



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Hacia la construcción de la paz. Sentidos y apropiaciones de la Cátedra de Paz  
en colegios públicos y privados de Boyacá- Colombia  
Johana Montes Leguizamón  
Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 4, N.º 2, diciembre 2018  
ISSN 2469-0910 | <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>  
FPyCS | Universidad Nacional de La Plata  
La Plata | Buenos Aires | Argentina

## Hacia la construcción de la paz. Sentidos y apropiaciones de la Cátedra de Paz en colegios públicos y privados de Boyacá- Colombia

**Johana Montes Leguizamón**

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

---

Facultad de Periodismo y Comunicación Social  
Universidad Nacional de La Plata  
Argentina

### Hablemos de paz

Entre el 2012 y el 2016 el gobierno colombiano presidido en ese entonces por el presidente Juan Manuel Santos logró un tratado de paz con las FARC-EP, catalogado como el grupo guerrillero más antiguo de América Latina. Entre seguidores y detractores del proceso, el país ingresó en una nueva etapa histórica cuyo desafío es superar más de cinco décadas de conflicto armado.

Las negociaciones que se adelantaron en La Habana- Cuba dieron como resultado la firma de varios acuerdos cuyos ejes temáticos se clasifican en: Desarrollo agrario integral, participación política, cese al fuego y de hostilidades bilateral y definitivo y la dejación de las armas, solución al problema de drogas ilícitas y víctimas del conflicto, que más allá de convertirse en un manual de buenas intenciones, debe propender por la generación de políticas públicas que contribuyan a su eficiente implementación.

El primer acuerdo refiere una Política de Desarrollo Agrario Integral- Hacia un nuevo campo colombiano: Reforma Rural Integral (RRI) que promueve una transformación del campo en pos de mejorar las condiciones de vida de la población rural.

Con este acuerdo se busca reducir las condiciones de pobreza en el campo y promover la igualdad garantizando el cierre de la brecha entre el campo y la ciudad y fomentando el desarrollo de una agricultura campesina, familiar y comunitaria.

La política de desarrollo agrario integral es universal y su ejecución prioriza la población y los territorios más necesitados y vulnerables, y las comunidades más afectadas por la miseria, el abandono y el conflicto, y hace énfasis en pequeños y medianos productores y productoras. Especial atención merecen los derechos de las víctimas del conflicto, de los niños y niñas, de las mujeres, y de las personas adultas mayores [...]. Lucha contra la ilegalidad en la posesión y propiedad de la tierra y garantiza los derechos de los legítimos poseedores y dueños, de manera que no se vuelva a acudir a la violencia para resolver los conflictos relacionados con la tierra» (Mesa de Conversaciones, 2017, pp. 12-13)

Este punto aborda una de las cuestiones más álgidas del conflicto que es el relacionado con el campo, que se convirtió en territorio de puja entre guerrilleros, paramilitares, y narcotraficantes durante la década de los 90, que se disputaron amplias extensiones rurales con el fin de ampliar sus zonas de dominio y fomentar el cultivo de narcóticos, actividad ilícita que pasó a ser la principal fuente de financiación de estos grupos subversivos. Los grandes damnificados de este conflicto de intereses fueron los campesinos que pasaron a ser víctimas de desplazamiento forzado, algunos de ellos fueron despojados rudamente de sus tierras, mientras que otros, huyeron en búsqueda de nuevos horizontes, agobiados por la violencia y por la prolongación del conflicto.

El acuerdo pretende revertir los nocivos efectos del conflicto, asegurando la restitución de tierras a las víctimas de despojo y de desplazamiento forzado y además fomentando la entrega de subsidios para la construcción y mejoramiento de la vivienda, dándole prioridad a la población que se encuentra en condiciones de extrema pobreza, así como a mujeres cabeza de familia. Además propone la implementación de un Plan Nacional de fomento a la economía solidaria y cooperativa rural que estimule las formas asociativas de pequeños y medianos productores con apoyo técnico y financiero.

Los detractores del primer punto del acuerdo, en gran medida son grandes terratenientes que se apropiaron de amplias extensiones de tierra y que se enriquecieron mediante el cultivo de narcóticos, que no quieren que las tierras

regresen a sus propietarios legítimos, ni renunciar al redituable negocio del narcotráfico. En este sentido, se puso en evidencia una lucha de clases, en donde se pretende reivindicar los derechos de los marginales, amén de la resistencia de las élites y de la estructura derechista nacional, empeñada en mantener su dominio, mediante la exclusión, que amplía la brecha social entre ricos y pobres y que promueve una irrestricta defensa del modelo neoliberal.

Reconocer esta lucha de clases y este conflicto de intereses, es un gran avance en el entendimiento del conflicto armado colombiano, que permite proponer esta Reforma Rural Integral, que más allá de todas las implicaciones materiales que representa la tierra, tiene una connotación simbólica relacionada con la vida y con la dignidad de la población campesina. Los marginales buscan recuperar sus espacios, representados no sólo en el retorno a sus tierras, sino en aquellos lugares comunes donde la mujer cabeza de familia también es protagonista del devenir histórico, anteponiéndose en el texto una defensa a las cuestiones de género, lo que se constituye en un gran avance que supera la reduccionista estructura patriarcal.

El segundo acuerdo logrado es el de Participación Política, apertura democrática para construir la paz que busca una

ampliación democrática que permita que surjan nuevas fuerzas en el escenario político para enriquecer el debate y la deliberación alrededor de los grandes problemas nacionales y, de esa manera, fortalecer el pluralismo y por tanto la representación de las diferentes visiones e intereses de la sociedad, con las debidas garantías para la participación y la inclusión política[...] Para consolidar la paz, es necesario garantizar el pluralismo facilitando la constitución de nuevos partidos y movimientos políticos que contribuyan al debate y al proceso democrático, y tengan suficientes garantías para el ejercicio de la oposición y ser verdaderas alternativas de poder (Mesa de Conversaciones, 2017, p. 35).

Este punto fue trascendental en la negociación porque para las FARC-EP representaba esa transición de las armas a la legalidad, constituyéndose como movimiento político, sin embargo surgieron grandes momentos de tensión, en la medida que el antecedente de la Unión Patriótica ocurrido en 1986 dejó al descubierto la existencia de un Estado no garante del ejercicio democrático e incluso cómplice de una gran barbarie política. Por lo tanto en este punto la guerrilla exigió al Estado garantías para la constitución de movimientos políticos, que lejos de la concentración bipartidista, promuevan la pluralidad y el debate democrático e imposibiliten la repetición de historias con final trágico como la registrada en la década de los 80 con la Unión Patriótica.

Este acuerdo es quizás uno de los que más llaga genera no sólo en los partidos tradicionales, sino también en los ciudadanos. Entre los primeros por la amenaza que representa la llegada de nuevas fuerzas políticas que compitan con sus intereses y pretendan participar en el ejercicio del poder; y entre los segundos, que no ven con muy buenos ojos que hombres armados que mataron, secuestraron y asesinaron en vez de ser sancionados y excluidos del sistema tengan el beneficio de liderar nuevos movimientos de orden socialista.

Sin embargo entre idas y vueltas se logró definir el segundo punto del acuerdo, que luego se convirtió en parte del spot publicitario de los opositores del proceso de paz, que emprendieron una campaña de desprestigio para desacreditar lo acordado, disfrazándolo como una supuesta entrega del país por parte del Gobierno de Santos a los guerrilleros para instaurar un modelo socialista Castro Chavista. Engaño que lamentablemente muchos compraron y que determinó la suerte del referendo por la paz, mecanismo a través del cual se buscaba refrendar lo pactado.

El tercer punto contiene el acuerdo «Cese al Fuego y de Hostilidades Bilateral y Definitivo y la dejación de las armas que pretende dar por terminada la escalda ofensiva entre la Fuerza Pública y las FARC EP», y que incluye además la reincorporación de la guerrilla a la vida civil. Este aparte del acuerdo implica la entrega de las armas por parte de los insurgentes al Estado, bajo la verificación de la Organización de Naciones Unidas ONU, asumiendo así el compromiso de cambiar la vía armada, por estrategias políticas de participación que los involucre en el debate democrático y les permita participar en la definición de políticas públicas.

El compromiso de las dos partes fue fundamental, ya que no sólo ha sido la guerrilla sino también el Estado el que ha protagonizado enfrentamientos armados que han dejado varios abatidos que se convirtieron en víctimas del conflicto, y que no corresponden solamente a combatientes vinculados con el Ejército o la insurgencia sino también a la población civil. Es importante hacer alusión a que algunos intentos de paz de gobiernos anteriores no prosperaron porque de entrada el cese al fuego y de hostilidades era una condición para arrancar los diálogos y el contexto provocador de diferentes actores del conflicto no generó las condiciones adecuadas para tal fin.

Durante el Gobierno de Santos no fue una condición para instalar las mesas de paz, por ello a lo largo de las negociaciones se fueron generando las condiciones para que se propiciara el desarme y el cese de acciones violentas conjuntas, como gestos de pacificación.

El cuarto acuerdo «Solución al problema de drogas ilícitas», parte reconociendo que

El conflicto interno en Colombia tiene una larga historia de varias décadas que antecede y tiene causas ajenas a la aparición de cultivos de uso ilícito de gran escala, y a la producción y comercialización de las drogas ilícitas en el territorio.[...]. La persistencia de los cultivos está ligada en parte a la existencia de condiciones de pobreza, marginalidad, débil presencia institucional, además de la existencia de organizaciones criminales dedicadas al narcotráfico (Mesa de Conversaciones, 2017, p. 98)

Una salida a la cuestión de drogas ilícitas

es la solución definitiva al problema de los cultivos de uso ilícito, para lo cual es necesario poner en marcha un nuevo programa que, como parte de la transformación estructural del campo que busca la RRI, contribuya a generar condiciones de bienestar y buen vivir para las poblaciones afectadas por esos cultivos (Mesa de Conversaciones, 2017)

Para ello se buscarán opciones que permitan la implementación de un nuevo proceso que garantice la sustitución de cultivos de uso ilícito y promuevan un desarrollo alternativo que mejore las condiciones de vida de las poblaciones campesinas que habitan estos territorios.

La solución definitiva al problema de drogas ilícitas requiere intensificar la lucha contra las organizaciones criminales dedicadas al narcotráfico y al lavado de activos, lo que también contribuirá a la creación de las condiciones necesarias para la implementación del Acuerdo en los territorios y la construcción de la paz estable y duradera»(Mesa de Conversaciones, 2017, p. 100)

Este apartado está directamente en concordancia con la propuesta de la Reforma Rural Integral, en la medida que la restitución de tierras a sus verdaderos dueños implica a la vez una sustitución de cultivos que impulse la economía rural.

El quinto punto de la agenda, uno de los más controvertidos del proceso, es el acuerdo sobre las víctimas denominado «Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación, no Repetición y compromiso sobre derechos humanos», que ha sido uno de los que más tiempo le representó a las delegaciones negociadoras para lograr convenios y conciliar diferencias. Para ello se acordó la creación del Sistema Integral de Justicia Verdad, Reparación y no Repetición (de aquí en adelante SIJVRNR) que pretende

lograr la satisfacción de los derechos de las víctimas, asegurar la rendición de cuentas por lo ocurrido, garantizar la seguridad jurídica de quienes participen en él y contribuir a garantizar la convivencia, la reconciliación y la no repetición, como elementos esenciales de la transición a la paz (Mesa de Conversaciones, 2017)

Es importante mencionar que el SIJVRNR está enmarcado dentro un modelo de justicia restaurativa que propone un tratamiento distinto a los delitos y a la violencia perpetrada durante el conflicto armado y que pretende alcanzar la justicia a través de medidas reparadoras más no retributivas. «La justicia restaurativa supone que más que una cuestión abstracta de reglas y códigos rotos, es un asunto de personas y sociedades que sufren»(Brito Ruiz, 2010), por lo tanto su perspectiva difiere respecto a la justicia formal, en la medida que busca restaurar el lazo social dañado por acciones delictivas en un proceso de reparación y reconciliación entre víctimas y victimarios. De este modo se identifican las necesidades de las víctimas y se garantizan sus derechos, pero a la vez los victimarios reconocen también su responsabilidad en los delitos, comprendiendo así el impacto de sus acciones y asumiendo el compromiso de reparación para insertarse nuevamente en la sociedad y superar el estigma del delito. «Dentro de este modelo de justicia se debe garantizar a la vez la seguridad jurídica de quienes se acojan a las medidas de justicia, como elemento de la transición a la paz» (Mesa de Conversaciones, 2017)

Sin embargo, aunque con este sistema de justicia se busca rescatar el perdón y el olvido como condiciones fundamentales para avanzar en el logro de la paz, no significa que haya asentimiento de los delitos, sino que se le da prioridad a las víctimas centrándose fundamentalmente en la reparación y no repetición.

Finalmente el punto 6 refiere la implementación, verificación y refrendación de los acuerdos de paz que «debe contribuir a la protección y la garantía del goce efectivo de los derechos de todos y todas en igualdad de condiciones» (Mesa de Conversaciones, 2017, p. 193).

## **Cátedra de Paz**

A partir de la formulación de los acuerdos, el Estado ha reconocido el rol fundamental que juegan las instituciones educativas en este proceso, en la medida que son ellas las llamadas bien sea a reproducir la lógica naturalizada en torno al conflicto armado en Colombia o a generar nuevos espacios de pensamiento crítico y de debate que permitan asumir lo sucedido, construir una memoria histórica, y a partir de ese reconocimiento apropiarse y participar de manera colectiva en el cumplimiento de los acuerdos logrados.

De este modo el Gobierno Nacional mediante la Ley 1732 de 12 de setiembre de 2014 estableció como obligatoria la Cátedra de Paz en todas las instituciones educativas del

país en donde se ofrece educación formal básica y media de carácter oficial y privado, ley que fue reglamentada mediante el Decreto 1038 de 25 de mayo de 2015. Según el decreto, los contenidos de la Cátedra de Paz deberían estar orientados a abordar temas como: justicia y derechos humanos, uso sostenible de los recursos naturales, protección de riquezas culturales y naturales de la Nación, resolución pacífica de conflictos, prevención del acoso escolar, diversidad y pluralidad, participación política, memoria histórica, dilemas morales, proyectos de impacto social, historia de los acuerdos nacionales e internacionales, proyectos de vida y prevención de riesgos. Las instituciones educativas debían implementar dos de los ejes temáticos referidos anteriormente al momento de definir los contenidos de la cátedra y adscribir la asignatura bien sea al área de Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política o Democracia; Ciencias Naturales y educación ambiental o educación ética y en valores humanos. Estas primeras decisiones institucionales no son producto del azar, sino que responden miradas políticas que refieren modos de ver el mundo, atravesadas por cuestiones ideológicas y relaciones de poder que validan discursos desde su propia enunciación hasta su reproducción. Por lo tanto la definición de contenidos atraviesa institucionalmente por pujas y tensiones entre sus actores sociales, en la medida que son ellos quienes participan en su elección y en el direccionamiento e intencionalidad que les otorga.

Precisamente a partir de esta investigación se busca establecer en que difieren las miradas de las instituciones en su condición de públicas o privadas, rurales o urbanas en cuanto a los modos de entender la paz y de concebir los acuerdos logrados con el grupo guerrillero. Esta distinción es fundamental si se tiene presente que el proceso de paz no tuvo plena aceptación del pueblo colombiano, puesto que hay una división notoria manifiesta entre quienes por un lado respaldan los acuerdos en su totalidad, otros tan solo de modo parcial y unos cuantos más que directamente lo rechazan por considerar que se le otorga demasiados beneficios a las FARC – EP.

Es importante referir que la investigación se desarrolla en algunas instituciones educativas de Boyacá- Colombia, que si bien no figura como uno de los departamentos más afectados en materia de conflicto armado según estadísticas nacionales, sí se convierte en representativo en la medida que ayuda a desnaturalizar la idea de que el conflicto solo compete a zonas alejadas o rurales del país, que vivieron permanentemente atentados, secuestros, masacres, sino que pertenece a todos los colombianos, quienes independientemente de su ubicación geográfica se encontraban insertos en un contexto complejo que legitimó la violencia, denotando modos de exclusión e intolerancia.

En este sentido, es fundamental puntualizar que las víctimas no solo se remiten a las cifras de personas asesinadas o heridas en actos subversivos, o el alarmante número de desplazados que fueron obligados a abandonar sus tierras, sino que incluye a todo el pueblo colombiano que incorporó el conflicto y la lucha armada como una cuestión natural y habitual en su modo de vida. Por lo tanto se perdió la capacidad de asombro ante la muerte, el secuestro, la tortura, lo que llevó a desconocer prácticamente las causas del conflicto que parten de la desigualdad y la injusticia social, legitimando la vía armada como canal de resistencia.

Lo anterior precisamente conduce a preguntarnos sobre el papel que ha tenido la educación en el reconocimiento del conflicto, en los modos de contarlo que refieren una mirada del país, que lejos de reducirse a una mera etapa histórica representan un punto de partida para entender lo que representa el proceso de paz logrado con las FARC-EP. El presente artículo responde a indagaciones preliminares de un proyecto de investigación en el marco del Doctorado en Comunicación de la Universidad Nacional de La Plata, que precisamente pretende indagar sobre los sentidos y apropiaciones que dan los actores sociales a la cátedra en mención en algunas instituciones educativas de Boyacá- Colombia.

### **Institución Educativa Técnica IET Chicamocha**

Si bien el proyecto abordará alrededor de cinco colegios con diferentes características, el primer acercamiento realizado fue con la Institución Educativa Técnica IET Chicamocha de Tuta- Boyacá. De acuerdo con el plan de estudios, la institución busca a través de la cátedra fomentar la práctica de la cultura de la paz, la convivencia y la resolución pacífica de conflictos a partir del horizonte institucional y un currículo adecuado con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) para la formación de ciudadanía. Aparece entonces la categoría de ciudadano reforzada más adelante con el cumplimiento de derechos y deberes consagrados en la Constitución Política de Colombia, pensada como fundamental en la reconstrucción del tejido social y en el logro de la prosperidad general. Estos conceptos nos remiten al Estado Moderno fundamentado en la formación de buenos ciudadanos, dóciles y obedientes para cumplir con la tarea homogeneizadora tendiente a reproducir la cultura letrada, a través del orden y del disciplinamiento.

Los anteriores argumentos distan de los conceptos de diversidad e inclusión propios de los acuerdos de paz, en la medida que pretende regular conductas y comportamientos



que respondan al ideal ciudadano, para imposibilitar así brotes de resistencia propios de una estructura social que avala la desigualdad.

El diagnóstico institucional parte de reconocer que en Colombia en los últimos años se ha incrementado la violación a los derechos humanos, particularmente en lo que respecta a la población infantil, por cuestión política, de género, etnia, religión entre otras, evidenciándose así una falta de garantías sociales. En el entorno escolar de la IET Chicamocha refieren carencia de valores, intolerancia y un bajo nivel de proyección de vida, por lo cual consideraron necesario implementar la Cátedra de Paz dentro del proceso de formación, siendo los docentes los encargados de liderar la formación de nuevos ciudadanos con base en los principios democráticos que permitan el rescate de los derechos humanos, la reconciliación y el perdón, catalogados como pilares fundamentales de la asignatura.

La presentación del diagnóstico permite entrever varias cuestiones. En primer lugar, según la IET Chicamocha, pareciera que los jóvenes son los directos responsables de la intolerancia, de la falta de valores, de la carencia de un proyecto de vida, como si vivieran al margen de una sociedad que por un lado les exige un «buen comportamiento», pero que por otro lado se convierte en la principal trasgresora de los principios que pregona, hecho que se evidencia en el deterioro de instituciones representativas como la familia, el Estado, la iglesia y la escuela.

Como lo manifiesta Jesús Martín Barbero,

Hoy nos encontramos con un sujeto mucho más frágil, más quebradizo, pero paradójicamente mucho más obligado a asumirse, a hacerse responsable de sí mismo, en un mundo en que las certezas en los planos del saber, como en el ético, el político, son cada vez menores [...]atrapado en la paradoja señalada de que mientras la sociedad más les exige que se hagan cargo de sí mismos, no les ofrece una mínima claridad sobre su futuro laboral, profesional o moral»(Barbero Martín, 2003, p. 22)

En segundo lugar, puntualiza sobre la necesidad de que los educadores lideren la formación de nuevos ciudadanos, es decir, que son ellos los dueños del conocimiento, de la experiencia, lo que les confiere poder de decisión; mientras que los educandos ocupan un segundo plano pues pareciera que su propósito es cumplir la tarea de acatar lo dispuesto por quienes ostentan la autoridad. Por lo tanto los nuevos ciudadanos a los que hace referencia, carecen de iniciativa, de autonomía, lo que implica que es necesario direccionar su trasegar para que no se pierdan en la interpretación de la norma.

Muchas veces las nociones de infancia y de juventud en los discursos educativos se plantean como contenidos esenciales, no afectados por la historicidad, leídas desde criterios que atienden solo su dimensión biológica o su mítica relación con las instituciones clásica (familia-escuela-estado) cuya realidad actual dista mucho de las representaciones que tenemos de ellas en el ámbito educativo. La Inversión de la relación entre las generaciones, la disminución de esa distancia óptima, o la erosión de las ideas de autoridad clásicas, parecen poner en riesgo el proceso de transmisión cultural (Carli, 2006, p.3)

En tercer lugar aparecen los principios democráticos que en teoría darían una participación activa a los actores sociales de una institución educativa; sin embargo su sentido se extravía cuando se legitiman relaciones desiguales entre educadores y educandos, atravesadas por relaciones de poder, que le confiere a los primeros autoridad para legitimar su saber, y a los segundos acatamiento para reproducir un orden social vigente.

Duschatzky afirma que

podemos sugerir que el maestro en tanto subjetividad estatal era aquel que portaba autoridad simbólica para producir un modo de habitar el mundo, o si se quiere, para dar por verdadero un modo de estar en el mundo. Desde ya sigue habiendo maestros, escuelas y alumnos, pero el guion que los sostenía parece haber entrado en default (Diker, 2008)

La propuesta metodológica propuesta por la institución para abordar la cátedra se deriva del constructivismo y se trata de un modelo de Enseñanza para la Comprensión (EPC) a través del cual se busca lograr la comprensión de contenidos que se determina a través de la posibilidad de explicar, demostrar, jerarquizar, generalizar, establecer analogías y dar ejemplos. Así comprender va desde la aprehensión misma de la disciplina hasta la apropiación de valores que garanticen la convivencia, la comprensión de sí mismo y de los otros para poder transformar positivamente la realidad.

El modelo educativo propuesto tiende a hacer más énfasis en los contenidos pues «hay una sola verdad: la del profesor. La experiencia de vida de los educandos es desvalorizada [...] el objetivo es que el educando aprenda»(Kaplún, 2002, pág. 21)

Los criterios de evaluación de la cátedra en la ITE Chicamocha se reflejan en términos como permanente, sistemática y acumulativa, y aunque en algún punto menciona la libertad de opinión y de pensamiento del estudiante y su capacidad de formarse un criterio propio, fundamentado y racional, la idea se desdibuja cuando hace énfasis en aprender a aprender y etiqueta el desempeño en superior, alto, básico y bajo.

Así nos remite a la idea de educación bancaria de la que habla Paulo Freire:

No hay intercambio de ideas. No debate o discute temas. Trabaja sobre el educando. Le impone una orden que él no comparte, a la cual solo se acomoda. No le ofrece medios para pensar auténticamente, porque al recibir las fórmulas dadas simplemente las guarda. No las incorpora, porque la incorporación es el resultado de la búsqueda, de algo que exige de parte de quien lo intenta, un esfuerzo de re- creación, de invención (Kaplún, 2002, p. 22)

En la propuesta de la cátedra se denotan algunas contradicciones puesto que se resalta la autoridad del docente, pero por otra parte se intentan generar espacios para los estudiantes que den lugar al debate de temas y al análisis de casos de conflictos para proponer soluciones. Es decir, hay un intento por deconstruir prácticas de enseñanza tradicionales que se han enquistado y que se centran en la transmisión del conocimiento, para reemplazarlas por un proceso que invite a la reflexión-acción, y que más allá de entrenar, invite a pensar, a transformar.

Otra actividad que va en la misma línea es la que propone la elaboración de un proyecto de vida, que no es un tema menor ya que invita a los educandos a proponer, antes que acatar; lo que es sumamente significativo porque lejos de la repetición de conceptos o del cumplimiento de una consigna los está invitando a sentar una postura política que habla del modo en que se plantan ante el mundo. Según Sandra Carli «toda generación joven se constituye a partir de una diferencia, pero una diferencia que se modula luego de una toma de posición, más o menos explícita, condescendiente, contestataria o indiferente frente a lo recibido de la generación anterior» (2006, p. 5)

Esta nueva reconfiguración que se empieza a gestar lo que pretende es tomar distancia de la individualidad, la rentabilidad, la competencia propias de la sociedad de consumo, para reemplazarlas por la solidaridad, la cooperación y de este modo generar propuestas que den lugar a proyectos de vida contruidos de manera colectiva a partir de la producción del conocimiento.

Por lo tanto en el campo educativo también se ha impuesto la idea de competencia que predomina en el mercado y que en el caso de la institución objeto de estudio se percibe en la propuesta evaluativa que plantea un examen al estilo de las Pruebas Saber, en donde se mide el conocimiento de acuerdo al puntaje que obtengan los alumnos.

Sobre el particular son pertinentes las reflexiones de Jesús Martín Barbero, cuando agrega que

la competencia que nos interesa como maestros o profesores tiene mucho que ver con la competencia cultural de que nos habla Bourdieu, ligada al capital simbólico de una clase social, que no es el mismo en el mundo rural que en el urbano, ni entre la gente que lleva muchos años viviendo en la ciudad que la que lleva pocos, o en una familia patriarcal que en otra en la que los dos padres trabajan fuera de casa y se tratan como iguales. Y es el capital cultural, ese capital simbólico que emerge de la trayectoria de vida, el que va a ir configurando el *habitus*, ese sistema de disposiciones durables, que a través de experiencias y memorias, va a posibilitar o a obstaculizar la creatividad, la capacidad de innovación de los sujetos (2003, p. 25).

Finalmente los aportes de los autores y esta mirada previa al Instituto Educativo Técnico IET Chicamocha nos evidencia que la Cátedra de Paz más que convertirse en un lugar de transmisión de información, es un espacio en permanente construcción del que deben participar educadores y educandos, que lejos de reducirse a cumplir con disposiciones normativas consagradas en los deberes y derechos de los ciudadanos que figuran en la Constitución Política, deben movilizarse por ese anhelo de paz que hoy en día es posible.

Aunque el país retornó a un modelo excluyente en donde los acuerdos logrados corren un riesgo inminente, y en un contexto social y político complejo en donde la educación pública está en crisis, lo que evidentemente no se constituye en hechos de paz, es a través de la cátedra que se pueden seguir legitimando espacios que no solo se limiten a una asignatura, sino que atraviesen todos los contenidos y la vida misma de quienes le siguen apostando al proceso. Se perdieron algunas batallas, otras se ganaron, pero la lucha continúa porque la educación libera, empodera a los sujetos y los ayuda a transformarse la realidad de manera colectiva.

## **Bibliografía**

Brito Ruiz, Diana (2010). *Justicia restaurativa. Reflexiones sobre la experiencia de Colombia. Colección Cultural de la Paz*. Ecuador, Editorial de la Universidad Técnica Particular de Laja.

Carli, Sandra (2006). «Los dilemas de la transmisión en el marco de la alteración de las diferencias intergeneracionales». Recuperado en:

[http://blogs.unlp.edu.ar/pec/files/2014/11/Carli\\_Losdilemasdelatransmision.pdf](http://blogs.unlp.edu.ar/pec/files/2014/11/Carli_Losdilemasdelatransmision.pdf)

Diker, Gabriela (2008). «Autoridad y transmisión: algunas notas teóricas para repensar la educación». En *Revista Educación y Humanismo* N° 15, pp. 58-69.

Recuperado en:

<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2153>

Kaplún, Mario (2002). *Una Pedagogía de la comunicación (El comunicador popular)*. La Habana, Caminos.

Martín- Barbero, Jesús (2003). «Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades». En *Revista Iberoamericana de Educación* N°32 17-34. Recuperado en: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie32a01.htm>

## Notas

Mesa de Conversaciones (2017). «Acuerdo Final para la terminación del conflicto. La construcción de una paz estable y duradera» (O. d. Paz, Ed.) Bogotá- Colombia.

Recuperado en: <http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/procesos-y-conversaciones/Documentos%20compartidos/24-11-2016NuevoAcuerdoFinal.pdf>

Oficina del Alto Comisionado para la Paz. Todos por un nuevo país. Paz, e. y. (2016).

«Acuerdo Solución al problema de drogas ilícitas». Recuperado en:

<http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co>

Oficina del Alto Comisionado para la paz. Todos por un nuevo país (2016). «Páz, equidad y educación, Acuerdo Política de Desarrollo Agrario Integral».

Paz, O. A. Todos por un nuevo país (2016). «Paz, equidad y educación. Obtenido de Acuerdo sobre las víctimas del conflicto». Recuperado en:

<http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co>