

Educación y construcción de paz: experiencias de violencia y convivencia en jóvenes escolares

*Rodrigo Jesús Ocampo Giraldo**

Resumen

La educación para la paz, orientada a la población juvenil vulnerada por diversas formas de violencia, se traduce en el reto de promover sensibilidades y capacidades para comprender y transformar conflictos. El punto de partida será entonces, asumir las realidades y vivencias de los jóvenes, e identificar su reflejo en la vida escolar. Las posibilidades de la escuela en sectores sociales marginados y de cara a una población juvenil afectada en su dignidad y estima, plantea serios retos y dificultades. El primero concierne al desaprendizaje de prejuicios y de actitudes negativas ante los conflictos y violencias tanto directas como indirectas. El segundo se asocia al cultivo de juicios, emociones y habilidades ético-políticas, para transformarlos adecuadamente. Esto es especialmente notorio atendiendo proyectos y experiencias de vida de algunos estudiantes de municipios como Cali, Jamundí y Santander de Quilichao.

Si bien el propósito de este análisis preliminar, es identificar algunas formas como los estudiantes entienden y asumen las dinámicas del conflicto, la violencia y la paz, desde sus relaciones cercanas y en especial, en su ambiente escolar, también contribuye a presentar una panorámica sobre necesidades e intereses de una población frágil, demandante de pedagogías de la esperanza y de compromisos de la comunidad formadora, para atenderlos.

De esta manera, el presente trabajo parte identificando elementos conceptuales y perspectivas de análisis, necesarios para entender retos específicos de

* Doctor en Filosofía de la Universidad de Antioquia. Licenciado y magíster en Filosofía de la Universidad del Valle. Especialista en Cultura de Paz y Derecho Internacional Humanitario de la Pontificia Universidad Javeriana. Profesor del Departamento de Humanidades de la Universidad Autónoma de Occidente. Miembro del Grupo de Investigación Humanidades y Artes Integradas de la Universidad Autónoma de Occidente. Correo electrónico: rocampo@uao.edu.co

la educación para la paz. Posteriormente, se describen algunas formas de vivencia de los conflictos en escenarios educativos, desde la tensión violencia-paz. Finalmente, se exploran algunas miradas de los estudiantes, en torno a las posibilidades y obstáculos de una educación para la paz en los colegios, y sus referentes inmediatos para promover una cultura para la pacífica convivencia.

8.1 Dimensiones y retos de la educación para la paz.

Buscar marcos de análisis para pensar los retos y posibilidades de una educación promotora de cultura de paz, en contextos de violencia, implica asumir la paz y la violencia en sentido amplio y complejo. La cultura de paz puede ser representada como un rechazo a toda conducta social justificadora de la violencia (Labrador, 2000, p. 47).

También se puede entender la paz como un estado de ánimo, tranquilidad del espíritu, o como ausencia de beligerancia en el orden social (Fisas, 2001). La paz puede ser positiva (desarticulación de la violencia cultural y estructural), o negativa (superación de la violencia directa) (Galtung, 2003). También suele verse como paz imperfecta (construir paz en medio de conflictos a transformar en variados niveles) (Muñoz, 2004 pp. 35-36), o como una práctica social profunda (Muñoz, 2004, p. 28), o como una paz femenina, en clave de género (Diez; Mirón, 2004, p. 72), entre otras.

Fisas, sintetizando algunas perspectivas, identifica seis escenarios en la comprensión de la noción de paz: 1. Paz como ausencia de guerra, 2. Paz como equilibrio de fuerzas en el sistema internacional, 3. Paz como paz negativa (no guerra) y paz positiva (no violencia estructural), 4. Paz feminista: niveles macro y micro de la paz, 5. Paz holística – Gaia: la paz con el medio, 6. Paz holística interna y externa (Fisas, 2001).

Estas formas de clasificar o aproximarse a la paz tienen incidencia al momento de pensar la educación para la paz, en tanto ella se asocia precisamente a determinadas epistemologías en juego. Martínez propone al respecto, una inversión epistemológica:

[...] no se trata de aprender sobre la paz, porque sabemos lo que no es paz; sino reconstruir las maneras de hacer las paces que, aunque sean paces imperfectas, constituyen parte de nuestra condición humana. Somos capaces de denunciar las diferentes versiones de no vivir en paz, porque sabemos lo que sería hacer las paces. (Martínez, 2000, p. 88)

Todos los seres humanos tenemos la habilidad y capacidad de hacer las paces. Y quizá estas destrezas para la paz pueden ser más creativas y

florecer de manera más contundente, cuando las condiciones sociales así lo exigen. Esta lectura alterna ve por lo tanto las posibilidades del sujeto, evitando partir de concepciones según las cuales, el círculo de las violencias experimentadas en contextos de alta vulnerabilidad, se torna vicioso o en una pendiente resbaladiza.

La educación para la paz en contextos de violencias directas (física o psicológica), o de conflictos crónicos sostenidos en el tiempo por parte de grupos en conflicto (caso de las pandillas), tiene la función de desarticular por un lado, prejuicios en torno a la necesidad del uso de la violencia, y por el otro, empoderar a los sujetos de grupos o comunidades, en tanto agentes ético-políticos, para la transformación adecuada de los conflictos o la búsqueda de cambios socio-culturales por métodos pacifistas.

El empoderamiento de personas y poblaciones se da haciendo, según Martínez (2000), una serie de tránsitos o giros epistemológicos en los estudios para la paz, los cuales pueden presentarse esquemáticamente así:

Tabla 1. Giros epistemológicos en los estudios para la paz

Epistemologías clásicas	Nuevas epistemologías
Pretensiones de objetividad	Intersubjetividad e interpelación mutua
Observador distante que adquiere conocimiento	Perspectiva del participante en la reconstrucción de maneras de vivir en paz
Conocimiento centrado en la relación entre sujeto y objeto	Conocimiento a partir de la relación entre personas con derecho a la interlocución
Referencia excluyente a los hechos	Campo de estudio basado en lo que nos hacemos unos a otros
Pretensión de neutralidad respecto a los valores	Se asume una epistemología comprometida con valores y reconocedora de diversas formas pacíficas de convivencia
Paradigma de la conciencia	Paradigma de la comunicación
Pretensión de una ciencia realista	Sentido de lo realista aportado por los trabajadores por la paz
Unilateralización de la razón	Confluencia de las razones, los sentimientos, las emociones, el cariño y la ternura
Aspiración a una justicia "neutra" entre individuos	Búsqueda de una justicia solidaria y con "cuidado" entre personas con identidades múltiples que desean ser tomadas en cuenta
El mundo como un espacio abstracto	El mundo como una diversidad de lugares
Concepción de una Naturaleza distante, objetiva, y como algo a controlar.	Los seres humanos son Naturaleza y poseen compromisos con el ambiente del cual forman parte.

Epistemologías clásicas	Nuevas epistemologías
Abstracción de la complejidad de las relaciones humanas, apelando a lo social por contraposición a lo natural.	Construcción social de la naturaleza, buscando superar la dicotomía entre cultura y naturaleza
Exclusión de las mujeres en nombre de la neutralidad	Uso de la categoría de género como instrumento de análisis y estudio
Falta de reconocimiento de la vulnerabilidad de la condición humana	Reconocimiento de la vulnerabilidad para sentir las necesidades de otras personas y dar lugar a la ternura
Protagonismo de los Estados-nación	Capacidad de saber hacer las paces por parte del común de las gentes desde movimientos sociales y buscando mecanismos de auto-gobierno

Fuente: (Martínez, 2000, p. 90-92)

Desde estas nuevas epistemologías cabe orientar una educación para las paces desde la confianza del potencial humano para desplegar creativa y colectivamente, rumbos de acción ante la adversidad. Esta adversidad padecida puede entenderse de múltiples maneras. Una de ellas se da en clave de la ausencia del reconocimiento debido. Así, uno de los retos de la construcción de una paz cultural o estructural (Galtung, 2003) consiste en afrontar expresiones de menosprecio o negación de derechos, entendidos como formas de daño moral (Honneth, 1996). En efecto, las exclusiones, subvaloraciones y marginaciones de la organización social pueden promover conflictos y violencias desde el resentimiento o la indignación de individuos, comunidades o colectividades.

Cabe señalar, además, cómo del conflicto pueden desprenderse ramificaciones positivas o negativas. Se puede hablar de una cultura de la violencia como forma negativa de salir de un conflicto, y de una cultura de paz entendida como expresión de aprendizajes para prevenir la violencia, asumiendo sabiamente los conflictos.

Respecto a esto último, señala Fisas (2001) siguiendo el *Manifiesto de Sevilla*, que “no existe un solo aspecto de nuestro comportamiento que este tan determinado que no pueda ser modificado con el aprendizaje.” Por ello, tal como lo recalca Fisas (2001), “no basta con actuar sobre las estructuras, sino también sobre los núcleos de subjetividad, como los valores, las creencias o los temores.”, con el fin de lograr construcción de paz desde la base social.

En general, se reconoce que frente a una “cultura de violencia” es necesario buscar construir una “cultura para la paz”. En ambas es necesario

comprender los elementos que las configuran, para así apuntar hacia una educación propicia a cambiar el rumbo de una historia caracterizada por conflictos armados y por los sufrimientos producidos por distintas formas de violencia. Es este sentido, es muy dicente la posición de Fisas en el sentido de que la paz o la violencia no dependen de condicionamientos biológicos ya que son principalmente fenómenos culturales, y por lo tanto pueden ser respectivamente, aprendida o desaprendida. La relación entre educación, valores y cultura de paz, la establece Fisas en los siguientes términos:

La educación es, sin duda alguna, un instrumento crucial de la transformación social y política. Si estamos de acuerdo en que la paz es la transformación creativa de los conflictos, y que sus palabras-clave son, entre otras, el conocimiento, la imaginación, la compasión, el diálogo, la solidaridad, la integración, la participación y la empatía, hemos de convenir que su propósito no es otro que formar una cultura de paz, opuesta a la cultura de la violencia, que pueda desarrollar esos valores, necesidades y potencialidades. (Fisas, 2001a)

Les corresponde a los procesos educativos institucionalizados o no, formar al ciudadano para interpretar críticamente a la realidad y asumir con responsabilidad los cambios estructurales de las sociedades actuales, sobre todo en momentos que los conflictos internos, crisis económicas, políticas y de gobernabilidad, están a la orden del día. Educar para comprender y asumir los conflictos, complementa así, la perspectiva de trabajar en la construcción de un tejido ético-social de paz.

Frente a las diversas y complejas expresiones de violencia que padecen las sociedades contemporáneas, urgen propuestas educativas orientadas a empoderar a los ciudadanos para la adecuada transformación de conflictos. Por ello, se puede afirmar también con Fisas, que:

El reto de la educación y de la cultura de paz, por tanto, es el de dar responsabilidad a las personas para hacerlas protagonistas de su propia historia, y con instrumentos de transformación que no impliquen la destrucción u opresión ajena, y no transmitir intransigencia, odio y exclusión, puesto que ello siempre supondrá la anulación de nuestro propio proyecto de emancipación y desarrollo. (Fisas, 2001a)

Los estudios de caso, el aprendizaje desde múltiples narraciones y a partir de experiencias y proyectos de vida, se pueden convertir desde este marco analítico, en pretextos para buscar mitigar las afectaciones negativas de la violencia a la dignidad humana y al tejido ético-social. Se trata de una apuesta educativa transversal por reconocer un currículo centrado en valores fundamentales. La perspectiva de la construcción de paz en la formación

socio-humanista, deviene de esta manera en un reto interdisciplinar en la cual el sentido de la justicia, de la participación ciudadana y de los principios asumidos desde una concepción ética, dialogan constantemente con la lectura de las realidades que rodean al sujeto (Castillo, Gamboa, 2012, p.123).

8.1.1 Sociedad, escuela y vivencia de la violencia

La educación para la paz deviene en la comprensión de la inherencia de los conflictos en la condición humana. Por lo tanto, tal educación representa una formación para el reconocimiento de los mismos atendiendo su complejidad y sus aspectos positivos en tanto contribuyen a la transformación de sociedades cada vez más justas e incluyentes (Caireta y Barbeito, 2005, p. 10). Pero el problema se da cuando además de los conflictos, los jóvenes se ven expuestos a la violencia propia del contexto social, o a expresiones de violencia por la inadecuada forma de asumir los conflictos.

La violencia experimentada por algunos jóvenes en colegios de municipios como Cali, Jamundí y Santander de Quilichao, puede interpretarse como reflejo de condiciones sociales de exclusión, temor e intolerancia, lo cual se explica no sólo por la situación de marginalidad de algunos de los sectores donde se encuentran, sino principalmente, por vivencias culturales y formativas, ajenas a la necesidad de inculcar aprendizajes para transformar conflictos y afrontar violencias tanto directas como indirectas.

La ausencia de referentes de confianza y esperanza, aportados por el mundo adulto y las instituciones, da lugar a que algunos jóvenes escolarizados orienten sus proyectos de vida con una actitud pesimista alentada por su apreciación y vivencia de una violencia cotidiana insuperable, además de un margen restringido de oportunidades, ofrecido por el contexto socio-económico en el cual viven.

Cabe resaltar, no obstante, cómo estudiantes de zonas de ladera y de grupos afrodescendientes e indígenas, sostienen ideas de auto-superación asociadas al ascenso socio-económico como producto del rol de la educación. Pero igualmente, un apreciable número de estudiantes asegura lo inútil de educarse en ausencia de oportunidades y dadas las dificultades económicas para costear los estudios. La falta de oportunidades laborales y de formación, se asocia con la escasez de iniciativas del sector empresarial y de las instituciones sociales, para llegar a sectores vulnerables. Esta confluencia de factores socio-políticos y económicos, son vistos por los estudiantes, en relación con una de las causas del surgimiento de pandillas y de la delincuencia juvenil. Al preguntarse por el aumento de las pandillas, existe

una tendencia a asignar a la educación y a la ausencia de empleo, la mayor responsabilidad:

[...] es falta de educación, por falta de oportunidades [...] en un barrio del sur [...] no va a ver pandillas que peleen con el otro barrio [...] Pero si es un barrio de estrato bajo usted sí ve eso, usted mantiene viendo que mantienen dando bala [...] porque no tienen oportunidades [...] porque el Gobierno tal vez no les brinda oportunidades. (Grupo Focal #1 Colegio, Cali)

Al concebirse la falta de oportunidades y de educación, como generadoras de violencia, los estudiantes se remiten a causas estructurales relacionadas con la ineficacia del gobierno y de las políticas públicas, para construir una paz que va más allá de la superación de la hostilidad armada entre partes en conflicto. Muñoz (2004) aporta al análisis de estas miradas introduciendo la noción de *paz imperfecta*. Al ser imposible el logro de una paz absoluta por el antagonismo interno y externo inherente a los asuntos humanos, cabe pensar la paz como elaboración continua y transformación cotidiana de los conflictos.

Configurar paz significa, por ende, buscar siempre medios para convivir en medio de la persecución de intereses disímiles. En este escenario la pregunta será ¿En qué medida la *noviolencia* es una vía de acción eficaz para buscar reivindicaciones ante injusticias y exclusiones de la sociedad y el Estado? La educación sería la encargada de dinamizar la construcción de una cultura configurada por la capacidad de los individuos para desplegar habilidades encaminadas a transformar conflictos por vías pacíficas.

[...] Yo creo que [...] es falta de educación porque [...] la gente de estratos bajos creo que todo lo solucionan así, a golpes, porque no les interesa ser educados [...] en mi barrio hay unas pandillas [...] habían dos y lo único que les interesaba era, no sé, sobresalir en el barrio [...] Creo que es por falta de educación y no sé, concientizarse [...] (GF1 Colegio, Cali)

Pero si bien los estudiantes retoman constantemente la importancia de la educación, también van más allá en su reflexión, demostrando una superación del prejuicio de las desigualdades sociales, como causa principal de la violencia entre grupos de jóvenes, para ubicarla en la falta de adaptabilidad a las normas sociales y de convivencia:

Depende mucho de la educación porque pues, así como podemos hablar de que hay gente de barrios bajos que sobresale, hay mucha gente de familias prestigiosas, de familias con dinero que terminan fácilmente pidiendo plata en el centro. ¡Porque pasa! Que es el hermano o el familiar que nunca se acomodó –que eso también puede ser causa

de las pandillas– [...] como la intolerancia a las reglas, a las [...] mismas normas que (impone) la ciudad [...] si uno no se acomoda a las normas de un sitio, en primera instancia de un colegio, luego de una universidad, luego de un trabajo, sencillamente lo excluyen de la sociedad y ahí es cuando la gente no tiene nada que hacer y ve como oportunidad ganar plata fácilmente [...] (GF1 Colegio, Cali)

Fisas (2001) critica la comercialización de soluciones mágicas ante la complejidad de los conflictos, la violencia, y la forma de construir paz. La paz es vista como un proceso constante, un camino sin fin, buscando superar sistemas socio-culturales y económico-políticos enajenantes. Por contraste a las apuestas por la paz, la cara de la violencia estará presente al ser asumida como “el uso o amenaza de uso de la fuerza o de potencia, abierta u oculta, con la finalidad de obtener de uno o varios individuos algo que no consienten libremente o de hacerles algún tipo de mal (físico, psíquico o moral)”. La violencia tiene que ver con el “negar potencialidad” a las personas, y con su exclusión “[...] las sociedades que prestan poca atención a los pobres, a las mujeres y a las minorías étnicas y religiosas, tienen unos niveles de violencia física y estructural mucho mayores” (Fisas, 2001).

El fenómeno de la violencia es asumido por muchos estudiantes como un problema social, con causas culturales, políticas y económicas definidas. Pero igualmente esta presente una vivencia de la violencia hacia sí mismo, en tanto algunos jóvenes ponen en cuestión la posibilidad de articularse a una comunidad, ya sea familia, grupo de amigos o compañeros.

Esta dificultad de integración, junto a la experiencia de sentirse solo, e incomprendido, puede apreciarse como una forma de violencia indirecta propiciada por carencias socio-afectivas que incluyen la impotencia de la escuela para constituirse culturalmente como un nicho que acoge, protege e incluye. Al desconfigurarse el sentido de lo comunitario, por formas de violencia objetiva, el mundo inmediato de las relaciones humanas, de reconocimiento y reciprocidad, deja de ser referente para buscar anclar la construcción de la propia identidad:

Los adolescentes dependen de la “comunidad” para adquirir un sentido claro de identidad y de arraigo, y para construir una red de relaciones sociales positivas. Los factores que pueden causar la erosión de la “comunidad” entendida de este modo son extremadamente variables: desde problemas familiares, como abuso, malos tratos, divorcio o abandono, hasta cuestiones sociales más amplias de tipo racial, económico y de género. (Balbi et al., 2012, p. 81)

La escuela entendida como una comunidad, es a este respecto, un escenario por excelencia para afianzar, además, la capacidad para asumir normas y reglas, y desplegar las inclinaciones a la sociabilidad. El sentido de pertenencia a la comunidad escolar, brinda a su vez, herramientas procedimentales y actitudinales para asumir los retos propios de la convivencia. Entre estas herramientas necesarias para el logro de la cohesión social, desde el reconocimiento del pluralismo, consiste en optar por las vías pacíficas al momento de encarar injusticias, desigualdades y conflictos.

La *noviolencia* implica el despliegue de métodos de lucha político-social no armados, los cuales reflejan una serie de valores y principios: no matar, búsqueda de la verdad, diálogo y escucha activa, pensar de manera alternativa y creativa (López, 2004a, pp. 311-319). La incorporación de estos principios en la conciencia ciudadana de jóvenes estudiantes les invita a trabajar desde nuevas epistemologías, currículos integrados y prácticas escolares orientados a reconfigurar saberes, ciencias y formas de organización social, en función de la deconstrucción de variadas formas de violencia y el empoderamiento pacifista.

Es desde la educación para la paz, junto con la filosofía que la sustenta, como se incide en cambios culturales, políticos y económicos; si bien resulta claro que en estos escenarios la construcción de paz deviene en un proceso dinámico y constante (Montiel, 2013, p. 12), pues siempre constituye un proyecto pausado, multiforme e inacabado.

Se podría afirmar que cultural y económicamente, se concibe la sociedad en una dinámica del consumo y exteriorización de múltiples violencias, ante lo cual la educación estaría llamada a una misión de reorientar concepciones, hábitos y comportamientos, alimentadores de este círculo vicioso. Pero la cuestión de los alcances de la pedagogía para promover la reconfiguración de un tejido comunitario afectado por diversas formas de violencia, pasa necesariamente con la comprensión de las maneras como se despliega la subjetividad moral y política de los jóvenes, de tal suerte que el sentido de lo normativo, de la adopción de reglas basadas en el reconocimiento del otro y la responsabilidad social, tenga un profundo significado y poder para orientar propósitos e intereses, de cara a construir convivencia.

(...) Yo pienso que eso es un problema social, no tanto por educación ni nada de eso

sino que, usted ve la televisión y todo es violencia, entonces usted se educa así mismo con violencia [...] Y pues los jóvenes les tiran a los

mismos jóvenes porque son blanco dominable, ellos saben cómo se comportan y entonces usted ahí mismo va y le tira a un joven y por eso hay tanta violencia entre ellos mismos. Porque siempre quieren correr el riesgo.” (GF1 Colegio, Cali)

A partir de estas percepciones se podría afirmar que hasta tanto la cultura de la indiferencia, el temor y la indolencia frente al padecer del otro no se afronte, el uso de la violencia como respuesta a agresiones en el ámbito socio-económico, político y cultural, puede seguirse viendo como una alternativa más eficaz que el uso de estrategias comunicativas como el diálogo y la escucha activa, a la hora de afrontar situaciones de conflicto o de violencia:

[...] la violencia es una manera fácil de solucionar los problemas porque si alguien te viene molestando, y molestando y molestando, y vos ya lo paras con un golpe, ya va a dejar de molestar [...] (GF3 Colegio, Cali)

Sólo en pocos casos, sobre todo entre las mujeres entrevistadas, se logra identificar la adopción y eficacia de las vías del diálogo para transformar conflictos y evitar futuras agresiones:

[...] yo tuve un problema con dos personas de aquí [...] ella me hacía cosas o alguna cosa y yo trataba de ignorarla [...] hasta un momento en que yo ya exploté y todo el cuento, pero no llegamos a ninguna agresión, sino que nos sentamos a hablar [...] (GF3 Colegio, Cali)

Ante las diversas y complejas expresiones de violencia que padecen los jóvenes, urgen propuestas educativas orientadas a empoderarlos, lo cual se logra entendiéndolos como agentes éticos y políticos con capacidad para asumir maneras adecuadas de transformación de situaciones donde la ausencia de referentes afectivos, institucionales y culturales, alimentan el resentimiento, la desesperación y las vías de la hostilidad para alcanzar objetivos a corto plazo. En este contexto, se puede afirmar con Fisas, que la clave es formar para emanciparse de diversas formas de enajenación:

[...] el reto de la educación y de la cultura de paz, por tanto, es el de dar responsabilidad a las personas para hacerlas protagonistas de su propia historia, y con instrumentos de transformación que no impliquen la destrucción u opresión ajena, y no transmitir intransigencia, odio y exclusión, puesto que ello siempre supondrá la anulación de nuestro propio proyecto de emancipación y desarrollo. (Fisas, 2001, p. 375)

Pero este ideario formativo, compartido por muchos otros pensadores y educadores, constituye un desafío constante para la escuela, sobre todo al identificarse concepciones socio-culturales desalentadoras en muchos estudiantes, quienes encuentran en los escenarios formativos serios limitantes

para promover la transformación de efectos negativos de una violencia inscrita y padecida en su mundo tanto subjetivo como objetivo.

La violencia verbal, expresada en forma de burla por defectos y de apodos, se constituye en una de las agresiones más frecuentes para propiciar confrontación, hostilidad y enemistad en el ámbito escolar. Pero el problema radica también, en la actitud de algunos profesores para afrontar agresiones entre compañeros de clase. El docente entendido como mediador, siempre juega un rol central al momento de atender conflictos y violencias en el ámbito escolar. Este papel del maestro adopta variados matices atendiendo un escenario urbano o rural. En el contexto caleño, estudiantes de estrato medio y bajo consideran que el rol mediador del profesor no es el esperado:

[...] Entonces les da igual (a los profesores) si estamos, si nos colocan apodo o no, ellos dicen "no se pueden colocar apodos" pero nos colocan alguna cosa ida igual! No hay ninguna solución, no más cuando ya ven que se agarran a golpes o alguna cosa, ahí sí le dan solución [...] (GF3 Colegio, Cali)

El trabajo con grupos focales deja entrever serias deficiencias en el compromiso educativo de algunos profesores. Varios estudiantes expresan su descontento cuando sus expectativas de formación son desalentadas por actitudes y procederes ajenos a los fines de una educación de calidad centrada en el desarrollo de las diversas potencialidades del individuo. Al preguntar por los aportes de las clases, resulta indignante encontrar cómo algunos maestros son percibidos por sus estudiantes, como apáticos o ajenos a su misión de empoderar con variadas competencias, a los futuros ciudadanos:

Que usted llegue al colegio, sólo para una fotocopia, haga una sopa de letras y ya. ¿Usted qué va a aprender de ahí? (GF5 Fundación)

(El profesor) le dice a uno recójame las sillas y le pongo un cinco. (GF5 Fundación)

Con todo, cabe aclarar que esta situación obedece a casos particulares en los cuales se encuentra el colectivo profesoral del sector. Algunos de ellos han abandonado sus plazas por amenazas o problemas con estudiantes pertenecientes a pandillas. Bajo estas condiciones, llegan nuevos profesores prevenidos o con prejuicios sobre las condiciones en las cuales van a desarrollar su trabajo. Esto incide notablemente en el papel que decide asumir el docente en la institución, pues algunos prefieren cuidarse, o tienen la idea de estar frente a jóvenes delincuentes, a los cuales no se les debería exigir académicamente para evitar confrontaciones, señalamientos o amenazas.

En las representaciones y vivencias negativas del estudiantado hacia la escuela y algunos profesores, se encuentran una serie de factores políticos, económicos y culturales, detonantes de la violencia, entendiendo esta en su relación con una construcción social e histórica debilitadora de instituciones tradicionales (Furlán, 2013: 13) cuya función es precisamente forjar desarrollo moral y sentido de la legalidad en los futuros ciudadanos. Tales factores ameritan ser considerados al momento de analizar los retos y posibilidades de una educación promotora de paz en contextos de violencia directa, tal como la generada por pandillas, por la delincuencia organizada, o por acciones esporádicas de sectores marginados que buscan subsistir día a día de diversas maneras.

Un caso es el de las amenazas a profesores quienes deben dejar sus plazas. Este fenómeno incide marcadamente en la calidad de la educación recibida y deja una profunda huella en la conciencia de los adolescentes quienes ven con resignación cómo las vías de la violencia van constituyendo mecanismos poderosos para moldear la realidad social a voluntad de quienes las ostentan; vías principalmente respaldadas en el uso de las armas como garantes de dominio y de distintas expresiones de prepotencia.

Es en estos escenarios donde cabe tener presente la distinción entre poder y violencia formulada por Arendt, la cual bien vale recordar con el fin de analizar los obstáculos y posibilidades de una educación para la construcción de paz. Una paz centrada en el empoderamiento ciudadano y promotora del poder del grupo social frente a la vivencia cotidiana de variadas violencias:

La potencia es una propiedad individual de la persona para crear, hacer y actuar desde su independencia, y es la que posibilita la manifestación del "poder" entendido como capacidad humana para actuar concertadamente. El poder que pertenece a un grupo, se expresa como "autoridad" cuando media el reconocimiento del grupo hacia una persona o institución, o como "fuerza" cuando el grupo social dinamiza y libera sus energías, sus *potencias*, con un propósito común. El poder que es legitimado por la comunidad política, puede hacer uso de la "violencia" como instrumento que se justifica para alcanzar fines a corto plazo; sin embargo, se corre el peligro de que esto implique la pérdida de poder mismo, ya que este puede ser reemplazado por la violencia e incluso, puede ser destruido por ella. También es cierto que cuando hay pérdida de poder, ya sea por la falta de concertación o por la debilidad del potencial de cada uno de los miembros de un grupo para configurar una comunidad política, se corre el riesgo de que el poder sea reemplazado por la violencia. (Arendt, 2005, pp. 58-63) (Citado en Ocampo, 2011: 148, 149).

Ahora, la percepción negativa de estudiantes de Cali en sectores vulnerables, respecto a algunos de sus profesores, contrasta con la apreciación positiva hacia los profesores y su metodología, en colegios de municipios cercanos como Santander de Quilichao. En este último escenario se rescata además de la calidad formativa, el papel de la comunicación en la relación estudiante-profesor:

[...] una de las cosas que más me gusta de este colegio es que haya profesores que entiendan al estudiante, se ponen al nivel del estudiante, tratan de que uno entre en razón en las cosas, tratan de aconsejarlo, entender los problemas que uno tiene como estudiante [...] (Colegio, Quilichao)

[...] lo que me gusta del colegio el compañerismo, la comunicación de los profesores hacia los estudiantes, la metodología de enseñar a los estudiantes bien [...] (Colegio, Quilichao)

También, al contrastar vivencias y afectaciones ante la violencia, entre estudiantes de Cali, de Santander de Quilichao y Jamundí, se encuentra un denominador común como lo es el consumo de drogas y la ausencia de políticas educativas y enfoques pedagógicas para formar en la resolución de conflictos y en los usos de la *Noviolencia activa* para asumir situaciones detonantes de violencia en la escuela.

Al considerarse la relación entre el consumo de drogas en los colegios, con la concepción que tienen los estudiantes de su vida escolar, se puede observar que el problema del consumo es apreciado como un factor generador de un ambiente de desconfianza y desalentador, a la par que se justifica como mecanismo para hacer frente a presiones del medio escolar, barrial, o a situaciones familiares críticas.

[...] en cualquier colegio de Santander, hasta en los privados, podemos encontrar droga y aquí en el técnico, es demasiada, en varios salones, eso no es ningún secreto, que hay personas que la consumen [...] en el colegio uno escucha que muchas personas están consumiendo, en el baño, uno huele marihuana y se queda sorprendido porque quienes lo consumen son personas de grados inferiores [...] (Colegio2, Quilichao)

La asociación de la violencia con el consumo de drogas se hace especialmente explícita entre estudiantes de Cali, donde desfavorables condiciones socioculturales o económicas, parecen determinar un futuro incierto vinculado a pandillas y a la delincuencia.

[...] hay gente que se cría en barrios bajos donde solo hay violencia, drogas, cosas así, entonces es muy probable que se encamine a eso que

no vea otras oportunidades ni nada de eso. Entonces, por ejemplo, los casos que yo conozco son de amigos que desde chiquitos pues viven en barrios malos, los hermanos se meten a pandillas y ya cuando ellos van creciendo pues quieren como seguir los pasos de los hermanos y entonces terminan vinculados en cosas así también. (GF1 Colegio, Cali)

Ahora, sobre todo en estudiantes de comunidades indígenas urbanas, es notoria una mayor conciencia sobre la complejidad de la violencia tejida en las ciudades, al considerar los efectos negativos del conflicto armado y sus causas. En efecto, resulta claro para algunos estudiantes, cómo el afianzamiento de una cultura de la violencia esta ligado al despliegue de los grupos armados, en la ausencia de un Estado garante de la seguridad, la equidad y el bienestar de toda la población.

Pero ellos (guerrilleros y paramilitares) se fueron porque los ideales que tiene el Estado para ellos no eran ideales para el pueblo, porque el Estado ha marginado al pueblo. O sea, inosotros somos marginados por el Estado! Ellos dicen que no, pero en realidad sí somos marginados. Por eso se crearon los grupos paramilitares, la guerrilla...por eso Manuel Marulanda se fue a armar la guerrilla. Por eso simplemente, porque el Estado marginaba al pueblo y a ellos no les gustaba. Por eso eran comunistas y [...] (derechistas) (Cabildo indígena, Cali)

Entender la violencia desde variadas dimensiones conduce necesariamente a pensar con igual complejidad, las posibilidades de construcción de paz y convivencia a partir de las herramientas brindadas por la escuela y los espacios educativos donde el arte, el deporte y la cultura ocupan un lugar primordial. Al apreciarse la paz de una forma compleja, es decir, no meramente como la ausencia de conflicto armado, cabe bien considerar las posibilidades de construcción de una paz antepuesta a expresiones de violencia estructural y cultural.

Una sociedad es objeto de violencia cultural cuando sus miembros son objeto de prácticas excluyentes o discriminatorias, promovidas por sistemas de creencias, tradiciones o ideologías, generalmente aceptados. Por otro lado, hay violencia estructural cuando la sociedad afronta variados mecanismos de explotación y represión institucionalizados, o esta expuesta a una determinada manera de organización político-estatal que los promueve (Galtung 2003, pp. 20, 21).

Este enfoque de la violencia puede complementarse con la idea de la violencia no sólo como un determinado tipo de acto coactivo, sino, igualmente, como un fenómeno que por su naturaleza, niega potencialidad a los grupos humanos, y les impide hacer o llegar a ser (Fisas 2001, p. 24). Esta restricción

del desarrollo humano es manifiesto en la injusticia, la inequidad y la discriminación, ancladas a estructuras sociales y económicas, o a formas de poder ideológico. Desde esta perspectiva, se podría pensar el uso de la violencia directa, como una opción de respuesta ante múltiples tipos estructurales y culturales de violencia en el cuerpo social, no subsanados oportunamente.

En este sentido, la educación ciudadana para la paz exige incorporar marcos de orientación sobre distintas formas de empoderamiento pacifista, al constituirse como ejercicios vigorizantes de las capacidades y potencialidades del ser humano (Muñoz, 2004b). Por ello, son fuentes de poder la autoridad, la calidad de las relaciones sociales, las razones, el consenso, los recursos humanos, el conocimiento, los factores psicológicos, los recursos materiales, las sanciones y la resistencia moral (Muñoz, 2004b). El poder intrínseco de los individuos y los colectivos organizados siempre será un poder alternativo para hacerle frente a la violencia desde el pacifismo, por eso el pacifismo actual es humanista (Muñoz, 2004b).

Es desde este escenario de complejidad, donde cabe intentar comprender una de las poblaciones más vulnerables, los jóvenes. En este sentido, un factor relevante al momento de abordar las posibilidades de la educación para promover una cultura con capacidad para afrontar conflictos sin recurrir a la violencia, es comprender los intereses, temores, necesidades y sueños, orientados a la población a la cual se dirige la labor pedagógica.

8.1.2 Jóvenes, escuela y construcción de paz

Muñoz (2004) plantea que, ante la necesidad de configurar una cultura de paz, existe la gran dificultad de identificarla en las diversas escalas de la organización humana. Es decir, si bien la paz ha estado presente en la historia humana, no siempre se la ha nombrado, reconocido y visto su necesidad. La paz es entendida como una práctica social profunda que puede entenderse en sentido negativo (ausencia de guerra o violencia), en sentido positivo (promoción de justicia), o de manera imperfecta (disminución de violencia en medio de conflictos). Básicamente, lo requerido en el contexto escolar es buscar una paz en relación con la regulación pacífica de los conflictos en cualquier escenario de interacción, y teniendo en cuenta que la mayor probabilidad de éxito se da cuando "se satisfacen al máximo las necesidades y los objetivos de los actores implicados" (Muñoz, 2004: 30).

Dicho enfoque es pertinente en ámbitos escolares donde el sentido de la solidaridad, el reconocimiento y la inclusión, parecen dejar de constituir una parte importante en la vida de algunos estudiantes, quienes ven con

perplejidad la ineficacia de una formación ciudadana para la paz, explícita en políticas educativas o enfoques pedagógicos de la institución.

Para Galtung (1985) toda educación para la paz debe alejarse de procesos de adoctrinamiento y de una racionalidad orientada a dar fórmulas sobre lo correcto y lo incorrecto. Debe promover la participación, el trabajo en equipo y basarse en el diálogo para posibilitar cambios autogenerados. Dicha educación representa un medio para alcanzar mayor conciencia de la realidad social y brindar confianza en el potencial de los ciudadanos para construir una cultura no violenta atravesada por el respeto al disenso y la capacidad de lograr acuerdos sin necesidad de imposiciones o autoritarismos. Esta perspectiva es consecuente con la noción de una educación para la paz basada en promover la participación y el pensamiento crítico de los ciudadanos, para transformar conflictos de diversa índole y hacer frente a la violencia que vulnera especialmente a las mujeres y a la naturaleza (Mayor, 2003, p.19).

Por contraste, el ambiente escolar parece ser en variadas ocasiones, un escenario de presiones y tensión para estudiantes quienes son constantemente objeto de burlas o señalamientos.

[...] lo que más me gusta del colegio es el compañerismo y como la forma en que enseñan, lo que no me gusta del colegio son las peleas que se forman [...] (Colegio 2, Quilichao)

El origen de las peleas en el colegio obedece a provocaciones de diversa índole. Pero se despliegan principalmente a partir de actitudes de rechazo o disgustos, los cuales son inadecuadamente transformados. De hecho, un ambiente de conflicto y agresión tanto verbal como física, es estimulado por los mismos estudiantes, quienes encuentran en ello, una ocasión para divertirse o desahogar emociones.

¿Qué origina las peleas? R// [...] rivalidades que las personas tengan, sea por equipo, por estrato social, por raza, por algún aspecto que tenga o por su capacidad, esas son rivalidades y comienzan a abrir el campo de pelea y luego esta la gente que es pedalera, que apoya la pelea o incita la pelea que es la que esta allá atrás diciendo "dale duro, métele un puño, ¿te vas a dejar?" entonces eso es también apoyar un montón a la pelea y más cuando es un grupo grande, más gente va a haber para apoyarlo [...]" (GF3 Colegio, Cali)

Promover aprendizajes para curar los temores, los sentimientos de frustración y el miedo, así como los rencores por el maltrato o el desamparo, es uno de los retos a asumir en el proceso educativo, ya que ellos son en gran medida, detonantes de conflictos o causas de violencia directa. La

mediación educativa consistirá entonces en asumir los conflictos atendiendo su dimensión transformadora. Esto significa asumirlos de forma creativa para el mejoramiento de los individuos y de la sociedad.

A su vez, las relaciones intersubjetivas en la escuela pueden interpretarse como relaciones de poder: "Toda acción humana de relación social constituye una forma de ejercicio del poder." (López, 2004b, p. 360). En la mediación escolar esto se traduce en una apuesta por buscar mecanismos para llegar a acuerdos sobre usos alternos de manifestar las diferencias sin acudir a las vías de hecho, a la violencia física o psicológica. El punto de partida es reconocer el conflicto y valorar el uso de la palabra, del diálogo, para identificar sus causas (De Prada y López, 2008, pp. 109-111).

El docente, como parte mediadora, propicia el escenario del encuentro, del reconocimiento del otro. Tal escenario contribuye a la expresión del descontento y a la evaluación de las emociones implicadas, para buscar acercamientos y acuerdos conducentes a asumir el conflicto de forma constructiva. Básicamente, los estudiantes observan cómo infortunadamente, la diversidad de pensamiento y opinión es causa de conflictos, burlas y peleas en el aula de clase.

[...] igual siempre va a haber de lo mismo, porque siempre va a haber una persona que piense diferente a la otra, porque no todos van a pensar igual, entonces se va a comenzar así (con las peleas) [...] (GF3 Colegio, Cali)

Además de las riñas en el colegio, se critica la intolerancia y la falta de solidaridad, pese a reconocerse en algunas ocasiones, la necesidad del compañerismo. Cabe resaltar, igualmente, cómo las riñas en las instituciones varían según el género. Los estudiantes entrevistados diferencian entre peleas de hombres donde son comunes los empujones y los puños, y las peleas entre mujeres, caracterizadas por diversas formas de violencia física (jalones de cabello, arañazos), además de la agresión verbal.

[...] los hombres creen que peleando van a arreglar los problemas. No los pueden arreglar verbalmente, sino que creen que peleando van a (solucionarlos) [...] (GF3 Colegio, Cali)

[...] por lo general y más en colegios públicos, se ve mucha pelea de mujer [...] de las peleas más sangrientas que hay, han sido las peleas de mujeres porque las mujeres tienen una forma de pelear diferente al hombre ¿no? El hombre lanza un puño y uno se revienta la nariz ¿no? La mujer se agarra del pelo, la agarra, la arrastran en el piso, o se meten patadas, puños, se arañan, entonces es diferente la forma de pelear de una mujer que la forma de pelear de un hombre. La forma de pelear

de un hombre es como al boxeo o a la patada, o agarrarlo y encuellarlo ¿no? (GF3 Colegio, Cali)

[...] una de las peleas de las mujeres es por chisme [...] son grupitos y se cuentan entre ellas algo y lo hacen llegar y todo el mundo lo sabe excepto la persona [...] que lo hizo (la afectada por el chisme) [...] cuando a ella se lo dicen ya ella estalla y empiezan [...] si ven a una niña más bonita que ella entonces empiezan a - algunas, no todas- empiezan a decir que es perra [...] (GF3 Colegio, Cali)

Aproximarse a estas problemáticas implica aprender a reconocer cómo los procesos formativos orientados a la promoción de una pacífica convivencia, son afectados por las concepciones que tienen los estudiantes, de la manera como el mundo adulto los percibe y entiende. Algunos jóvenes de secundaria, revelan cierta inquietud sobre la manera en que consideran que son vistos tanto por sus padres como por sus profesores: "chicos rebeldes con disposición a la maldad" y en los que no se puede confiar plenamente.

[...] muchas veces nos ven como delincuentes, pero muchas otras veces nos ven como niños. O sea [...] (en unas) cosas nos restringen como si fuéramos niños, como la entrada a discotecas, a bares y [...] (en otras) [...] sí nos tratan como adultos [...] Entonces hay muchas cosas que no podemos hacer porque o somos muy grandes o somos muy pequeños [...] (GF1 Colegio, Cali)

Se esperaría que la casa, la vida en el hogar normatizada por los mayores, fuera asumida como un escenario para encontrar paz, reconocimiento e inclusión. Pero ante presiones o incomprensiones del mundo adulto, la calle es preferida al concebirse como un espacio liberador, ausente de señalamientos o autoritarismos. La angustia propia de los jóvenes al saberse en un estado de transición entre la niñez y la adultez, repercute en sus relaciones con padres y maestros, pues efectivamente no pueden ser tratados como mayores ni tampoco como niños.

Otro es el caso de jóvenes desplazados, quienes añoran una paz negativa en el hogar. Dicha paz se asocia con la ausencia de conflictos, peleas, maltratos o insultos (Muñoz, 2004; Urbina-Cárdenas 2011). Pero estas situaciones son relativas, pues ante la adversidad y la necesidad, el desplazamiento forzado puede promover lazos de apoyo, unidad y solidaridad familiar.

La percepción de la dificultad para construir nichos de paz desde el hogar y el colegio, también puede rastrearse en algunas concepciones que estudiantes de Santander de Quilichao, tienen de los adultos, sean padres o maestros.

Los adultos creen que nosotros no tenemos opinión, se creen que saben más, que los jóvenes son solo gaminos entonces eso no se siente

bien, pues los jóvenes siempre son los malos, y la verdad, una decisión o algo, siempre son los adultos, como si los jóvenes solo pensaran en *gaminear* y no es así (Colegio2, Quilichao)

La idea de una mirada negativa del adulto hacia el joven, compromete las posibilidades de consolidar escenarios de confianza y armonía tanto en la escuela como en la casa. Esto es importante para pensar la incidencia de la educación ante formas de violencia indirecta o simbólica, donde se evidencian tensiones en las relaciones de poder desde la disyuntiva amigo-enemigo o jefe-subordinado. La construcción de confianza en la relación profesor-estudiante o padre-hijo, no intenta romper una necesaria asimetría de experiencias y conocimientos, pues se basa en desarticular dinámicas de subyugación y exclusión, consistentes de manera esencial, en buscar adecuar el mundo juvenil al mundo adulto, sin atender de manera adecuada, la necesidad del reconocimiento de las diferencias y múltiples formas como asumen los jóvenes las relaciones entre ellos y con otras generaciones.

[...] los profesores te obligan a ser todos iguales, pero no todos somos iguales, somos diferentes, [...] (Colegio2, Quilichao)

Cabe igualmente apreciar cómo formas de violencia cultural como la discriminación por género y por condición socio-económica, se ven reflejadas en la manera como los jóvenes plantean la disyuntiva de la educación urbana frente a una rural. Esto es, desde un mundo adulto incapaz de articular lo esencial para la vida desde una comprensión básica e integradora de la condición humana y sus necesidades.

[...] la educación campesina es mucho más enfocada [...] a la casa [...] en cambio la educación ciudadana es más a "una meta que vas a cumplir" y ya lo demás vos ya lo tenés que saber porque vos vivís en una sociedad en la que tenés que aprender todo ese mundo. Entonces por eso es muy distinta la educación campesina a la de la ciudad. (Cabildo indígena, Cali)

Con todo, pueden establecerse aspectos integradores desde una educación para la paz, sin desconocer los contextos en los cuales se desenvuelven los estudiantes. Galtung (1985) considera que el uso de medios audiovisuales y táctiles, y de dramatizados, resulta especialmente útil en los propósitos de educar para la paz, sobre todo cuando hay procesos de retroalimentación y se estimula la creatividad de los estudiantes para idear por ejemplo, nuevas estructuras sociales atravesadas por valores promotores de paz. Plantea así un esquema de estudio centrado en el análisis, la formulación de fines, la crítica, la elaboración de propuestas y la acción. Se pretende con ello, generar

inquietudes por medio del análisis y comprensión de cuestiones asociadas al desarrollo, los conflictos y la paz.

En general, frente a los diversos retos de una educación para afrontar múltiples conflictos y violencias, los jóvenes entienden la construcción de paz desde variados significados asociados a escenarios de acción:

a) La paz como reconciliación consigo mismo. Algunos estudiantes entrevistados logran identificar la paz con un estado de tranquilidad interna, con una experiencia subjetiva de armonía y de sentirse bien consigo mismo, con la propia conciencia, si bien se reconoce igualmente, que esta condición puede fluctuar en diversos momentos, al verse afectada por condiciones socio-económicas y culturales adversas.

Yo creo que una cultura de paz se forma desde que uno coge conocimiento porque la paz va en cada persona, no comparto eso de que la paz es colectiva, para mí la paz es de cada persona, a veces pienso que la paz no existe porque cada persona en un determinado momento ha tenido conflictos y la paz para mí es como un mito. (Colegio, Quilichao)

[...] la paz viene de uno mismo, uno mismo busca hacerla o no hacerla y pues digo que podrían hacerse actividades donde se comparta con otras personas [...] (Colegio, Quilichao)

La paz esta en cada uno de nosotros, debemos ser más tranquilos y pensar antes de actuar y yo digo que nosotros debemos saber quiénes somos y lo que estamos haciendo y nosotros andamos en cosas buenas y no nos metemos con nada malo, pues nos va a ir bien aunque han pasado casos que han matado personas inocentes, si uno no se mete con esas personas no le van a hacer daño. (Colegio2, Quilichao)

Estas percepciones sobre la construcción de paz, remiten a una toma de decisiones individual, donde el sujeto joven, afectado por variadas violencias, logra evidenciar cómo el punto de partida es la responsabilidad asumida desde sí mismo. Se trata de un tipo de paz positiva, una *paz interior*, con capacidad de desarrollarse en medio de los conflictos, esto es, una paz que lejos de ser pasiva, puede ser dinámica y propositiva, en tanto se articula o desarticula atendiendo la comprensión, madurez y carácter de cada sujeto.

b) La paz como desarrollo de valores y educación para la convivencia. Una de ellas esta asociada a las posibilidades de cultivar desde la niñez, valores como el diálogo y la solidaridad, para transformar una cultura basada en el resentimiento y el desquite. La formación en el hogar y la escuela es apreciada como causa importante en el sostenimiento o desarticulación de las redes de la violencia.

Cultura de paz es algo general, se debe cambiar esa cultura vengativa, por una de diálogo, desde pequeños que nos inculquen que todo debe ser pacíficamente, no llegar a la violencia para solucionar los problemas. Debe haber más unidad en la sociedad, para solucionar los conflictos con diálogo. (Colegio2, Quilichao)

[...] por eso es la pandilla [...] porque ellos ven la violencia de su papá y por eso los hijos crecen así [...] entonces violan una mujer, una niña [...] yo creo que eso es de la pareja, del hogar [...] Ellos no tienen paz en la casa (Cabildo indígena, Cali)

López resalta el valor del “empeño constructivo”, entendido como actitud y actividad transformadora de lo social, amparado a su vez, en “una filosofía de vida de la *noviolencia*”, en una concepción ético-política de cambio desde métodos pacifistas (López, 2004, p. 339). La educación para la paz y la convivencia implicará una reorientación de ciertos aprendizajes legitimadores del uso de la violencia como medio para afrontar conflictos y exigir inclusión, justicia y reconocimiento.

De esta manera, la educación para la paz se traduce en tres grandes retos para comprender la mediación formadora: 1- evaluar marcos de representación adversos a la transformación pacífica de conflictos; 2- identificar actitudes y valores negativos que sustentan la acción violenta como único mecanismo para hacer frente a desacuerdos o injusticias; y 3- reconocer los métodos y procedimientos inadecuados asumidos para responder a diversas formas de violencia y conflictos cotidianos (Ocampo, 2011, p. 196).

c) La paz como posibilidad de uso del espacio público. Otra forma de concebir la cultura de paz, esta vinculada con la capacidad de una sociedad para crear condiciones de bienestar para sus jóvenes y ciudadanos, como es el caso de espacios de encuentro para la realización de actividades culturales y deportivas.

[La paz] Sería algo alegre profe porque uno puede andar así normal sin peligro (Estudiante, Cali)

Los estudiantes consideran la sorprendente falta de espacios públicos en los cuales se puedan expresar libremente o desarrollar sus potencialidades e intereses en el campo de la cultura, el arte, el deporte o la recreación. Desde un escenario educativo centrado en propiciar el empoderamiento de los jóvenes como agentes morales y políticos, cobra especial importancia el rescate de los espacios públicos para la libre asociación, el esparcimiento y el reconocimiento de las diferencias.

Esta conquista del espacio público como escenario igualmente formativo, por ser el ámbito donde se construyen relaciones, y por ende, capacidades para la interlocución, el reconocimiento del pluralismo, y la acción concertada, es fundamental para lograr formas de empoderamiento juvenil, con capacidad para afrontar diversas formas de violencia. Dicha conquista también resulta importante para reconfigurar el ámbito de lo político, entendido como el lugar simbólico donde se teje la recuperación de lo humano desde el poder del grupo o la base social.

Por su parte, aprender a convivir en el disenso y el pluralismo, manteniendo el respeto por la integridad y dignidad de cada individuo, es pilar en toda organización socio-política. Es en medio de múltiples antagonismos y adversas condiciones sociales, donde se pone a prueba el poder del agente o *sujeto ético-político* (Ocampo, 2011, pp. 137, 138). A su vez, el poder pacifista es consecuente con el ejercicio de la democracia al ser capacidad para la acción o empoderamiento entendido como fin y proceso que se extiende desde el individuo hasta el cambio social (Muñoz, 2004b).

d) La paz como superación de conflictos armados e injusticias sociales.

El empoderamiento ciudadano para afrontar la violencia y para exigir una sociedad con oportunidades laborales y educativas para todos, es concebido por los estudiantes como indicador de una cultura de paz. Si se ha de atender la distinción entre poder y violencia introducida por Arendt, buscando articularla con las dinámicas del mundo de la vida experimentadas por los escolares en contextos de violencia, se puede afirmar que al equipararse la violencia con el poder, se desdibuja las posibilidades de reconfiguración del tejido social por vías de un empoderamiento ciudadano pacifista.

La educación ha como decaído, porque los gobiernos le han dedicado más tiempo al conflicto armado, todo eso de las drogas y se han enfocado en eso [...] Y han ido dejando los otros sectores a un lado. [...] Y pues, con los jóvenes, muchos. Por ejemplo, yo tengo amigos que se salieron desde octavo, ahora están por ahí trabajando y como a uno toda la vida le dicen: Usted tiene que trabajar para ser alguien en la vida y ellos, digamos, salen a vacaciones y comienzan a tener plata y a tener plata trabajando y ya se quedan ahí, "no yo que voy a ir a estudiar, que pereza" [...] Algunos trabajan en construcción, otros hacen sus vueltas raras y consiguen su plata y dicen "no, yo pa qué voy a ir para allá". Y se quedan en su esquina y ya. (GF5 Fundación, Cali)

La paz es que esperamos ver que llegue a Colombia es un tratado de paz con la guerrilla (Estudiante, Cali)

El mundo social de las amenazas, las extorsiones, el temor y los conflictos familiares y escolares, diluyen posibilidades de resiliencia por parte de los jóvenes, quienes se ven destinados a buscar simplemente la mejor forma de adaptarse a estas realidades, en muchas ocasiones, manteniendo el círculo vicioso de la misma violencia. Aceptar con Arendt que “la práctica de la violencia, como toda acción, cambia el mundo, pero el cambio más probable originará un mundo más violento.” (Arendt 2005, p.110), implica preguntar sobre los juicios y actitudes con que se asume este fenómeno social de la violencia, de cara a las posibilidades de promover cultura de paz.

e) La paz como desarticulación de la influencia de las pandillas, la delincuencia, y el consumo de drogas. La resiliencia desplegada por los jóvenes ante un contexto socio-económico y cultural hostil, es plenamente identificada en su relación con el desarrollo de la autonomía, la libertad de elección y el papel de la conciencia. En este sentido, construir paz se asocia con asumir rumbos de acción ajenos al mundo del vicio y la delincuencia.

Pues... depende de si es fácil de influir ¿no? Yo he tenido amigos que por ejemplo han nacido en Siloé y a la edad que terminan los once (grado) ya se van de ahí y mantienen rodeados de pandillas y todo eso. Depende si la persona es muy influyente (influenciable) y quiere tomar ese camino ¿no? ya eso es...conciencia. (GF1 Colegio, Cali)

Con la paz no habría delincuencia, maltrato, viviríamos unidos (Estudiante, Cali)

La desarticulación de la delincuencia y de las pandillas, puede ser un imaginario deseable en muchos jóvenes esperanzados en crecer en un ambiente de mayor seguridad y tranquilidad. Sin embargo, el problema se resuelve por una doble vía, ajena a procesos de intervención por parte del gobierno local o las políticas públicas de inclusión y oportunidades para los jóvenes. La primera vía asume que independientemente de los ambientes hostiles del pandillaje, las drogas y la delincuencia, es posible tomar decisiones sobre en qué medida dejarse influir por ellos. El problema con esta perspectiva radica en la excesiva confianza en el propio carácter, en una etapa de la vida en la cual se esta de cara a variados procesos de identificación. El entorno socioeconómico y cultural, necesariamente van a afectar en mayor o menor grado, actitudes y comportamientos de los individuos (Ocampo, 2011).

Por su parte, la segunda vía invierte la lógica causal de la violencia, pues esta no se asume buscando convivir en medio de los conflictos, sino recuperando una paz negativa, es decir, la búsqueda de la ausencia y evitación, de todo aquello que genera males sociales. La ausencia de paz sería causa

del malestar en la cultura, y, por ende, la solución será la recuperación de la unidad comunitaria. Con todo, resulta claro que la negación del conflicto, de la fragmentación social y de las violencias cotidianas, nunca ha sido una salida realista, pues tales fenómenos son condiciones inherentes a las dinámicas de la cultura y la vida en común.

Ante esta mirada, Muñoz (2004) señala lo imprescindible de reconstruir una historia de la paz resaltando cómo individuos y sociedades han logrado satisfacer sus necesidades desde criterios solidarios y la regulación pacífica de los conflictos. Sin embargo, más que una historia de la humanidad, se requiere recuperar las historias y memorias de lo cotidiano, en las cuales confluyen paces y apuestas por la convivencia en medio de diversos retos y dificultades, paces y heroicas convivencias desconocidas o teñidas de invisibilidad, por parte de mercenarios dependientes de las sombras de las violencias.

En efecto, en las sociedades contemporáneas parece prevalecer la concepción de la lucha por el poder y el dominio, muy presente en estructuras de autoridad y organización estatal, como la única forma de lograr seguridad y bienestar. Afortunadamente, se cuenta también con los logros históricos de la resistencia pacífica y de los usos de la *Noviolencia* para luchar contra injusticias y alcanzar nuevos ordenes jurídico-políticos y socio-económicos.

Igualmente, la paz no debería ser vista solamente como regulación pacífica de conflictos o la disminución de la violencia, sino en términos de buscar desarrollar una conciencia planetaria de solidaridad y bien común (Muñoz, 2004, p. 35). Abordar esta empresa, requiere un trabajo de investigación sobre y para la paz integrando múltiples metodologías y disciplinas. Igualmente implica asumir desde la complejidad, el estudio de los conflictos y la violencia desde el diálogo intercultural.

Tal como señala este autor, "la Historia de la Paz debería ser -de cara al futuro-, la búsqueda y el hallazgo de puntos de confluencia de la diversidad, la multiculturalidad y el mestizaje entre filosofías, religiones y culturas que dialoguen, se entiendan y se mezclen." (Muñoz, López, 2004, p. 64). Dicha historia, permeando los diversos espacios de formación, seguramente posee el potencial para incentivar una nueva conciencia ciudadana, basada en el encuentro, el reconocimiento mutuo y la expresión de formas creativas y realistas de convivir en medio de las diferencias.

Consideraciones finales

Pensar la convivencia y la construcción de paz en entornos escolares, implica considerar dinámicas subjetivas e intersubjetivas de estudiantes vulnerados por formas de violencia directa, estructural y cultural. Ante esta complejidad, se percibe la escasa claridad de los planteles educativos observados, en el desarrollo de estrategias y enfoques pedagógicos para recuperar la confianza y esperanza del estudiantado, entendidos como sujetos morales y políticos que desde su empoderamiento pueden transformar realidades adversas a su desarrollo humano.

En este sentido, cabe atender las capacidades de los jóvenes para interiorizar valores y normas necesarios para construir comunidad y tejido social. Afianzar la confianza en sí mismos puede resultar un gran reto para poblaciones vulneradas en su autoestima y dignidad. Con todo, las entrevistas con estudiantes y profesores de algunos planteles, permiten entrever el interés para que cada estudiante logre identificar su valor inherente, así como los diversos sentimientos y emociones que le generan los retos y presiones de la vida escolar.

Formar en sentimientos y virtudes ético-políticas de diálogo, tolerancia, amistad, solidaridad, respeto y justicia, es indispensable para propiciar escenarios de reflexión en torno al conflicto escolar. Igualmente, la intervención pedagógica de la comunidad educativa y las estrategias de educación para construir paz y convivencia, implicar asumir con claridad etapas de diagnóstico, análisis y acuerdos para asumir y transformar conflictos en la escuela y en las relaciones intersubjetivas en distintos escenarios sociales.

El colegio puede convertirse en un ambiente susceptible de acoger sutiles y multiformes conflictos y agresiones, muchos de los cuales estimulados por dinámicas sociales ajenas a las instituciones, con repercusiones en las actitudes y comportamientos de grupos de estudiantes. Ante las circunstancias generadoras de violencia en el colegio, resulta esencial recuperar modelos pedagógicos orientados a la educación en transformación de conflictos, y a las prácticas de una *Noviolencia* activa, basada en el reconocimiento de las diferencias y las posibilidades de construir diálogo crítico y propositivo.

Las concepciones de los estudiantes sobre la paz, resultan un punto de referencia para una educación centrada en la pacífica convivencia. Estas pueden ser esquematizadas de la siguiente manera:

Tabla 1. Concepciones sobre paz por parte de estudiantes analizadas desde un marco teórico sobre paz.

Concepciones de paz	Descripción según los jóvenes	Enfoque teórico	Tipos de violencia que la afectan
Paz interna	Tranquilidad y no meterse con nadie.	Paz holística interna y externa	Violencia psicológica
Paz política	Superación de conflictos armados	Paz negativa	Violencia estructural
Paz económica	Condiciones de bienestar y oportunidades para progresar	Paz positiva	Violencia estructural
Paz familiar	Ausencia de violencia en el hogar	Paz negativa	Violencia física y cultural
Paz social	Disminución de la delincuencia y la inseguridad	Paz imperfecta	Violencia cultural y estructural

Fuente: elaboración propia.

Partir de algunas concepciones de paz y violencia interiorizadas por los estudiantes, pueden convertirse en un punto de referencia, para trazar un horizonte formador con capacidad para moldear el carácter, actitudes y emociones de la comunidad educativa. Esto es así, por cuanto se introduce la necesidad de abordar la construcción de paz de forma compleja, de manera análoga a como se reconocen variadas formas de violencia, las cuales afectan de distinta manera la vida subjetiva e intersubjetiva de los jóvenes.

Las emociones ético-políticas de la indignación y la repugnancia por diversas formas de violencia, requieren ser cultivadas junto con emociones positivas de esperanza, simpatía y alegría, ante expresiones creativas de sana convivencia y reconciliación. La identificación de las propias emociones y las de los demás, en relación con actitudes y comportamientos específicos, permite encauzar iniciativas educativas orientadas a superar formas de resentimiento o daño moral, muy arraigadas en el mundo subjetivo de cada individuo.

Igualmente, la pedagogía de la *Noviolencia* pasa por identificar los factores socio-culturales detonantes de las violencias, para contextualizar sus repercusiones en el ámbito escolar, y desarrollar currículos transformadores en los procesos de aprendizaje de los jóvenes. Según los casos estudiados, la demanda por una educación transformadora y por el empoderamiento de la comunidad educativa para comprender y asumir los conflictos, pasa necesariamente por abordar las tensiones entre violencia y pacífica convivencia, asumiendo que

todo desarrollo de aprendizajes para la vida y para una cultura de paz, es de índole cognitivo-emocional y actitudinal-procedimental.

Referencias

- Arendt, Hannah (2005). *Sobre la Violencia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Balbi E., Boggiani E., Dolci M. y Rinaldi G. (2012). *Adolescentes violentos. Con los otros, con ellos mismos*. Barcelona: Herder Editorial.
- Caireta M. y Barbeito C. (2005). Introducción de conceptos: paz, violencia, conflictos. En: *Cuadernos de educación para la paz*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona - Facultad de Ciencias de la Educación. https://www.academia.edu/41097082/CUADERNOS_DE_EDUCACION_PARA_LA_PAZ_Introduccion_de_conceptos_paz_violencia_conflicto
- Castillo, M. y Gamboa, R. (2012). La educación para la paz: una respuesta a las demandas sociales. *Diálogos Educativos*, 12(23), 117-133. <https://es.scribd.com/document/374480653/Dialnet-LaEducacionParaLaPaz-4156104>
- De Prada, J. y López, J. (2008). La medición como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar. *Documentación Social*, 148, 99-116. <http://convivejoven.semsys.itesi.edu.mx/cargas/Articulos/LA%20MEDIACION%20COMO%20ESTRATEGIA%20DE%20RESOLUCION%20DE%20CONFLICTOS%20EN%20EL%20AMBITO%20ESCOLAR.pdf>
- Diez, M. E. y; Mirón, M. D. (2004). *Una Paz Femenina. Manual de Paz y Conflictos* (pp. 69-93). España: Universidad de Granada,
- Galtung, J. (1985). *Acerca de la educación para la paz. Sobre la Paz*. Barcelona, España: Bakeaz/Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. España: Bakeaz/Gernika Gogoratuz.
- Fisas, V. (2001). *¿De qué hablamos cuando hablamos de paz y conflictos?* Cultura de paz y gestión de conflictos. Barcelona: Icaria Editorial - Ediciones Unesco.
- Fisas, V. (2001a). *Una Cultura de Paz. Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria Editorial - Ediciones Unesco.
- Furlán, M. (2013). *Violencia escolar y transformación. Pautas metodológicas y experiencia institucional*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Honneth, A. (1996). Reconocimiento y Obligaciones Morales. *Revista Internacional de Filosofía Práctica*, 8, 5-17. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:filopoli-1996-8-6443431F-2BE8-F544-3A97-47F0DA074DF8/reconocimiento_obligaciones.pdf

- Labrador, C. (2000). Educación para la paz y cultura de paz en documentos internacionales. *Contextos Educativos*. Revista de Educación, 3, 45-68.
<https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/463>
- López M. (2004). *Métodos y Praxis de la Noviolencia*. En B. Molina Rueda y F. Muñoz Muñoz. *Manual de Paz y Conflictos* (pp. 333 – 356). España: Universidad de Granada.
http://ipaz.ugr.es/wp-content/files/publicaciones/ColeccionEirene/eirene_manual/Metodos_y_Praxis_de_la_Noviolencia.pdf
- López M (2011a). Principios y Argumentos de la Noviolencia. En B. Molina Rueda y F. Muñoz Muñoz. *Manual de Paz y Conflictos* (pp. 305-329). España: Universidad de Granada. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1200459>
- López M (2011b). "Poder, Política y Noviolencia". En B. Molina Rueda y F. Muñoz Muñoz. *Manual de Paz y Conflictos* (pp. 359-383). España: Universidad de Granada.
- Martínez G., V. (2000). Saber hacer las paces. Epistemologías de los estudios para la paz. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*. 7(23), 49-96.
<https://www.redalyc.org/pdf/105/10502303.pdf>
- Mayor, F. (2003). Educación para la paz. *Educación XX1*, 6, 17-24. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXX1-6304F2E4-CAA8-4812-896C-AC08BA791C8B/Documento.pdf>
- Montiel, F. (2013). Educación para la paz. Una propuesta en cinco pasos. *Perspectivas progresistas* (pp. 5-23). México: Fundación Friedrich Ebert.
- Muñoz, F. (2004). La Paz. En B. Molina Rueda y F. Muñoz Muñoz. *Manual de Paz y Conflictos*. España: Universidad de Granada.
- Muñoz, F. López, M. (2004). Historia de la Paz. En B. Molina Rueda y F. Muñoz. *Manual de Paz y Conflictos* España: Universidad de Granada.
- Ocampo G., R. (2011). *Estudios ético-políticos: pluralismo, violencia y educación para la paz*. Cali: Programa Editorial Universidad Autónoma de Occidente.
- Urbina-Cárdenas, J.E. y Muñoz, G. (2011). Ideas de paz en jóvenes desplazados de la ciudad de Cúcuta. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(9), pp. 321 - 330. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77320072017.pdf>