ISSN 1794-2918 (Impreso)
ISSN 2590-8928 (En línea)
JURÍDICAS

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Grisales-Pascuaza, V. y Rincón-Isaza, P. N. (2024). Acciones de paz en el territorio: iniciativas del sector educativo. El caso de Riosucio, Caldas. *Jurídicas, 21*(1), 273-294. https://doi.org/10.17151/jurid.2024.21.1.14

Recibido el 4 de julio 2023
Aprobado el 13 de noviembre 2023

Acciones de paz en el territorio: iniciativas del sector educativo. El caso de Riosucio, Caldas*

Viviana Grisales-Pascuaza**
Paula Natalia Rincón-Isaza***

RESUMEN

Después del conflicto armado en Colombia surge la Ley 1732 del año 2015 que habla de las cátedras de paz como una iniciativa para crear entornos pacíficos en las aulas de clase. La implementación de esta normativa depende de varios factores, entre ellos la cultura. Por ello, el objetivo de este artículo es mostrar las acciones de paz en los territorios enmarcados en los procesos de ancestralidad, historia y saberes de las comunidades indígenas. Desde la metodología se empleó un análisis cualitativo-descriptivo, con una triangulación metodológica a través del uso de técnicas como encuestas al 19 % de docentes etnoeducadores, observación participante entre el 2020 y 2022 y fundamentación teórica. Los resultados dieron cuenta de un análisis en tres escalas: caracterización y diagnóstico de lo que sucede en las cátedras en el resguardo indígena, la ejecución de las mismas y la discusión del proceso implementado. Como resultado se obtuvo que los docentes en su sistema educativo trabajan la cátedra de paz desde la cultura e identidad como una forma de construir espacios de paz y transformación social. La convivencia escolar y el buen vivir no solo tiene un alcance escolar, sino también familiar. La conclusión más importante es que el aprendizaje en el ámbito educativo se convirtió en una acción de paz en territorios indígenas víctimas y sobrevivientes de la violencia.

Palabras clave: cátedras de paz, indígenas, cultura de paz, educación.

* Este artículo es el resultado del trabajo Programa de investigación reconstrucción del tejido social en zonas de pos-conflicto en Colombia (Código SIGP: 57579) derivado del proyecto de investigación "Hilando Capacidades Políticas para las Transiciones en los Territorios" (Código SIGP: 57729). Financiado en el marco de la convocatoria Colombia Científica, Contrato n.° FP44842-213-2018.
** Trabajadora social, magíster en Diseño y Creación Interactiva, especialista en Gerencia de Proyectos. Universidad de Caldas, Manizales, Colombia. E-mail: viviana.grisales@ucaldas.edu.co. **Google Scholar.** ORCID: 0000-0002-9814-7785.
*** Socióloga, magíster en Intervención en Relaciones Familiares. Universidad de Caldas, Manizales, Colombia. E-mail: paulanataliarinconisaza@gmail.com. **Google Scholar.** ORCID: 0000-0002-2564-1926.

CC BY

Viviana Grisales, Paula Natalia Rincón

Peace actions in the territory: initiatives from the educational sector. The case of Riosucio, Caldas

ABSTRACT

After the armed conflict in Colombia, Law 1732 of 2015 arises, which speaks of peace chairs as an initiative to create peaceful environments in classrooms. The implementation of this regulation depends on several factors, including culture. Therefore, the objective of this article is to show the peace actions in the territories framed in the processes of ancestry, history and knowledge of the indigenous communities. From the methodology, a qualitative-descriptive analysis was used, with a methodological triangulation through the use of techniques such as surveys to 19% of ethno-educator teachers, participant observation between 2020 and 2022 and theoretical foundation. The results showed an analysis on three scales: characterization and diagnosis of what happens in the chairs in the indigenous reservation, their execution and discussion of the implemented process. As a result, it was found that teachers in their educational system work the peace chair from the culture and identity as a way to build spaces for peace and social transformation. School coexistence and good living not only has a school scope, but also a family scope. The most important conclusion is that learning in the educational environment became a peace action in indigenous territories, victims and survivors of violence.

Keywords: Peace Chairs, indigenous, culture of peace, education

Introducción

Colombia es un país que ha vivido el conflicto armado, en este caso, el municipio Riosucio, Caldas ha vivido una serie de hechos victimizantes que han dejado huella en las personas y comunidades indígenas. Después de la firma del acuerdo de paz se consolidó la Ley 1732 reglamentada por el Decreto 1038 de 2015 que habla de las cátedras de paz, como la posibilidad de crear entornos pacíficos y de buena convivencia en las aulas de clase. De tal forma que estos territorios como los resguardos indígenas golpeados por la guerra contaran con herramientas adquiridas a través de la escuela para crear estrategias que reconstruyan la sociedad.

Las cátedras de paz se legislaron en el año 2015 en Colombia para implementarse de forma articulada en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media, de carácter oficial y privado, estableciendo que estas deben fomentar procesos de apropiación de conocimiento y desarrollo de competencias relacionadas con el entorno territorial y la memoria histórica; medidas que se implementan como estrategias para reconstruir el tejido socioafectivo, configurándose como un objetivo fundamental de la Cátedra de la paz, y así contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo (Ministerio de Educación, 2015).

En el departamento Caldas se han elaborado algunos planes estratégicos para el desarrollo de estas acciones, especialmente:

> En municipios afectados por el conflicto armado, donde todavía es común el uso de la tiza y el tablero, promoviendo la implementación de actividades orientadas hacia la educación para la paz, por medio de tecnologías y metodologías innovadoras en las aulas. (Universidad Nacional de Colombia, 2018, párr. 2)

Asimismo, se han involucrado iniciativas de docentes y planes educativos en pro del desarrollo y cumplimiento de esta política.

En el caso particular del municipio de Riosucio, se pretende evidenciar la realidad de las cátedras de paz en el territorio, en especial, en el Resguardo de Origen Colonial Cañamomo Lomaprieta (uno de los cuatro resguardos del municipio), también, al tiempo que se adelanta una caracterización de la población, para identificar temáticas y desplegar una sistematización que derive en una fase diagnóstica y un posterior mapeo de las acciones.

Además, resulta un asunto de interés incentivar la creación y el desarrollo de capacidades políticas en distintos contextos y realidades del municipio, auscultando las experiencias y acciones significativas, los impactos de convivencia sana y entornos pacíficos, que generan prácticas de justicia social, asociadas con el reconocimiento, la participación y la equidad de las identidades colectivas y subjetivas. En estas iniciativas son comunes las expresiones artísticas, culturales y

aquellas que acogen las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que requieren ser fortalecidas desde las realidades sociales territoriales.

Este proceso, visto como una etnografía del territorio, permite trascender la superficie visible de espacios, actores, objetos y hechos que existen y/o se realizan, para encontrar una densidad significativa que proviene de la historia y de las relaciones sociales a partir de la exploración y la articulación de la diversidad de situaciones, contextos, relaciones personales y lenguajes que deben relacionarse a través de múltiples temporalidades (Vergara Figueroa, 2013).

Las experiencias de paz como primer escenario para la construcción de la Cátedra de Paz

Antes de la firma del acuerdo de paz en la Habana, los profesores y profesoras de los territorios tenían iniciativas que contribuían a la construcción de ambientes pacíficos, implementando estrategias de diálogo y negociación que se crearon en medio de la desesperanza y la zozobra. Ahora, en la etapa posconflicto, docentes e instituciones se han convertido en agentes de educación dialógica, es decir, facilitadores de espacios formativos que promueven el reconocimiento del otro y la resignificación contextual (Valencia *et al.*, 2016). Si bien, lo que se plantea toma en un primer momento como referencia la educación superior, no se trata de un tema excluyente de la educación en general, en este caso los ciclos de educación básica y media, que deben integrar en sus currículos acciones transformadoras y reflexivas que inviten a buscar alternativas para favorecer la resolución de conflictos.

La referencia a un currículo reflexivo que favorezca la configuración de ambientes de paz y bienestar, debe considerar lo que Santisteban y Pagés (2011) denominan problemas socialmente relevantes, tomando en cuenta estrategias que involucren la vida personal, académica y social de la comunidad educativa; de este modo, es posible que aprendan a procesar la información, a establecer una relación clara entre causas y consecuencias del conflicto y asuman un compromiso con su ser social y político.

Así pues, la consolidación de una cultura de paz en las instituciones educativas y en los territorios, permite encontrar una solución a los conflictos y representa una forma de convivir de manera pacífica con valores y principios. Reflexionar y generar contextos de diálogo en las aulas de clase hace que los estudiantes asuman la Cátedra de Paz como una actitud de convivencia. Adicionalmente, una postura pacífica facilita la apropiación del conocimiento en el escenario escolar, tal como lo afirman Álvarez y Marrrugo (2016):

> La Cátedra de la Paz debe fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y el desarrollo de competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto socioeconómico y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la

> prosperidad general y garantizar la efectividad los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución Política. (p. 170)

Los derechos y los deberes de los seres humanos ayudan a direccionar a los ciudadanos hacia camino de la participación democrática y dan apertura a formas pacíficas de resolver los conflictos, que también fortalecen las dinámicas de bienestar social. Las personas adoptan una actitud pacifista a partir del currículo, en el marco de una diversidad incluyente y prácticas que dignifican la vida. Así, la paz se convierte en un derecho que debe garantizar no sufrir los efectos de la guerra. En este sentido, Acevedo y Báez (2018) afirman que la paz debe ser comprendida como "un derecho individual y colectivo a la vez, ya que persigue una finalidad común" (p. 70), resaltando el papel de la Unesco, como organización que se encarga de fomentar la consolidación de una cultura de paz desde la educación.

Las experiencias de paz que se generan en el territorio promueven un primer escenario para la construcción de la Cátedra de Paz, pues los conflictos se gestionan de manera positiva. De acuerdo con Gonzalo-Quiroga (2021) la construcción de la cultura de paz es el mecanismo para gestionar los conflictos; en esta línea, la Cátedra de Paz "se convierte en un instrumento de transformación social, cultural y política" (Acevedo y Báez, 2018, p. 70). Las posibilidades de contar y expresar sentimientos se convierten en experiencias de paz que viven los niños, niñas y adolescentes que asisten a la escuela, alcanzando la oportunidad de fomentar el diálogo y la reflexión como factores fundamentales para gestar una cultura de paz. Sobre este hecho, Agudelo *et al.* (2020) plantean que es preciso:

> Trabajar una cultura de paz en los espacios educativos, motivando a los docentes para crear estrategias pertinentes para una formación integral en la que se promueva una educación acorde con las necesidades del contexto (…) Esta debe consistir en la reflexión y el análisis, no solo en los conocimientos, sino en la adquisición de actitudes positivas para que cada estudiante logre desenvolverse asertivamente dentro de cualquier contexto social. (p. 4)

Los acercamientos que realiza Galtung (2003) a la teoría del conflicto, permiten identificar no solo su naturaleza moral, también ofrecen mecanismos para entenderlo desde acciones como la creatividad, la empatía y la no violencia, intentando transformarlo. En este caso es evidente que existe una carga de violencia cultural representada en el conflicto, a partir de múltiples imaginarios y elementos simbólicos que han sido incorporados en las creencias de la comunidad en distintos territorios. Al respecto, Lederach (1996) coincide en concebir a la paz como transformadora, la cual va más allá de la ausencia de violencia, además de fomentar la empatía en el conflicto. Ambos le apuestan a la construcción de paz que involucre a las comunidades, en este caso docentes, estudiantes y familias.

Las estrategias para la paz que se implementan desde la experiencia ayudan a formar entornos reflexivos, que surgen como necesidad dentro del entorno educativo. Los docentes por medio de la Cátedra de Paz construyen desde su experiencia de aula, las propuestas que aportan a la formación de espacios pacíficos. Después del conflicto armado, la escuela quedó vulnerable, exponiendo a docentes, estudiantes y familias ante un problema coyuntural, que generó nuevas dificultades de convivencia social.

Tejeda y del Pozo (2016) afirman que la formación de los docentes para la paz es necesaria en la preparación de una sana convivencia, que deje aprendizajes escolares, ampliando la perspectiva de soluciones y alternativas. Esto confirma la urgencia de que en el país la Cátedra de Paz represente una asignatura obligatoria en todas las instituciones educativas, afirmación que encuentra respaldo en Cediel *et al*. (2019): "la Cátedra de Paz es una asignatura obligatoria para las instituciones educativas de Colombia, creada por la ley 1732 de 2014 y reglamentada por el decreto 1038 de 2015" (p. 256). Esta Ley surgió en el marco del posacuerdo entre la guerrilla de las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia) y el Estado colombiano, y debe ser empleada para enseñar y aprender acerca de la transformación pacífica de los conflictos (Cediel *et al.*, 2019; Ruiz, 2019).

Es importante valorar la incidencia que tiene la Cátedra de la Paz como estrategia articulada en escenarios educativos formales e informales, toda vez que hace posible "tramitar el pasado reciente y doloroso a través de mecanismos como la memoria histórica" (Ruiz, 2019, p. 10). Al promover la memoria histórica se abordan estrategias de cambio en las raíces del conflicto cultural (Galtung, 2016). La cátedra de paz facilita este espacio de memoria histórica, reflexión, cambios en las estructuras y relaciones sociales y comunitarias, en el que las experiencias de paz en los entornos educativos son el primer escenario para la construcción de la Cátedra de paz.

Metodología

La metodología implementada en esta investigación es de carácter cualitativo, enfoque descriptivo, apuesta hermenéutica y un alcance interpretativo, con una triangulación metodológica a través del uso de técnicas como encuestas al 19 % de docentes etnoeducadores, observación participante entre el 2020 y 2022 y fundamentación teórica. Se propone la descripción —desde el diagnóstico—, la comprensión y el análisis de las experiencias comunitarias para entender la estructura que se viene desarrollando en el municipio de Riosucio respecto a las cátedras de paz con los docentes de distintas comunidades, desde estas tres escalas de comprensión de la realidad como un avance hacia la cultura de paz en los territorios.

Aunque se pretendía hacer visitas para realizar entrevistas, debido a la pandemia COVID-19, por el confinamiento, se construyó una nueva estrategia de recolección de información. Por lo tanto, esta investigación se desarrolló en dos fases: la primera,

consistió en un trabajo diagnóstico de recolección de información a través de un aplicativo virtual, con el fin de sistematizar las experiencias de paz en el territorio, tomando como base la *e-research*, aplicativo esencial para el acercamiento al 19 % de docentes etnoeducadores del Resguardo de Origen Colonial Cañamomo Lomaprieta, previamente invitados a participar en el estudio. Para enviar la información fue configurada una base de datos por parte de la Secretaría de Educación del departamento, con apoyo de un ejercicio complementario de búsqueda. La idea era consolidar el proceso de recopilación de información como un instrumento de análisis.

Al recopilar la información utilizando un aplicativo virtual, se previó que todos los docentes —de quienes resultaba indispensable la participación— no lograran enviar la información completa, esto por causas o situaciones como ausencia de conectividad en las zonas donde vivían, cambio de número de contacto, dificultad para completar la información, no comprensión del instrumento, entre otros; es por esto que, esta primera fase de recopilación se realizó de manera virtual, con el fin de formalizar un primer acercamiento a la dinámica de las cátedras de paz en el territorio, al tiempo que se indagó y se registraron las narrativas que construyen un primer impacto de la política de cátedras en el camino de la cultura de paz.

Para la segunda fase, desde el método etnográfico se realizó un trabajo de campo en el territorio de estudio, recopilando la información que permite establecer un proceso formal de interacción social con los docentes participantes, obteniendo a través de sus discursos, narrativas y la observación participante, la perspectiva social de sus estrategias de paz al interior de las aulas. En este caso, se realizaron acercamientos a los maestros de la primera fase, pero también a las instituciones educativas que no participaron, con el fin de realizar un rastreo de la información faltante y así evidenciar la aplicación de las cátedras en las instituciones educativas.

Por último, se hizo una discusión de los hallazgos, retomando las fases, los insumos encontrados y las interpretaciones que se generaron a partir de estas realidades. Cabe aclarar que, en este territorio, no se han realizado estudios sobre el avance de esta ley, ni se ha preguntado a sus docentes ¿Qué está pasando con las cátedras de paz?, específicamente, ¿qué ha pasado en territorio indígena? ¿Hacia dónde conduce todo esto?

La primera fase contiene el aplicativo virtual que se envió a una base de datos con los correos electrónicos oficiales de los docentes del territorio. De este modo se proyectó una revisión mensual de la base durante tres meses en el año 2020, para redireccionar y solicitar por distintos canales de comunicación la participación de todos los docentes en el aplicativo. La segunda fase, el trabajo de campo, realizada con instituciones participantes y no participantes, tomó tres meses en su desarrollo, comprendidos entre los meses de octubre y diciembre del año 2021. Por otro lado, la observación participante se llevó a cabo entre los años 2021 y 2022.

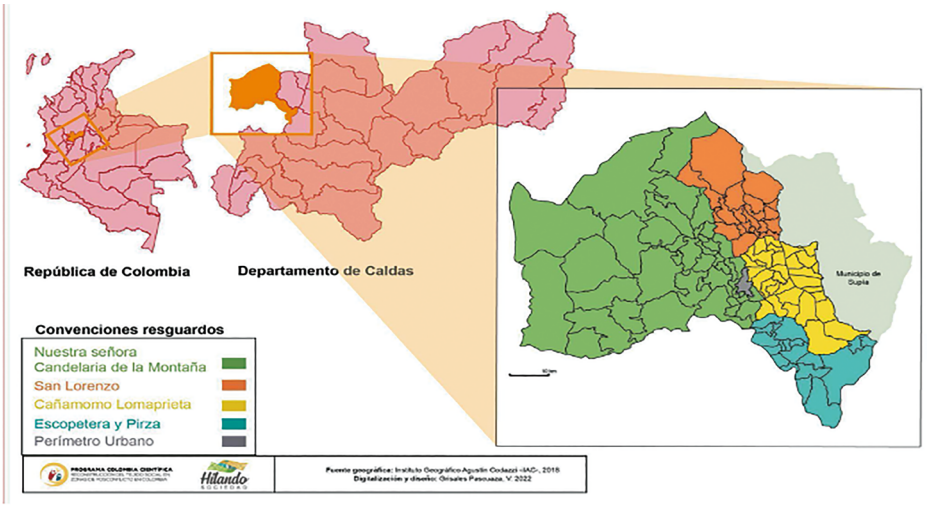
Esta metodología dio cuenta de un análisis en tres escalas: caracterización y diagnóstico de lo que sucede en las cátedras en el resguardo indígena Cañamomo Lomaprieta, la ejecución de las mismas y la discusión del proceso implementado.

Territorio de estudio

El análisis de esta investigación se delimitó en el departamento de Caldas, en el occidente sobre la vertiente oriental de la Cordillera Occidental de Colombia, en el municipio de Riosucio. El territorio tiene una extensión total de 429,1 km2, con una temperatura promedio de 19 a 21 °C, en su mayoría pertenece al piso térmico frío, ubicando su cabecera municipal a 1783 m s. n. m. a una distancia de la capital del departamento de 91 km (Alcaldía Municipal de Riosucio, 2022). Se trata además de un municipio que demarca complejidad por asuntos étnicos, mineros, políticos y ambientales.

El contexto territorial que abarca la investigación, se caracteriza porque toda su área rural pertenece a 4 resguardos indígenas, estos son: Resguardo Nuestra Señora Candelaria de la Montaña, Territorio Ancestral de San Lorenzo, Resguardo Escopetera y Pirza y el Resguardo de Origen Colonial Cañamomo Lomaprieta (Figura 1). Por un lado, el territorio se encuentra enmarcado por grandes dimensiones sociales y culturales, y por otro, por su conexión con las distintas manifestaciones espirituales, ancestrales, tradicionales, productivas y políticas.

Figura 1. Ubicación municipio de estudio (Riosucio)



Fuente: elaboración propia

Particularmente, esta investigación se realiza en el Resguardo de Origen Colonial Cañamomo Lomaprieta, puesto que es el primer territorio que permitió el ingreso a sus comunidades, manifestado su interés en el análisis del proyecto etnoeducativo, intercultural o educativo comunitario, como una guía conceptual, pedagógica, metodológica y operativa de los procesos educativos. No obstante, este es un asunto que no se discutirá en esta investigación.

El Resguardo de Origen Colonial Cañamomo Lomaprieta es considerado uno de los más antiguos de Colombia, creado el 10 de marzo de 1540, con linderos definidos desde 1627 (su título constituido se realizó en 1953). Este territorio lo conforman 32 comunidades, con una extensión territorial de 4.826 hectáreas, equivalentes a 37.6 kms2. Sus intereses como resguardo están orientados a la salud integral, la educación, el territorio, la música y la danza. Se caracteriza por ser un territorio de producción agrícola, en especial de panela (Resguardo Indígena Cañamomo Lomaprieta, 2022).

Fase I. Trabajo diagnóstico

Al digitalizar los métodos y técnicas de investigación se hizo un aporte a la convergencia de tres tecnologías: las redes de comunicación, las bases de datos masivas y la computación distribuida (Wouters y Beaulieu, 2006). Adicionalmente, las redes de telecomunicación posibilitan mantener a distancia un intercambio de información y datos (Colás y de Pablos, 2012). Esto contribuye a la *e-research*, aplicativo implementado en la primera fase a través de la plataforma Google Forms, logrando establecer una conexión con una base de datos digital aportada por la Secretaría de Educación del departamento (Figura 2).

Figura 2. Aplicativo virtual

Fuente: elaboración propia

El instrumento de análisis fue enviado a una base de datos de 77 docentes de las instituciones educativas del municipio de Riosucio, Caldas y posteriormente incorporado al aplicativo virtual de la investigación, de los cuales respondió el 19 % del total de docentes; además, contaba con varias divisiones para la recopilación de información. En una primera parte se invitó al docente a visualizar el vídeo oficial del proyecto que enmarca esta investigación[1], como estrategia de contextualización para aquellos que ya conocían el proyecto y para quienes no estaban familiarizados. En una segunda parte del instrumento se solicitan datos básicos de identificación como nombre y celular, pero específicamente, el diseño estuvo planteado para la identificación territorial de la institución educativa donde desarrollaron sus labores los participantes. En una tercera y última parte, el instrumento incorpora preguntas como "¿Cuál es el nombre tu iniciativa?" "¿Hace cuánto tiempo se está realizando?" "¿Con qué población se implementa?", entre otras; esto con el fin de ahondar más en la temática de interés. Al final del instructivo se propuso un e-mail y un número de contacto para despejar preguntas, comentarios o aportes al proceso.

De este aplicativo virtual y de la incorporación del instrumento como primer acercamiento a los docentes, surgieron algunos datos de análisis que se presentan a continuación:

En primer lugar, se consolidó una base de datos con las iniciativas de paz que existen en el territorio. Se trató de un registro inicial que se debe mantener en constante crecimiento, solicitando a los docentes que usen la "réplica" como una estrategia de difusión para llegar a personas que no recibieron el instructivo. Los docentes participantes en este proceso fueron inicialmente 15, con los docentes se estructuró la base de análisis del primer diagnóstico. Cada uno suministró la información completa de sus iniciativas en los territorios y las instituciones educativas donde se desarrollan.

Como acercamiento territorial, se prioriza para esta investigación la identificación de las comunidades participantes del resguardo y sus instituciones educativas; en este caso se realizó una recolección con los nombres e identificación de las distintas comunidades del Resguardo Colonial Cañamomo Lomaprieta (Tabla 1),con el fin de generar un mapeo de impacto en las comunidades, dando inicio a un diagnóstico a través de la ubicación geográfica del fenómeno de estudio.

[1] Enlace del vídeo: https://youtu.be/SjtBcvrONoY

Tipos de iniciativas y sus temáticas

Tabla 1. Ubicación de la Institución educativa

Nombre de su institución	Comunidad, vereda o corregimiento
Institución Educativa Portachuelo	Sede Portachuelo
IE Portachuelo	Sede Cañamomo
Portachuelo sede Cañamomo	Sede Cañamomo
Portachuelo	Sede Panesso
Institución Educativa Portachuelo	Sede La Tolda
Institución Educativa Portachuelo	Sede Portachuelo
Institución Educativa La Iberia	Sede Planadas
Institución Educativa Portachuelo	Sede Portachuelo
Institución Educativa Portachuelo	Sede Portachuelo
Institución educativa Portachuelo	Sede Pulgarín
Portachuelo sede Panesso	Sede Panesso
Institución Educativa Portachuelo	Sede Cañamomo
Institución Educativa Portachuelo	Sede Amolador
Institución Educativa Portachuelo	Sede Cañamomo
Institución Educativa Portachuelo	Sede Portachuelo

Fuente: elaboración propia

Las iniciativas que se identificaron en el primer momento fueron 15, lograron registrar los nombres y las fechas de inicio de actividades (Tabla 2). El objetivo era analizar desde cuándo se estaba trabajando con la población y comparar su impacto desde que se legisla a través del Decreto 1038 del año 2015, la obligatoriedad de la Cátedra de Paz, que corresponde al inicio del proceso en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media, de carácter oficial y privado.

Tabla 2. Iniciativas en el territorio

Iniciativa	Fecha de creación
Formación de ciudadanía desde las artes y humanidades.	22/04/2019
Reciclarte.	2/03/2020
Organización y participación en la vida escolar.	15/02/2018
Cabildo estudiantil los pequeños líderes con grandes ideas.	17/03/2020
El arte propio, un legado de nuestros ancestros.	20/01/2020
Los actores de paz.	21/10/2019
Probamos el manual de convivencia.	4/02/2020
Escenarios de paz que contribuyen a mi formación.	14/09/2019
Los valores como eje de paz.	3/02/2020
Guardianes de la paz y la convivencia.	4/02/2020
Participación en la vida escolar resaltando los valores, conceptos y procesos.	17/04/2019
Construyendo paz.	2/02/2020
Vivir y convivir en paz.	20/09/2018
Proyecto Convivencia y Paz, y también el Proyecto Desarrollo de Habilidades y Destrezas Deportivas y Recreativas Aprovechando el Buen Uso del Tiempo Libre.	27/03/2019
La cultura un espacio para la paz.	20/01/2020

Fuente: elaboración propia

Según el registro obtenido, de estas iniciativas el 54 % surgieron en el año 2020, el 33 % en el año 2019 y solo 13 % corresponden al año 2018. No se dispone de datos que demuestren que los docentes hayan implementado estas iniciativas en años anteriores, sucediendo solo hasta el 2015, cuando se decretó la obligatoriedad de la Cátedra de Paz (Tabla 3).

Tabla 3. Iniciativas por año

Año	Cantidad
2018	2
2019	5
2020	8

Fuente: elaboración propia

Estas iniciativas territoriales para la paz, mejor conocidas como cátedras de paz, se enmarcan en un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible, aportando al bienestar general y al mejoramiento de la calidad de vida, vinculando su desarrollo con alguna de las siguientes áreas del conocimiento: a) ciencias sociales, historia, geografía, Constitución Política y democracia; b) ciencias naturales y educación ambiental; c) educación ética y valores humanos (Gobernación de Cundinamarca, 2022).

Las temáticas identificadas en este primer registro se consolidaron de la siguiente manera: danza, convivencia, artesanías y prácticas ancestrales. Estas acciones que se han instaurado en el territorio recogen en distinta medida la implementación de los temas anteriores, como se nota en algunos relatos que se han recopilado:

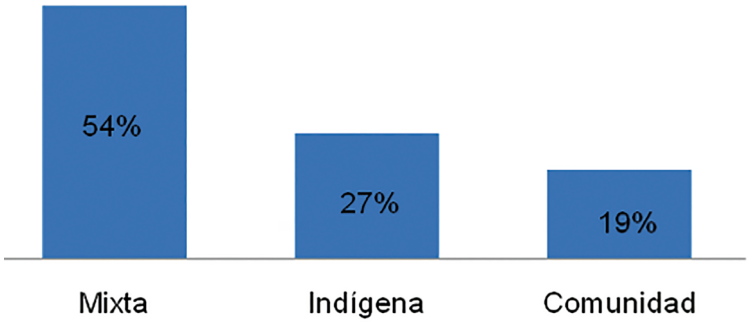
> En la Semana de la convivencia se realiza la elección del estudiante que fomenta la convivencia y la paz dentro y fuera de la escuela […]. El compartir nos hace más grandes, los grandes cuidan y protegen a las pequeñas, se hacen carteleras, dramatizan situaciones que generan violencia, los estudiantes representan su diario vivir […]. Hay proyección de videos cara a cara, donde los estudiantes se dicen lo que le molesta del otro dentro de la escuela, y esto genera compromisos de ambas partes. (Docente Sede Portachuelo, comunicación personal, 2020)

Los cabildos estudiantiles también son considerados procesos para la construcción de la cultura de paz, pues van encaminados hacia el manual de convivencia, tratando de consolidarse como temáticas alternativas sobre el respeto por las diferencias, la importancia del liderazgo positivo, el respeto por la opinión del otro, así como también se reconocen acciones que permiten involucrar a los núcleos familiares, con el fin de fortalecer no solo los espacios escolares y la convivencia, sino también los núcleos externos como la convivencia familiar y comunitaria, en el marco de una construcción sana, que permita la visualización de los actores de paz y los escenarios que involucran a estos actores, siempre con la idea del respeto y el reconocimiento hacia el otro.

Población

Por último, se hizo hincapié en el tipo de población participante, ya que, al tratarse de un territorio indígena, se previó que no solo hubiera población de las comunidades censadas en el resguardo, sino que además en las instituciones se reconocieron personas censadas como foráneas del territorio. Las poblaciones con quienes se implementaron los instrumentos del estudio hicieron parte del plantel educativo, pero también se hizo un trabajo de campo extensivo a la población. La mayor parte de estas comunidades están catalogadas como indígenas, pero no todas; en este caso, la población que no es indígena en su totalidad, se denomina "mixta" y sí la iniciativa se extiende a familia y comunidad, la población será determinada como "comunitaria". Estas iniciativas no necesariamente involucran a todas las poblaciones en los territorios, pues hay comunidades que solo son población indígena, así como en otras que son mixta. Según el registro (Figura 3) se dividen de la siguiente manera:

Figura 3. Tipos de población que participan



Fuente: elaboración propia

Fase 2. Desde la etnografía

La segunda fase consistió en un trabajo de campo que tuvo como finalidad evidenciar y dar cuenta de la forma cómo se estaban aplicando en la práctica las cátedras de paz en las instituciones educativas. Esta fase se desarrolló en un lapso de tres meses, entre octubre y diciembre del año 2021. Previamente, se realizaron tres reuniones de planeación con los docentes de las áreas de ciencias humanas y el coordinador de educación del Resguardo de Origen Colonial Cañamomo Lomaprieta. En las reuniones participaron docentes de cinco sedes y nueve instituciones educativas: Institución Educativa de Quiebralomo, San Juan y Quiebralomo; Institución

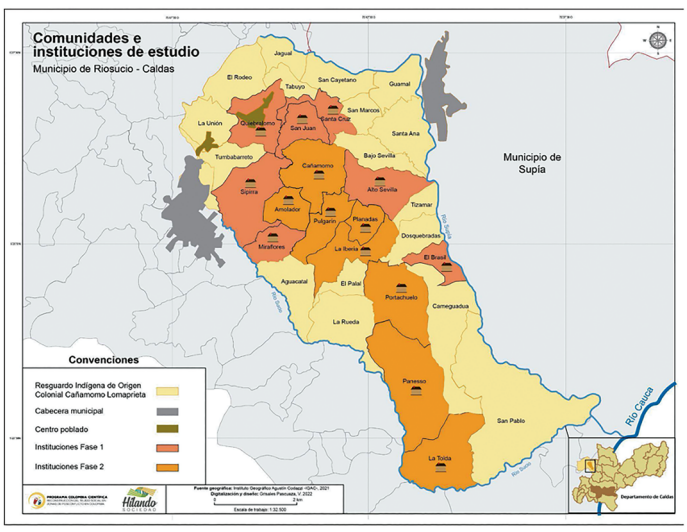
Educativa Sipirra, Miraflores y Sipirra; Institución Educativa Portachuelo, sede central y Panesso, INECAL: Alto Sevilla y Brasil; Institución Educativa la Iberia, sede central. En estos encuentros los participantes resaltaron la importancia de abordar las cátedras tomando en cuenta tres aspectos: historia del territorio, saberes ancestrales y resolución de conflictos.

En el trabajo de campo realizado con las nueve instituciones, los docentes trabajaron con un total de 331 estudiantes de primaria y secundaria. Lo que se pretendía era lograr un mayor acercamiento y comprensión de la ejecución de las cátedras de paz en el territorio indígena, y saber cuál ha sido el trabajo en las aulas de clase desde la creación de la Ley 1732, así como la manera en la que los docentes las han abordado desde las experiencias de paz en el escenario educativo.

Estas dos fases permitieron contrastar el diagnóstico inicial, donde los docentes plantearon distintas formas de abordar las cátedras frente a la realidad del contexto. Gracias al trabajo de campo, se lograron identificar acciones para llevar a la práctica las cátedras de paz en el aula.

En el siguiente mapa (Figura 4) se observan las comunidades e instituciones del Resguardo de Origen Colonial Cañamomo Lomaprieta que participaron en la segunda fase (trabajo de campo), así como el grupo de docentes y estudiantes que hicieron parte del proceso fundamentación de las cátedras de paz.

Figura 4. Mapa de las comunidades y las instituciones de estudio



Fuente: elaboración propia

Resultados y discusión

Aprender a tejer juntos

Las cátedras de paz son una oportunidad para aprender a tejer juntos, un espacio para el cambio desde el contexto escolar. Son precisamente las buenas prácticas las que reconstruyen el tejido social, al reproducirse en otros escenarios de vida. Jojoa (2016), Acevedo y Báez (2018) y Lozano-Bohórquez (2021) manifiestan que la educación es la vía para configurar la cultura de paz, toda vez que permite reconstruir la sociedad, cambiar otras maneras de vivir en la cotidianidad, promover la convivencia a través del empoderamiento que fomentan los derechos humanos. En este sentido, en la ejecución de las cátedras de paz con los docentes, fue posible gestar espacios para el cambio, donde los niños, niñas y adolescentes reconocieron la importancia de ponerse en los zapatos del otro. Esta es una forma de reparar dinámicas conflictivas y proponer otros escenarios para una construcción de paz. Es así como la educación en este territorio representa una apuesta por transformar el conflicto y promover la reparación social.

En la construcción de escenarios de paz, la colectividad "Aprender a tejer juntos" se reconoce como una acción de paz que posibilita a los educadores transformar los entornos escolares en lugares democráticos, justos y libres. De acuerdo con Mora (2018), la educación es el primer escenario para la acción colectiva, ya que permite gestar memorias colectivas que llevan implícitas también las memorias políticas, sociales, culturales e históricas, necesarias para generar cambios en los niños y niñas. Se resalta la memoria histórica como una de las temáticas que se deben abordar en las cátedras de paz, en tanto dinamizan el diálogo en el sector educativo, para hacer conciencia del conflicto en las instituciones.

En este caso, los discursos de paz e interpretación de las prácticas de los etnoeducadores se ven reflejados en las iniciativas y estrategias propuestas por los profesores y las profesoras, donde se destacan la memoria histórica y la historia del territorio como un momento fundamental para rescatar la identidad y reconocer los sucesos que no se pueden repetir; las acciones de paz que ellos difunden en su aula van más allá de un interés hacia una postura política o social, consideran que sus acciones recopilan la memoria del territorio para conservar los espacios pacíficos entre sus estudiantes. Sus discursos no son solo desde el "decir", sino desde el "hacer", puesto que la acción es el reflejo de su postura frente a la concepción de paz. Para Ruiz (2019) las "estrategias como la Cátedra de la Paz, hacen su aparición para generar espacios educativos, formales e informales, que permiten hablar y tramitar ese pasado reciente y doloroso a través de mecanismos como la memoria histórica" (p. 10). En este mismo sentido, Lozano-Bohórquez (2021) y Rojas y Arce (2020) aseveran que las cátedras de paz son estrategias para contribuir a la convivencia y a la formación de ciudadanos desde el trabajo cooperativo, es decir, "se trata de aprender a convivir" (Lozano-Bohórquez, 2021, p. 91).

Otra visión sobre la importancia de las narrativas, la presenta Mora (2018), al afirmar que "hacer memoria es un acto político" (p. 919); es decir, conocer los relatos es reconocer la importancia de construir la historia para recordar y no repetir, para promover la resolución pacífica de los conflictos, lo que significa educar para la paz, Todos estos actos posibilitan a los docentes de Riosucio, en este caso de la zona rural indígena, proponer acciones para la democracia, la participación y la equidad en los entornos educativos. Esto implica, en primera instancia, una apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica y, sobre todo, para la participación democrática.

En el contexto educativo, las cátedras de paz como alternativa de formación implementada por los docentes, surgen como una iniciativa que involucra a los estudiantes en un escenario de principios democráticos y como una herramienta de superación de los desacuerdos (Jojoa, 2016). Los docentes de las instituciones educativas del Resguardo de Origen Colonial Cañamomo Lomaprieta, han propuesto la Cátedra de Paz como una opción para entender el conflicto y generar entornos democratizadores; esta idea colectiva rescata el respeto por la diferencia y la inclusión, ayudando a crear contextos sociales, culturales, políticos y económicos mejores. Así lo sostienen Chaux y Velásquez (2016):

> La Educación para la Paz está directamente asociada a la formación ciudadana, es decir, a la formación de ciudadanos que se relacionen pacíficamente entre sí, que participen activamente y por medios democráticos en iniciativas que busquen mejorar las condiciones de vida en sus contextos cercanos y en la sociedad en general, que contribuyan a fortalecer la Democracia y el Estado Social de Derecho, que respeten las leyes y los bienes públicos, que valoren y respeten las diferencias, que construyan una memoria histórica que les ayude a comprender el pasado para edificar un presente y un futuro más pacífico, incluyente y democrático, que se relacionen de manera cuidadosa y responsable con los animales y con el medio ambiente, todo en un marco de respeto por los Derechos Humanos. (pp. 7-8)

Estos espacios que contribuyen a la democracia se logran a través del accionar colectivo, tejiendo juntos para buscar las formas pacíficas de relacionarse, lo que permite formar ciudadanos para la paz. Por lo tanto, se puede afirmar que en Riosucio han surgido acciones para la paz que buscan transformar la sociedad desde el ámbito educativo, en articulación con las familias y la comunidad en general. Por otro lado, el trabajo de campo permitió evidenciar que los docentes de las cinco sedes y de las nueve instituciones educativas han desarrollado desde sus aulas de clase acciones que promueven entornos pacíficos y protectores para los niños, niñas y adolescentes. Desde que empezó a regir la Ley 1732 de cátedras de paz en las instituciones se hicieron evidentes las acciones que contribuían a la transición pacífica y al trámite positivo de los conflictos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En los tres meses de encuentros en las instituciones educativas del resguardo se evidenció que se ejecutan las cátedras con mayor énfasis en tres aspectos: a) Conocimiento de historia del territorio como una forma de lograr reconocimiento de las raíces e identidad cultural, al tiempo que se garantiza la no repetición de la historia de violencia; b) Recuperación y fortalecimiento de los saberes ancestrales para no olvidar las tradiciones o costumbres propias que incentivan a resistir y seguir luchando por el bienestar común y c) Resolución y transformación de conflictos con el fin de formar mediadores y mediadoras en los territorios, de tal forma, que en todos los escenarios en los que se desenvuelven puedan gestionar propositivamente los conflictos y así formar personas que le aporten a la paz y bienestar de la sociedad.

Todo lo anterior se logró a través del arte, la cultura y la creación, herramientas para llegar a los niños, niñas y adolescentes, donde se destacan estrategias como el cineforo, el teatro del oprimido, la lectura de cuentos, danza, música, manualidades y pintura. Esto demuestra, en palabras de Cardozo *et al*. (2020), que "el conflicto no solo se aborda para su solución, sino que se constituye en un acto pedagógico de formación para la ciudadanía, la cultura de paz y la mediación de conflictos" (p. 11). En este sentido, las propuestas artísticas representan estrategias que median en el proceso de aprendizaje-enseñanza en el Resguardo de Origen Colonial Cañamomo Lomaprieta para la ejecución de las cátedras de paz en las instituciones educativas como una forma de construir ciudadanía con entornos mediadores y pacíficos. De acuerdo con García (2021), el arte permite la construcción de paz por medio de prácticas no violentas cuyo fin es promover la convivencia ciudadana y comunitaria.

Las acciones de paz en el territorio se convierten en iniciativas del sector educativo que apuntan a la transformación social de Riosucio, en este caso del resguardo indígena. La realidad develó que el interés de los docentes en su cotidianidad está asociado con la idea de garantizar que sus estudiantes se formen integralmente, no solo desde la parte cognitiva, sino también como seres humanos que reconocen al otro y saben pensar en colectivo. Cardozo *et al*. (2020) confirman que las cátedras de paz contribuyen en el proceso de construcción de paz que impulsa el aprendizaje en el ámbito educativo. Estas acciones de paz reflejadas en las cátedras ayudan a mejorar las relaciones entre pares, incentivando las buenas prácticas en cultura y convivencia, para reconocer la historia del territorio, los saberes ancestrales (cultura) y la transformación de los conflictos para la reconstrucción del tejido social. En el discurso y en las acciones de los docentes vinculados a esta investigación, se evidenció que, a través de las iniciativas de cátedras de paz, entendidas como acciones de paz transformadoras, se contribuye positivamente a la vivencia pacífica.

Es evidente entonces que las acciones de paz que los docentes construyen en sus aulas de clase, contemplan que, si bien los conflictos no desaparecen, existen mecanismos que mediante el arte y la cultura permiten crear otros escenarios de diálogo y propuestas para el cambio. Este hecho es denominado por Gudynas (2011) como el buen vivir, asociado con la pluriculturalidad de los pueblos indígenas,

aspecto que posibilita nuevas alternativas de vida, donde los distintos saberes tejen y proponen sin desconocer el pasado. Con este estudio se develó que las acciones de paz identificadas en el diagnóstico se evidenciaron en el trabajo de campo (observación participante) y la fundamentación teórica rastreada.

Conclusiones

Los docentes han desarrollado acciones de paz que se han convertido en iniciativas del sector educativo para contribuir a la transformación social del territorio indígena. Estas acciones se ven reflejadas en el buen vivir en sociedad. Asimismo, los estudiantes aprenden por medio del arte y la cultura la capacidad de tomar decisiones frente a situaciones violentas y a generar espacios pacíficos en el entorno, desarrollando un nivel de conciencia que les permite reconocer la historia, identidad y mediación de los conflictos para la no repetición de la guerra.

El buen vivir también es un concepto abordado por Escobar (2012), acuñado en el territorio colombiano después de varias luchas indígenas que lograron articular una agenda en torno al bienestar social de la población campesina, afrodescendiente y, desde luego, indígena. Se considera también en el marco de las políticas públicas una oportunidad de construcción colectiva que garantice la pluriculturalidad. Todas estas innovaciones deben ser consideradas según el autor como "multiculturales y multiepistémicas, en términos de procesos de construcción política profundamente negociados y a menudo contradictorios […]. Sin embargo, el Buen vivir constituye un desafío a nociones de desarrollo cimentadas en un esquema tradicional" (p. 46).

La práctica docente debe perseguir la construcción de una cultura de paz y tener unos fines precisos, que abarquen el contexto sociocultural de los estudiantes y que permita educar en el marco de una pedagogía democratizante y crítica, estimulando la capacidad de construir una sociedad justa. De igual manera, las estrategias deben forjarse en torno a la resolución de problemas desde la creatividad, transformando la sociedad y el contexto escolar, promoviendo el respeto a los derechos humanos, la comprensión, la tolerancia y la solidaridad para la construcción de una cultura de paz. Son entonces los maestros los llamados a asumir procesos de formación que deriven en el desarrollo de habilidades democráticas y ciudadanas, que generen un vínculo afectivo con el territorio que se habita.

Una de las concepciones que se deben reivindicar para concebir el escenario de las comunidades indígenas como escenarios donde se consolida una cultura de paz, tiene que ver según Escobar (2012) con "las ontologías o cosmovisiones indígenas que no implican una noción lineal del desarrollo, ni un estado de subdesarrollo que hay que superar, ni están basadas en la escasez o la primacía de los bienes materiales" (p. 46), todo esto, haciendo referencia al buen vivir. Así mismo, López (2004) manifiesta que "la paz está relacionada con el bienestar de las personas"

(p. 885), que no desconoce los conflictos con los que diariamente conviven, pero encuentran salidas y alternativas de cambio en sus mismas comunidades y territorios. Esto no solo posibilita cambios en las dinámicas sociales, sino también en la forma de relacionarse con los escenarios más próximos, en este caso en el contexto educativo o aula de clase y al interior de las familias.

Es claro que la paz permite el alcance de nuevas metas y objetivos como la promoción del desarrollo económico y social sostenible, logrando la reducción de desigualdades (Díaz *et al*., 2016). Esta situación posiciona a los maestros en un escenario de trabajo cooperativo para fortalecer la visión crítica de la realidad a la que pertenecen y construir juntos para contrarrestar las perspectivas negativas en torno a la aceptación de la era del posacuerdo (después de la firma del acuerdo de paz). Se trata entonces de hacer trascender el acto educativo para sobreponerse a las limitaciones que se reconocen en la escuela con el fin de desarrollar una práctica educativa de paz. También es importante mencionar que la construcción de una cultura de paz desde la escuela, representa el buen vivir y articula la economía, el medio ambiente, la sociedad y la cultura en nuevas formas, como es el caso de la justicia social. Para Escobar (2012) se trata de una manera, de revertir la colonialidad del poder, del conocimiento y del dominio territorial a partir del miedo y la exclusión social y política

Esta investigación identificó por medio de una estructura analítica las acciones de paz en los territorios, enmarcados en los procesos de ancestralidad, historia y saberes de las comunidades indígenas, lo que permitió la caracterización y un diagnóstico de lo que sucede en las cátedras y en su ejecución. Leer un cuento, conversar, debatir y dramatizar sobre las formas de darle solución a las situaciones conflictivas, dibujar, bailar y tomar un instrumento son acciones de paz que ejecutan los docentes en sus entornos educativos con el fin de resaltar las líneas: historia, saberes ancestrales y transformación de conflictos, lo que permite a los estudiantes construir entornos de convivencia pacífica, no solo en la escuela, sino también en su entorno familiar y en la relación con sus pares.

Referencias bibliográficas

Acevedo, A. y Báez, A. (2018). La educación en cultura de paz. Herramienta de construcción de paz en el posconflicto. *Reflexión política*, *20*(40), 68-80. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6837412.pdf

Agudelo, A. D., Pérez. E. F. y Mercado, M. M. (2020). *Educando y promoviendo la cátedra de paz* [proyecto de grado, Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano]. https://acortar.link/lSi3Ub

Alcaldía Municipal de Riosucio. (2022). Riosucio, Grande de nuevo. https://www.riosucio-caldas.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Informacion-del-Municipio.aspx

Álvarez, L. y Marrugo, A. (2016). Cátedra de la paz en Colombia: una mirada que supera la tiza y el tablero. *Revista Boletín Redipe, 5*(9), 168-174. http://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/147

Cardozo, A. A., Morales, A. R., y Martínez, P. A. (2020). Construcción de paz y ciudadanía en la Educación Secundaria y Media en Colombia. *Educação e Pesquisa, 46,* 1-21. https://www.redalyc.org/journal/298/29863344019/29863344019.pdf

Cediel, Y. K., Olave, G. y Cisneros, M. (2019). La argumentación en la política pública de la Cátedra de la Paz. *Enunciación, 24*(2), 255-266. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7389542

Chaux, E., y 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.

Colás, M. P. y de Pablos, J. (2012). Aplicaciones de las tecnologías de la información y la comunicación en la investigación cualitativa. *Revista española de pedagogía*, *70* (251), 77-92. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3803557.pdf

Díaz, A., Díaz, K., Marroquín, A. y Rincón, N. (2016). *Propuesta de cátedra de la paz desde una pedagogía crítica para la formación de una ciudadanía activa* [tesis de grado, Universidad Piloto de Colombia]. http://polux.unipiloto.edu.co:8080/00003719.pdf

Escobar, A. (2012). Más allá del desarrollo: postdesarrollo y transiciones hacia el pluriverso *Revista de Antropología Social, 21*, 23-62 https://www.redalyc.org/pdf/838/83824463002.pdf

García, D. (2021). *"Músicas Para Educar": Red interdisciplinar de agentes educativos que promueven la música como herramienta pedagógica para la educación socioemocional y ciudadana y la cultura de paz de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en Colombia* [tesis de maestría, Universidad Jorge Tadeo Lozano]. https://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/handle/20.500.12010/20924

Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bakeaz.

Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de estrategia,* (183), 147-168. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797

Gobernación de Cundinamarca. (2022). *Guía PRAE: Calidad educativa*. https://acortar.link/5GX9AR

Gonzalo-Quiroga, M. (2021). Mediación y cultura de paz en los objetivos de desarrollo sostenible 2030. *Polo del Conocimiento, 6*(7), 89-110.

Gudynas, E. (2011). Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo. *América Latina en movimiento*, *462*, 1-20. http://gudynas.com/publicaciones/articulos/GudynasBuenVivirGerminandoALAI11.pdf

Jojoa, J. K. (2016). Cátedra de la paz: un compromiso con la educación en derechos humanos. *Nova et vétera*, (25), 87-98. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6481666

Lederach, J. P. (1996). *Preparándose para la paz: transformación de conflictos entre culturas*. Universidad de Siracusa.

López, M. (2004). *Enciclopedia de paz y conflictos*. Universidad de Granada.

Lozano-Bohórquez, A. P. (2021). Educación para la paz y educación trasnacional en américa Latina. Derechos humanos, memoria y convivencia. *Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana,* (11), 82-95. http://www.revistacopala.net/index.php/ojs/article/view/53

Ministerio de Educación. Decreto 1038 de 2015 (25 de mayo), por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz. *Diario Oficial* n.° 49522. https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019815

Mora, L. M. (2018). Pedagogía de la memoria para abordar la cátedra de la paz. *Revista Cambios y Permanencias,* 9(1), 913-927.

Quiroga, M. G. (2021). Mediación y Cultura de Paz en los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, 6*(7), 89-110.

Resguardo Indígena Cañamomo Lomaprieta. (2022). *Resguardo Colonial Cañamomo Lomaprieta en Colombia. Quiénes somos*. https://resguardolomaprieta.org/

Rojas, R. y Arce, A. M. (2020). *Tejiendo paz desde las aulas*. Universidad Santiago de Cali

Ruiz, O. I. (2019). *La memoria en la cátedra de la paz: Un acercamiento a los usos de la memoria como discurso en el post-acuerdo* [tesis de pregrado, Universidad del Valle]. https://acortar.link/UV4qMU

Santisteban, A. y Pagés, J. (2011). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias sociales para comprender, pensar y actuar*. Editorial Síntesis.

Tejeda, D. J. y del Pozo, F. J. (2016). Necesidades docentes para la implementación de la educación para la paz en el marco de la "Cátedra de la paz". *Olhar de Professor, 19*(1), 66-83. https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/12097

Universidad Nacional de Colombia. (2018). Cátedra de la Paz será virtual en municipios vulnerables de Caldas. Agencia de Noticias Universidad Nacional de Colombia. https://www.manizales.unal.edu.co/manizales/news/catedra-de-la-paz-sera-virtual-en-municipios-vulnerables-de-caldas/?tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5B%40widget_0%5D%5BcurrentPage%5D=8&cHash=d00503eb206e22321392bf1399d7f6fd

Valencia, I., Corredor, O., Jiménez, A. M. J., de los Ríos, J. C. y Salcedo, L. (2016). Pedagogía, educación y paz en escenarios de posconflicto e inclusión social. *Revista Lasallista de investigación, 13*(1), 126-140. https://www.redalyc.org/pdf/695/69545978012.pdf

Vergara Figueroa, A. (2013). *Etnografía de los lugares. Una guía antropológica para estudiar su concreta complejidad*. Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Wouters, P., & Beaulieu, J. (2006). Imagining e-science beyond computation. In C. Hine (Ed.), *New infrastructure for knowledge production: Understanding e-science* (pp. 48-70). Information Science Publishing.