



Detalle. Recomenzar. Fotografía Laura Junco

Artículo de reflexión

Fredy Escobar Moncada & Luz Dary Ruíz Botero
**Estrategias de educación para las “pazes”: desafíos pedagógicos
en una Colombia en transición**

Dossier Intervención Social en contextos de conflictividad y de construcción de Paz Vol. I

Editora invitada: Martha Inés Valderrama Barrera

Art. 1 (pp. 1-19)



Recomenzar (2015)

Costurero Tejido, Memoria y Salud Mental

Autoras: Diosa García

Lugar: Medellín, Antioquia - Colombia

Temáticas: Memorias del dolor y la dignidad, Memorias de resistencia y sobrevivencia

Técnicas: Bordado, tela sobre tela, apliques tridimensionales, costura a mano, costura a máquina

Materiales: Tela, retazos de tela de diferentes materiales, hilo de algodón, hilo poliéster

Dimensiones: 138 cm x 102 cm x 1 cm

Disponible en: <http://www.textilestestimoniales.org/piezas/18>

Estrategias de educación para las “pazes”: Desafíos pedagógicos en una Colombia en transición

Fredy Escobar Moncada¹ & Luz Dary Ruíz Botero²

Resumen

La pregunta por cómo enseñar la paz en sociedades en transición política es abordada desde nuestro lugar como docentes en universidades públicas de Antioquia. Los cursos en cuestión son considerados producto del “Acuerdo de paz para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera”, en tanto se configuran como escenarios educativos de posibilidad en este contexto de oportunidad que se habilita para reflexionar las memorias y la construcción de la paz en Colombia. La perspectiva crítica de la comprensión de las “pazes” como plurales, múltiples y diversas nos enseña que el centro es el cuidado de la producción y reproducción continua de la vida (propia, del otro y lo otro).

Entre las estrategias de educación implementadas se resalta la posibilidad de la conversación de la vida cercana y los territorios propios, así como del pasado y presente familiares con los sueños de futuro; también el tejer a Colombia desde múltiples historias-geografías, ampliando los márgenes de lo inimaginable, lo posible y lo realizable en tanto momentos de la transición, según Castillejo (2017), o nombrado desde lo posible e imposible, deseable o indeseable para Wallerstein (2005).

De ahí que este texto es una reflexión del acto pedagógico en escenarios universitarios en torno a debates de la guerra, la paz y la vida misma en la voz de docentes y estudiantes. El artículo define unas coordenadas de lectura con las memorias y las “pazes”, las transiciones políticas y las pedagogías críticas-decoloniales. Detalla la ruptura con la categoría de Paz, en mayúscula y singu-

-
- 1 Trabajador Social y Magíster en Ciencia Política de la Universidad de Antioquia. Coordinador Nacional de formador de formadores en seguridad jurídica, CEDIPO.
 - 2 Trabajadora Social de la Universidad de Antioquia. Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales. Docente de la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia y de la Universidad de Antioquia.

lar para, finalmente, plantear el desafío de generar capacidades de imaginar otras vidas, narrarlas desde lo propio, lo cercano y en conexión con lo extraño y lejano, indicando que en juego está es la vida misma.

Palabras claves: Educación para la paz, Colombia en transición, pedagogías críticas, memorias, paz.

Education strategies for “peace”: Pedagogical challenges in a Colombia in transition

Abstrac

The question of how to teach peace in societies in political transition is addressed from our place as professors in public universities in Antioquia. The courses in question are considered a product of the “Peace Agreement for the end of the conflict and the construction of a stable and lasting peace”, as they are configured as educational scenarios of possibility in this context of opportunity that enables to reflect on memories and the construction of peace in Colombia. The critical perspective of the understanding of “peaces” as plural, multiple and diverse, teaches us that the center is the care of the continuous production and reproduction of life (one’s own, the other and the other).

Among the education strategies implemented, the possibility of the conversation of close life and one’s own territories, as well as the past and present family with dreams of the future, is highlighted; they also help to weave Colombia from multiple histories-geographies expanding the margins of the unimaginable, the possible and the achievable as moments of the transition according to Castillejo (2017) or named from the possible and impossible, desirable or undesirable for Wallerstein (2005).

Hence, this text is a reflection of the pedagogical act in university scenarios around debates of war, peace and life itself in the voice of teachers and students. The article defines reading coordinates from memories and “peaces”, political transitions and critical pedagogies. It details the break with the category of peace, in capital and singular opting for the richness. Finally, to pose the challenge of generating capacities to imagine other lives, narrating them from one’s own, the close and in connection with the strange and distant, indicating that at stake this is life itself.

Keywords: Education for peace, Colombia in transition, critical pedagogies, memoirs, peace.

Introducción

Desde la pedagogía crítica-decolonial se reconoce la posibilidad de abordar las memorias de violencia reciente en Colombia y los desafíos para la construcción de otras realidades más justas y democráticas, desde los contextos de oportunidad que se crean con el “Acuerdo de paz para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera” (Congreso de la República de Colombia, 2014). De ahí que en el componente flexible de programas universitarios de pregrado se diseñen e implementen cursos que, además de debatir estas violencias, ahonden en las urgencias de generar en nuestra sociedad garantías de no repetición. En ese sentido, ha sido importante el uso de los contenidos de los Acuerdos de Paz en el acto pedagógico, las experiencias de reconocimiento entre adversarios-as –en la confrontación armada– para continuar la vida juntos-as en el territorio nacional, así como la búsqueda por dignificar los dolores de la guerra y avanzar en la resignificación de la paz en colombianos-as y sus familias.

En este sentido, las conversaciones en escenarios educativos de nuestro pasado común, los desafíos en este presente en el que no cesan las violencias y las proyecciones que podemos hacer de ese mundo donde quepan muchos mundos son parte de lo abordado en estos cursos que como docentes orientamos. Una reflexión pedagógica que trae la voz de estudiantes y docentes a la discusión, que plantea coordenadas de lectura en una primera parte, luego plantea la tensión de la categoría paz y el posicionamiento de las “pazes” desde el cuidado en la producción y reproducción continua de las vidas propias, del otro y lo otro (humanas y no humanas). Finalmente, algunos desafíos como el de propiciar capacidades subjetivas al “pinchar imaginarios” y estirar la imaginación con las vidas apelando a las palabras y las experiencias propias que tejen historias comunes.

Metodología

Inspirados en la pedagogía crítica-decolonial (Giroux, 1993; McLaren, 1998; Walsh, 2013), desde nuestro lugar como docentes universitarios nos ocupamos de propiciar aprendizajes significativos en las comunidades educativas y nos preocupamos por aportar a la construcción de condiciones de vida mejores para todos-as en contextos marcados por violencias y exclusiones. Es esta reflexividad del acto pedagógico en los cursos (Schon, 1992), en especial de las estrategias empleadas, las que socializamos en este texto.

Entre las preguntas que orientan la reflexión son *¿cómo enseñar-aprender la paz en las aulas con nuevas generaciones en contextos de transición en Colombia?, ¿cuáles son los desafíos para generar condiciones que permiten la no repetición de las violencias?, con miradas que desde el presente interrogan el pasado en perspectiva de proyectar un por-venir colectivo.*

Son dos cursos universitarios de pregrado con continuidad en el tiempo desde el 2015 hasta la actualidad los que se constituyen la reflexión de este texto y presentamos a continuación (ver tabla Matriz 1).

La reflexión docente de las interacciones en las clases de estos dos cursos se registró en diario de campo, así como las conversaciones entre colegas al preparar y hacer seguimiento a los cursos. Los trabajos elaborados por estudiantes en estos años –archivados según estrategia en una carpeta de drive– y las estrategias metodológicas intencionadas en los programas del curso son revisados críticamente en sus sentidos y discursos, desde las narrativas que contienen y lo que develan como imaginarios de país; entre las estrategias generales del proceso educativo están: las que convocan el reconocimiento de palabras e historias propias; las orientadas a visibilizar las geografías personales y locales así como las conexiones con fenómenos de país; también la enunciación desde preguntas a las violencias recientes así como las proyecciones de por-venires en colectivo.

Lo anterior corresponde a información cualitativa de descripciones, narrativas, imágenes, relatos, preguntas a las vivencias de estudiantes y sus familias generadas en los cursos desde el 2015. Se retoman 40 trabajos de estudiantes, tanto finales de los cursos como en proceso o por temas específicos (relatos, imágenes, audios, videos, reflexiones e historias). En particular estos trabajos tienen que ver con fotolenguaje; recorridos de país desde sucesos y representados en mapas; reflexiones de ponerse en zapatos de otros; conversaciones con familiares de varias generaciones para reconocer sus visiones de violencias y país; la materialización en objetos de la paz que sueñan; los contrastes de memorias de sucesos específicos; los informes de visitas a museos y lugares que recrean realidades locales y nacionales de violencias e iniciativas de paz; conversaciones entre estudiantes registradas en cuadernos y cartografías físicas de dolores en sus cuerpos; también las narraciones de las proyecciones de una Colombia posible y deseable para sus vidas.

A su vez, para contrastar la información y triangular datos, se hicieron entrevistas no estructuradas a 10 estudiantes respecto a su vivencia con la formación en estos cursos, con criterios como hombres y mujeres, estudiantes jóvenes y

adultos-as, quienes cursaron las primeras versiones de los cursos y quienes desarrollan actualmente el proceso formativo, graduados-as y aún estudiantes.

Se hizo revisión documental de categorías conceptuales como la educación para la paz en las prácticas docentes en la región Latinoamérica, evidenciando maneras de promover estas pedagogías en ejercicios educativos (Grisales *et al.*, 2017), al igual que categorías como las transiciones políticas y los estudios de paz.

Las reflexiones del proceso han sido compartidas y debatidas en eventos de incidencia, difundidas en la producción académica-investigativa y puestas en circulación en escenarios académicos que interrogan primero por cómo aprender de la guerra y generar condiciones y garantías de no repetición y luego se cuestiona por cómo enseñar la paz en un país como Colombia³.

El análisis de la información se hizo en matrices múltiples por estrategias, contenidos y aprendizajes, contrastando con las categorías de referencia. Las narrativas configuradas fueron recreadas en documentos en procesos como son los memos analíticos, en los que se contrastaron evidencias empíricas con los referentes conceptuales y su triangulación se hizo en los mismos cursos con estudiantes.

Coordenadas de lectura de estos contextos educativos

Necesitamos mejores referencias sobre lo posible y lo imposible, lo deseable y lo indeseable, si aspiramos a conseguir resultados satisfactorios en esta transición... En primer lugar, evaluar intelectualmente hacia dónde nos estamos dirigiendo (nuestra trayectoria actual); en segundo lugar, evaluar moralmente hacia dónde queremos dirigirnos; y finalmente, evaluar políticamente cómo podríamos llegar más fácilmente a donde creemos que deberíamos dirigirnos.
(Wallerstein, 2005, pp. 55-59)

Las transiciones políticas propiciadas por el *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de paz estable y duradera* en Colombia

3 Reflexiones que han sido presentados en eventos como:

- 9ª Conferencia Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales: tramas de las desigualdades en América Latina y el Caribe, saberes, luchas y transformaciones, CLACSO, México, 2022.
- VI Congreso Internacional de Educación y Pedagogía: Nuevos escenarios, sujetos y escuelas. Freire y la educación contemporánea del 2021.
- XXXIII Congreso de Sociología ALAS: La reconstrucción de lo social en tiempos de pandemia y post-pandemia aportes críticos de las ciencias latinoamericanas y del Caribe, México 2020.

Y articuladas al proyecto de investigación: “Voces del conflicto y la esperanza: narrativas en la formación para la paz desde la apropiación de la cátedra virtual de paz de la IU Colegio Mayor de Antioquia” financiado por la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia.

reclama y genera transformaciones personales, institucionales, legislativas, entre otras, así como posiciona la urgencia de cambios culturales en los que la emergencia de debates académicos en los procesos formativos es impostergable. Estos cambios implican lo educativo directamente con legislaciones como la Ley 1732 del 2014, reglamentada por el Decreto 1038 del 2015 que crea las cátedras de paz en todo el sistema educativo del país y reconoce la autonomía universitaria para proyectarla. Este es un asunto común en países centroamericanos como Guatemala y El Salvador (Torres *et al.*, 2021), los cuales generaron transformaciones en sus políticas educativas una vez firmados los acuerdos, en aras de posicionar valores y aportar a las nuevas generaciones otros referentes de futuro.

Es por ello que estos contextos de oportunidad que posibilitan los acuerdos contribuyen a crear escenarios educativos y a resignificar los existentes en pro de ayudar a dar sentido a un pasado común marcado por “el daño” (Castillejo, 2017) y a recrear ese por-venir como colombianos-as entre lo deseable, lo posible y lo realizable. Perspectivas críticas de las transiciones políticas que cuestionan el inicio y el fin de esta, el concepto de tiempo que las gobierna y las totalidades en cuyo seno opera la transición (Santos, 2010). Asuntos que coinciden con preguntas de estudiantes, al interrogar las comprensiones de las transiciones políticas y debatir el no dejar atrás las violencias, como una de las expectativas generadas con el acuerdo

¿Qué pensar, entonces –como en el caso de los movimientos indígenas–, cuando se plantea una transición en la que el regreso al pasado ancestral, precolonial, se transforma en la versión más capacitadora de la voluntad de futuro? ¿Cómo imaginar al revés, es decir, desde lo que no existe para lo que existió y desde este último, recuperado en sus ruinas vivientes, reales o imaginarias, para un futuro que no tiene que ser inventado sino que tiene que ser des-producido como ausente o inviable? ¿Cómo hacer demandas de futuro a través de demandas de memoria? (Santos, 2010, p. 64)

Ese mirar al revés o las demandas del futuro a través de las memorias es parte de los desafíos de escenarios educativos en este contexto, al pretender aportar a una cultura política democrática desde el reconocimiento de las subjetividades, las trayectorias de vida y las proyecciones futuras desde las memorias. En el mismo sentido, con los cursos se recurre al uso pedagógico de las memorias como prácticas performativas, según Shindel (2009), en tanto significan modos alternativos de apropiación del territorio y de los espacios, desde estrategias y lenguajes estéticos-políticos que posicionan principios democráticos y reconstrucción de acontecimientos colectivos, con agentes de memoria y vectores memoriales que

permiten fijar coordenadas para el proceso de memorización que se construye con otros (Fleury y Walter, 2011).

De ahí el esfuerzo por aportar posibilidades de tejer a Colombia como un país fragmentado social, política, geográfica, culturalmente, desde relatos particulares que hacen una narración común de implicaciones de la guerra y las violencias en la vida personal, familiar, social y comunitaria, así como propiciar un compromiso con la construcción de las “pazes” para un mundo donde quepamos todos-as. Quizás es allí donde se precisan las luchas por la memoria, las que posiciona Elizabeth Jelin (2002; 2017) desde grupos emprendedores y la intención pedagógica, porque las marcas ligadas al pasado tienen un horizonte de futuro con las nuevas generaciones, que se detonan con el Acuerdo de Paz en Colombia y las disputas por *¿cómo dar contenido a la paz y a las relaciones que estimulen los buenos vivires en sociedad?*

La memoria colectiva, en este sentido, es la que articula la continuidad de una apuesta decolonial, la que se puede entender como este vivir de luz y libertad en medio de las tinieblas. Por tanto, no es de sorprender la afición de los agentes coloniales de apagar la luz y, a la vez, de imponer y moldear una racionalidad fundada en binarismos dicotómicos –hombre/naturaleza, mente/cuerpo, civilizados/bárbaros, etc.– y en las ideas de “raza” y “género” como instrumentos de clasificación jerárquica y patrones de poder. (Walsh, 2013, p. 26)

Por ello, la perspectiva analítica de la pedagogía crítica-decolonial, con sus preguntas por las relaciones de poder, los aprendizajes significativos desde la palabra y la historia propia, los contextos que se hacen texto y el proceso de humanización de sujetos, viene siendo una de las fuentes de inspiración de esta práctica educativa.

Asumiendo pedagógicamente el desafío narrativo nombrado por Huffschmid (2020), como es “pinchar imaginarios colectivos”, en este caso de la guerra, los-as guerreros-as y las víctimas, es decir, cuestionando la guerra como condena que nos determina socialmente y que es imposible de terminar de forma negociada, la inhumanidad de guerreros-as y la imposibilidad de transitar a una vida ciudadana; y finalmente, la subordinación de las víctimas que condiciona y determina su capacidad de agencia con sus vidas. Este desafío posibilita y aporta a los inéditos viables (Freire, 2006) a dar forma y sentido a lo que aún no está muy definido en contenido y fronteras, como las “pazes”, es una Colombia pariéndose y no se sabe lo que nacerá (Ruiz, 2021), como se reveló en el Paro Nacional del 28A del 2021, coincidiendo en la región Latinoamérica con las disputas por la justicia y la verdad.

Los cursos recurrieron a unas metodologías insurgentes, siguiendo a Catherine Walsh (2013), para quien las pedagogías son entendidas como las metodologías producidas en los contextos de lucha, marginalización, resistencia y re-existencias, siendo así “las pedagogías como prácticas insurgentes que agrietan la modernidad/colonialidad y hacen posible maneras muy otras de ser, estar, pensar, saber, sentir, existir y vivir-con” (p. 19). En clave decolonial, apuesta por la recuperación de memorias colectivas, en este caso, como prácticas pedagógicas en tanto subvierten las visiones liberales de paz, por “pazes”, un nombramiento de emergentes, una categoría haciéndose, aún borrosa y en construcción.

En estas estrategias metodológicas se privilegian maneras de abordar la historia de la guerra desde emociones, sentimientos y saberes para debatir en colectivo. Las memorias, en tanto dispositivos, apelan a objetos, lugares, hechos o personas para narrar las implicaciones con el país, y desde ahí aportar a develar estructuras de opresión y dominación, construyendo posibilidades de liberación. Recurrir a la palabra y la experiencia propia como parte del corazonar (Guerrero, 2010), establecer puentes entre orillas polarizadas desde la potencia de las imágenes y las narrativas que conectan la vida propia con la colectiva, es la opción por partir de lo significativo para cada sujeto, sus contextos inmediatos y las historias familiares para, desde ahí, tejer hilos que conecten en territorios más amplios como el departamento, el país, la región Latinoamérica y el planeta mismo.

Erosiona la categoría de la paz y avanza al reconocimiento como producción y reproducción continua de las vidas

El diálogo es el encuentro amoroso de los hombres que, mediatizados por el mundo, lo pronuncian, esto es, lo transforman y, transformándolo lo humanizan, para la humanización de todos.
(Freire, 2001, p. 46)

En las disputas por cómo narrar lo que nos ha sucedido y desde qué categorías enmarcar esta realidad, como docentes apelamos inicialmente a un contenido importante en los cursos de las violencias, en tanto estructural, cultural y directa, como las conceptualiza Johan Galtung (1998). En la violencia directa hicimos el énfasis en las guerras desde sus contextos, actores implicados, consecuencias y factores de pervivencia en Colombia. Así como en las formas negociadas como mejores opciones que se concretan en los acuerdos de paz en el mundo y en este país. Esta ha sido una tendencia para el abordaje de la paz como contracara de lo anterior, como posibilidad y horizonte de construcción de otras relaciones sociales distintas a las violencias y las guerras.

Sin embargo, en la búsqueda por los sentidos de paz en estudiantes desde las asociaciones con palabras, lugares, imágenes, personas, así como el pasarlo por el cuerpo y sus sentidos: el gusto, el tacto, el olfato, los sonidos y la visión, ese abordaje de la paz liberal erosiona. Se descubre en sus limitaciones binarias, unidireccionales, centrales y antropocéntricas hegemónicas. En las narrativas de estudiantes se logró dar cuenta de diversas significaciones de la paz al situarla en las partes del cuerpo humano, además, permitió dimensionarla no solo entre humanos, sino en la naturaleza en general (fauna y flora, por ejemplo), enseñándonos que en juego está es la vida y su sostenimiento, configurando ese desafío pedagógico por el sostenimiento común de las vidas humanas y no humanas (Haraway, 1995).

Y son las mujeres mayoritariamente, estudiantes de los cursos, quienes nos enseñaron que la paz está asociada al cuidado de las vidas (Tronto, 1993). Estudiantes indígenas nos compartieron sus cosmovisiones con la naturaleza como la madre nutricia y las disputas en la Abya Yala por ese querer ser lo que nunca se ha sido, ni se va a ser; por esa invención de la raza en el siglo XVI desde seres superiores e inferiores como pautas del dualismo, con las clasificaciones y distribución del poder según raza, género, sexo, clase. Estudiantes afrodescendientes que puntualizaron situaciones de dominación y explotación, en las que se ha prohibido la palabra propia o la palabra verdadera, como dice Freire (2005), con lo que se silencian, estigmatizan, deslegitiman y reducen los conocimientos y las prácticas de estas comunidades que pujan por su reconocimiento desde la subversión de las maneras de entender y comprender la realidad, por ejemplo. Así como estudiantes víctimas de la guerra en el país, con marcas en sus cuerpos, vidas y subjetividades ante el desplazamiento forzado, el asesinato de familiares, la violencia sexual, las masacres, el reclutamiento forzado, entre otras, que compartieron sus reflexiones, aun con mucho dolor y a veces sin palabras, con el cuerpo helado, tembloroso y sudoroso, con miedo a la censura y el señalamiento, pero también con esperanza de que nuevas generaciones no tengan que afrontar estas situaciones.

En esas interacciones educativas se resignificó esa Paz en singular y con mayúscula como única forma de establecer relaciones en sociedad, dependiente del Estado y de guerreros-as, determinada por instancias multilaterales como la Organización de Naciones Unidas –ONU–, entre otras, y legislada desde arriba, sin reconocer territorios e implicaciones particulares con las guerras. Nombrada como “pazes” como insubordinación gramatical, *más allá de la paz liberal hegemónica*, prescripta desde arriba por su confianza en los Estados y desde afuera

(países del norte-global), con las significaciones de la modernidad occidental para comprender la vida (Vásquez, 2020). También se ha comprendido como un giro o salto epistémico, en tanto las “pazes” conversan con teorías críticas de las epistemologías del sur, enfoques decoloniales y perspectivas feministas e interculturales. En este sentido, son un entramado de decisiones, acciones y emociones de personas como agentes de cambio que articulan sus voluntades para posibilitar justicia social, epistémica, cognitiva, económica, cultural y ecología en pro de vivir mejor (Pineda *et al.*, 2022). Esta visión se concreta en la siguiente fórmula:

“Pazes” = Cuidado de la producción y reproducción continua de la vida propia, del otro y lo otro.

En ese sentido, una acción afirmativa como docentes, ante las palabras y experiencias de estudiantes por los esfuerzos de narrar lo propio, poner en palabras y aportar a las esperanzas colectivas:

Quiero confesar la profunda conmoción que me generó el encuentro amoroso en la clase de ayer, la emoción, la alegría, la tristeza, las lágrimas y las ilusiones estuvieron en todo el intercambio de mi parte... El desafío de tejer a Colombia desde historias que nos conectan con las vidas circula en los fotolenguajes con las imágenes y las palabras desde Montes de María, Bojayá, Antioquia y Vichada. La conversación se inicia con “El arte nos tiene de pie”, de Elena Hinestroza, cantoautora colombiana. Desde la voz de campesinos, exiliados, mujeres, niño-as, iglesias, padres y madres, indígenas y en especial la de cada uno-a de ustedes que ponen a hablar al puente que conecta lo supuestamente opuesto, al río con sus muertos, a la casa destruida en el bombardeo, al rostro de Angie en el vidrio quebrado por la bala, al señalamiento en Operación Orión, a la vereda el Verdún, a la Llorona como cañón-lugar y mujer con sus dolores, al monstruo de dos cabezas “El ârîmârâ” con el extractivismo y la guerra que despoja. Entre muchos otros. La recreación de las imágenes, recuerdos de infancia, voces quebradas de dolores ante la guerra, miedos a la muerte violenta y estigmatización. Compartir desde territorios que nos han visto crecer, poemas, canciones, cartas en cautiverio, reflexiones desde las entrañas, asombro ante la valentía de asumir la vida y desafíos que podemos tener hoy, como el que tercamente asumió Doña Fabiola Lalinde en la búsqueda de su hijo Luis Fernando por la verdad y justicia, como nos recuerda Susana. (Carta a estudiantes, Andes, febrero 2021)

Estrategias como los relatos desde contextos propios para contar acontecimientos de país, desde historias cercanas que se enlazan con otras lejanas, desde dolores compartidos que nos dicen que tenemos el mismo techo, así como

desde orillas que, aunque parecen distantes, vamos descubriendo que son la misma orilla, “la del dolor, la esperanza y la resistencia”, como dicen estudiantes en sus trabajos.

Elaboraciones creativas de estudiantes que visualizan mundos posibles, y desde ahí recrean el propio como posible y realizable, como es la guerra milenaria de familias en el bosque, entre hadas y gnomos, de Mary Toro, Yuky Castaño y Valentina Velásquez en la Cátedra de paz:

... De esta forma, el hada y el gnomio idearon un plan para acabar con esta disputa milenaria, cada uno hablaría con sus gobernantes y le contaría lo que vivía la otra familia. Evidentemente, los gobernantes en un inicio se opusieron a cualquier tipo de arreglo, pero en plena discusión, una algarabía los interrumpió. Era una huelga de hadas, habían caído tres nueces justo en el palacio de la Reina de las Brujitas y había muerto el Príncipe Real... Resulta que hacía poco tiempo el Rey de los del Nogal había perdido a su fruto más preciado por falta de nutrientes, así que pudo entender la enorme tristeza que estaba sintiendo la Reina Hada.

–Padre, todos estamos perdiendo lo que más amamos, ¡la vida!, dijo uno de los gnomos, quien fue apoyado por sus iguales y las hadas.

–¡Así es, madre, no podemos seguir en esta guerra sin sentido, hallemos una solución!

Los gobernantes, al verse reflejados el uno al otro en esa mirada de absoluta tristeza y desolación, acordaron poner fin a la guerra. (Trabajo Cátedra de paz, 2018)

Apuestas por comprensiones en plural, con muchos matices y colores, con formas y sentidos diversos, pero intencionadas como posibilidad de ganar en humanidad y transformar condiciones de vida, en perspectiva de buenos vivires con justicia, democracia y equidad. Juegos pedagógicos que apelan a la literatura, como la obra de *1984* (Orwel, 2020), para visualizar las relaciones en la habitación 101 en la sociedad del control. Para asociar a la paz la fórmula matemática de la obra en la que $2 + 2 = 5$ y se sustenta en el Ministerio de la Verdad y el Ministerio del Amor, por ejemplo, utilizada en este caso para enunciar visiones que aspiran a ser hegemónicas y se imponen como realidades inalterables y determinadas. En esta fórmula de la paz en Colombia se incluyen factores sumandos como la militarización, el control, los recursos económicos, los medios de comunicación oficial, la seguridad, la restricción de libertades, las limitaciones a las organizaciones sociales, las censuras a las protestas, el silencio ante violaciones, entre otros.

En esas narrativas de sentidos, con que los-as estudiantes vienen asociado de manera más recurrente las “pazes”, está la palabra tranquilidad, connotada también como sensación, sentimiento y emoción. Cuando se indaga por los entendimientos de la tranquilidad, la relacionan con la familia segura, los ingresos económicos, la educación y la salud como derechos y la no violencia en sus contextos. Importante que no solo se reduce a lo individual y reconocen que, como generaciones, aún no vivencian esa plena tranquilidad, pues han presenciado un conflicto armado por más de cuatro décadas y, aunque aspiran la transición a otras formas de relación como colombianos-as, las violencias son un *continuum* en sus vidas.

Se estira la capacidad de imaginar las vidas

Los científicos dicen que estamos hechos de átomos, pero a mí un pajarito me contó que estamos hechos de historias porque son las historias las que permiten convertir el pasado en presente, lo distante en cercano.
(Galeano, 2012)

Apelar a la imaginación poderosa para transformar el mundo implica esas referencias de lo posible e imposible, de lo deseable e indeseable, según Wallerstein (2005), así como transitar momentos de la promesa del Acuerdo de Paz de “imaginar lo inimaginable”, que lo imaginado se convierta en “lo posible” y, finalmente, que la sociedad se enfrente a “lo realizable” (Castillejo, 2017). Ampliar esas capacidades de imaginar las vidas de otras maneras, de asumirse como ser no determinado, de colorear las realidades comúnmente grises y de juntar esfuerzos por mejores por-venires juntos-as, es parte del desafío mayúsculo de la educación que se asume crítica y decolonial.

Es todo un desafío en el acto educativo aportar a reconocer las marcas de las memorias, como dice Jelin (2002; 2017), en este caso en los cuerpos, los territorios, las familias y la vida misma generada en la guerra, y que en muchas ocasiones se asume como cicatrices de esas heridas personales, colectivas, comunitarias no nombradas, tampoco explicadas y menos aún abordadas y comprendidas en las relaciones. Marcas que se dejan ver en miedos, horrores, pesadillas, silencios, violencias, pérdidas, despojos, temores, fracturas, intromisiones y mucho, mucho dolor en el alma, en el cuerpo, en la casa, en la familia, en el barrio, en la vereda y en el país.

Las estrategias que se potenciaron con conversaciones en el salón de clases como territorio político de lucha, entre lo que hemos sido y queremos o podemos ser en contextos de guerra, fue recreado desde dibujos, relatos y comentarios de

la vida familiar y social. Relatos que operan como tejidos entre colombianos-as que buscan comprender lo ocurrido para seguir viviendo de mejor manera

Mi cuerpo ya no soporta más correr, siento que mi alma va a salir de mi cuerpo, sé que están cerca, pero no puedo dar ni un paso más, mi familia va adelante, espero puedan salvarse. Lo siento, madre, al final no estaremos juntas como lo soñamos, y luego el sonido de esas horribles balas que segaron la vida de mi familia, no puedo pensar en nada más que su sangre en el suelo y el regocijo de quienes me lo arrebataron todo ese día entre los campos de la finca donde nací y tuve los momentos más felices... mi corazón se encuentra roto, mi cuerpo lleno de cicatrices de ese terrible día, mi conciencia llena de culpa por no poder ir con ellos, por no ser tan fuerte para terminar con esta terrible vida... (Trabajo Cátedra de paz, 2019)

La anterior es la historia de Sandra, relatada por Leidy Johanna Hurtado Salazar y Paula Andrea Rodríguez Hernández, de su vivencia del momento del desplazamiento forzado. Ella se debate si retornar o no a esa casa de la que la despojaron, es la valentía del retorno a su hogar, a sus raíces, a eso que se fue, pero, ante todo, a eso que se quiere y se puede ser, continuando el relato:

... Ya estoy en mi hogar, la casa de mis padres volvió a ser casi la misma, lo único triste es que no están ellos, miro por la ventana mientras tomo mi café y recuerdo todo lo que ha pasado en estos meses. Pase de ser una semilla perdida y maltratada, llegando a una selva de cemento, a ser un pequeño brote que va creciendo día a día en tierra fértil, llena de arañazos porque el pasado no se borra, pero con fuerzas renovadas para seguir viviendo, ya no me siento sola y entiendo que mis ancestros me cuidan siempre, al igual que mis amigos y conocidos. Las cicatrices del alma ya no duelen tanto, ahora tengo un propósito, pude conectarme con mi hogar, mis raíces y mi espíritu, todavía tengo que sanar muchas cosas, pero eso lo iré haciendo con el paso del tiempo, solo espero poder lograrlo y así poder sentir de nuevo la paz que sentía mi alma cuando caminaba por estas calles, trochas y selvas donde se encuentra mi hogar. (Trabajo Cátedra de paz, 2019)

Acercarse a la historia de país desde las historias cercanas en la geografía propia, en las personas conocidas y en sucesos que nos implican de múltiples maneras es sentipensar-hacer las vidas en los territorios (Cunha, 2021), con la creciente sensibilidad ambiental de las nuevas generaciones, y desde ahí tejer solidaridades y reciprocidades con las vidas en común. Actos pedagógicos que intencionan el comprometernos con el país a heredar, situarnos en luchas de ancestros-as y actuar colectivamente en el hoy, el aquí y el ahora, sin

perder de vista de dónde venimos y para dónde vamos y queremos ir, todo esto es parte del desafío en estos procesos educativos.

Ese desafío de imaginar desde el sentipensar-hacer nuestras vidas, aún con el pasado común de dolores, haciendo memoria de aquello que nos habita y resignificándolo, es parte de avanzar en la empatía con otrxs, logrando que tanto dolores como esperanzas sean nuestras y cambiando el pasado de violencias, como le enseña la abuela a Miguel:

Ese día la abuela le dio a Valentina un gran regalo, la idea de que ella podía cambiar un pasado de guerra y venganza, construyendo una vida de coexistencia, interculturalidad y dominio en la autodeterminación de su vida como mujer, tan importante fue esa enseñanza que esa noche, cuando se fue a dormir, Valentina soñó con cosas verdes, pero esta vez no le asustaban, sino que se reconciliaba con el paisaje que veía desde la ventana de la finca, desde ese día el verde se convirtió en su color favorito. (Trabajo Cátedra de paz, 2019)

Esas enseñanzas de la abuela, de poder cambiar el pasado según como se narra y se relacione con él, en la medida en que no determine el presente y oriente el futuro, es parte de los aprendizajes colectivos de estos escenarios educativos universitarios que se gestan en las conversaciones y evidencian la urgencia de “pinchar imaginarios colectivos”, como decía Huffschmid (2020), en este caso de estudiantes víctimas con capacidad de agencia al transformar su pasado y resignificar sus vidas.

Planteando que no hay ni seres ni realidades determinadas sino condicionadas, con sujetos con capacidad de agencia en sus vidas y con poderes en las relaciones para legitimar, confrontar y luchar por la liberación de la palabra y la historia propia, la vida particular y común en sociedad. Con posibilidades de imaginar la vida tranquila a la que aspiran, la garantía de derechos como trabajo, salud, educación y libertades y especialmente la construcción de esas “pazes” en reciprocidad con la naturaleza y en solidaridad con hermanos-as del mundo. Como se narra desde Natalia, que “seguía creyendo en un mundo mejor para mí y mi familia, con la escritura como la mejor arma que tengo, contra la tiranía que me ha acosado por tanto tiempo” (Trabajo Cátedra de paz, 2020).

Quizás se relacionen estas prácticas con las pedagógicas del corazonar, como las nombra Guerrero (2010), en las que corazón y razón se disponen a reconocer lo propio, las dimensiones materiales, espirituales y sociales, los horizontes de vida común y compartida como posibilidades de desafiarnos juntos-as en estos

procesos educativo. De recuperar palabras verdaderas, de compartir vivencias y proyectar aspiraciones en nuestros territorios, además de afianzar la idea que la producción y reproducción de las vidas desde los cuidados (Tronto, 1993) como asunto de todo-as.

Conclusiones

Quizás, más que la pregunta por cómo enseñar la paz en escenarios académicos, esta reflexión pedagógica nos conduce a sentipensar-hacer cómo aprendemos colectivamente a hacer las “pazes”. Cómo avanzamos en reconocer nuestras propias palabras e historias y desde ahí conectamos con las vidas humanas y no humanas en convivencia. Siendo ello parte de los desafíos de una pedagogía crítica-decolonial que reconoce sujetos con capacidad de agencia y la urgencia del diálogo amoroso para generar las palabras verdaderas que transformen el mundo.

Desafíos pedagógicos en torno a cómo ampliamos los referentes de lo imaginable, lo posible y lo realizable en un contexto como el colombiano, con la ventana de oportunidad que generan las transiciones políticas y con la continuidad de violencias que se aspira superar. Comprensiones de las memorias del dolor de la guerra, de los presentes complejos que se vienen nombrando y de los por-venires difusos que reclaman resignificación personal y colectiva, en tanto horizontes de posibilidad de vivir mejor.

Las “pazes”, como cuidado en la producción y reproducción continua de las vidas, se resignifica como emergente en las narrativas y sentidos del acto educativo, se perfilan en las conversaciones solidarias y se comprometen con la reciprocidad con la naturaleza para seguir caminando juntos-as por una vida que merezca ser vivida.

Referencias

- Castillejo, A. (2017). *La ilusión de la justicia transicional: perspectivas críticas desde el sur global*. Universidad de los Andes.
- Congreso de la República de Colombia. (2014, 1 de septiembre). Ley 1732. *Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país*.
- Cunha, T. (2021). Sentir-pensar-hacer feminista: reflexiones metodológicas para una praxis. En I. Bengoetxea, y L. Zambrano-Quintero (coords.), *Metodologías para la construcción de alternativas de vida. Enfoques para el acompañamiento de procesos y consolidación de narrativas*

- sobre sostenibilidad de la vida (pp. 53-78). Asociación de Investigación por la Paz Gernika Gogoratuz.
- Fleury, B. y Walter, J. (2011). *Memorias de la piedra. Ensayos en torno a lugares de detención y masacres*. Ejercitar la memoria Editores.
- Freire, P. (2001). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la indignación*. Morata.
- Galeano, E. (2012). *Los hijos de los días*. Siglo XXI Editores.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación y resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Asociación de Investigación por la Paz Gernika Gogoratuz.
- Giroux, H. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Siglo XXI Editores.
- Gobierno de Colombia y FARC-EP. (2016, 12 de noviembre). *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*.
- Grisales, A. M., Mejía, N., Toro, S. M. y Ruiz, L. D. (2017). Un giro epistemológico en las prácticas docentes de educación para la paz. *Kénosis: Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (5)9, 183-207.
- Guerrero Arias, P. (2010). Corazonar desde las sabidurías insurgentes el sentido de las epistemologías dominantes, para construir sentidos otros de la existencia. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (8), 101-146. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846105006>
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*. Cátedra.
- Huffschnid, A. (2020). Clase 8. Paisajes forenses: espacios y agencias resistentes ante los necropoderes del presente en México. [Material de clase]. *Seminario Espacio y memoria: aproximaciones a los pasados de violencia política en América Latina. Especialización memorias colectivas, derechos humanos y resistencias*, CLACSO.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI Editores.
- Jelin, E. (2017). *La lucha por el pasado. Cómo construimos la memoria social*. Siglo XXI Editores.
- McLaren, P. (1998). *Pedagogía, identidad y poder: Los educadores frente a la multiculturalidad*. Homo Sapiens.
- Orwell, G. (2020). *1984*. Narrativa actual.
- Pineda, C., Torres, E. y Ruiz, L. (2022). La paz-es y el postdesarrollo. Un debate desde sus tensiones y alternativas. En B. Romero, C. Gonzales y E. Torres (coords.), *Prácticas, discusiones y reflexiones desde la investigación social sobre el desarrollo, la planeación y la gestión territorial* (pp. 161-180). Grupo Editorial Ibáñez.
- Presidencia de la República de Colombia. (2015, 25 de mayo). Decreto 1038. *Por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz*. Diario Oficial 49522.
- Ruiz, L. D. (2021). Inéditos viables en la construcción de paz en Colombia. En F. Cabaluz, M. Palumbo, M. Salazar, P. Ortega y A. L. Blaustein (coords.), *Educación en la Diversidad. Disputas por la educación pública, organización popular y subjetividades críticas. Cartografías latinoamericanas* (pp. 24-30). CLACSO. https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2021/04/V2_Educacion_popular_pedagogias_criticas_N2.pdf

- Santos, B. (2010) *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del sur*. Instituto Internacional de Derechos y Sociedad.
- Schon, D. (1992). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
- Shindel, E. (2009). Inscribir el pasado en el presente: memoria y espacio urbano. *Política y cultura*, (31), 65-87.
- Torres Madroño, E. M., Ruiz Botero, L. D., Pineda Rúa, C. y Torres-Madronero, M. C. (2021). Peace education in contexts of transition from armed conflict in Latin America: El Salvador, Guatemala, and Colombia. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 27(2), 203-211. <https://doi.org/10.1037/pac0000563>
- Tronto, J. (1993). *Moral Boundaries: A Political Argument for an Ethic of Care*. Routledge.
- Vásquez, G. (2020). La paz en Colombia: interpelaciones desde las pazes decoloniales e interculturales. En *Epistemologías decoloniales para la paz en el Sur-Global* (pp. 88-118). Fondo de Publicaciones LISYL Universidad de los Andes, Venezuela, Red CoPaLa, Red de Pensamiento Decolonial, Fondo Editorial Mario Briceño Iragorry y Revista FAIA.
- Wallerstein, I. (2005). *Un mundo incierto*. Monte Ávila Editores Latinoamericanos S.A.
- Walsh, C. (ed.). (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir: Tomo I*. Ediciones Abya-Yala.