. ¿Le gustaría compartir sus experiencias significativas y conocer otras para potenciar la cátedra de paz?

Figura 31. ¿Le gustaría compartir sus experiencias significativas y conocer otras para potenciar la cátedra de paz?

| Respuesta | No. de Docentes | % |
|--------------|-----------------|-------------|
| SI | 34 | 70,83% |
| NO | 14 | 29,17% |
| TOTAL | 48 | 100% |



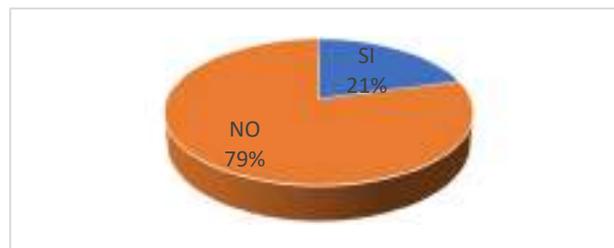
Al 71% de los docentes les gustaría compartir sus experiencias significativas en el desarrollo de la Catedra de la Paz y conocer otras que le permitan potenciar el manejo de la misma, mientras que al otro 29% de los docentes que respondieron el cuestionario no le gusta compartir sus experiencias al respecto.

Las respuestas a esta pregunta concuerdan con lo que expresaron los docentes participantes de los grupos focales realizados al inicio de la investigación, donde la mayoría dieron compartieron su necesidad de conocer experiencias significativas en la implementación de la Catedra de Paz y se mostraron dispuestos y abiertos a compartir las experiencias positivas propias en la labor que vienen desarrollando.

28. ¿Ha recibido orientación y/o capacitación por parte de la institución o de la SED sobre cómo abordar esta cátedra de paz con los estudiantes?

Figura 32. Ha recibido orientación desde la IED sobre abordaje de la cátedra?

| Respuesta | No. de Docentes | % |
|--------------|-----------------|-------------|
| SI | 10 | 20,83% |
| NO | 38 | 79,17% |
| TOTAL | 48 | 100% |



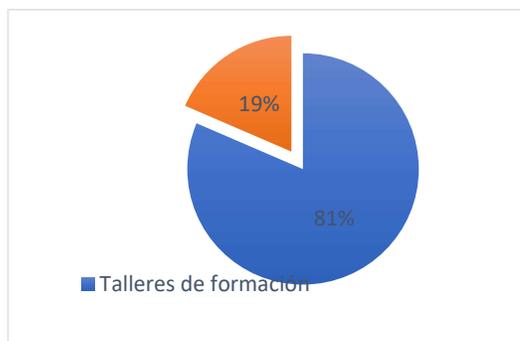
Solo el 21% de los docentes que respondieron el cuestionario asegura haber recibido algún tipo de orientación o capacitación, por parte de sus instituciones educativas o de la Secretaria de Educación de Bogotá, para el manejo de la Catedra de Paz, es decir que la gran mayoría que es el

79% no ha recibido este tipo de orientación que les facilitaría el abordaje e implementación de esta cátedra.

29. ¿En caso de responder si, qué tipo de orientación recibió?

Figura 33. Tipo de orientación que ha recibido para el manejo de la Cátedra de Paz

| Tipo de orientación que ha recibido para el manejo de la Cátedra de Paz | No. de respuestas | % |
|-------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------|
| Talleres de formación | 7 | 46,81% |
| Documentos con orientaciones | 3 | 10,64% |
| Totales | 67 | 100,00% |



30. ¿Estaría interesado(a) en recibir capacitación y/o orientación sobre la manera en que puede adecuar la cátedra de paz de acuerdo a las necesidades, diferencias e intereses de los estudiantes y sus familias?

Figura 34. Quisiera ser orientado sobre la manera en que puede adecuar la cátedra de paz de acuerdo a las necesidades

| Respuesta | No. de Docentes | % |
|--------------|-----------------|-------------|
| SI | 45 | 93,75% |
| NO | 3 | 6,25% |
| TOTAL | 48 | 100% |



El 93,75% de los docentes que respondieron el cuestionario, casi la totalidad de los mismos, están interesados en recibir capacitación y orientación en el manejo adecuado de la temática de Catedra de Paz.

31. ¿En caso de responder si, qué tipo de orientación le gustaría recibir?

Figura 35. Tipo de orientación que les gustaría recibir

| Tipo de orientación que les gustaría recibir | No. de respuestas | % |
|----------------------------------------------|-------------------|----------------|
| Formación académica | 16 | 46,81% |
| Herramientas pedagógicas didácticas | 14 | 10,64% |
| Talleres prácticos | 7 | 19,15% |
| Capacitación sobre resolución de conflictos | 8 | 6,38% |
| Totales | 45 | 100,00% |



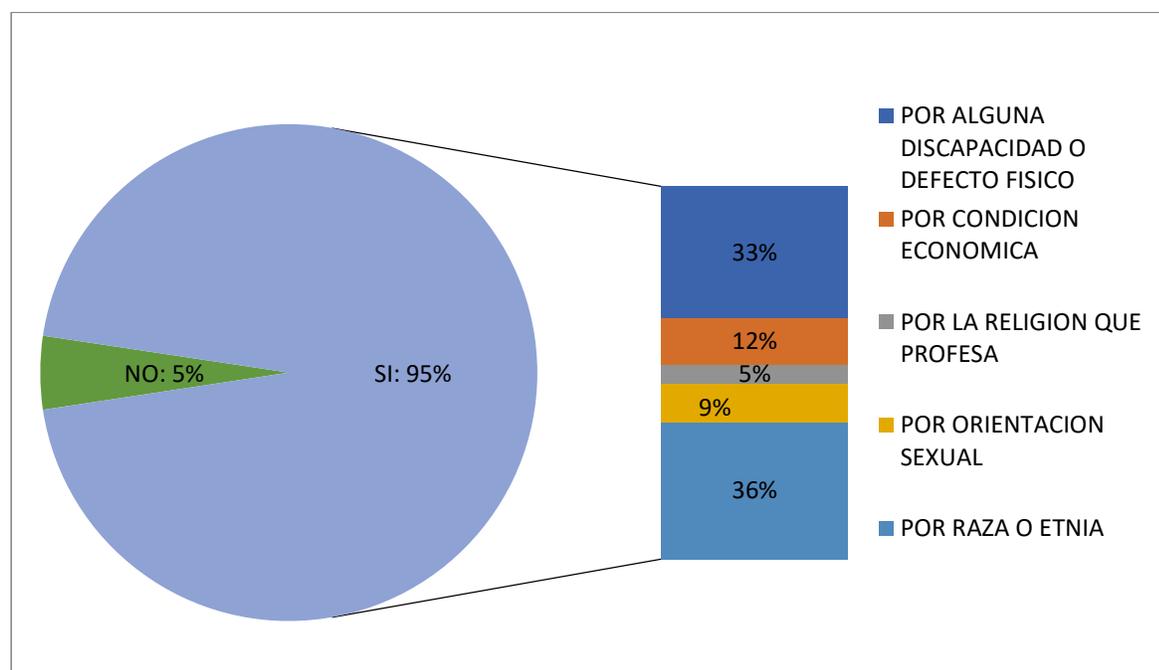
B. CUESTIONARIO A ESTUDIANTES

Respuestas de los estudiantes a las preguntas de la Categoría: Violencia

32. ¿Existen en el colegio problemas por discriminación? ¿De qué tipo?

Figura 36. ¿Existen en el colegio problemas por discriminación?

| ¿Existen en el colegio problemas por discriminación? | No. de Respuestas | % |
|------------------------------------------------------|-------------------|-------------|
| SI | 40 | 95% |
| NO | 2 | 5% |
| TOTAL | 42 | 100% |



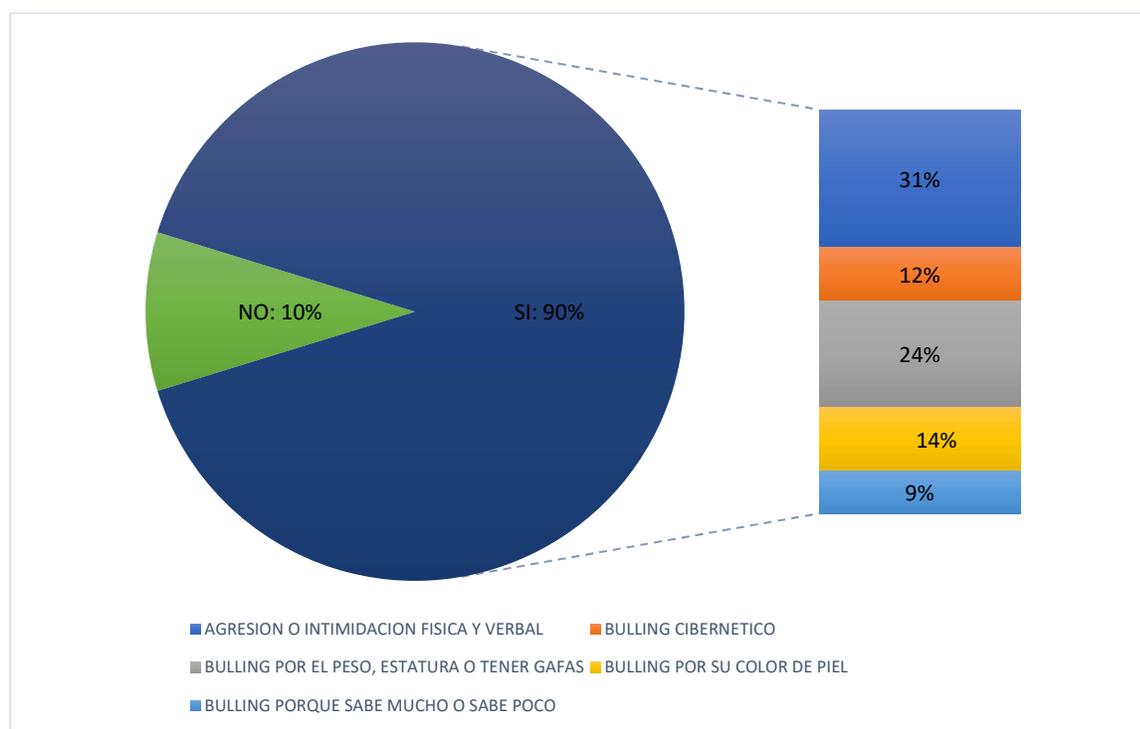
El 95% de los estudiantes que respondieron el cuestionario cree que en sus colegios si existen problemas de discriminación y de estos el 36% contesto que la discriminación es por raza

o etnia, el 33% por alguna discapacidad o defecto físico, el 12% es discriminado por su condición económica, el 9% por su orientación sexual y el 5% por la religión que profesa.

33. ¿Existen situaciones de Bullying en la institución? ¿Cuáles son más frecuentes?

Figura 37. ¿Existen situaciones de Bullying en la institución? ¿Cuáles son más frecuentes?

| ¿Existen situaciones de Bullying en la institución? | No. de Respuestas | % |
|-----------------------------------------------------|-------------------|------|
| SI | 38 | 90% |
| NO | 4 | 10% |
| TOTAL | 42 | 100% |



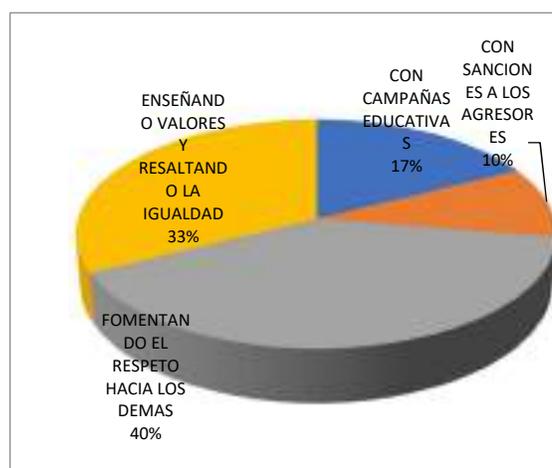
El 90% de los estudiantes cree que existen situaciones de bullying en sus colegios, de las cuales las que más prevalecen son las agresiones o intimidaciones físicas y verbales en un 31%

de los casos; el bullying que hacen a los estudiantes por su peso (por ser muy gordo o muy flaco), por su estatura (por ser muy alto o muy bajito) y por tener gafas, los cuales se presentan en el 24% de estas situaciones; el bullying por el color de piel con 14%; el bullying cibernético con el 12% y el bullying que se hace a quienes saben mucho o saben poco, el cual se presenta en el 9% de situaciones de matoneo.

34. ¿Cómo cree usted que se pueden eliminar o disminuir el problema del Bullying?

Figura 38. ¿Cómo cree usted que se pueden eliminar o disminuir el problema del Bullying?

| ¿Cómo cree usted que se pueden eliminar o disminuir el problema del Bullying? | No. de Respuestas | % |
|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------|
| Con campañas educativas | 7 | 18% |
| Con sanciones a los agresores | 4 | 10% |
| Fomentando el respeto hacia los demás | 16 | 40% |
| Enseñando valores y resaltando la igualdad | 13 | 33% |
| TOTALES | 40 | 100% |



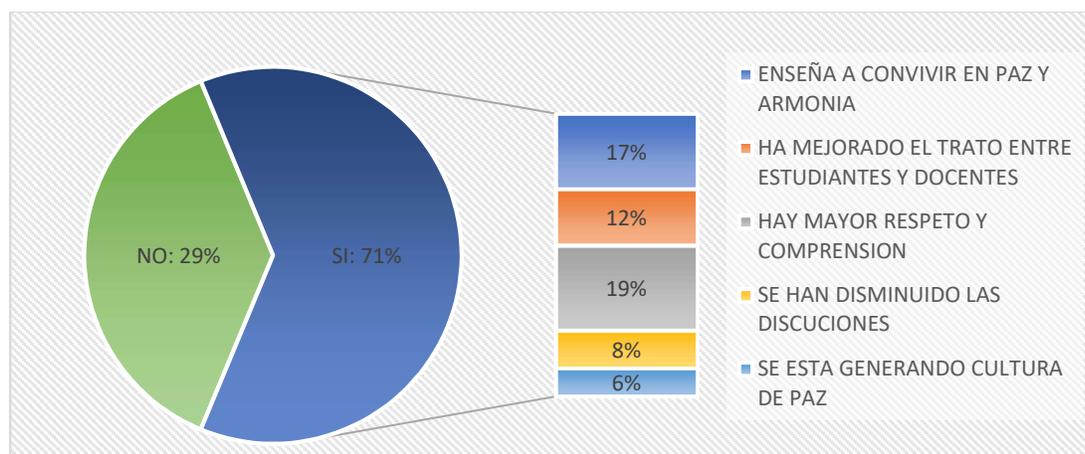
El 40% de los estudiantes cree que el bullying se puede disminuir fomentando el respeto hacia los demás, el 33% respondió que se puede disminuir enseñando valores y resaltando la igualdad entre todos, el 17% cree que se puede hacer con campañas educativas y el 10% opina que para disminuir el bullying se debe hacer con sanciones a los agresores.

Respuestas de los estudiantes a las preguntas de la Categoría: Convivencia Pacífica

35. ¿Cree usted que la Catedra de Paz ha contribuido a mejorar las relaciones armónicas entre los estudiantes al interior del colegio? ¿De qué manera ha contribuido?

Figura 39. ¿La Catedra de Paz ha contribuido a mejorar las relaciones armónicas entre los estudiantes al interior del colegio?

| ¿La Catedra de Paz ha contribuido a mejorar las relaciones armónicas entre los estudiantes al interior del colegio? | No. de Respuestas | % |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------|
| SI | 30 | 71% |
| NO | 12 | 29% |
| TOTAL | 42 | 100% |



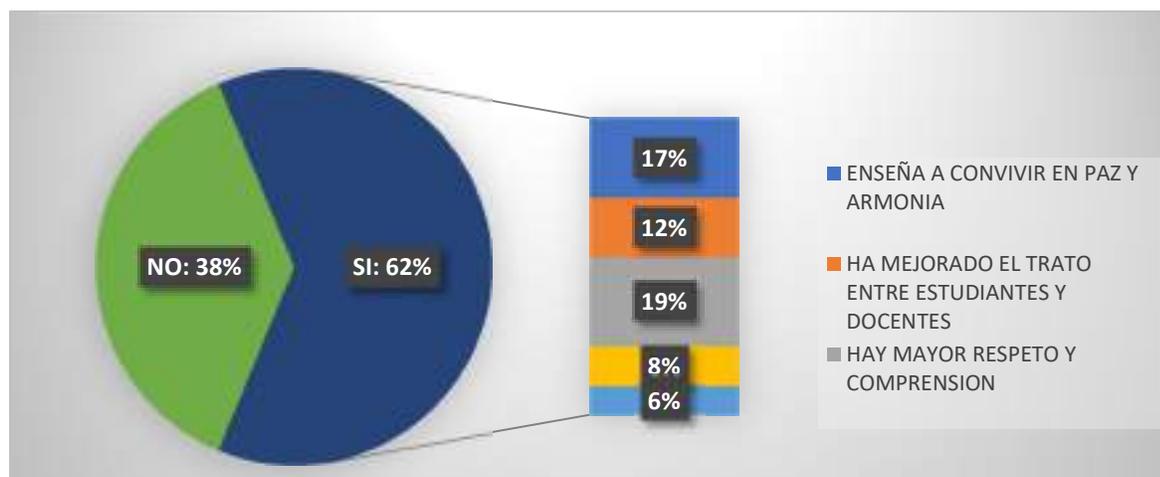
El 71% de los estudiantes que respondieron el cuestionario cree que la Catedra de Paz si ha contribuido a mejorar las relaciones armónicas entre los estudiantes y solo un 29% cree que no. Del gran porcentaje que cree que esta catedra si ha contribuido a mejorar las relaciones, el 23% afirma que han disminuido las agresiones, un 19% dice que ha contribuido a fomentar el

diálogo, el 13% piensa que el comportamiento de los estudiantes ha mejorado y un 10% contesto que la Catedra de Paz es importante porque los invita a pensar y reflexionar sobre el otro.

36. ¿Cree usted que la Catedra de Paz ha contribuido a mejorar las relaciones armónicas entre estudiantes y docentes al interior del colegio?

Figura 40. ¿La Catedra de Paz ha contribuido a mejorar las relaciones armónicas entre los estudiantes y docentes al interior?

| ¿La Catedra de Paz ha contribuido a mejorar las relaciones armónicas entre los estudiantes y docentes al interior del colegio? | No. de Respuesta | % |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-------------|
| SI | 26 | 62% |
| NO | 16 | 38% |
| TOTAL | 42 | 100% |



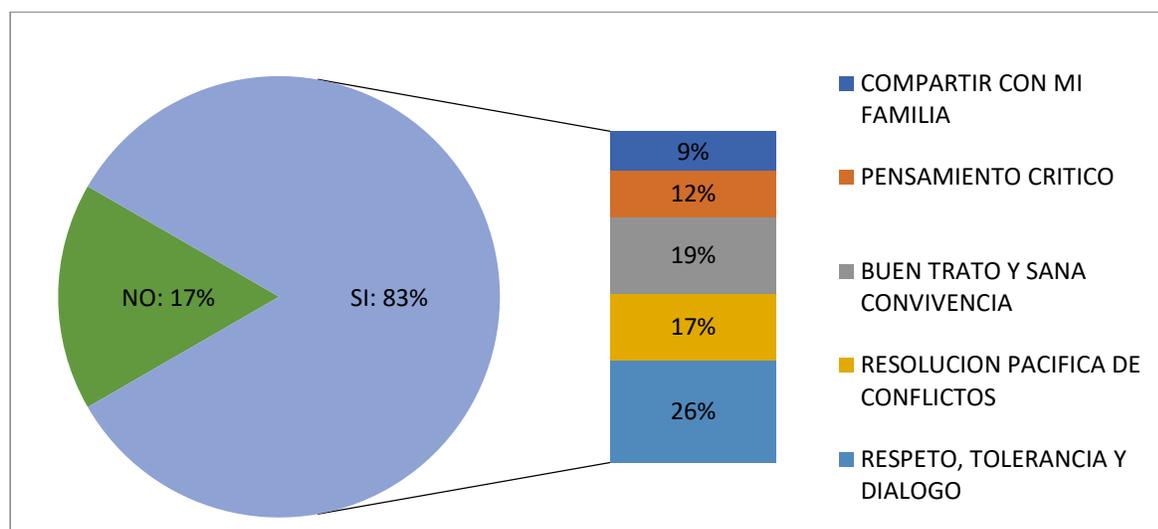
El 62% de los estudiantes que respondieron el cuestionario cree que la Catedra de Paz si ha contribuido a mejorar las relaciones armónicas entre estudiantes y docentes, mientras que el 38% cree que no. En cuanto a las formas como ha contribuido, el 19% respondió que se hay mayor respeto y comprensión entre estudiantes y docentes, el 17% contesto que esta catedra

enseña a convivir en paz y armonía, el 12% piensa que ha mejorado el trato, el 8% que han disminuido las discusiones y el 6% que se está generando una cultura de paz.

37. ¿Ha aplicado alguno de los temas vistos en Catedra de la Paz, en sus relaciones al interior del colegio con sus compañeros y docentes? ¿Cuál tema ha aplicado?

Figura 41. ¿Ha aplicado alguno de los temas vistos en Catedra de la Paz, en sus relaciones al interior del colegio con sus compañeros y docentes?

| ¿Ha aplicado alguno de los temas vistos en Catedra de la Paz, en sus relaciones al interior del colegio con sus compañeros y docentes? | No. de Respuestas | % |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------|
| SI | 35 | 83% |
| NO | 7 | 17% |
| TOTAL | 42 | 100,00% |



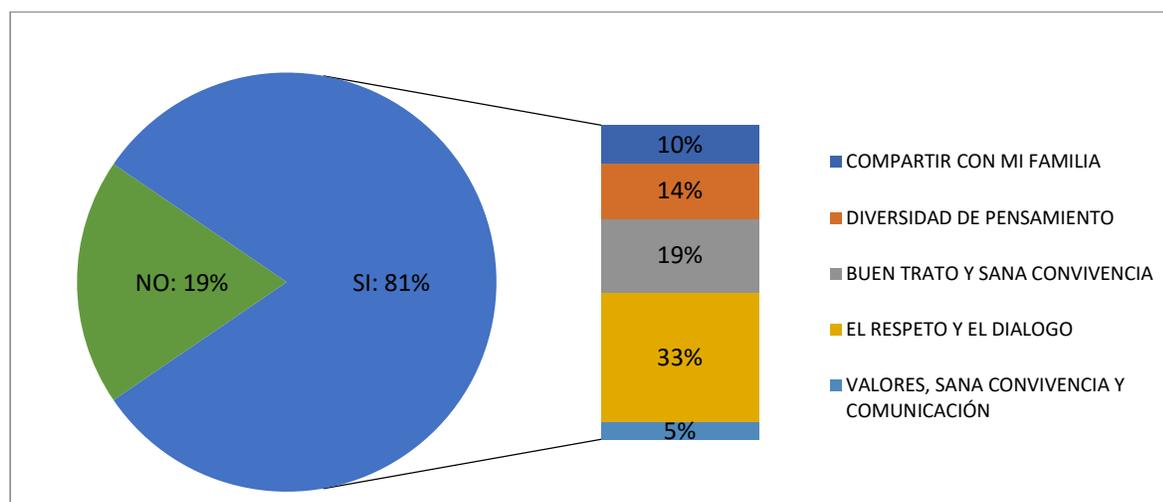
El 83% de los estudiantes que respondieron el cuestionario han aplicado algún tema de los vistos, en Catedra de Paz, en sus relaciones al interior del colegio; el 26% han aplicado el respeto, la tolerancia y el diálogo con estudiantes y docentes, el 19% han utilizado el buen trato,

el 17% ha aplicado temas relacionados a la resolución pacífica de conflictos, el 12% el pensamiento crítico y el 9% la prevención del acoso escolar.

38. ¿Ha aplicado alguno(s) de los temas vistos en Catedra de la Paz, en su hogar y en las relaciones con su familia? ¿Cuál tema ha aplicado?

Figura 42. ¿Ha aplicado alguno(s) de los temas vistos en Catedra de la Paz, en su hogar y en las relaciones con su familia?

| ¿Ha aplicado alguno(s) de los temas vistos en Catedra de la Paz, en su hogar y en las relaciones con su familia? | No. de Respuestas | % |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------|
| SI | 34 | 81% |
| NO | 8 | 19% |
| TOTAL | 42 | 100,00% |



El 81% de los estudiantes han aplicado algún tema de los vistos, en Catedra de Paz, en su hogar y en las relaciones con su familia, mientras que un 19% no lo ha hecho; del 81% que han aplicado algún concepto de paz en su hogar, el 33% lo ha hecho a través del respeto y el diálogo, el 19% con el buen trato y la sana convivencia, el 14% teniendo en cuenta la diversidad de

pensamientos, el 10% compartiendo con su familia y el 5% con la vivencia de los valores y la buena comunicación.

39. ¿En la temática que han desarrollado en la Catedra de la Paz se ha vinculado de alguna forma a la familia? ¿De qué manera?

Figura 43. ¿En la temática que han desarrollado en la Catedra de la Paz se ha vinculado de alguna forma a la familia?

| ¿En la temática que han desarrollado en la Catedra de la Paz se ha vinculado de alguna forma a la familia? | No. de Respuestas | % |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------|
| SI | 18 | 43% |
| NO | 24 | 57% |
| TOTAL | 42 | 100% |



La mayoría de los estudiantes que respondieron el cuestionario, el 57% de ellos, respondieron que a sus familias no se les ha vinculado en el desarrollo de la Catedra de Paz; el otro 43% piensa que sí se ha hecho, y dentro de este grupo que contestó que sí, el 19% dice que con temas de buen trato en familia, el 14% con los trabajos de proyecto familiar y el 10% dice que con la temática de paz en familia.

40. ¿La Cátedra de Paz ha generado en usted nuevas alternativas para la resolución de conflictos? ¿Cuáles?

Figura 44. ¿La Cátedra de Paz ha generado en usted nuevas alternativas para la resolución de conflictos?

| ¿La Cátedra de Paz ha generado en usted nuevas alternativas para la resolución de conflictos? | No. de Respuestas | % |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------|
| SI | 39 | 93% |
| NO | 3 | 7% |
| TOTAL | 42 | 100% |



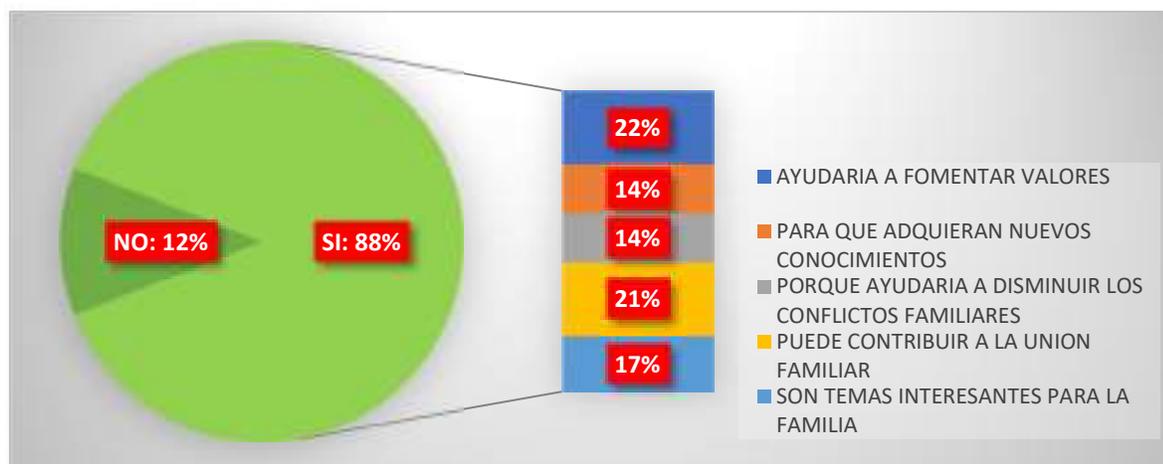
Al 93% de los estudiantes que respondieron el cuestionario, la Cátedra de la Paz les ha generado nuevas alternativas para la resolución pacífica de sus conflictos; el 26% de ellos acuden ahora al diálogo antes que a la violencia, el 24% busca soluciones razonables a los conflictos que se les presentan, el 19% actúa con calma en las diferencias con otras personas, el 14% busca llegar a acuerdos por medio del diálogo y el 10% ha empezado a actuar con mayor tolerancia.

Respuestas de los estudiantes a las preguntas de la Categoría: Familia

41. ¿Considera importante vincular a su familia en la enseñanza de la cátedra de paz?

Figura 45. ¿Considera importante vincular a su familia en la enseñanza de la cátedra de paz?

| ¿Considera importante vincular a su familia en la enseñanza de la cátedra de paz? | No. de Respuestas | % |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------|------|
| SI | 37 | 88% |
| NO | 5 | 12% |
| TOTAL | 42 | 100% |



Para el 88% de los estudiantes que respondieron el cuestionario es importante vincular a sus familias en el desarrollo de la Cátedra de Paz y solo para el 12% no es importante. El 22% de cree que esto ayudaría a fomentar valores, el 21% piensa que esto podría contribuir a la unión familiar, el 17% respondieron que son temas interesantes para sus familias, a un 14% les parece

importante porque esta vinculación ayudaría a disminuir los conflictos familiares y el otro 14% siente que esto sirve para que sus familiares adquieran nuevos conocimientos.

42. ¿Con qué estrategias considera usted que se puede vincular de manera más activa a la familia en el desarrollo de la cátedra de paz?

Figura 46. Estrategias que consideran los estudiantes para vincular de manera más activa a la familia en el desarrollo de la cátedra de paz

| Estrategias que consideran los estudiantes para vincular de manera más activa a la familia en el desarrollo de la cátedra de paz | No. de Respuestas | % |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|------------|
| Con actividades lúdicas que vinculen a la familia | 10 | 26% |
| Con talleres de sensibilización | 8 | 21% |
| Encuentros que involucren a las familias y les generen interés | 5 | 13% |
| Enviando guías para resolver en familia | 6 | 16% |
| Reuniones donde se fomente el diálogo y los valores | 9 | 24% |
| TOTAL | 38 | 100 |

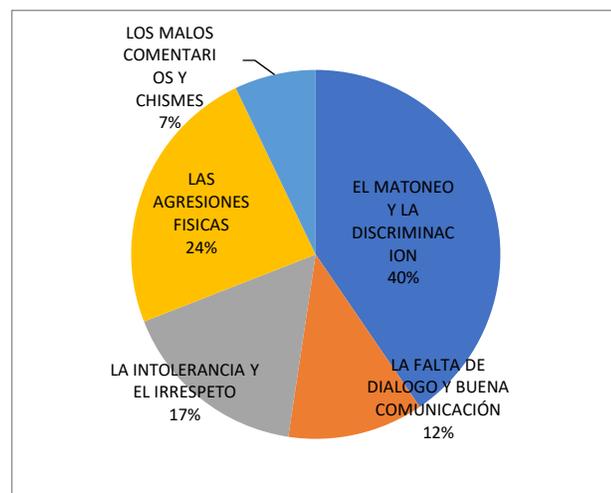


De los 38 estudiantes que creen importante vincular a sus familias en el desarrollo de la Cátedra de Paz, el 26% piensa que la estrategia para que esta vinculación sea más activa es a través de actividades lúdicas, el 24% respondió que con reuniones donde se fomente el diálogo y los valores, el 21% lo haría con talleres de sensibilización, el 16% sugiere el envío de guías para resolver en familia y el 13% recomienda realizar encuentros que involucren a las familias y les generen interés.

43. ¿Cuáles son los problemas que para usted más afectan la convivencia escolar?

Figura 47. Problemas que más afectan la Convivencia Escolar

| Problemas que más afectan la Convivencia Escolar | No. de Respuestas | % |
|--------------------------------------------------|-------------------|-------------|
| El matoneo y la discriminación | 17 | 40% |
| La falta de diálogo y buena comunicación | 5 | 12% |
| La intolerancia y el irrespeto | 7 | 17% |
| Las agresiones físicas | 10 | 24% |
| Los malos comentarios y chismes | 3 | 7% |
| TOTALES | 42 | 100% |



El 40% de los estudiantes que respondieron el cuestionario piensan que el matoneo y la discriminación es el problema que más afecta la convivencia escolar, el 24% cree que son las agresiones físicas y peleas, el 17% contestaron que la intolerancia y el irrespeto son los mayores problemas, el 12% que es la falta de diálogo y buena comunicación, mientras el restante 7% de estudiantes cree que el mayor problema contra la convivencia son los malos comentarios y chismes.

C. CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIAS

44. ¿Cuál es su profesión u ocupación?

Figura 48. ¿Cuál es su profesión u ocupación?



De acuerdo a la figura anterior se puede evidenciar que, de los 30 padres que respondieron el cuestionario, en los 5 colegios de la localidad de San Cristóbal, el 37% desarrolla una actividad económica como empleado; el 20% labora como independiente; un 20% más de los entrevistados se dedica a desempeñar el cargo de servicios generales; el 10% de los entrevistados refieren dedicarse a las actividades del hogar (ama de casa); sólo un 7% de los entrevistados ejercen como enfermeras, el otro 3% dedica sus actividades a formarse en un pregrado y por último el 3% restante de los padres de familia entrevistados no respondieron sobre su profesión u ocupación.

Los resultados obtenidos por este primer interrogante, permiten obtener un panorama general sobre el quehacer y las actividades económicas desarrolladas por las personas que integran las familias que hacen parte de este proceso investigativo.

Respuestas de los padres de familia a las preguntas de la Categoría: Violencia

45. ¿Cómo resuelven los problemas en su familia?

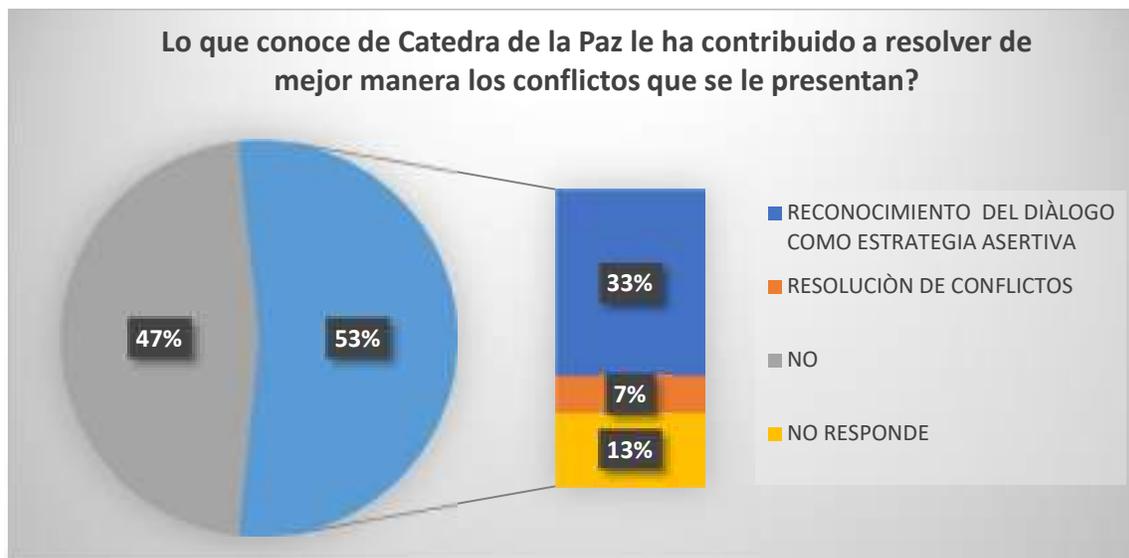
Figura 49. ¿Cómo resuelven los problemas en su familia?



El 74% de los entrevistados, 17 personas en total informan que la manera en que procuran resolver los problemas y las dificultades presentadas en sus hogares las resuelven por medio del diálogo como estrategia para reconocer la opinión del otro y discutir de manera positiva sobre las diferencias presentadas entre los miembros de la familia; el 17% que hace parte de 4 padres no informaron o no respondieron a la pregunta; y 2 de los padres que están representados en la gráfica con un 9% informan que la estrategia para resolver las diferencias familiares las resuelven por medio de la aplicación de pautas de crianza como una de las categorías que emerge en este interrogante.

46. ¿Lo que conoce de Catedra de la Paz le ha contribuido a resolver de mejor manera los conflictos que se le presentan? SI/ NO ¿De qué manera?

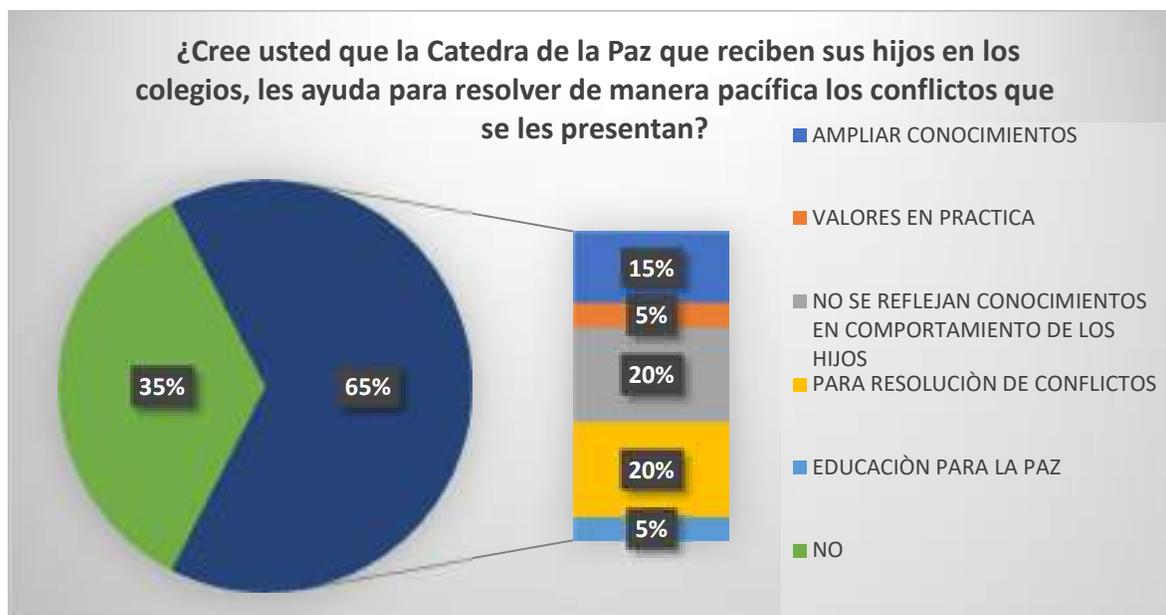
Figura 50. ¿Lo que conoce de Catedra de la Paz le ha contribuido a resolver de mejor manera los conflictos que se le presentan?



De un total de 30 padres de familia entrevistados el 47% de ellos informa que no cuentan con los conocimientos suficientes sobre los temas de paz que puedan llegar a contribuirles para resolver de una mejor manera los conflictos que se les presenta en su cotidianidad; el 53% informa que sus conocimientos sobre la Cátedra de Paz si les ha aportado para mejorar las relaciones familiares y resolver los conflictos, de estos últimos el 33% refiere que el diálogo es la estrategia más asertiva para una relación armónica; un 7% informa que los conocimientos que tienen les contribuye para la resolución de los conflictos y por último un dato que es de resaltar, es que el 13% no respondieron de qué forma la cátedra de la paz les ha sido útil lo que representa un desconocimiento que si se suma al porcentaje que respondió que la cátedra no les ha sido útil se tiene que el mayor peso porcentual de la población desconoce el beneficio indagado.

47. ¿Cree usted que la Catedra de la Paz que reciben sus hijos en los colegios, les ayuda para resolver de manera pacífica los conflictos que se les presentan? SI/ NO ¿Por qué SI o por qué NO?

Figura 51. ¿Cree usted que la Catedra de la Paz que reciben sus hijos en los colegios, les ayuda para resolver de manera pacífica los conflictos que se les presentan?



El 65% de los padres que respondieron el cuestionario refiere que la Cátedra de la Paz sí contribuye para la Resolución Pacífica de los conflictos y el 35% considera que no ha contribuido para la resolución de los conflictos. Cuando se le solicitó ampliar la respuesta, se clasificaron de la siguiente manera: el 20% refiere que se ve reflejado el aprendizaje obtenido por medio de la Cátedra en el comportamiento de sus hijos; otro 20% considera que contribuye para la Resolución Pacífica de Conflictos; el 15% considera que es relevante y necesaria para ampliar conocimientos sobre temas en general; el 5% considera que es necesaria para educar en temas de paz y por último el 5% restante argumenta que la Cátedra de Paz les ayuda a poner en práctica los valores aprendidos en todos los escenarios para su vida cotidiana.

48. ¿Cuáles son los problemas que más afectan a su hijo en el vecindario donde vive?

Figura 52. ¿Cuáles son los problemas que más afectan a su hijo en el vecindario donde vive?



Respecto al interrogante anterior los 17 padres de familia que respondieron esta pregunta, aportaron diversas respuestas que fueron clasificadas en 5 categorías para una mayor comprensión: El 59% de los que respondieron el cuestionario, es decir 10 de ellos, refieren las Problemáticas Sociales como los problemas que más afectan a sus hijos en el vecindario dentro de los cuales destacan el pandillismo, el consumo de sustancias psicoactivas, así mismo el micro tráfico, la inseguridad permanente, los ingresos económicos bajos entre otras problemáticas que aquejan a los jóvenes en sus entornos escolares y comunitarios, comprendiendo las dinámicas de una localidad como San Cristóbal ubicada en la zona periferia en la que el estrato social que predomina es el 1 y 2. El segundo porcentaje con un 17%, 3 padres de familia en total hace referencia a los entrevistados que no hicieron alusión a ningún tipo de problemática que afecte a sus hijos en el territorio en el que habitan; para el caso del 12% reflejado en la gráfica, hace

referencia a 2 padres de familia que consideran que en su sector no se presenta ningún tipo de problemática; para el caso del 6% reflejado en la gráfica, el padre de familia informa que estos problemas se dan porque no se realiza el acompañamiento debido por parte de los padres y/o acudientes de los estudiantes; y por último en el 6% restante no se encuentra coherencia a la respuesta suministrada con la pregunta realizada.

49. ¿Cómo resuelven sus hijos los problemas con los compañeros del vecindario (barrio)?

Figura 53. ¿Cómo resuelven sus hijos los problemas con los compañeros del vecindario (barrio)?



De un total de 17 padres de familia que resolvieron el anterior interrogante, se encuentra que el 41%, 7 de los que respondieron el cuestionario, encuentran en el diálogo la estrategia más adecuada para la resolución de conflictos en su vecindario; el 23%, 4 consideran que no existen por parte de sus hijos interrelaciones en el vecindario quizás por temas de seguridad debido a las diferentes problemáticas que los rodean en sus entornos; el 12% que se refleja en la gráfica,

informan que la mejor manera resolver los conflictos es evitando las problemáticas de su contexto; otro 12%, 2 personas consideran que se deben resolver a través de agresiones físicas y verbales y el último 12% refleja a los 2 padres de familia que no ampliaron la respuesta.

Respuestas de padres de familia a las preguntas de la Categoría: Convivencia Pacífica

50. ¿Cuáles son los problemas que para usted más afectan la convivencia familiar?

Figura 54. ¿Cuáles son los problemas que para usted más afectan la convivencia familiar?



El 40% de los padres respondió que uno de los mayores problemas que afecta la convivencia familiar es el uso inadecuado del lenguaje; el 20% respondió que el mal uso de las tecnologías es uno de los factores que más afecta la convivencia familiar; el 13% de los entrevistados informa que no se le brinda el acompañamiento que los hijos requieren por parte de los padres; el 10% refiere que los problemas se generan por el incumplimiento de normas establecidas; el 7% informa que se ve afectada la convivencia por la desintegración familiar, otro 7% por las relaciones familiares que se construyen bajo unos lazos distantes; por último el 3%

crea que el incumplimiento de normas por parte de los hijos es la problemática que más afecta la convivencia familiar.

51. ¿Cree usted que la Catedra de la Paz que reciben sus hijos les ayuda a resolver o disminuir los problemas de convivencia escolar? SI/ NO ¿Por qué SI o por qué NO?

Figura 55. ¿Cree usted que la Catedra de la Paz que reciben sus hijos en los colegios, les ayuda a resolver o disminuir los problemas de convivencia escolar?

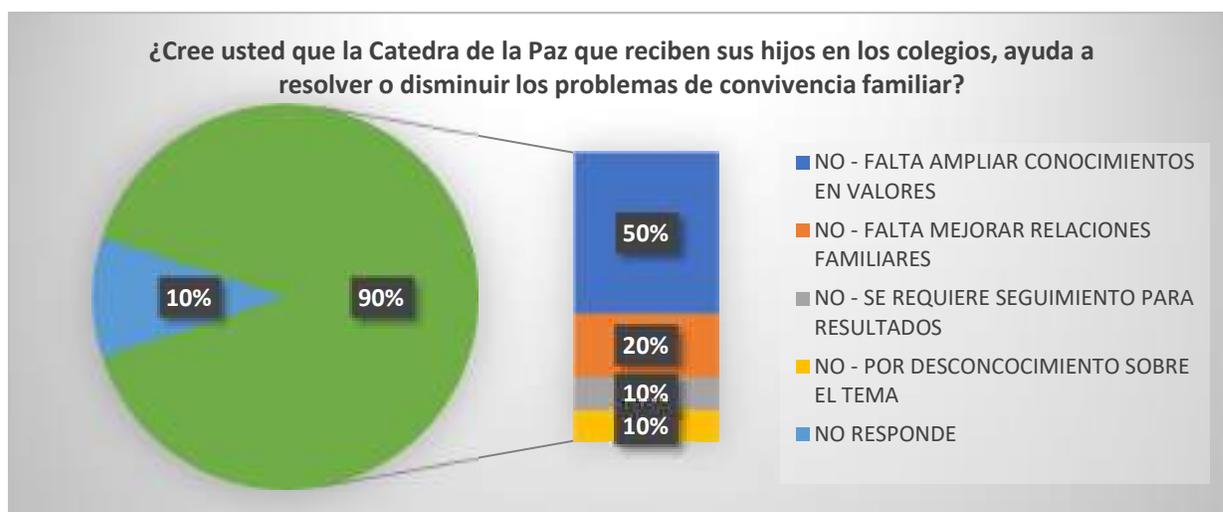


Cuando se indagó a los 30 padres de familia sobre si creían que la Catedra de Paz que estaban recibiendo los hijos en los colegios les estaba ayudando a resolver o disminuir los problemas de convivencia escolar el 69% consideró que sí, mientras que el 31% considera que no les ha contribuido en ninguna medida lo visto en esta cátedra.

Al solicitarle argumentar las respuestas a los participantes, se encuentran las siguientes respuestas: el 38% considera que aporta herramientas para la resolución de conflictos, el 28% considera que la Cátedra aporta elementos para su vida en sociedad y el 3% de los entrevistados no amplió su respuesta.

52. ¿Cree usted que la Catedra de la Paz que reciben sus hijos en los colegios, ayuda a resolver o disminuir los problemas de convivencia familiar? SI/ NO ¿Por qué SI o por qué NO?

Figura 56. ¿Cree usted que la Catedra de la Paz que reciben sus hijos en los colegios, ayuda a resolver o disminuir los problemas de convivencia familiar?



En cuanto a la pregunta sobre si la Cátedra de Paz les ayuda a disminuir los problemas familiares los 10 padres de familia que resolvieron este interrogante respondieron lo siguiente: El mayor peso porcentual lo tiene el NO con el 90%, 9 de los padres de familia informan que no se ve reflejado el cambio en el comportamiento de sus hijos; el 10% no respondió.

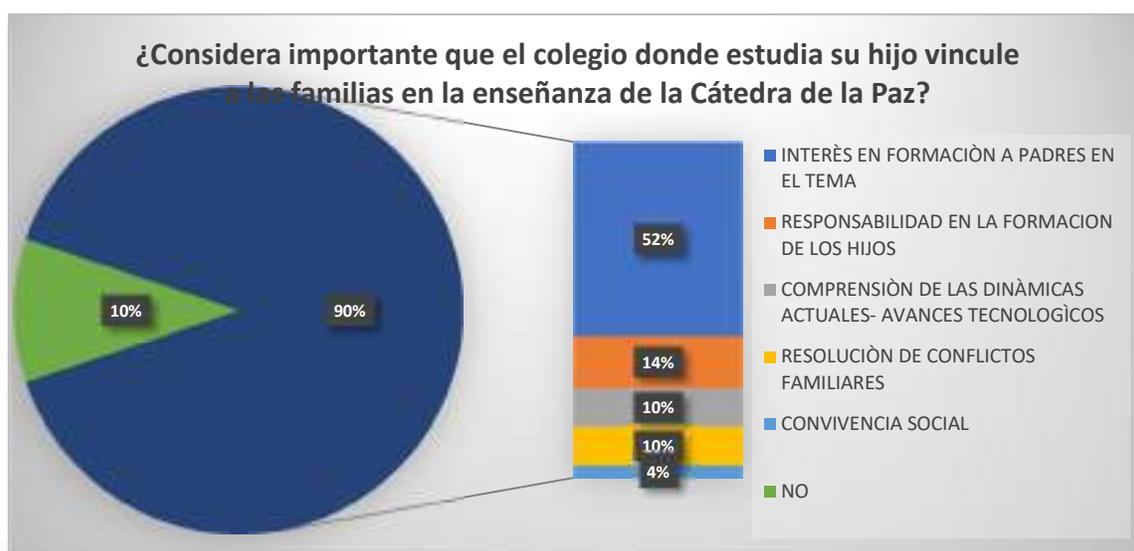
En cuanto al interrogante en el que se les solicitó ampliar la respuesta de porque consideran que no ha contribuido para disminuir los problemas de convivencia familiar, los 9 padres que respondieron de la siguiente forma: el 50% considera que ha contribuido para ampliar conocimientos en valores; el 20%, es decir 2 de los padres de familia considera que contribuye a

mejorar las relaciones familiares; el 10% refiere que se debe hacer seguimiento permanente para evidenciar los resultados; y el 10% restante, 1 de los padres de familia informa que no conoce sobre el tema razón por la que no puede ampliar la información entregada.

Respuestas de padres de familia a las preguntas de la Categoría: Familia

53. ¿Considera importante que el colegio donde estudia su hijo vincule a las familias en la enseñanza de la Cátedra de la Paz? SI/ NO ¿Por qué?

Figura 57. ¿Considera importante que el colegio donde estudia su hijo vincule a las familias en la enseñanza de la Cátedra de la Paz?



En cuanto a la pregunta realizada a los padres de familia para indagar sobre la importancia que le dan a la vinculación de las familias en la enseñanza de la Cátedra de Paz, el 90% de los entrevistados muestra un alto interés por participar en la implementación de esta Cátedra y vincularse de manera asertiva a los procesos de formación con sus hijos. Solamente un 10% que representa 3 personas no mostraron interés en participar en la implementación de la Cátedra.

De igual forma al preguntarles porqué les parecía relevante que las instituciones los involucraran las respuestas entregadas por los 26 participantes fueron categorizadas de la siguiente manera: el 52% se clasifica en la categoría Interés en Formación a padres sobre la Catedra de Paz; 3 de los entrevistados que representan el 14% informan que la responsabilidad de la educación principalmente debe recaer en los padres de familia razón por la que surge la categoría Responsabilidad en la Formación de los Hijos; el 10% de los entrevistados refieren que es necesario que la escuela vincule a la familia para actualizarse en cuanto a temas de los avances tecnológicos, razón por la que emerge la categoría Comprensión de las Dinámicas actuales y Avances Tecnológicos comprendiendo que los jóvenes requieren de una atención diferente frente al mundo en el que actualmente se desarrollan y se hace necesario que los padres puedan comprenderlas para construir las relaciones familiares.

El otro 10% representa la categoría Resolución de Conflictos en la cual 3 padres informan que es importante que el colegio los vincule en la formación en temas de paz que puedan poner en práctica en la resolución de los conflictos familiares que se presentan en la cotidianidad; por último, el 3% restante es ubicado en la categoría Convivencia Social en la cual describen la necesidad de vincular a la familia en procesos de educación para mejorar relaciones no solo familiares sino que puedan contribuir en todos los contextos en el que los estudiantes interactúen al igual que los padres de familia.

54. ¿De qué manera le gustaría participar?

Figura 58. ¿De qué manera le gustaría participar?



De los 19 entrevistados en esta pregunta, el 53% graficado, representa el mayor peso porcentual en el que los entrevistados refieren que les gustaría participar en la formación y educación de sus hijos en temas de paz por medio de tareas cortas sin necesidad de asistir al colegio; el segundo mayor porcentaje lo tiene la categoría de talleres con un 21% de los cuales 4 de los entrevistados relatan que les gustaría participar de manera activa por medio de talleres que puedan ser brindados por los colegios, con los cuales puedan ampliar en gran medida sus conocimientos sobre los temas abordados en la cátedra y que les contribuya al mejoramiento de las relaciones familiares.

El 11% manifiesta que la forma en que les gustaría hacerse partícipes es por medio de Escuelas de Padres; Otro 5% informa que le gustaría participar por medio de la categoría de Convivencia; el otro 5% le gustaría desarrollar tareas cortas, pero también asistir a convivencias;

y el último 5% restante se clasificó en la intención que presentan unos padres de participar por medio de talleres, pero también a través de Escuelas de Padres. Lo que permite evidenciar que los padres de familia no han sido involucrados en la implementación de la Cátedra de paz a pesar de que lleva 4 años desde su implementación pero que además demuestran un fuerte interés en hacerse partícipes.

55. ¿Con qué estrategias considera usted que se puede vincular de manera más activa a las familias en el desarrollo de la Cátedra de la Paz?

Figura 59. ¿Con qué estrategias considera usted que se puede vincular de manera más activa a las familias en el desarrollo de la Cátedra de la Paz?



El 25% de los padres no conocen estrategias que puedan vincular de forma más activa a las familias en el desarrollo de la Cátedra de Paz; el 22% respondió que con talleres sobre Cátedra de Paz se puede lograr esta vinculación; otro 22% cree que se puede hacer con actividades que integren la familia a la comunidad educativa y el 16% opina que con actividades culturales y dinámicas innovadoras se puede lograr este propósito.

Otra de las categorías que emerge es uso de las nuevas tecnologías, la cual está representada por un 9% de los padres de familia los cuales resaltan la importancia de aprender a manejar, conocer y controlar el uso de las tecnologías y redes sociales que tener un control con los niños y jóvenes; la Categoría de Integración de la Familia y Comunidad Educativa representa en la gráfica otro 22% en la cual 7 personas informaron que de esa manera les parecería pertinente involucrarse en el desarrollo de la Catedra de Paz en los colegios pero que puedan poner en práctica en los hogares y en su cotidianidad; el 22% respondió que le gustaría que se utilizara como estrategia la formación en temas de paz por medio de Talleres en los que se amplíen estos conocimientos. Y para finalizar el 3% restante sugiere actividades donde la escuela pueda brindarles herramientas que les aporten a la Resolución de Conflictos.

5. Interpretación, Valoración y Tematización

Siguiendo con las fases de análisis de Elliott Eisner, y después de abordada la descripción categoría por categoría, se procede a desarrollar las fases de interpretación, valoración y temáticas por categoría.

Categoría: Violencia

Interpretación

De acuerdo con las respuestas obtenidas de los docentes, se encuentran tres grupos de manifestaciones de violencia con prevalencias claramente diferentes. El primer grupo lo constituye la agresión verbal, seguida por la agresión física en un porcentaje relativamente cercano. Luego se ubica el bullying, el microtráfico, la discriminación y la violencia de género. Llama la atención la cercanía entre la agresión física y la verbal, así como también el distanciamiento entre estas dos y el siguiente tipo de violencia (bullying). Finalmente, el tercer grupo está constituido por el microtráfico, la discriminación y la violencia de género, que también tienen porcentajes similares por debajo del 50%.

En este sentido, las respuestas que entregan los docentes reflejan parcialmente los tres tipos de violencia definidos por Galtung. La violencia directa incluye agresión física, verbal y psicológica, en un nivel intermedio se identifica como la presencia de violencia estructural con discriminación y microtráfico y finalmente en menor porcentaje, la violencia cultural, representada en violencia de género.

La agresión física, concebida por los docentes como una de las formas de violencia que más se presenta en las Instituciones Educativas de la localidad de San Cristóbal, corresponde a la llamada Violencia Directa de acuerdo con Galtung. Este tipo de violencia es muy utilizada en los entornos y ambientes familiares y comunitarios de nuestro país. Frente a esto, los padres creen que el diálogo es la principal forma en que resuelven sus conflictos y que, en coherencia con esto, la cátedra de la paz ha contribuido principalmente a la resolución de los conflictos y lo ha hecho a través del fomento del diálogo.

En su gran mayoría los docentes no creen que se presente violencia de género en sus colegios, lo que puede indicar que ellos no perciben claramente que la discriminación hacia ninguno de los dos sexos sea un problema relevante. Por su parte, los estudiantes plantean en su mayoría que existen problemas de discriminación y bullying (90%) dentro de las instituciones educativas. Aunque a la violencia de género no la ven los docentes como un grave problema, en los casos en que se presenta está ligada principalmente a las agresiones o maltrato físico y verbal, que posiblemente denota el machismo y la intolerancia que existe aún en buena parte de los hombres, principalmente por comportamientos aprendidos en sus hogares y que hacen parte de la tradición y cultura colombiana.

Estos tipos de violencia estructural y cultural incorporadas al sistema, se manifiestan de múltiples formas y en especial a través de todo tipo de injusticias y desigualdades sociales, económicas, jurídicas, de género, raciales o de cualquier otra índole, afecta especialmente a los más débiles (Palomero y Fernández, 2001).

Los casos de acoso escolar han aumentado de forma importante en Colombia, Su ocurrencia se relaciona con bajo rendimiento académico, baja autoestima, depresión, suicidio,

ansiedad social, consumo de alcohol, tabaco y con el desajuste psicológico en general (Turner, Exum, Brame, & Holt, 2013). En éste sentido la escuela debe determinar la prevención y manejo de estrategias pedagógicas para disminuir los efectos de éste fenómeno de violencia.

Con respecto al manejo de las situaciones Bullying y discriminación los estudiantes coinciden en que la mejor forma de darle manejo es con un proceso de formación en valores que pueda disminuir los problemas asociados a estos temas, así como su disminución. Consecuentemente, el diálogo y la sensibilización se convierten en dos herramientas priorizadas por los docentes para resolver y disminuir la violencia de género que se viene presentando en las instituciones educativas; es importante ver que cada vez se acude menos al castigo y la sanción para resolver problemas en los colegios, y se utilizan otros mecanismos más apropiados en la búsqueda del entendimiento.

Sin embargo, para el caso de los padres de familia, se destaca la falta de respuestas y el desconocimiento en prácticamente todas las preguntas realizadas. De hecho, los padres piensan que los problemas en el vecindario a nivel de pandillismo, consumo de drogas, inseguridad y otros problemas sociales son de la mayor importancia.

Valoración

Claramente, frente a la categoría de violencia, existen percepciones diferentes entre los tres tipos de actores participantes. Los profesores perciben principalmente un tipo de violencia directa, los estudiantes resaltan principalmente la violencia cultural y los padres destacan la violencia estructural.

El distanciamiento con el que los diferentes actores ven el fenómeno de la violencia puede obedecer a dos razones no excluyentes entre sí. La primera corresponde a la visión limitada que cada grupo de personas tiene del fenómeno en cuestión. La segunda razón obedece a la falta de articulación y liderazgo dirigido a la caracterización y socialización del fenómeno a todos los actores de forma que su trámite considere el mayor número de aristas posibles del problema particular.

Cada uno de actores tiene una visión limitada del fenómeno. Los profesores limitan sus observaciones al espacio físico de la escuela durante el tiempo en el que los estudiantes permanecen en ella. Los estudiantes, que están en un proceso de formación, pueden necesitar elementos de juicio y madurez para apreciar el fenómeno de forma completamente racional. Los padres de familia por su parte, no pueden acompañar al niño o niña durante el tiempo en que permanece en la escuela o por motivos laborales, financieros, etc.

En este punto, es evidente la necesidad de articulación y liderazgo entre los tres de actores para abordar el tema de la violencia en la escuela. En este sentido, no se está cumpliendo completamente con uno de los temas priorizados dentro de los objetivos de la cátedra de la paz, que es la *educación para la paz*, el cual se entiende como la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la participación democrática, la construcción de equidad, el respeto por la pluralidad, los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario.

Particularmente, parecería necesario generar competencias ciudadanas dirigidas a fomentar la participación democrática. La falta de participación democrática de los diferentes actores involucrados ha derivado en visiones sesgadas y parciales del fenómeno, lo que ha

conllevado a la persistencia de los diferentes tipos de violencia mencionados por cuenta de la falta de respeto por la pluralidad, a los derechos humanos y a la equidad. Esto puede implicar una dificultad en el acercamiento hacia la cultura de la paz.

No hay evidencia que desde la cátedra de la paz se intente abordar los problemas sociales mencionados por los padres, probablemente por la baja participación de la familia en estos procesos, es decir, las cátedras de la paz mejorarían su relevancia e impacto si tuviera en cuenta a las familias y por lo tanto a los contextos de sus estudiantes.

Más de la mitad de las situaciones que terminan en agresión física están relacionadas con el mal manejo de los conflictos lo que significa que para los profesores se hace necesario y prioritario la implementación de estrategias que fomenten la resolución pacífica de estos conflictos, para lo cual se hace fundamental la participación y colaboración de las familias, ya que al interior de las mismas es que los estudiantes deberían aprender a resolver sus diferencias.

A pesar de que la identificación de aspectos como la discriminación y el bullying son claros, y que se reconoce la violencia, la agresión física y verbal, los estudiantes optan por medidas pedagógicas y no punitivas en su gran mayoría. Adicionalmente, los estudiantes priorizan alternativas pedagógicas asociadas con procesos formativos sobre las que puedan llevarse de manera eventual. En conjunto, pareciera comprenderse de forma tácita por parte de los estudiantes, la naturaleza estructural/cultural de las formas de violencia identificadas.

Tematización

Las cualidades dominantes que están presentes en los tres tipos de violencia están relacionadas con la comunicación y la falta de asertividad. En este sentido los docentes

reconocen la violencia en el contexto educativo como un elemento presente en las relaciones entre estudiantes y entre estudiantes y docentes. La mayor preocupación es el impacto que puede tener la violencia para generar sentimientos de desesperanza, de frustración, de autoagresión, de apatía y desinterés. La dinámica es simple: la violencia engendra más violencia.

La agresión verbal es un tipo de Violencia Directa que afectan de forma preocupante la convivencia diaria en las instituciones educativas de la localidad San Cristóbal; utilizar palabras agresivas para ofender al otro se ha vuelto una forma cotidiana de actuar, lo que refleja los bajos niveles de tolerancia y la poca capacidad de diálogo con que se cuenta hoy en día en las familias y en la escuela.

Para los estudiantes, los temas más críticos abordados por los estudiantes apuntan a la falta de aceptación de la diferencia y a la concepción de superioridad sobre el que es diferente. En general, los estudiantes que son objeto de agresión, parecen estar por fuera de los valores promedio de la mayoría de los estudiantes en el entorno principalmente por aspectos físicos. Al ser percibidos por fuera de un rango imaginario de aceptación, son agredidos. Adicionalmente, esta falta de tolerancia a la diferencia no considera la voluntad del agredido, es decir, un defecto físico, una discapacidad o la etnia no son decisiones de las víctimas, sin embargo, son agredidas por ello.

Adicionalmente, los estudiantes piensan que debería profundizarse desde la cátedra de la paz serían justamente el respeto a la diferencia y la equidad. El carácter estructural y cultural de lo hallado, implica el uso de estrategias puntuales y procesuales para diluir los límites imaginarios de aceptación hacia el que se considera alejado del promedio en el entorno cercano. Esto implica la necesidad de profundizar también en la conceptualización, principalmente en

torno a la equidad y a la igualdad. Si utilización indiscriminada y descontextualizada claramente contribuye a fomentar la violencia sobre el que no es *igual*.

Claramente, los padres asocian la cátedra de la paz con la resolución de conflictos y con el diálogo. Si bien estos dos conceptos contribuyen de forma decisiva a ambientes familiares y escolares más pacíficos, no es posible dar pasos importantes si no se consideran los contextos asociados con la violencia estructural y social que de forma contundente los padres mencionan como problemas sociales.

Categoría: Convivencia Pacífica

Interpretación

Los docentes señalaron que las principales estrategias en el manejo de conflictos se encuentran en la generación de espacios de reflexión que incluyan el diálogo y talleres vivenciales que han logrado identificar en el desarrollo de la cátedra para la paz. Consecuentemente, los estudiantes perciben la contribución de la cátedra de la paz en un alto porcentaje, esto es alrededor de un 80%. Esto es un indicador del impacto percibido de la Cátedra en la población evaluada. La mayoría de los padres también considera que la cátedra de la paz ayuda a sus hijos a resolver o disminuir los problemas de convivencia escolar, principalmente porque aporta elementos puntuales para este propósito.

La manera en que se percibe que la cátedra ha contribuido es variada, pero en general dirigida a la enseñanza de estrategias para evitar los conflictos transitorios, lo que coincide con

las respuestas obtenidas frente a las nuevas estrategias del manejo de la agresión adquiridas en la Cátedra de la paz.

Por su parte, casi la totalidad de los padres consideraron que la cátedra de la paz no ayuda a sus hijos a resolver o disminuir los problemas de convivencia en el hogar. Esto puede estar asociado con el hecho de que los estudiantes consideran baja la vinculación de la familia a las actividades de la cátedra de la paz (menos del 50%).

Las razones por las cuales los padres consideran que la cátedra de la paz no ayuda a sus hijos a resolver o disminuir los problemas de convivencia en el hogar obedecen a falencias a nivel de valores, de relaciones familiares sólidas y por falta de seguimiento de resultados (proceso). Sin embargo, esto también puede suceder porque los docentes se quedan en estrategias tradicionales para el manejo de resolución de conflictos, que sin duda pueden ser eficaces, sin embargo, es necesario avanzar hacia nuevas estrategias que mantengan un abordaje transformativo del conflicto.

Los padres de familia también señalan que los problemas que más afectan la convivencia familiar son el uso inadecuado del lenguaje y de la tecnología en tanto que la desintegración familiar y las relaciones familiares distantes fueron consideradas con menor importancia.

La evolución de los programas de resolución alternativa de conflictos en diversos contextos –organizaciones judiciales, familiares, educacionales en todos sus niveles, de salud, ambientalistas, gerencia social, empresarias, comerciales, legales, comunitarias– ha sido exponencial (Fried, 2002). En este sentido para construir ambientes pacíficos en estos contextos violentos se requiere cambiar la manera como se manejan este tipo de hechos, la forma como se

accede y se ejerce el poder, y el modo como se enfrentan las situaciones de desigualdad e injusticia que se presenten.

En la categoría de convivencia pacífica se vuelve a hacer evidente la separación de la familia con respecto a los procesos desarrollados en el colegio con respecto a la cátedra de la paz. Sin embargo, es importante destacar que los padres tienen valiosos aportes que de ser considerados en un proceso formativo de la cátedra de la paz porque complementarían y optimizarían su alcance.

Valoración

En esta categoría se evidencia de la separación de la familia de los procesos formativos asociados a la cátedra de la paz por cuanto ellos no consideran a la cátedra de la paz como una posibilidad para resolver problemas de convivencia en el hogar.

El aporte potencial de los padres a la cátedra de la paz radica precisamente en su visión entorno a la violencia cultural y estructural. Su preocupación gira en torno hacia la capacidad de resolver conflictos de forma permanente desde la formación en valores y a la necesidad de procesos formativos más concretos.

Por su parte, los profesores parecen enfocarse en la resolución de conflictos transitorios. Si bien, su impacto en el proceso formativo en torno a la paz, es reconocido por los mismos estudiantes, es necesario transitar hacia escenarios de comprensión acerca de la violencia cultural y estructural sin desconocer la importancia de saber evitar o solucionar los problemas asociados a la violencia directa.

En este sentido, la necesidad de complementar la visión y necesidades de los diferentes actores en el marco de la convivencia pacífica en la escuela, impacta directamente la *cultura de la paz*. Este es uno de los temas que aborda el objetivo principal de la cátedra de la paz. Se entiende como *Cultura de la paz* como el sentido y vivencia de los valores ciudadanos, los Derechos Humanos, el Derecho Internacional Humanitario, la participación democrática, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos. Así, el desarrollo de los valores, tal como lo señalan los padres, hace parte fundamental para la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos en la búsqueda de la paz desde la escuela.

Precisamente, llama la atención que la generación de la cultura de la paz se perciba con el menor porcentaje. La razón de esto, es el evidente alto impacto que tiene la violencia estructural y cultural en el ambiente educativo según los estudiantes. Es decir, las estrategias percibidas por los estudiantes están dirigidas a la reducción de la violencia directa cuando realmente lo que necesitan son estrategias para disminuir la violencia estructural/cultural.

Esto explica que la percepción generalizada en los estudiantes sobre la contribución de la cátedra de la paz sea alrededor de estrategias para evitar el conflicto aun cuando las agresiones parecen no disminuir. Esto sugiere una razón adicional sobre la necesidad de mejorar el impacto real de la cátedra de la paz.

Es importante mencionar que la convivencia pacífica incluye la promoción de relaciones constructivas, incluyentes, cuidadosas, sin agresión, ni discriminación o maltrato, lo que no significa que no existan desacuerdos o conflictos, pero sí que esas situaciones sean manejadas por medio del diálogo, la negociación entre las partes o la mediación facilitada por un tercero neutral, en vez de la fuerza, la agresión o la violencia para imponer las distintas posiciones. Sin

embargo, es necesario renovar las metodologías que logren mantener el impacto y objetivos propuestos.

Así, las nuevas alternativas generadas a partir de la cátedra de la paz no solo deben estar asociadas estrategias de manejo de la agresión en el momento, sino justamente a la consideración de valores como la tolerancia por cuanto debería ser transversal al comportamiento cotidiano del ser humano, lastimosamente tiene el porcentaje más bajo.

Finalmente, se pone de manifiesto la falta de seguimiento a los resultados. Esto coincide con el bajo interés de los estudiantes en actividades que no generan procesos. Así, tanto los padres como los hijos, parecen tener la necesidad de procesos mejor llevados y que integren a la familia. De esta forma mejoraría el impacto y pertinencia de la cátedra de la paz.

Tematización

Los resultados muestran que el principal tema que abordan los docentes frente a la convivencia pacífica se relaciona con el manejo del diálogo como estrategia de prevención de acoso escolar, uso de cine foros, metodologías que también se proponen y desarrollan desde la cátedra de la paz. Se enmarca como principal reto del proceso de avance frente al manejo de conflictos el diálogo. Desde una orientación teórica basada en los nuevos paradigmas, el construccionismo social y una gama de prácticas coherentes con ellos, el concepto de diálogo transformador pone especial acento en los procesos emergentes, la responsabilidad relacional, la expresión personal, la reafirmación de uno y otro, la coordinación, la autorreflexividad, y la cocreación de nuevas realidades y las acciones que las efectivicen (Schnitman, 2002).

Los temas más críticos abordados por los estudiantes apuntan al respeto, el diálogo y la comprensión. De forma consistente, los estudiantes parecen asociar la paz, con estos tres conceptos lo cual es positivo.

Dentro de los temas más mencionados por los padres se encuentran, el uso inadecuado del lenguaje y la solución de los conflictos, en el marco de lo que aparentemente la cátedra de la paz está aportando a los hogares. En contraste, los valores y las relaciones familiares son mencionados de forma importante, pero por la razón contraria. Esto confirma el desacople entre lo ofrecido en las cátedras de la paz y su impacto real.

Categoría: Familia

Interpretación

El valor de la familia en el proceso de la cátedra de la paz se considera muy importante para los estudiantes. Las razones de esto son diversas y con porcentajes relativamente similares (alrededor de 20%) pero que principalmente señalan hacia el fomento de valores y a la contribución de la unión familiar. Así, los docentes recomiendan el diálogo, la reflexión y la comunicación con la familia (más del 70%) como las formas más apropiadas para prevenir y disminuir las agresiones físicas. Esto sugiere que el trabajo mancomunado entre la escuela y la familia, a través del diálogo reflexivo, son vitales en la resolución pacífica de conflictos y la disminución de la violencia que se vienen presentando en las instituciones educativas de la localidad de San Cristóbal.

La mayoría de los padres considera que es importante que el colegio vincule a las familias en la enseñanza de la cátedra de la paz y la razón principal es por el interés en la formación. Los estudiantes prefieren las actividades lúdicas y las reuniones donde se fomente el diálogo y los valores por encima de encuentros y guías como estrategias para vincular a las familias a la cátedra de la paz. De forma similar, los padres consideran que las estrategias más efectivas de vinculación de las familias a la cátedra de la paz son a través de la integración de la familia y la comunidad educativa, la realización de talleres, y el desarrollo de actividades culturales dinámicas innovadoras (lúdicas). Sin embargo, la forma en que los padres quisieran ser vinculados a la cátedra de la paz es principalmente a través de tareas cortas, seguido de talleres y escuelas de padres.

La labor axiológica entregada a la familia por parte de la escuela implica el desarrollo de prácticas en las cuales se lleve a cabo un proceso de socialización que permita la incorporación y renegociación permanente de las normas, prácticas, costumbres y roles que el individuo interioriza en el ámbito familiar en clave de democracia y paz. En este sentido y como derecho adquirido por la familia se evidencia que la mayoría de las familias mantienen una preocupación por los escenarios de participación en la escuela, pero no logran materializar sus intenciones.

Los docentes indican que, si bien el manejo de los tiempos es limitado para un trabajo permanente con las familias, se pueden seguir usando o potencializando actividades de integración y talleres pues no existen espacios de formación sobre cómo abordar la cátedra de la paz y sobre todo cómo realizar acompañamiento a los estudiantes que participan de este proceso. En contraste, el mayor interés de los padres radica según la percepción de los docentes, en encontrar en estos espacios herramientas pedagógicas didácticas y prácticas.

Valoración

Todos los actores coinciden en que es fundamental contar con la participación de la familia en espacios de formación específicos sobre la cátedra de la paz. La solicitud puntual se enfoca entonces en estrategias de acompañamiento que puedan entregarse a los docentes con el ánimo de fortalecer su acción y empoderamiento frente a los temas de trabajo. Sin duda el mayor desafío es de tipo metodológico.

Los estudiantes, probablemente de manera intuitiva, reconocen la necesidad de fortalecer las estrategias para disminuir la violencia cultural y estructural. Esto contrasta con la percepción de una oferta de estrategias dirigidas a la disminución de la violencia directa. De forma interesante, los estudiantes también han manifestado su poco interés en campañas y por lo tanto la necesidad de un aprendizaje más más vivencial, probablemente con mayores procesos de interiorización (procesual). Por el contrario, lo que indique falta de proceso o falta de acompañamiento no despierta el mayor interés.

En coherencia con la antes mencionada necesidad de desarrollar, en el marco de la cátedra para la paz, estrategias de mitigación de violencia desde lo cultural y estructural, los padres buscan formarse y ya no solamente herramientas para resolver conflictos. Adicionalmente, es interesante que los padres consideren actividades de integración y talleres como estrategia de acercamiento a la cátedra por cuanto sus hijos respondieron de forma similar, que esto debiera realizarse a través de actividades lúdicas. Sin embargo, el nivel de compromiso no es el más alto, si se considera que la forma real en que les gustaría participar es a través de tareas cortas principalmente.

Tematización

Acudiendo al acuerdo que reglamenta la cátedra de la paz en las instituciones educativas, es importante configurar espacios más claros para la familia dado que la cátedra retoma el papel de la familia en el proceso de construcción de paz enfatizando en la necesidad de generar dicha articulación para la comprensión de los contextos reales en los que se desarrollan los estudiantes.

Los temas de abordaje están centrados en la participación y la adquisición de habilidades metodológicas que permitan el acompañamiento de las familias sobre los temas abordados.

Los estudiantes parecen tener bastante claridad con respecto a la necesidad de vincular a la familia en el proceso y asocian esta vinculación con procesos que fomenten, a través de la sensibilización, los valores y la unión familiar. Por el contrario, los temas asociados con la violencia directa, como el conflicto, pierden interés en los estudiantes. Así, se considera de vital importancia la vinculación de la familia en los procesos de disminución de violencia estructural y cultural.

La necesidad de formación por parte de los padres se hizo manifiesta a partir del reconocimiento de la falta de utilidad práctica de la cátedra para la paz en el contexto del estudiante en su hogar. Sin embargo, la poca disposición para participar parece no corresponder a esta necesidad manifiesta.

6. Conclusiones y Recomendaciones

Existen referentes bibliográficos y metodológicos que desde diferentes experiencias internacionales y nacionales aportan de manera significativa en la implementación de la cátedra de paz en varios de sus ejes propuestos y que contribuyen a focalizar sus temáticas en cuestiones prácticas como se evidenció en los antecedentes de este estudio.

Existe un distanciamiento evidente entre las concepciones de profesores, estudiantes y padres de familia con respecto a los tipos violencia de mayor relevancia en los contextos escolares. Este distanciamiento es aún mayor entre la concepción de los padres de familia y los otros dos actores. A la luz de la normatividad vigente, de la cátedra de la paz y de los PEI, se pone de manifiesto la necesidad de implementar estrategias participativas orientadas a la participación democrática entorno a la disminución de los diferentes tipos de violencia. Así, la pertinencia y el impacto de la cátedra de la paz, podría ser mayor.

Las estrategias utilizadas por los docentes para abordar la resolución de conflictos, se enfocan principalmente a los conflictos transitorios y asociados a violencia directa. Los padres identifican con mayor claridad la necesidad de diseñar estrategias orientadas a la resolución de conflictos como parte de procesos formativos concretos y basados en valores.

Los estudiantes perciben el aporte positivo de la cátedra en la resolución de conflictos aun cuando la agresión en su medio es cotidiana, razón por la que no se puede mencionar, que la Cátedra a partir del año 2015 que se reglamentó como obligatoria su implementación, haya causado aportes significativos en la localidad de San Cristóbal, específicamente en entornos

escolares, familiares y comunitarios; resaltando que actualmente pese a los esfuerzos interinstitucionales, esta localidad continúa reflejándose estadísticamente, según informe de la Secretaria Distrital de Seguridad y Convivencia Febrero 2019 Oficina de Análisis de Información y Estudios Estratégicos OAIEE, como uno de los territorios más inseguros por la alta conformación de pandillas por parte de jóvenes desescolarizados, nuevas conformaciones de organizaciones de microtráfico, consumo de sustancias psicoactivas y debido a la recepción de una gran cantidad de migrantes venezolanos durante los últimos años, al igual que personas desplazadas por el conflicto armado, las cuales quizás no encuentran posibilidades claras de emprendimiento han encontrado en la delincuencia una salida para suplir sus necesidades básicas insatisfechas y una forma de supervivencia. Factores que han afectado en gran medida las dinámicas de un territorio como San Cristóbal.

Por ende, la necesidad de generar una verdadera convivencia pacífica son estrategias indispensables que deben estar enfocadas, no solamente en la violencia directa sino también en la cultural y la estructural. Estas estrategias deben incluir la visión de todos los actores para generar una verdadera cultura de la paz.

Pero que además tengan una carga cultural en valores y ética que como lo menciona Guillermo Hoyos: “La educación para una ciudadanía activa comporta educar en valores democráticos, desarrollo moral y desarrollo de la competencia comunicativa competencia ciudadana por excelencia, aprendizajes para entender nuestro mundo y la participación en una ciudadanía colaborativa (Hoyos-Vásquez, 1995, p. 66). pero, además, debe propiciar una ciudadanía reflexiva y responsable por saberse y sentirse interpelados por el otro: una ciudadanía ética (Cullen, 2012).

El trabajo mancomunado entre la escuela y la familia para el desarrollo de procesos de formación en valores en el marco de la cátedra de la paz podría tener mayor impacto si se privilegiaran las actividades vivenciales y lúdicas más allá de otras tradicionales como encuentros y guías. El estímulo para la participación de la familia es crucial para fomentar los valores, el diálogo reflexivo, la comunicación, los cuales son claves para mejorar la convivencia pacífica y disminuir la prevalencia de actos violentos de tipo directo, cultural y estructural.

Los principales avances en términos de la implementación de la cátedra de la paz se encuentran en dos de las categorías estudiadas, violencia y convivencia pacífica. Es decir, conceptualmente los actores de las instituciones educativas reflejan avances en la comprensión del fenómeno (PEI) de la violencia sobre todo la directa y cultural. Por su parte la convivencia pacífica es no sólo uno de los temas más estudiados en el ámbito educativo, sino que también es uno de los más atendidos dentro de las instituciones educativas, pues se han generado mecanismos internos para ello, los cuales son reconocidos por los participantes del estudio. Sin embargo, la crítica principal a estos temas abordados desde la cátedra, tiene que ver con la descontextualización que para el caso de la localidad de San Cristóbal requiere de mayor comprensión.

En las orientaciones para la implementación de la cátedra de la paz se resaltan diversos elementos que ubican a la familia como un actor determinante para el éxito del proceso. Sin embargo, no es muy claro ante las percepciones de los docentes, de hecho, critican de ambiguo el documento formal de orientaciones, frente a lo que corresponde a la familia. A lo cual se suma que, en el decreto 1038 de 2015 no se describe en detalle el papel de la familia.

Sin duda, el mayor reto de implementación de la cátedra de la paz está en el desarrollo metodológico, pues no existe una claridad frente al cómo desarrollarlo en cada institución, dado que los tiempos son limitados, los docentes y las instituciones educativas han optado por “acomodarlo” en espacios secundarios y en algunos proyectos transversales. De hecho, el ejercicio ha sido más en un escenario obligatorio que de construcción y fortalecimiento. Algunas áreas que lo lideran no manejan de forma disciplinar temas sociales lo que ha dificultado en su mayoría que se dé un adecuado proceso.

Las familias por su parte en la implementación se han limitado a ser actores contemplativos del proceso, pues no cuentan con una vinculación importante y en su lenguaje “eso es bueno”, por que ayuda a los estudiantes. Pero una queja en el ejercicio tienen que ver justamente con la contextualización, y el trabajo aterrizado a los espacios cotidianos, pues están debatiendo casos que son desconocidos y al llegar a su hogar simplemente no saben cómo usar las herramientas aprendidas y entonces lo aprendido pierde trascendencia.

El proceso de formación para la implementación no puede reducirse a unas guías o material impersonal. Los docentes deben estar comprometidos en el proceso de forma constructiva, es decir teniendo un papel en la definición de las metodologías y el proceso logrando mayor sentido de pertinencia.

La implementación de la Cátedra de la Paz debe evaluarse permanentemente y de manera dinámica. Esta investigación es apenas un esbozo de una de las seis categorías de Educación para la Paz que contemplan las Orientaciones Generales para la implementación de la Cátedra de la Paz, y por lo tanto es solo una muestra de la complejidad de la misión dada a las instituciones

educativas con el decreto 1038 de 2015. En este sentido, se abren nuevas oportunidades de investigación no sólo en las otras categorías mencionadas en las orientaciones, sino especialmente en las metodologías que se requieren para abordar de manera más precisa y pertinente la problemática de la violencia y las formas de contrarrestarla, teniendo en cuenta los contextos locales y las diferentes realidades que se viven en la escuela y la familia.

El Gobierno Nacional y de manera especial el Ministerio de Educación Nacional, no ha sabido aprovechar la firma del acuerdo de paz que se firmó con las guerrillas de las Farc, y el ambiente de reconciliación que vivió el país luego de esa firma, para fomentar a través de los currículos, las transformaciones que la sociedad colombiana necesita y que conduzcan a superar la cultura de violencia que ha reinado en la nación por más de cinco décadas. Luego de emitidas las normas que reglamentaron la Catedra de la Paz, el Ministerio de Educación no ha hecho el debido seguimiento a su implementación, ni ha buscado la cualificación de los docentes en los temas que aborda esta Catedra, así como tampoco se les tuvo en cuenta cuando la construyeron.

Por la falta de motivación de parte del gobierno, los docentes en general, pero de manera especial los del sector oficial, no se han querido apropiarse de la gran riqueza que se encuentra en los contenidos de la Catedra de la Paz, no se han generado dinámicas para su aprendizaje, no se ha buscado integrarla de manera adecuada con las demás áreas del conocimiento que se desarrollan al interior de la escuela, ni se ha convocado activamente a los padres de familia a que participen en su desarrollo e implementación.

Ante la evidente realidad de violencia, intolerancia, odios, divisiones e injusticias que vive el país, en donde los conflictos no se resuelven con diálogo y de forma pacífica sino con

agresiones físicas y verbales, se hace necesario que las temáticas abordadas por los docentes con sus estudiantes, entorno a la Catedra de Paz, salgan de los muros escolares y lleguen a las familias con un impacto positivo, de forma tal que repercuta en las comunidades ayudando a generar verdaderos escenarios de paz y reconciliación.

La escuela no está permeando los ambientes familiares ni los procesos comunitarios; los estudiantes actúan de forma diferente cuando están al interior de sus aulas de clase que cuando están en sus hogares o en sus comunidades; lo que les enseñan en sus espacios académicos no trasciende a sus espacios familiares, a sus relaciones diarias de amistad ni a sus interacciones cotidianas. Crear Cultura de Paz implica un trabajo mancomunado entre las instituciones educativas y las familias, con estrategias y herramientas construidas democráticamente con todos los actores de la sociedad, donde la participación activa sea el motor que dinamice estos procesos de cambio y transformación.

Por ende, se puede concluir además que, el Ministerio de Educación Nacional actúa de manera irresponsable en la medida en que emite un Decreto Educativo y no le realiza el debido seguimiento a la incorporación y la contextualización de este Decreto en los espacios escolares y menos en las estadísticas de lo que sucede al interior de los colegios.

Se ve reflejada en igual medida la irresponsabilidad de este ente de control, en la medida en que emite un Decreto reglamentario tan relevante para los procesos de transformación y formación en temas de paz y no realiza ningún tipo de estrategias para acercarse a los entornos educativos a cualificar a los docentes encargados de materializar ese Decreto o de igual forma

cuando no existe y no se pudo evidenciar en San Cristóbal, que realicen un reconocimiento de las capacidades y disposición que tienen los docentes para llevar a cabo la Cátedra de Paz.

De ahí que no haya sido posible en el transcurso de esta investigación haber identificado transformaciones educativas o prácticas innovadoras que motiven a los estudiantes, familias y las comunidades a reconocer de esta cátedra aportes significativos que hayan transformado sus entornos y la vida de cada uno.

Otra de las críticas que se pueden concluir, es que se realizó la promulgación de un Decreto Ley reglamentario para todas las instituciones educativas públicas y privadas del país, sin tener en cuenta la voz de los actores más importantes, quienes serían los encargados de materializar esta política en una cruda realidad de un país como Colombia y fue “la voz de los docentes” aquellos actores que debían realizar unos procesos de formación en temas que evidentemente ellos no se encontraban preparados para asumir pero que seguramente al incluir su participación en la formulación del mismo habría podido dar cuenta de las realidades de cada institución y de esta manera proponer formas y maneras de abordarlas desde esta cátedra. Comprendiendo en igual medida que las realidades no son las mismas en ninguno de los territorios y que varían de una localidad a otra, este simplemente es el resultado de lo encontrado en una parte de la localidad de San Cristóbal.

Otra de las aportaciones de esta investigación, fue evidenciar claramente cuál era la participación de la familia en los procesos de formación y educación de sus hijos ya que de acuerdo a lo expresado por los padres participantes del proceso, asumen que es la institución (la escuela) la encargada y responsable de formar a sus hijos en temas como valores, resolución

pacífica de conflictos y convivencia; olvidando que finalmente, la familia como lo planteó la autora Virginia Gutiérrez de Pineda: “La institución de la familia constituye un campo desde el cual se divisan y dentro del cual se proyectan todas las demás instituciones de la comunidad en sus fallas y en sus aciertos. Focaliza más ninguna todas las incidencias del devenir social y cultural patrio y los problemas del morbo social, conformando un punto calve en su cambio” (Gutiérrez de Pineda, 2000).

Por ende que sea clara la falta de responsabilidad por parte de la familia por apropiarse de los procesos de formación de sus hijos que además terminan afectando de manera negativa, no solo sus entornos familiares y escolares, sino que en igual medida involucran a toda una comunidad.

Es misma falta de motivación, se pudo evidenciar en los docentes los cuales no han mostrado interés en más de cuatro años, por apropiarse de una cátedra como la cátedra de paz y generar transformaciones en su currículo, nuevas didácticas, nuevas metodologías, que generen transdisciplinariamente un impacto con las demás áreas. Porque las debilidades igual, son notorias en las estrategias que utiliza la escuela para convocar a la familia y derribar ese “muro escolar” que separa lo que sucede al interior de la misma y no logra extrapolarse en los hogares de los estudiantes.

Por ende, se concluye reafirmando, que en esta gran experiencia investigativa, no se logró evidenciar al interior de ese muro escolar de los colegios públicos de San Cristóbal, que pase algo más allá de las prácticas tradicionales por medio de la implementación de la Cátedra de paz, no existen resultados que hayan transformado las acciones y dinámicas al interior de las

aulas de clase, pues lo que pasa en su interior, no sale de esas cuatro paredes y menos aún, logra vincular a la familia como ente rector en los procesos de formación; de tal forma que, menos se podría pensar en posibles aportes a una transformación comunitaria, que como lo mencionaba la Doctora Virginia Gutiérrez de Pineda, es la familia “ese marco referencial en el cual se pueden construir elementos efectivos para lograr procesos de transformación social desde que se cimienten bases adecuadas desde ese ejercicio de socialización primaria” (Gutiérrez de Pineda, 2000).

Es por tal razón que se deja la respetuosa sugerencia que desde la escuela y la familia se inicie por desaprender todas las formas negativas de relación heredadas del conflicto histórico que nos atraviesa, y se enseñe a aprender a decidir colectivamente con nuevas sensibilidades, emociones, sentimientos, narrativas, lenguajes, actitudes y acciones que no solo se adquieran en la escuela sino en la familia, ya que sin ellas, es imposible construir liderazgos y procesos de transformación real que se requieren para la paz en una localidad como San Cristóbal y en general para la sociedad colombiana. De ahí que se le pueda sacar el provecho que se necesita a una Catedra como la Catedra de Paz.

REFERENCIAS

- Alcaldía Mayor De Bogotá – Secretaria De Educación Distrital. (2018). Orientaciones para la implementación de la Cátedra de la Paz con enfoque de cultura ciudadana. ISBN 978-958-8917-89-4.
- Alcaldía Mayor De Bogotá. (2014). Clima escolar y victimización en Bogotá, 2013: Cuestionario de convivencia escolar. ISBN: 978-958-8878-98-0.
- Alzate, M., & Dono, M. (2017). Reconciliación social como estrategia para la transformación de los conflictos sociopolíticos, variables asociadas e instrumentos de medición. *Universitas Psychologica*, 16(3).
- Ávila, A., Bromberg, P., Pérez, B., y Villamil, M. (2014). Clima escolar y victimización en 'Bogotá', 2013. Cuestionario de convivencia escolar. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Bauman, Zygmunt. *Modernidad Líquida*, 2003, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.
- Belsey, Bill (2005). Ciberacoso: una amenaza emergente para la generación "siempre activa"
- Betancourt, M., Triana, R., y Torres, L. (2017). Propuesta curricular “Cátedra de la paz” para fortalecer la convivencia. *Rastros Rostros*. Volumen 18. Número 34. abril 2017.
- Bonilla, Elssy. (2005). Más allá del dilema de los métodos. *La investigación en Ciencias Sociales* (Bogotá, Grupo Editorial Norma).

- Bueno, M. A. (2006). La reconciliación como un proceso socio-político. Aproximaciones teóricas. *Reflexión política*, 8(15).
- Cervantes, M., Sánchez, C., y Villalobos, M. (2013) Percepción de la violencia del docente hacia el alumno en instituciones de educación superior. Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Chaux, Enrique (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: Ediciones Uniandes. Taurus, Santillana.
- Chaux, E., & Velásquez, A. (2016). Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de la Paz en los Establecimientos Educativos de Preescolar, Básica y Media de Colombia. Ministerio de Educación Nacional.
- Cid H, Patricia, Díaz M, Alejandro, Pérez, Maria Victoria, Torruella P, Matilde, & Valderrama A, Milady. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y enfermería*, 14(2), 21-30.
- Colegio La Victoria IED. (2019). Historia de la Institución. Disponible en: <http://cedlavictoria.edu.co/institucional/horizonte-institucional/>
- Colegio República del Ecuador. (2014). Manual de Convivencia Escolar. Secretaría de Educación Distrital.
- Colegio San Vicente. (2018). Manual de Convivencia Escolar. Secretaría de Educación Distrital.
- Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas. (2019). Manual de Convivencia Escolar. Secretaría de Educación Distrital.

- Daza, B., & Vega, L. (2004). Aulas en Paz. En E. Chaux, J. Lleras, & A. M. Velásquez, *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula*. (pág. 28). Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Decreto 1038 de 2015. Presidencia de la Republica – Ministerio de Educación Nacional. Por el cual se reglamenta la Catedra de la Paz.
- Delors, J. y Otros (1996): *La Educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el Siglo XXI (Madrid, Santillana-UNESCO).
- Del Pozo Serrano, F. J., & Astorga Acevedo, C. M. (2018). *La Pedagogía Social y Educación Social en Colombia: Corresponsabilidad Institucional, Académica y Profesional necesaria para la Transformación Social*.
- Díaz, A., Díaz, K., Marroquín, A. & Rincón, N. (2016). *Propuesta de cátedra de la paz desde una pedagogía crítica para la formación de una ciudadanía activa*. Trabajo de grado. Psicología. Universidad Piloto de Colombia. 2016.
- Donzelot, J. (1998). *La policía de las familias*. Valencia: Pre-textos.
- Duarte, S. (2018). *Impacto de la cátedra de la paz. Un modelo para la medición del impacto social*. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Comunicación y Lenguaje. Facultad De Ciencias Sociales. Programa De Maestría En Archivística Histórica y Memoria
- Eisner, Elliot W. (1998). *El ojo ilustrado: Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona, Paidós.
- Enríquez Villota, María y Garzón Velásquez, Fernando, 2015. *El Acoso Escolar*

- Enright, RD, Freedman, SR y Rique, J. (1998). La psicología del perdón interpersonal. En RD Enright, y J. North (Eds.), *Explorando el perdón*. Madison, WI: Universidad de Wisconsin Press.
- Foucault, Michel. *FOU Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. - 1a, ed.-Buenos Aires: Siglo. XXI Editores Argentina, 2002
- Franco, S. (2003). Momento y contexto de la violencia en Colombia. *Rev Cubana Salud Pública* 2003; 29(1):18-36
- Freedman, S., & Zarifkar, T. (2016). The psychology of interpersonal forgiveness and guidelines for forgiveness therapy: What therapists need to know to help their clients forgive. *Spirituality in Clinical Practice*, 3(1), 45.
- Friese, H. (Ed.) (2002). *Identities. Time, Difference and Boundaries*. New York: Berghahn
- Galtung, Johan (1998) *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución*. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia, Bilbao, Gernika Gogoratuz.
- Galtung, Johan (2003a), *Paz por medios pacíficos. Paz y conflictos, desarrollo y civilización*, Bilbao: Bakeaz/Gernika Gogoratuz.
- Galtung, Johan (2003b), *Violencia Cultural, Guernika-Lumo*, Gernika Gogoratuz.
- García Correa, A., & Ferreira Cristofolini, G. (2005). La Convivencia Escolar en las Aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), 163-183.
- Garrido-Rodríguez, E. (2008). El perdón en procesos de reconciliación: el mecanismo micropolítico del aprendizaje para la convivencia. *Papel político*, 13(1).

- Gutiérrez de Pineda, V. (2000). *Cultura y Familia en Colombia. Tipologías, funciones y dinámica de la familia. Manifestaciones múltiples a través del mosaico cultural y sus estructuras sociales.* Medellín. Editorial Universidad de Antioquia.
- Gutiérrez de Pineda, V. y Vila de Pineda, P. (1992). *Honor, Familia y Sociedad en la estructura patriarcal. El caso de Santander.* Bogotá. Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Heredia, M. I. (2016). Paz, conflicto y escuela: ¿asuntos del mismo orden? *Revista Educación y educadores*, 34-44.
- Herrera-Durán, N. (29 de mayo de 2017). Educar para la paz, no para una cátedra. *El Espectador*. Recuperado de <https://www.elespectador.com/colombia2020/pedagogia/educar-para-la-paz-no-para-una-catedra-articulo-855447>
- Hoyos, J. (2015). A propósito de la Cátedra de Paz. *Las2orillas*. <https://www.las2orillas.co/proposito-de-la-catedra-de-paz/>
- Gutiérrez de Pineda, V. (2000). *Cultura y Familia en Colombia. Tipologías, funciones y dinámica de la familia. Manifestaciones múltiples a través del mosaico cultural y sus estructuras sociales.* Medellín. Editorial Universidad de Antioquia.
- Gutiérrez de Pineda, V. y Vila de Pineda, P. (1992). *Honor, Familia y Sociedad en la estructura patriarcal. El caso de Santander.* Bogotá. Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Inhorn, M.C. y Balen, F.Van (Eds.) (2002). *Infertility around the Globe. New Thinking on Childlessness, Gender, and Reproductive Technologies.* Berkeley: California University.

- Institución Educativa Distrital San Isidro- IED-. (2019) Proyecto Educativo Institucional. Secretaría de Educación Distrital.
- Jiménez Bautista, Francisco (2007), “La violencia y sus causas”, en Jiménez Bautista, Francisco y López Martínez, Mario, Hablemos de paz, Pamplona, Colombia: Universidad de Pamplona
- Jiménez Bautista, Francisco (2011) Racionalidad Pacífica. Una Introducción a los Estudios para la Paz. Colección Paz y Conflictos, Madrid, Dykinson. Martha E.
- Ley 1404 de 2010 del Congreso de la República. Por la cual se crea el programa escuela para padres y madres en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país.
- Ley 1620 de 2013. Ley de Convivencia escolar. Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar Ministerio de Educación Nacional.
- Ley 1732 de 2014. Presidencia de la Republica de Colombia. Por la cual se establece la Catedra de la Paz en todas las Instituciones Educativas del país.
- Manjarrés, D., González, L., y Gaitán, A. (2016). Familia y Escuela: Oportunidad de formación, posibilidad de interacción. Biblioteca Central de la Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez, Miguel., (2.000). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral.
- Mejía, Orduz & Peralta, (2006). ¿Cómo formarnos para construir pensamiento crítico autónomo en el aula? Una propuesta de investigación acción apoyada por una herramienta conceptual. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653).

- MEN (2003). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡si es posible!
- Ministerio de Educación Nacional, 2017. Documento Orientador Foro Educativo Nacional: Orientaciones Generales y Metodológicas. Currículos en educación para la paz en la escuela.
- Mockus, Antanas y Corzo, Jimmy. Cumplir para convivir: factores de convivencia y su relación con normas y acuerdos. Bogotá, Universidad Nacional, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales, 2003, 180 pp.
- Molina, A. (2004): La generación de autonomía en el salón de clase. Bogotá, Centro Interdisciplinario de Estudios Regionales (CIDER).
- Nelsen, Jane. (2001). Disciplina Positiva. La guía clásica de padres y maestros para ayudar a los niños a desarrollar autodisciplina, responsabilidad, cooperación, y habilidades para resolver problemas. Ediciones Ruz S.A. de C.V. Primera Edición: México.
- Niño, L., Tamayo, A., Gamma, A., Díaz, J., (2016). Competencias y currículo: problemáticas y tensiones en la escuela. Universidad Pedagógica nacional.
- Olweus, D. (1993). *Bullying en la escuela: lo que sabemos y lo que podemos hacer*. Malden, MA: Blackwell Publishing
- Orientaciones para la Implementación de la Cátedra de Paz con enfoque de cultura ciudadana (2018).*
Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. - Secretaria de Educación Distrital y Corporación Visionarios por Colombia.

- Ortega, R. (2000). La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia - Junta de Andalucía.
- Ortega, R., Mora-Merchán, J. A. y Jäger, T. (2007). Actuando contra el bullying y la violencia escolar. El papel de los medios de comunicación, las autoridades locales y de Internet E-Book.
- Palomero, José y Fernández, María., (2.001). La violencia Escolar: Un punto de vista Global. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, N° 41. Agosto 2001
- Pecaut, D. (2003). Crisis y construcción de lo público. En: Violencia y política en Colombia. Elementos de reflexión. Cali: Hombre Nuevo Editores-Universidad del Valle.
- Plan de Desarrollo 2012 – 2016 Bogotá Humana (2.012). Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Pickering, JA y Sanders, MR (2013). Mejorar las comunidades a través del diseño y desarrollo de intervenciones positivas para padres. *Journal of Applied Research on Children: Políticas de información para niños en riesgo*, 4 (2), artículo 18.
- Presidencia de la República. (2016). Alto Comisionado para la paz. Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. 24.11.2016.
- Presidencia de la República. (2017). Plan Marco de Implementación del Acuerdo Final (PMI). <http://www.equidadmujer.gov.co/oag/Documents/Plan-Marco-Implementacion-Acuerdo-Final-Paz.pdf>
- Quintero Mejia, Marieta., Sanchez Espitia, Keilyn., Mateus Malaver, Jennifer Andrea & Cortes Salcedo, Ruth Amanda. (2016) Pedagogía de las emociones para la paz. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. 298 p.

- Ramírez, M. & Mendoza A. (2017). Análisis comparativo de la cátedra de paz en los colegios I.E.D Simón Bolívar de Suba e I.E.D Rafael Uribe Uribe de Tunjuelito: perspectivas pedagógicas y epistemológicas en torno a la cultura de paz. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad De Ciencias y Educación. Licenciatura Básica Con Énfasis En Ciencias Sociales.
- Restrepo, Eduardo (2014). “Stuart Hall: momentos de su labor intelectual”, Papeles de Trabajo
- Rettberg, A., Arias, M., Quishpe, R., Ardila, B., Bastidas, L., Guzmán, M., Pinzón, J., Valderrama, A., & Vargas, M. (2017). 1900 INICIATIVAS DE PAZ EN COLOMBIA - Propuesta metodológica para la Caracterización de iniciativas de paz de la sociedad civil en Colombia y el Valle del Cauca (2015-2016).
- Robbins, S. D. C., & David, A. (1996). Fundamentos de Administración Conceptos y Aplicaciones. (Primera edición ed.).
- Schnitman, Dora., (2002). Perspectivas y prácticas transformativas en el manejo de conflictos.
- Secretaría de planeación. (2018) Monografía de localidades – No.4 San Cristóbal. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Sen, Amartya (2000). Desarrollo y libertad. Editorial Planeta - Buenos Aires
- Turner, M. G., Exum, M. L., Brame, R. & Holt, T. J. (2013). La victimización por bullying y la salud mental de los adolescentes: efectos generales y tipológicos en el sexo.
- Tuvilla Rayo, J. (2005). *Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia - Junta de Andalucía.

- Vargas, L. y Palacio, A. (2018) *Convivencia, paz y clima escolar desde las voces de los sujetos en los contextos escolares*. Recuperado de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/view/>
- Vélez, G. (4 de Julio de 2017). Seguimiento de La Cátedra de la Paz a través de sus beneficiarios. Recuperado de <https://lasillavacia.com/silla-llena/red-de-la-paz/historia/seguimiento-de-la-catedra-de-la-paz-atraves-de-sus-beneficiarios>
- Zurbano, José Luis (1999). Bases de una Educación para la Paz y la Convivencia. Colección: Temas Transversales. ISBN: 84-235-1799-3