

**Propuesta de una estrategia de unidad didáctica desde la enseñanza de la filosofía para la
Cátedra de Paz en colegios públicos del municipio de Funza**

**Trabajo para optar al título de
Licenciada en Filosofía**

Modalidad: Proyecto pedagógico-didáctico

**Angy Jasbleidy Rojas Rojas
Código 2010132029**

**Director
Víctor Eligio Espinosa Galán**

**Universidad Pedagógica Nacional
Faculta de Humanidades
Departamento de Ciencias Sociales
Licenciatura en Filosofía
Bogotá D.C
2021**

Contenido

Capítulo 1. La enseñanza de la filosofía como problema de estudio	10
1.1. Planteamiento del problema de investigación	13
1.2. Justificación.....	13
1.3. Objetivos	15
1.3.1. Objetivo general	15
1.3.2. Objetivos específicos.....	15
1.4. Alcance de la investigación.....	16
Capítulo 2. Marco referencial	17
2.1. Antecedentes	17
2.2. Marco conceptual	26
Capítulo 3. Metodología	30
3.1. Tipo de investigación	30
3.2. Muestra y participantes	30
3.3. Técnicas e instrumentos de investigación	31
3.4. Diseño metodológico.....	34
3.5. Análisis.....	35
Capítulo 4. Entre la enseñanza de la filosofía y la Cátedra de Paz: reflexiones desde una perspectiva más allá de la mirada histórico-lineal de la filosofía	37
Capítulo 5. La Cátedra de Paz desde la perspectiva del equipo interdisciplinar de docentes.....	500

Capítulo 6. Propuesta de un esquema temático desde la enseñanza de la filosofía para la implementación de la Cátedra de Paz	544
Conclusiones	677
Referencias	69

Índice de tablas

Tabla 1. Dimensiones de análisis del cuestionario	322
Tabla 2. Esquema de la propuesta desde la enseñanza de la filosofía para la Cátedra de Paz	333
Tabla 3. Esquema de la propuesta: desarrollo de unidades temáticas	34
Tabla 4. Diseño metodológico	35
Tabla 5. Esquema temático de aprendizaje para la Cátedra de paz	58
Tabla 6. Unidad 1: La paz	600
Tabla 7. Unidad 2: La paz en contexto	611
Tabla 8. Unidad 3: Desarrollo humano	622
Tabla 9. Unidad 4: Participación y democracia	633
Tabla 10. Unidad 5: Resolución de conflictos y no violencia	644
Tabla 11. Unidad 6: El otro: la ética del cuidado.....	655
Tabla 12. Unidad 7: Lo otro: el cuidado del ambiente.....	655

Índice de Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado.....	755
Anexo 2. Sistematización del cuestionario	766

Resumen: El propósito de la Cátedra de Paz es generar una cultura de convivencia en las escuelas y colegios públicos del país como aporte a la superación del conflicto armado que ha vivido Colombia durante las últimas seis décadas. Por su naturaleza es una propuesta que se fundamenta en profundas reflexiones sobre lo humano y sus formas de relacionarse con los demás, lo que implica un ejercicio de naturaleza filosófica. La relación entre filosofía y educación para la paz, por lo menos en el contexto colombiano y latinoamericano, se ha desarrollado en una lógica que busca recuperar los saberes silenciados, la intersubjetividad y la interculturalidad, enfoque que resulta oportuno para pensar una propuesta de enseñanza de la filosofía que oriente las discusiones de la Cátedra de Paz en el propósito de incentivar a los estudiantes a que, por medio del reconocimiento y la aceptación del otro y de lo otro, generen escenarios en los que los conflictos se tramiten de forma pacífica. El objetivo de esta investigación es formular una estrategia de unidad didáctica desde la enseñanza de la filosofía para la implementación de la Cátedra de Paz. Para ello, se ha desarrollado un proceso de revisión documental y de fuentes testimoniales por medio de un cuestionario aplicado a un equipo interdisciplinar de docentes encargados de la implementación de la Cátedra. Los resultados indican que la enseñanza de la filosofía contribuye desde su apuesta didáctica y desde el desarrollo de las competencias crítica, dialógica y creativa; además, permite ubicar las discusiones temáticas de la Cátedra de Paz desde un abordaje puramente filosófico que exalta, entre otras, la ética del cuidado, el reconocimiento de lo plural y la desarticulación de la noción de violencia a la idea de poder.

Palabras clave: Cátedra de Paz, Educación para la paz, Enseñanza de la filosofía, Ética del Cuidado, Intersubjetividad.

Abstract: The purpose of Cátedra de Paz is to generate a culture of coexistence in the country's public schools and colleges as a contribution to overcoming the armed conflict that Colombia has experienced during the last six decades. Due to its nature, it is a proposal based on deep reflections on the human condition and its ways of relating to others, which has an exercise of a philosophical nature. The relationship between philosophy and education for peace, at least in the Colombian and Latin American context, has developed in a logic that seeks to recover silenced knowledge, intersubjectivity and interculturality, an approach that is appropriate to think about a proposal for teaching philosophy that guides the discussions of the Cátedra de paz in the purpose of encouraging students to, through the recognition and acceptance of other people and of the environment, generate scenarios in which conflicts are processed peacefully. The objective of this research is to formulate a didactic unit strategy from the teaching of philosophy for the implementation of the Cátedra de Paz. To do this, a documentary and testimonial source review process has been developed through a questionnaire applied to an interdisciplinary team of teachers in charge of implementing the Cátedra. The results indicate that the teaching of philosophy contributes from its didactic commitment and from the development of critical, dialogic, and creative skills; in addition, it allows to locate the thematic discussions of the Cátedra de paz from a purely philosophical approach that exalts, among others, the ethics of care, the recognition of the plural and the disarticulation of the notion of violence to the idea of power.

Keywords: Cátedra de Paz, Education for peace, Teaching of philosophy, Ethics of Care, Intersubjectivity.

Introducción

Han pasado más de cinco años desde que se firmó el Acuerdo de Paz entre la antigua guerrilla de las FARC y el Estado colombiano. Este fue un suceso que dio apertura a procesos y escenarios en instancias políticas, sociales, económicas y, por supuesto, educativas. Respecto de esta última dimensión desde la Presidencia de la República (2015) del Gobierno de Juan Manuel Santos se emitió el Decreto 1038 de 2015 que formula y reglamenta la Cátedra de Paz, una propuesta para las instituciones educativas del país que busca contribuir a la implementación de los acuerdos, pero también a la generación de una cultura de paz en la sociedad. El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2016), que ha sido la entidad encargada de establecer las orientaciones generales de esta Cátedra, plantea su pertinencia en materia de promoción de competencias ciudadanas en los estudiantes, atendiendo particularmente los diferentes escenarios conflictivos a los que estos puedan verse expuestos.

Importa hacer énfasis en el interés de la Cátedra de Paz por desarrollar competencias ciudadanas en los estudiantes, pues de esto se desprende una serie de posibilidades que tienen que ver particularmente con la formación de sujetos desde una perspectiva centrada en lo humano. Entre otras, puede mencionarse un enfoque por el reconocimiento de lo diverso en lo humano, por la forma en que pueden tramitarse los conflictos que le son propios por su condición y, en concordancia con la Cátedra, la posibilidad de generar escenarios de convivencia en las instituciones educativas.

Justamente bajo estas circunstancias la presente investigación considera que desde la enseñanza de la filosofía puede proponerse una serie de acciones que contribuyan a que la Cátedra de Paz se oriente de forma efectiva al desarrollo del tipo de destrezas, actitudes y conocimientos

que requieren los estudiantes para una convivencia sana en la escuela y en sus demás círculos de socialización. Específicamente desde una perspectiva del reconocimiento del otro y de lo otro, resaltando la prevalencia de lo intersubjetivo y lo intercultural como posibilidades para que la enseñanza de la filosofía supere su mirada tradicional basada en la revisión de la historia de la filosofía y para que, además, se tenga la oportunidad de recuperar otra serie de saberes que han sido excluidos de la racionalidad filosófica como lo son los de los grupos étnicos, los de los campesinos, los de los sectores sociales empobrecidos o los de aquellos sectores cuya identidad es interseccional.

Ya la relación establecida entre filosofía y paz por algunos teóricos indica posibilidades para comprender de qué forma la perspectiva humanista de la filosofía contribuye en la formación y en la construcción de paz (Comins, 2009; Comins y París, 2012; París, 2013). Así, puede pensarse en explorar toda la potencial riqueza que recae sobre la figura de lo humano y la importancia de reconocer la diferencia (Comins y París, 2012). O también, por otro lado, puede contribuir a que los estudiantes adopten un reconocimiento del conflicto como un escenario sobre el que existen múltiples y diversas estrategias para tramitarlo de forma pacífica (París, 2013).

La singularidad de este proyecto de investigación recae en la oportunidad que se vislumbra de contribuir desde una perspectiva de la enseñanza de la filosofía en la implementación de la Cátedra de Paz. Con lo cual, desde la primera se adopta una responsabilidad central a partir de las reflexiones formuladas por filósofos y por educadores de la filosofía, de donde emane una contribución para atender aquellos elementos de la Cátedra de Paz que pueden ser abordados con suficiencia y con pertinencia desde las reflexiones educativas de la filosofía.

En concreto, el fin de esta investigación es proponer una estrategia de unidad didáctica desde la enseñanza de la filosofía para la implementación de la Cátedra de Paz. Para el cumplimiento de este propósito se ha llevado a cabo una investigación documental sobre la base de fuentes secundarias y también de fuentes testimoniales. Esto es, la consulta de documentos de filosofía, enseñanza de la filosofía y educación para la paz; pero también el acercamiento a las interpretaciones que un grupo de docentes tiene sobre la Cátedra de Paz. El análisis de estas fuentes se ha llevado a cabo desde una perspectiva puramente conceptual, siendo esto el insumo principal para el diseño de la propuesta.

El presente documento se estructura en seis capítulos. En el primero se presenta la formulación del problema revisando críticamente algunos de los elementos de la enseñanza de la filosofía. El segundo capítulo es el marco referencial, de donde se extraen los principales conceptos y la perspectiva de análisis desde donde se aborda el problema; perspectiva que corresponde con trascender la mirada histórico-lineal de la enseñanza de la filosofía para situarla en lo que autores como Paredes y Carmona (2019) han establecido en términos del pensamiento de Nuestramérica, un enfoque que se fundamenta en la recuperación de aquellos saberes fragmentados y silenciados de sectores sociales y culturas al margen de las discusiones filosóficas. El tercer capítulo presenta la metodología que, como se mencionó, es de una investigación cualitativa y documental.

El cuarto capítulo profundiza en las reflexiones sobre enseñanza de la filosofía y la Cátedra de Paz y desarrolla la discusión sobre lo intersubjetivo relacionado con el componente de formación humana y su articulación con la perspectiva de competencias ciudadanas de la educación para la paz. El quinto capítulo caracteriza las interpretaciones que el grupo de docentes participante tiene sobre la Cátedra de Paz y de las cuales extrae algunos conceptos para la propuesta

final. Esta se presenta en el sexto capítulo a partir de un esquema de unidades temáticas con sus respectivas competencias y estrategias didácticas.

Capítulo 1. La enseñanza de la filosofía como problema de estudio

Uno de los problemas relacionados con la enseñanza de la filosofía recae sobre la posibilidad de que los estudiantes adopten un pensamiento filosófico o la capacidad de reflexionar filosóficamente en torno a aquellos asuntos que atraviesan su existencia (Obiols, 2002). ¿No es acaso la función del docente de filosofía promover en sus estudiantes una actitud filosófica ante los problemas que se enfrentan? Y esto ¿no es acaso también un ejercicio propiamente de la filosofía que tiene como escenario particular el aula? Si bien la perspectiva clásica de la enseñanza de la filosofía indica que, por ejemplo, Pitágoras dividía a sus alumnos entre aquellos que debían permanecer callados atentos a las explicaciones y aquellos a quienes, por encima de los otros, se les permitía formular preguntas (Obiols, 2002), hoy por hoy el ejercicio de la filosofía en el aula es bastante más diverso y mucho menos restrictivo. Por lo menos, en el caso de los colegios públicos de Colombia es obligatoria en la educación media, según disposiciones de la Ley 115 de 1994, la Ley General de Educación. No obstante, en los otros niveles educativos donde sí tiene cabida la Cátedra de Paz la enseñanza de la filosofía es aún un pendiente, pues no se ha definido como una asignatura obligatoria.

La presente investigación resalta la importancia de la enseñanza de la filosofía como vehículo que genera una serie de procesos que pueden conducir a los estudiantes al desarrollo de las competencias asociadas a la Cátedra de Paz en los colegios. Con lo cual se entiende que la implementación de la Cátedra de Paz puede verse beneficiada por los diferentes aportes que desde la enseñanza de la filosofía se ponen en juego en, por ejemplo, el desarrollo de las competencias ciudadanas (Alarcón, 2020). Bajo esta mirada, la tesis que defiende la presente investigación es que desde la enseñanza de la filosofía puede fortalecerse en los estudiantes las actitudes que ponen

en juego sus sentidos, sus posibilidades, sus emociones y su búsqueda de sentido para cuestionar desde sus concepciones las situaciones que se les presentan como dadas.

La enseñanza de la filosofía en el contexto latinoamericano se ha asumido en torno a una vocación terapéutica o también como un ejercicio de cuidado del alma, que se inscribe en una práctica del pensamiento que busca la consolación y que ayuda a generar diferentes reflexiones sobre la actitud que se tiene respecto de la vida, respecto de las desgracias y también tras situaciones que evocan felicidad (Goucha, 2011). Por la amplitud de los problemas que se abarcan desde la filosofía, el ejercicio de formación, o el acto educativo desde el cual se ha venido asociado esta reflexión, se convierte en una práctica que logra implicar algunas dimensiones terapéuticas para la vida de quienes la adoptan como una forma de pensamiento o de aprendizaje. Más específicamente, desde una perspectiva de la ética del cuidado (Commins y París, 2012)

La enseñanza de la filosofía se ha asumido como una práctica deseable también por razones éticas y políticas, pues constituye la base de un despertar y la invitación a involucrarse en el pensamiento reflexivo. Se ha planteado que para que ello pueda suceder de la mejor manera, el maestro debe propender por el diseño de metodologías de enseñanza y aprendizaje activas en las que los estudiantes se centren particularmente en el proceso y no en los resultados. Esto se plantea bajo la idea de que los estudiantes pueden alcanzar un interés en torno a problemas no solo existenciales, sino también metafísicos, éticos o antropológicos siempre que a partir de estos puedan reflexionar sobre sus propias condiciones reales de vida (Goucha, 2011).

Este tipo de reflexiones se enmarcan también en un contexto particular sobre la enseñanza de la filosofía en que esta se adopta bajo la perspectiva de la formación ética y ciudadana de los estudiantes, misma en que se sitúa el corazón de la propuesta de Cátedra de Paz. Tanto en los

niveles de primaria como en secundaria el problema por la ciudadanía desde finales del siglo XX se adopta como el principal enfoque tras una suerte de crisis de la educación en la que los cursos de secundaria dejan de cumplir su función como preparatorios del ingreso a la educación superior y se adoptan, en cambio, como un escenario para prolongar el tipo de formación de la educación primaria (Obiols, 2002). De esta forma la educación básica y media se proyecta toda en función de la configuración de ciudadanos socialmente éticos y responsables con el modelo democrático, lo que hace de la enseñanza de la filosofía una cuestión política en la que el aprendizaje se orienta a fortalecer las instancias de la democracia (Goucha, 2011).

La función de la enseñanza de la filosofía ha sido la de criticar los saberes y los sistemas de valores en las sociedades en las que se inscribe. Por lo menos en el caso de las propuestas de enseñanza que se han situado desde una perspectiva decolonial o que critica una idea de razón universal (Paredes y Carmona, 2019). Su fuerza pedagógica deriva de las estructuras críticas sobre las que versa el tipo de reflexiones que impulsa, y esto se convierte en un aprendizaje “que es, ante todo, el de la capacidad de criticar una cultura, la cultura propia de uno mismo” y que significa de la filosofía que “es una potente herramienta de formación y de transformación de la personalidad” (Goucha, 2011, p. 93).

Se ha estimado que en principio en Colombia lo que se formuló con la enseñanza de la filosofía, en términos generales, fue un proceso de acercamiento de los estudiantes a temas y posturas filosóficas que debieron identificar y caracterizar. Es decir, se buscó una relación que se preocupaba más por la mera traducción histórico-lineal del desarrollo del pensamiento filosófico, pero parece que no se intentó dinamizar una relación que tuviera el propósito creativo del conocimiento (Paredes y Carmona, 2019). Aunque el propósito de esta investigación no se centra en analizar el sistema educativo colombiano o su enfoque de enseñanza de la filosofía, estas

situaciones sirven de referencia para entender qué es lo que justamente pudiera reformularse, en este caso, en perspectiva de la implementación de la Cátedra de Paz desde una perspectiva de la enseñanza de la filosofía.

En este sentido, la investigación ha considerado pertinente proponer una estrategia de unidad didáctica para que, desde la enseñanza de la filosofía, se contribuya en el diseño de competencias, preguntas guía, desempeños y actividades y para la implementación de la Cátedra de Paz. Todo ello toma en consideración algunas de las reflexiones de enseñanza de la filosofía que han resultado pertinentes para los propósitos del proyecto. Es así como el problema de investigación específico sobre el que se ha llevado a cabo esta investigación se presenta de forma concisa a continuación.

1.1. Planteamiento del problema de investigación

La investigación pretende responder a la siguiente pregunta:

- ¿Cuáles son los aportes desde la enseñanza de la filosofía que contribuyen en la implementación de la Cátedra de Paz?

1.2. Justificación

Este proyecto de investigación encuentra su pertinencia en términos del valor teórico, el valor social y el valor práctico en el escenario de los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo el valor práctico integrativo de los dos primeros. En cuanto al primer tipo de valor, la investigación contribuye en un ejercicio reflexivo sobre la enseñanza de la filosofía con el cual poder atender el desarrollo de las competencias que se han establecido en torno a la Cátedra de Paz, pero desde una

perspectiva de la enseñanza de la filosofía; estas son: la competencia crítica, la competencia dialógica y la competencia creativa. Por lo tanto, su utilidad y pertinencia recae sobre la forma en que diferentes reflexiones desde la enseñanza de la filosofía (la construcción de lo humano, la ética del cuidado, la pluralidad, entre otras) contribuyen a dotar de un sentido filosófico a la Cátedra de Paz.

Ello justamente es lo que dota de valor social tanto a la Cátedra de Paz como a la investigación. En este sentido, el diseño de la propuesta de estrategia de unidad didáctica tiene también el objetivo de fomentar y promover la construcción de ciudadanías respetuosas de los derechos humanos, la pluralidad, el respeto a la diferencia y otra serie de principios que también son impulsados desde la Cátedra de Paz (Acevedo y Báez, 2018). Es así como el valor social de la investigación radica en el interés último de hacer de la propuesta una herramienta de impacto desde la educación con perspectiva de lo humano, el desarrollo del pensamiento crítico y la búsqueda de la justicia social (Hernández *et al.*, 2017). En este caso particular, la intención de esta propuesta constituye un esfuerzo por dotar de herramientas a los diferentes docentes que participan en este tipo de proyectos, particularmente en colegios públicos, para que sus estudiantes logren una perspectiva crítica sobre situaciones propias del contexto social y puedan actuar en función de sus posibilidades.

En consecuencia, el valor práctico de la investigación se sustenta en la utilidad específica para los docentes que hacen parte de este programa, pero también a nivel profesional de la investigadora. Por un lado, resuelve preguntas propias de la función docente como el qué, el cómo y el para qué de la enseñanza de la filosofía. Y, por otra parte, busca poner en contexto la función formativa generando en los estudiantes capacidades de comunicación, dialogo, argumentación y análisis asociados a la solución de problemas de forma pacífica (Otalora, 2018). También es

preciso mencionar que parte de la motivación de la propuesta radica en las posibilidades y el compromiso personal y profesional que emana de la experiencia lograda en el desarrollo de la Cátedra de Paz por parte de la investigadora; experiencia que, valga advertir, no se asume como parte de la metodología de esta investigación.

Es también una contribución que busca que en colegios públicos en los que se implementa la Cátedra de Paz y donde existe una multiplicidad de problemáticas sociales, sean los estudiantes y, de ser posible, la comunidad educativa la encargada de formular acciones de transformación que emanen desde los postulados y las posibilidades del pensamiento filosófico, algunos de los cuales se exponen al detalle en la presente investigación.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Proponer una estrategia de unidad didáctica desde la enseñanza de la filosofía para la implementación de la Cátedra de Paz.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar conceptos y características de la enseñanza de la filosofía por medio de revisión documental para definir un marco de implementación de la Cátedra de Paz.
- Caracterizar las nociones que tiene un equipo interdisciplinar sobre la enseñanza de la Cátedra de Paz por medio de un cuestionario con el fin de determinar las oportunidades o las necesidades de una propuesta desde la enseñanza de la filosofía.

- Desarrollar un esquema temático de aprendizaje a partir del análisis de los hallazgos para contribuir en el mejoramiento de la implementación de la Cátedra de Paz desde una perspectiva de la enseñanza de la filosofía.

1.4. Alcance de la investigación

El alcance de esta investigación es descriptivo, pues lo que se busca es determinar cuáles son las características que desde la enseñanza de la filosofía pueden desarrollarse en una propuesta de estrategia de unidad didáctica que se adecúe a los propósitos y a las necesidades de la Catedra de Paz. Su diseño se basa en un enfoque metodológico de tipo cualitativo que integra análisis sobre la enseñanza de la filosofía basada en una investigación documental en la que también se acude a fuentes testimoniales desde la experiencia de unos sujetos particulares que han participado en la implementación de la Cátedra de Paz. De esta manera se pone en juego lo que Vasilachis (2006) propone en torno a la perspectiva del sujeto conocido, que en este caso serían los docentes de la Catedra, y el sujeto cognoscente, quien desarrolla la investigación.

Capítulo 2. Marco referencial

2.1. Antecedentes

La Cátedra de Paz ha sido abordada ampliamente por la literatura, particularmente en el caso colombiano en el que la formulación de orientaciones para su implementación en los establecimientos educativos por parte del MEN, con motivo del Acuerdo de paz firmado con las FARC, ha impulsado múltiples reflexiones en torno a las oportunidades que esta cátedra representa en los espacios educativos. En este apartado se exponen algunas de las investigaciones y propuestas teóricas consultadas que constituyen un ejercicio de referencia de antecedentes, situando cuáles son las discusiones y las dimensiones en las que se ha inscrito el problema de estudio relacionado con la Cátedra de Paz. Además, se ha indagado por las perspectivas de estudio de la enseñanza de la filosofía, como también por la relación entre filosofía y educación para la paz. A partir de esto se ha establecido cuáles son las principales oportunidades o rutas de investigación que la revisión de antecedentes deja en evidencia, relacionando los tres campos mencionados y definiendo las direcciones hacia las cuales se orienta esta investigación en materia de los aportes desde la enseñanza de la filosofía a la Cátedra de Paz.

Para empezar, se ha revisado investigaciones sobre la enseñanza de la filosofía; en este caso las investigaciones consultadas coinciden en hacer de la filosofía un ejercicio práctico en el aula desde diferentes perspectivas. Se ha planteado, por ejemplo, la necesidad de que los procesos de enseñanza relacionados generen preguntas y reflexiones por el presente (Espinell y Pulido, 2017); esto es, una enseñanza de la filosofía situada en las condiciones particulares que atraviesan los estudiantes en sus contextos. En lo concreto se trata de prácticas filosóficas que apuesten por el cuidado de la persona y de los sujetos con quienes se interactúa en el aula y en los demás

escenarios de socialización; bajo la lógica del cuidado se ha considerado que la autorregulación se convierte en un mecanismo de ensayo que provoque el pensamiento y modos específicos de vivir para incidir, o tener la intención de, en el curso de los acontecimientos en los que el sujeto se ve involucrado.

En una línea similar se ha planteado la importancia de la enseñanza de la filosofía como mecanismo para generar lo que Galeffi (2018) denomina la sostenibilidad poliética, que involucra una perspectiva de desarrollo del pensamiento filosófico orientada a la ética ambiental, a la ética social, la ética mental y la ciberética, escenarios en los que también entra en juego la capacidad de incidir en los acontecimientos en los que el sujeto se ve involucrado. Bajo este enfoque la enseñanza de la filosofía se entiende como una alternativa a la filosofía ilustrada sustentada en la filosofía como posibilidad creativa, en la que no solo se aprende a pensar, sino que lo que se busca es la transformación humana. Entre las características que propone Galeffi (2018) sobre esta apuesta se encuentra la transdisciplinariedad en la que la filosofía se conjuga con otros componentes del currículo transgrediendo la concepción fragmentaria de este en la que las diferentes disciplinas aparecen como una serie de burbujas y no como elementos complementarios.

Así mismo, se ha formulado una propuesta sobre el método de disertación filosófica como una propuesta para su enseñanza que, además de garantizar la apropiación de conceptos, permite fortalecer otras habilidades como la expresión oral y la estructuración del pensamiento epistemológico (Silva y Díaz, 2021). De fondo lo que se tiene es una estrategia de enseñanza que se sustenta en la participación de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje a partir de ejercicios de discusión en los que se tenga la oportunidad de la disertación, valiéndose de la experiencia y de otros recursos al alcance de cada individuo para asegurarse de percibir o

apropiarse de los conocimientos desde estrategias alternativas a los modelos tradicionales en el aula.

Otra propuesta desde un enfoque crítico busca hacer de la enseñanza de la filosofía una apuesta por la decolonialidad del pensamiento, y también por el desarrollo de competencias filosóficas como lo son la conciencia crítica, el diálogo interfilosófico, la acción transformadora y la ciudadanía intercultural; competencias que adoptan Paredes y Carmona (2019) de la propuesta de orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media del MEN. En este caso se asume como base del pensamiento la filosofía denominada de Nuestramérica con la que se busca alternar la tradición de la enseñanza de la filosofía sustentada casi que de manera exclusiva por el pensamiento occidental y su perspectiva lineal bajo el modelo de historia de la filosofía. De fondo, la enseñanza desde la perspectiva decolonial tiene como propósito el desarrollo de un pensamiento filosófico con perspectiva de desarrollo humano, centrado particularmente en las dinámicas del contexto latinoamericano (Paredes y Carmona, 2019).

En cuanto a la cátedra o educación para la paz sus enfoques varían entre el desarrollo científico de la educación (Valencia et al., 2016), el desarrollo de actitudes para la convivencia (Álvarez y Marrugo, 2016; Gómez y Gamboa, 2017) y la importancia de su abordaje para el contexto del posconflicto colombiano (Acevedo y Báez, 2018). Se ha asumido que la perspectiva de paz en la educación, por sus oportunidades para la formación crítica y de respeto social y humano, puede convertirse en un mecanismo para fortalecer y renovar el desarrollo científico de la educación, es decir, atribuirle nuevas funciones o un sentido práctico al componente disciplinar en cada una de las áreas de estudio (Valencia et al., 2016). Esto supone integrar al desarrollo de cada disciplina un enfoque alternativo que involucre lo humano en el centro de las discusiones (Valencia et al., 2016).

Se ha planteado entonces que la Cátedra de Paz debe funcionar en perspectivas mucho más ambiciosas que superen los ejercicios formales de enseñanza y transmisión de contenidos; incluso, se considera que para ello es crucial poder vincular de forma activa también a los padres para que la pretensión de hacer de ella una práctica y no solo una teoría en el aula se haga efectiva de la mejor manera y, por supuesto, con el apoyo de todas las personas con las que el estudiante socializa en los diferentes escenarios en los que transcurre su día (Álvarez y Marrugo, 2018). Para ello, los autores de esta propuesta reconocen como principios clave para desarrollar la actitud hacia una cultura de paz lo propuesto por la ONU desde finales del siglo XX: respeto a la vida y dignidad de cada persona, practicas la no violencia activa, compartir el tiempo y los recursos materiales, defender la libertad de expresión y la diversidad cultural, conservar el planeta y redescubrir la solidaridad.

Por otro lado, Gómez y Gamboa (2017) recuerdan que la actitud de paz se relaciona particularmente con la propuesta de la Escuela Nueva de una educación para la paz como un proyecto de educación para la convivencia. Si bien reconocen que este surge en el contexto de la Primera Guerra Mundial como un movimiento que contribuyera y buscara promover desde la educación las condiciones necesarias de entendimiento entre las naciones y la superación de hostilidades, no pierden de vista que la apuesta por la convivencia es también un ejercicio cuyo valor radica en el reconocimiento del conflicto como un elemento inevitable. Por lo tanto, se asume la importancia de convivir con ello construyendo ecosistemas humanos en los que el reconocimiento de la diferencia sea la base para tramitar los conflictos y generar procesos de crecimiento mutuo.

En cuanto a lo relacionado con el contexto del posconflicto colombiano, se ha buscado situar el concepto de paz como un derecho humano que resulta indispensable para generar procesos

de enseñanza y aprendizaje que no solo promuevan la no violencia directa, sino también la no violencia cultural y estructural desde una nueva ética de lo humano (Acevedo y Báez, 2018). En cualquier caso, esta perspectiva se relaciona con la configuración de una ciudadanía capaz de transformar la sociedad y conducir sus acciones en busca de la igualdad, como también desarrollar competencias de participación democrática, pluralidad, respeto a la diferencia, entre otras.

Es decir, esta dimensión de la Cátedra de Paz inscrita en el contexto del posconflicto colombiano busca generar una alternativa en torno a la concepción del tipo de ciudadanías que deben emerger desde la escuela, y es allí donde también se ha inscrito la propuesta desarrollada desde el municipio de Funza para los colegios públicos. Así entendida la Cátedra de Cultura de Paz es un esfuerzo por incluir en las instituciones educativas las situaciones propias del momento presente que vivimos en nuestros hogares, familias, escuelas y en nuestra sociedad donde la cultura de paz se debe convertir en un dialogo constante, reflexivo y necesario, acorde con el escenario sociopolítico de nuestro país y encaminado hacia los lineamientos sugeridos por el Ministerio de Educación Nacional.

Entre los antecedentes se ha indagado también la perspectiva que relaciona la filosofía con la Cátedra de Paz (o educación para la paz) desde una mirada de lo interdisciplinar. Entre otras, este tipo de estudios se concentra en el debate de lo epistemológico o de la reflexión propiamente sobre la ciencia (Commins y París, 2012). Por su enfoque eminentemente hacia las humanidades, la relación entre filosofía y paz busca superar los supuestos sobre neutralidad o de razón instrumental del conocimiento según plantean las autoras que abordan este problema. Para ellas, pensar lo interdisciplinar está íntimamente vinculado con la posibilidad de incorporar los saberes silenciados de sectores sociales y de culturas ubicadas racionalmente al margen de cualquier

discusión. La interdisciplinariedad, según ellas, pensada desde el humanismo, implica transgredir todo “absolutismo” o cualquier anulación de la multiplicidad.

En la misma línea, en Martínez et al. (2009) reconocen el grado de interdisciplinariedad en la conjugación misma de la filosofía y los estudios para la paz, asumiendo esta relación desde la crítica al pensamiento occidental y a los grandes relatos sobre la historia y el pensamiento humano, tal como también lo han postulado Paredes y Carmona (2019). De forma semejante, la investigación de Martínez et al. (2009) ubica la filosofía como un compromiso público cuya razón está en la posibilidad de ser aplicada, siendo los estudios para la paz uno de los campos en los que mayor oportunidad puede tenerse al respecto. Basándose en la crítica a la filosofía de occidente, su propuesta deriva en la recuperación de los saberes fragmentados y de los pequeños relatos que, por su particularidad o concreción, han desaparecido del objeto de estudio de las grandes teorías sociales o filosóficas.

Por otro lado, la interdisciplinariedad que supone la relación entre filosofía y paz se complementa en la propuesta de Comins y París (2012a) con la neurociencia como estrategia para tener una mejor comprensión del ser humano. Según los términos de las autoras, este tipo de integración abre una ventana en la que se conjugan desafíos tanto de las ciencias naturales como de las ciencias humanas, utilizando los descubrimientos que existen en torno a las áreas del cerebro y las diversas funciones que allí se cumplen. Inscriben así la neurociencia en un problema filosófico en tanto supone el entendimiento de las bases del cerebro por medio de las cuales se presentan las formas de saber y obrar del ser humano. Más el enfoque relacionado con la educación para la paz lo establecen en el aporte que estas consideraciones representen para la Cátedra UNESCO de filosofía para la paz.

Como se mencionó, la idea de lo interdisciplinar en la relación entre filosofía y paz es también conducente a una perspectiva de intersubjetividad o interculturalidad, es decir, de lo plural en el reconocimiento de lo humano (Mariscal, 2018). Al respecto, se alude que la relación entre filosofía y paz en la escuela puede centrarse en el fomento al pensamiento del cuidado, como también lo proponen Espinel y Pulido (2017), y a la reivindicación de la razón inclusiva desde donde se asume la educación para la paz como una reflexión sobre la vida humana y los conflictos (Mariscal, 2018). El autor de esta investigación propone como estrategia de enseñanza la escucha activa y el pensamiento lateral, o la hermenéutica como instrumento para la comprensión y el diálogo filosófico con los estudiantes.

París y Martínez (2014) analizan esta perspectiva desde la propuesta de Kant en torno a la existencia de conflictos que surgen de las sociedades que se reconocen como plurales, y ante lo que puede pensarse en un derecho público de la humanidad que busca establecer nuevas formas de relacionarse políticamente a partir de la tramitación pacífica de los conflictos interculturales. Basándose en una actualización de las ideas kantianas, los autores establecen que la alternativa que puede ofrecer la filosofía en la educación para la paz es la de cultivar relaciones humanas en el que las diferencias culturales (o sociales) se conviertan en demandas de paz. Esto último según los planteamientos kantianos que las autoras citan en su estudio en torno a la diferencia como una posibilidad de exclusión, pero que, dependiendo de la cultura y de la forma en que se cultiven las relaciones humanas, puede conducir a una demanda mutua de paz. Con lo cual, también presentan la interculturalidad como un derecho que podría ser reforzado desde una perspectiva humanista a la que puede conducir la filosofía.

Martínez (2015) profundizará posteriormente en estas ideas y planteará en otra propuesta que la base de la política es precisamente la intersubjetividad desde dos sentidos. En primer lugar,

reconoce que desde la filosofía puede promoverse el reconocimiento de la alteridad como un descubrimiento de la interrelación a la que se encuentra sometido lo humano. En segundo lugar, al promover una idea sobre desarticular la noción de poder de la noción de violencia; así, referencia a Arendt para plantear que el poder debería estar pensado precisamente en la capacidad alcanzada del vivir juntos. Igualmente, estas son formulaciones por medio de las cuales Martínez (2015) busca resaltar la importancia de lo intersubjetivo y lo intercultural como la posibilidad de superar lo que denomina la injusticia discursiva: la negación de sectores sociales o de grupos “desempoderados”.

En estas mismas líneas aparece un estudio que se concentra en la enseñanza de la filosofía como una oportunidad para construir intersubjetividades desde una perspectiva ética y política que contribuya a la comprensión de la paz. Rivera (2020), frente al interés de identificar las nociones de paz de un grupo de estudiantes, utiliza como mecanismo la pregunta filosófica en torno a las subjetividades éticas, políticas y espirituales. Su metodología se basa en un estudio que él denomina de análisis de contenido, a pesar de que hace referencia al uso de diarios de campo y de entrevistas semiestructuradas. Entre sus resultados encuentra que los estudiantes entienden que una de las formas de construir escenarios de paz es por medio del autorreconocimiento, esto en cuanto la perspectiva de la enseñanza de la filosofía permite generar un cuestionamiento ontológico de sí mismo. Según expone Rivera (2020), esto les permite a los estudiantes no solo saber de sí mismos, sino reconocerse como parte de un todo. Lo que traduce en conclusiones que indican que la cultura de paz en las personas puede construirse en principio desde una dimensión endógena y luego en función del reconocimiento de sí mismo con un sujeto social y político.

En síntesis, se ha encontrado que los antecedentes consultados en torno a las tres categorías que se han definido de forma *a priori* en el estudio (enseñanza de la filosofía, Cátedra de Paz y

filosofía para la paz) no necesariamente presentan un vacío que deba ser atendido. En cambio, dejan en evidencia que la oportunidad que tiene la enseñanza de la filosofía en materia de implementación de la Cátedra de Paz tiene que ver con situar la discusión sobre la convivencia y la resolución de conflictos desde un pensamiento filosófico que reconozca la intersubjetividad y la interculturalidad. Esto es, superar la mirada tradicional en que la enseñanza de la filosofía se sitúa desde su historia y en perspectiva de una racionalidad universal como la búsqueda de una única verdad.

Por tratarse de antecedentes que se han llevado a cabo en el contexto latinoamericano, algunos de estos en el contexto colombiano, queda en evidencia una perspectiva crítica y, si se quiere, de pensamiento filosófico decolonial en lo que, por ejemplo, Paredes y Carmona (2019) han formulado como la filosofía de Nuestramérica. Resalta de forma particular la preocupación filosófica por pensar la construcción de lo humano desde lógicas que rescaten los saberes silenciados a los que aluden Commins y Paris (2019), que pueden entenderse como aquellos propios de las comunidades étnicas, campesinas, empobrecidas y que se identifican en otras dimensiones de lo interseccional. Así también lo refuerzan Martínez et al., (2009) quienes invitan a pensar la relación entre filosofía y paz desde la recuperación de los saberes fragmentados, que son aquellos que se sitúan desde la alteridad, pero también desde el cuidado de los territorios y los ecosistemas.

Se incorpora entonces, de forma particular, una ruta investigativa entre enseñanza de la filosofía y Cátedra de Paz que exalta lo intercultural (París y Martínez, 2014), lo intersubjetivo (Martínez, 2015) y también lo interdisciplinar (Mariscal, 2018). Todo ello en una lógica que pretende hacer de la filosofía un compromiso para que el pensamiento en la escuela trascienda y supere la razón instrumental o cualquier supuesto de neutralidad del conocimiento y de la ciencia

(Commins y París, 2012). En esos términos, la Cátedra de Paz y sus postulados por la convivencia (Gómez y Gamboa, 2017), la tramitación de conflictos (Álvarez y Marrugo, 2018), la participación democrática (Acevedo y Báez, 2018) pueden ser atendidos desde la perspectiva de esta investigación y desde una perspectiva de la enseñanza de la filosofía que se sitúe desde las subjetividades e intersubjetividades de aquellos sectores sociales o de aquellas culturas que se han ubicado al margen de cualquier discusión filosófica.

2.2. Marco conceptual

Además de los antecedentes, desde donde se ha establecido que la perspectiva interpretativa y analítica de la presente investigación está altamente influenciada por lo que podría denominarse una perspectiva decolonial de la enseñanza de la filosofía o, dicho de otro modo, la búsqueda de un pensamiento filosófico que rescata lo intersubjetivo y lo intercultural, se plantea la necesidad de definir una serie de conceptos que también resultan de utilidad para la investigación documentada. Estos pueden entenderse como el marco de categorías de referencia desde donde se ha abordado la búsqueda de información y su interpretación para el diseño de la propuesta de unidad didáctica. Tales conceptos se presentan a continuación, utilizando información extraída tanto de los documentos de los antecedentes como la de otros autores:

Enseñanza de la filosofía: se reconoce principalmente como una estrategia para cuidar el talento de los estudiantes para plantearse interrogantes o, como lo reconoce Onfray (2008) para contribuir en la configuración de una subjetividad soberana y de un pensamiento emancipador basado en la autonomía y la capacidad para establecer dictámenes desde el propio entendimiento. También, para el caso de este estudio, se plantea desde una perspectiva decolonial del pensamiento (Paredes y Carmona, 2019) que debe llevarse a cabo como una alternativa para superar la tradición

de la enseñanza basada en la historia de la filosofía y que se concentra particularmente en el debate sobre lo epistemológico antes que en reflexiones propiamente disciplinares. Esto es, en el énfasis que hace por incorporar saberes de sectores sociales que han quedado al margen de las discusiones filosóficas (Commins y París, 2012).

Ciudadanía: la formación de ciudadanos socialmente éticos y responsables con el modelo democrático atribuye a la enseñanza de la filosofía una cuestión política en la que el aprendizaje se orienta a fortalecer las instancias de la democracia (Goucha, 2011). No obstante, para el caso de esta investigación, esta posibilidad está íntimamente relacionada con la opción de desarrollo humano como una formación basada en la ética y en la construcción de una humanidad (Correa, 2012) que trascienda en términos de reciprocidad (Chaux y Velásquez, 2016) y que se asiente en el reconocimiento de lo plural (lo intersubjetivo y lo intercultural)

Resolución de conflictos y convivencia: Sobre el conflicto se reconoce la importancia de entenderlo más allá que el mero escenario en el que es posible que se manifieste la violencia; es, en cambio, asumir el conflicto como algo connatural al ser humano, lo cual implica reconocer que existen múltiples y diversas estrategias para tramitarlos de forma pacífica (París, 2013). En estos términos se plantea sobre la posibilidad de fomentar una cultura de la no violencia que rescate, desde la enseñanza de la filosofía y desde la Cátedra de Paz, el desarrollo de competencias de participación democrática, de reconocimiento de lo plural y de respeto a la diferencia (Acevedo y Báez, 2018). Es, entonces, una perspectiva en la que se busca establecer relaciones humanas como una demanda mutua de paz en medio de la diferencia (París y Martínez, 2014).

Educación para la paz: con base en lo propuesto por Arias (2016) se establece que este concepto se caracteriza por los siguientes principios:

- **Horizontalidad:** hacer del acto educativo un ejercicio sobre la base de relaciones de igualdad entre los diferentes ciudadanos, y entre estos con el Estado.
- **Complejidad e interdisciplinariedad:** reconocer la multidimensionalidad de campos desde donde debe analizarse y abordarse la paz, pues supone un posicionamiento respecto de la vulneración de derechos, la verdad, la justicia, la reparación, entre otras.
- **Perseverancia:** se debe tener conciencia de las dificultades para alcanzar la paz y empeñarse en los esfuerzos constantes para sortear los diferentes momentos. Por eso el entendimiento profundo de lo que implica la paz resulta sustantivo para los escenarios educativos.
- **Diálogo de saberes:** hacer eco de los diferentes conocimientos que se han fomentado en el país para abordar de forma alternativa los conflictos y limitar cada vez más la violencia.
- **Reconocimiento de la diversidad y la pluralidad de los sujetos de la educación para la paz:** las configuraciones identitarias, las experiencias, los sufrimientos, las ideologías y toda característica de diferencia deben ser reconocidas previamente por el docente para comprender y proyectar los recursos específicos que impulsen de forma efectiva la educación para la paz.
- **Corresponsabilidad en la construcción de conocimiento:** la asunción que todos los ciudadanos deben tener sobre sus funciones de cultivo, cuidado, práctica y defensa de la paz.

Territorializar la educación para la paz: Piedad Ortega (2016) propone que debe pensarse territorialmente la educación para la paz, lo cual implica reconocer los conflictos particulares que han tenido lugar o que prevalecen en los distintos contextos educativos, pero también pensar en que allí se producen sensibilidades particularidades desde las cuales se representan y se estructuran formas para tramitarlos. Pero también, desde la perspectiva de la enseñanza de la filosofía, puede pensarse en una educación territorializada desde los planteamientos de ‘sostenibilidad poliética’ de Galeffi (2018) en el que se reconoce que, además de la formación de una ética en la interacción con las otras personas debe consolidarse una ética ambiental, desde donde se aboga por el cuidado de los ecosistemas y del territorio.

Otredad: Según Chauz y Velásquez (2016) la Cátedra de Paz busca generar escenarios de convivencia pacífica a nivel local a partir de la promoción de relaciones sociales basadas en el cuidado, la inclusión, la no discriminación y la no agresión. En consecuencia, la otredad puede ser situada también desde el reconocimiento de lo plural como un componente central en la formación humana, en tanto conduce a fomentar un pensamiento basado en el cuidado y reivindica la razón inclusiva, desde donde poder asumir los procesos de enseñanza como una oportunidad para reflexionar sobre la vida humana y la convivencia.

Capítulo 3. Metodología

3.1. Tipo de investigación

Para el desarrollo de este proyecto se ha determinado un diseño de tipo cualitativo basado particularmente en una investigación de tipo documental sobre enseñanza de la filosofía y Cátedra de Paz. Pero la perspectiva de investigación documental, tal como lo propone Rizo (2015) no se centra exclusivamente en la consulta de documentos, sino también en otro tipo de fuentes que pueden ser testimoniales como en este caso. Por tanto, al tratarse de un proyecto que busca contribuir en la implementación de una propuesta educativa como lo es la Cátedra de Paz, esta investigación también ha contado con la participación de un grupo de docentes a partir de quienes se ha documentado una serie de interpretaciones sobre la implementación de la Cátedra para robustecer la propuesta final.

En términos generales, la investigación se trata de un ejercicio de tipo descriptivo, en tanto su alcance se traduce en la formulación de una propuesta, pero no en su aplicación. Se entiende que el producto resultante puede convertirse en el punto de partida para generar reflexiones mucho más profundas sobre la enseñanza de la filosofía, siempre que la propuesta formulada sirva para el diseño de una investigación futura que tenga un alcance mucho mayor directamente en el aula.

3.2. Muestra y participantes

La muestra y los participantes de esta investigación, tal como se hizo alusión en la sección anterior, son las fuentes documentadas desde donde se ha extraído la información requerida para llegar a la propuesta de la estrategia de unidad didáctica. En este sentido, se trata de una serie de documentos del universo de la enseñanza de la filosofía y de la Cátedra de Paz, es decir, de fuentes

secundarias, cuyos criterios de búsqueda y selección fueron: i) que fuera literatura que abordara el problema de la enseñanza de la filosofía desde su perspectiva clásica (historia de la filosofía) y desde el pensamiento crítico o emancipador, logrando un contraste entre ambas; ii) que fuera literatura que abordara el problema de la Cátedra de Paz desde una perspectiva latinoamericana, particularmente del caso colombiano; y iii) la selección de fuentes estuvo definida por el conocimiento y la experiencia de la investigadora.

Por otra parte, la investigación documentada también se basó en fuentes de tipo testimonial (Rizo, 2015). En este caso se trató de la participación de seis docentes de un equipo interdisciplinar que ha tenido una experiencia específica en la implementación de la Cátedra de Paz. Por tratarse de un estudio cualitativo no fue necesario que esta fuera una muestra representativa, pues lo que se pretendió con su participación fue caracterizar el tipo de interpretaciones y la experiencia que estos docentes han tenido en el escenario de educación para la paz. Con esto se buscó dotar a la propuesta de unidad didáctica de un componente experiencial, que, aunque no sea el enfoque central de esta investigación, ha servido para aterrizar algunos de los componentes temáticos, de las comprensiones y de las estrategias didácticas de la propuesta. Valga advertir que cada uno de los docentes que participó de la investigación lo hizo a partir de un consentimiento informado cuyo formato se presenta en el Anexo 1.

3.3. Técnicas e instrumentos de investigación

Como se planteó, esta se trata de una investigación documentada, ante lo cual se han implementado dos técnicas de investigación. En primer lugar, se llevó a cabo un ejercicio de revisión documental en fuentes secundarias de información, en cuyo desarrollo se estructuró e interpretó la información sobre la base de un enfoque intersubjetivo e intercultural vinculado a la

enseñanza de la filosofía, es decir, en lo que se ha denominado una perspectiva decolonial de la filosofía (Paredes y Carmona, 2019). Pero también se tuvo en cuenta la serie de categorías que se ha expresado en el marco conceptual, como referentes para organizar la información consultada.

En segundo lugar, se diseñó e implementó un cuestionario, a modo de entrevista semiestructurada, del cual participaron los seis docentes del equipo interdisciplinar. El cuestionario fue diligenciado de forma individual por medio de la plataforma *Google Forms*. Este estuvo integrado por un total de ocho preguntas desde donde se buscó extraer información específica del tipo de interpretaciones y de la forma en que cada docente referencia categorías o elementos específicos principalmente de la Cátedra de Paz y en un segundo nivel de la enseñanza de la filosofía. Valga advertir que este cuestionario no buscó generar un diagnóstico específico de un problema de estudio, sino que sirvió como recurso adicional para documentar información que fuera de utilidad para el desarrollo de la propuesta. Toda vez que la experiencia de los docentes que participaron pudo contribuir en el diseño de elementos específicos de la propuesta final.

El diseño del cuestionario se presenta en la Tabla 1 en relación con las dimensiones y los conceptos desde donde se formuló cada una de las preguntas. Tales conceptos tienen su desarrollo en el capítulo anterior del marco referencial.

Tabla 1.

Dimensiones de análisis del cuestionario

Dimensión	Categoría	Pregunta
Enseñanza de la filosofía	Enseñanza de la filosofía basada en conceptos	¿Qué conceptos identifica como necesarios para trabajar la Cátedra de Paz?
	Fortalecimiento de la democracia (o la ciudadanía)	¿Cuáles cree que son los contenidos que debe tener la Catedra para la paz como estrategia que contribuya al fortalecimiento de la democracia?

	Resolución de conflictos	¿Qué estrategia pedagógica o didáctica cree que debe implementarse para que la Cátedra de Paz contribuya a la resolución de los conflictos en el contexto escolar, social o familiar de los estudiantes? (mencione por lo menos una)
Cátedra de Paz	Principios de la educación para la paz	¿Cuáles cree que deben ser los principios de la educación para la paz? Enumérelos
	Territorializar la educación para la paz	¿Qué componentes metodológicos o conceptuales le permite articular las problemáticas del contexto social de los estudiantes con los propósitos de la Cátedra de Paz?
		¿Cuáles son las principales dificultades metodológicas o conceptuales para articular las problemáticas del contexto social de los estudiantes con los propósitos de la Cátedra de Paz?
	Otredad	La Cátedra de Paz se plantea sobre el propósito de que los estudiantes tengan la capacidad de reconocer a los otros como un sujetos que sienten, sufren y experimentan los problemas de la sociedad ¿qué elementos de las prácticas o del sistema educativo cree que condicionan este propósito?
Cuidado	¿Qué estrategias pedagógicas o didácticas considera útiles para que desde la Cátedra de Paz pueda promoverse relaciones sociales basadas en el cuidado, la inclusión, la no discriminación y la no agresión? (mencione por lo menos una) ¿Cómo cree que la Catedra para la paz puede contribuir a que los estudiantes generen reflexiones sobre la conservación ambiental?	

Elaboración propia

En tercer lugar, se diseñó un esquema para la organización de la propuesta, esquema que sintetizó los hallazgos de la investigación documentada y que contribuyó en la formulación de la propuesta. En ese sentido, el diseño del esquema temático se formuló a partir de una serie de cuadros en los que se hace referencia al tema que engloba cada unidad, la pregunta guía, los desempeños que se persiguen, la estrategia didáctica desde la enseñanza de la filosofía y las competencias (crítica, dialógica y propositiva). La propuesta de esquema se presenta en las siguientes tablas.

Tabla 2.

Esquema de la propuesta desde la enseñanza de la filosofía para la Cátedra de Paz

Tema	Pregunta guía	Desempeño	Estrategia didáctica
------	---------------	-----------	----------------------

N ¹			
----------------	--	--	--

Elaboración propia

Tabla 3.

Esquema de la propuesta: desarrollo de unidades temáticas

Tema
Pregunta
Desempeño
Competencias
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia crítica: • Competencia dialógica: • Competencia creativa:
Desarrollo de estrategia didáctica

Elaboración propia

3.4. Diseño metodológico

El diseño de la investigación o el procedimiento que se llevó a cabo estuvo estructurado por una fase preliminar y por tres fases del desarrollo propiamente de la investigación. En la fase preliminar tuvo lugar la discusión sobre el planteamiento del problema y la revisión de antecedentes. Este momento de la investigación sirvió para establecer el horizonte de todo el proyecto y para determinar el marco de búsqueda y análisis de la información tal como se ha expuesto hasta este punto.

Posteriormente, en la primera fase de la investigación, se llevó a cabo un ejercicio de revisión de documentos teóricos cuyo propósito fue identificar las características y los conceptos y las características que desde la enseñanza de la filosofía contribuyen en la implementación de la Cátedra de Paz. En la segunda fase se aplicó el cuestionario que, a modo de extensión del diseño

de investigación documental basada en fuentes testimoniales, permitió caracterizar las nociones que un grupo de docentes ha elaborado en torno a la Cátedra de Paz; esto sirvió para complementar los conceptos y los contenidos que hacen parte de la propuesta de unidad didáctica. En la tercera fase se sintetiza la propuesta de la investigación tomando como referente la información y las categorías emergentes del ejercicio documentado, mismas que se presentan a modo de desarrollo temático de la estrategia de unidad didáctica.

Tabla 4.

Diseño metodológico

Objetivo	Técnica/Instrumento	Producto
Identificar las características de la enseñanza de la filosofía por medio de revisión documental para definir un marco de implementación de la Cátedra de Paz	Revisión teórica documental	Capítulo teórico sobre enseñanza de la filosofía y Cátedra de Paz
Caracterizar las nociones que tiene un equipo interdisciplinar sobre la enseñanza de la Cátedra de Paz por medio de un cuestionario con el fin de determinar las oportunidades de una propuesta desde la enseñanza de la filosofía	Cuestionario	Caracterización de nociones sobre la enseñanza de la Cátedra de Paz
Desarrollar un esquema temático de aprendizaje a partir del análisis de los hallazgos para contribuir en el mejoramiento de la implementación de la Cátedra de Paz desde una perspectiva de la enseñanza de la filosofía	Análisis de los hallazgos y Esquema de la propuesta	Esquema temático de aprendizaje desde la enseñanza la filosofía para la Catedra de la paz

Elaboración propia

3.5. Análisis

La información se analizó a partir de una serie de categorías extraídas del capítulo de antecedentes. Para el caso del objetivo 1 la información se consultó e interpretó en perspectiva de la discusión entre la enseñanza de la filosofía desde una perspectiva de la historia de la filosofía en contraste con una perspectiva del pensamiento filosófico emancipador. Por otro lado, para el

caso del cuestionario la información se analizó en función de las categorías de la Tabla 1 y que se desarrollan también en el marco conceptual de este documento.

Capítulo 4. Entre la enseñanza de la filosofía y la Cátedra de Paz: reflexiones desde una perspectiva más allá de la mirada histórico-lineal de la filosofía

La enseñanza de la filosofía cobra cada vez más relevancia en tanto instancia que ha logrado acaparar los diferentes escenarios del sistema educativo; del ejercicio propiamente filosófico al que podían acceder solo estudiantes universitarios, la filosofía ha logrado instalarse en la escuela, tanto en la educación media como en la básica (Obiols, 2002). Entre otras, tendrá que ver con el funcionamiento del sistema educativo, particularmente en América Latina, en el que se ha masificado su cobertura en el nivel escolar. Esto no solo ha supuesto la necesidad de incluir formas de pensamiento científico, social, filosófico y creativo, sino que también ha representado un reto en cada caso. Los estudiantes no son solo ya los “chicos educativos”, como refiere Obiols (2002) sobre aquellos sectores privilegiados que podrían tener acceso a una educación filosófica, sino que durante las últimas décadas se ha dado una apertura educativa en la que las instituciones resguardan los procesos de aprendizaje de individuos con una multiplicidad de carencias básicas y con demandas insatisfechas sobre las que la escuela ha tenido que maniobrar. Por lo cual, pensar en este contexto en la posibilidad de una enseñanza de la filosofía que recupere los saberes fragmentados emerge como un imperativo.

En este contexto, la filosofía también se ha visto envuelta en una serie de circunstancias relativas al tipo de población sobre el cual se llevan a cabo los procesos formativos que la involucran. Particularmente se trata de los rasgos de multiplicidad de subjetividades y de contextos que hacen de su enseñanza un reto; algunos de los cuales relocalizan el papel de la escuela como único escenario en el que se puede acceder a cierto tipo de conocimiento, tal como refiere Obiols al mencionar que a lo largo del siglo XX “se fue desarrollando en los adolescentes una cultura juvenil con pautas comunes y elementos diferenciales, según distintos sectores sociales, cuyas

formas y contenidos cambian con rapidez y que en alguna medida choca con la cultura escolar” (2002, p. 38).

Desde la perspectiva de la enseñanza de la filosofía, el reconocimiento sobre lo múltiple y sobre las tensiones que pueden emerger como producto de las nuevas pautas y elementos diferenciales de los sujetos escolarizados supone la emergencia de nuevas formas de comprender el mundo, muchas de las cuales están permeadas por las nuevas interseccionalidades y la recuperación de lo intercultural como saberes que fueran fragmentados y marginados de la racionalidad filosófica (Martínez et al., 2009). A este respecto es preciso revisar detalladamente planteamientos tradicionales sobre la enseñanza de la filosofía como el de Salazar (1967) en torno a las funciones de esta, pues para él se trata de una serie de reflexiones orientadas a las siguientes tareas: “a) Una reflexión crítica sobre el conocimiento y la acción, b) Una concepción del mundo como totalidad y c) Una orientación racional, universal, de la existencia”. (Salazar, 1967, p. 19)

El planteamiento de la filosofía como una reflexión crítica sobre el conocimiento y la acción motiva a pensar, desde la enseñanza de la filosofía, en un propósito particular que es el de motivar a que los estudiantes encuentren en el conocimiento y en las acciones algo inacabado y que debe revisarse siempre desde una perspectiva crítica y reflexiva que lleve a considerar la posibilidad del cambio y de la transformación. Reflexionar de forma crítica sobre el conocimiento y la acción es adoptar una posición abierta a otras realidades, quizá menos agobiantes o más problemáticas; pero es, ante todo, no cerrarse a concepciones absolutas sobre la realidad. No obstante, la noción de pensamiento crítico está presente en la enseñanza de la filosofía, pero también en la enseñanza de otras áreas, por lo cual resulta preciso elevar esta discusión en una perspectiva mucho más contextual, lo que abre la puerta a posiciones como las que se pretenden

reconocer desde un pensamiento emancipador más allá de lo formulado por la filosofía y el pensamiento occidental.

Por otra parte, la concepción del mundo como totalidad deriva en el reconocimiento de la serie de interconexiones que terminan por afectar la vida propia y al de los demás. Por supuesto, esta es una perspectiva de pensamiento que permite reconocer la interconexión de los diferentes fenómenos. No obstante, corre el riesgo de caer en determinismos que podrían llegar a anular realidades particulares de contextos en los que es preciso recuperar otro tipo de relatos; contextos necesariamente locales en los que existen formas de pensamiento y epistemologías que escapan a la racionalidad universal con la que se ha pretendido enseñar la filosofía. Es decir, revisar críticamente la idea de una totalidad y de una orientación racional universal es lo que permite superar las nociones de verdades absolutas que se inscriben en la perspectiva histórica-lineal de la enseñanza de la filosofía. En consecuencia, podría pensarse que las tres tareas propuestas por Salazar (1967), al margen de partir desde un reconocimiento del pensamiento crítico, pueden conducir a una suerte de homogenización del pensamiento filosófico, en tanto comprensión del mundo como una única totalidad que puede negar la particularidad y la riqueza de sus partes, pero también en tanto la pretensión de verdad que redundaría en el mismo problema.

Salazar (1967) formula, además, que el acto de filosofar debe ser considerado también como una cuestión eminentemente personal, atributo que le confiere una condición de multiplicidad al pensamiento, pues no se trata un entendimiento de lo personal desde un acto propio y exclusivamente del sujeto (que también puede serlo), sino de lo personal en el reconocimiento de la forma singular que adopta el pensamiento filosófico. Misma que está determinada por la personalidad, pero también por el contexto en el que se inscribe el sujeto que piensa. No obstante, asumir el pensamiento filosófico como un acto personal no debe limitarse a la concepción de la

individual, sino precisamente a las posibilidades que ello representaría en el marco de un reconocimiento de lo intersubjetivo y de lo múltiple. Ello asumiendo, entonces, que este es un acto que se presenta de forma particular y que difícilmente puede ser encasillado en maneras únicas; lo cual representa un sentido de riqueza y de pluralidad.

La singularidad en el pensamiento puede conducir entonces a que la enseñanza de la filosofía sea un ejercicio que se vale particularmente del contexto. Al respecto es importante mencionar que no se reduce a la descripción o reconocimiento de un contexto, sino que este también cumple un papel, si se quiere, en proyección emancipatoria al ser el mismo contexto el que permite que los estudiantes cultiven sus propios interrogantes. Incluso se ha llegado a afirmar que la infancia y la adolescencia constituyen una virtud para llevar a cabo procesos o elaboraciones de tipo filosófico. Así lo afirma Onfray (2008), quien refiere a la experiencia de Michel de Montaigne de quien, menciona, fuera “moldeado pedagógicamente a la manera erasmiana -más bien libertaria- por su padre, [y] cree también que los niños disponen de todas las virtudes filosóficas necesarias y que hay que cultivar ese potencial” (P. 137).

Su énfasis recae precisamente en la capacidad que tienen los niños y adolescentes por la pregunta. Su curiosidad se toma como un principio y un motivo en el acto de filosofar. Este planteamiento puede relacionarse con uno de los más nombrados como crítica a la educación tradicional basada en los ejercicios de memorización. Preservar, cultivar y cuidar el talento de los niños para la pregunta es atacar la raíz de una escuela que se ha reducido a transmitir datos sobre la lógica de memorizar contenidos como si de problematizar y cuestionar la realidad vivida no se tratara. La memoria en los espacios educativos para haber acaparado cada vez más los procesos de enseñanza y aprendizaje, en detrimento de lo que podría categorizarse como los principios de la

enseñanza de la filosofía: el pensamiento crítico, la actitud reflexiva, la disposición al análisis, entre otras.

Los planteamientos de Onfray (2008) son precisamente una crítica a los procesos de enseñanza de este tipo de transferencia de datos que él quiere contradecir de forma ilustrativa al mencionarlos como un ejercicio de “Aprender y regurgitar, memorizar y restituir bajo una nueva forma un contenido que nunca se critica ni se examina, especialmente teniendo en cuenta la actualidad del mundo” (P. 104). En cambio, la invitación de sus reflexiones se trata de poder hacer de la enseñanza de la filosofía una práctica que retome las actitudes de la filosofía antigua por la pregunta. “[R]estituir la filosofía a quien le pertenece -quienquiera que se adueñe de ella a condición de que el uso que haga de la misma no sea contradictorio con las promesas anunciadas: la construcción de una subjetividad soberana” (Onfray, 2008, p. 112). Por lo cual, nuevamente se reconoce que la enseñanza de la filosofía debe centrarse en motivar reflexiones que lleven a pensar críticamente sobre la forma en que el individuo habita, se relaciona y es influenciado por su universo, independientemente del tamaño o la dimensión de la que se trate este.

Otro de los componentes que son relevantes en la enseñanza de la filosofía y que se ha adoptado desde el principio en este proyecto tiene que ver con el fin humanista que encarna en este tipo de procesos en el aula. En el marco del propósito humanista de la enseñanza de la filosofía se encuentra la posibilidad de hacer de esta un ejercicio que abogue por la tramitación de conflictos, tanto de los existenciales como de los que implican una interacción directa con el otro. Es decir, esta es una labor que incluso trasciende el fin humanista de la enseñanza de la filosofía del reconocimiento propio por el de una formación ética que garantice que las formas de relacionarse con los otros y con el mundo sea el derivado de una serie de ejercicios de reflexión y de pensamiento crítico. Al respecto Onfray (2008) plantea que:

Ciertamente, uno se puede interesar por los problemas del ser, de las ciencias, de las ideas puras o de la belleza, pero sólo después de haber resuelto una cierta cantidad de interrogantes relativos más bien a lo que se puede y debe pensar, o esperar -para formularlo en el espíritu de Kant-. El deseo de filosofía busca la resolución de problemas precisos: la relación de sí mismo con sí mismo, de sí mismo con los demás y de sí mismo con el mundo (sic). Dicho de otro modo, la preocupación por la propia construcción, necesidad de ética y necesidad de encontrar su lugar en lo real, incluso en el cosmos. (P. 116)

Adentrándonos en la relación entre la Cátedra de Paz y la enseñanza de la filosofía, Correa (2012) ha expuesto algunas reflexiones particulares de las que vale la pena rescatar su postura en torno a la ética desde donde plantea que:

“[L]a educación no puede desligarse de la ética, pues no es neutra y siempre maneja distintas perspectivas teleológicas y jerarquías axiológicas, de ahí que la filosofía debe asumir estos problemas con el objetivo de orientar la reflexión hacia la construcción de la humanidad”. (P. 74)

Correa advierte sobre la importancia de una educación comprometida y que motive a tomar partido en función de lo que, eventualmente, puedan ser los propósitos individuales de cada sujeto. Pero sitúa este subjetivismo (o no neutralidad como lo denomina) en un reconocimiento particular de contribuir a la construcción de lo propiamente humano, que implica, entre muchas otras cosas, el reconocimiento de lo singular y de cómo ello encaja en el contexto en el que se desenvuelve (Correa, 2012).

La Cátedra de Paz, esta se ha propuesto desde el MEN y demás entes reguladores de la educación como una búsqueda permanente en la construcción de escenarios de convivencia pacífica a nivel local a partir de la promoción de relaciones sociales basadas en el cuidado, la inclusión, la no discriminación y la no agresión. Pero en términos más amplios su propósito se ha

definido como un aporte a la consecución de paz con justicia social, consolidando procesos educativos de educación de calidad y la universalidad en su acceso como preámbulo para alcanzar una sociedad más equitativa, incluyente y democrática (Chaux y Velásquez, 2016).

En el caso colombiano, la idea de una paz con justicia social trasciende el escenario de superación del conflicto armado y toma forma de manera particular en las posibilidades que encuentran los sujetos para habitar sus entornos específicos en condiciones de vida digna. No obstante, esta no es una situación que se resuelva meramente con el diseño de una política educativa en perspectiva de paz, sino que implica precisamente que esta se implemente bajo la lógica particular de las subjetividades y de los sujetos que llevarán tales aprendizajes a sus territorios, sea este un barrio o una vereda. He allí la importancia de la perspectiva filosófica como herramienta que responde a determinados problemas del ser humano (Correa, 2012), pero también como la reivindicación por el reconocimiento de una serie de saberes contextualizados de los que poco uso ha hecho el pensamiento filosófico. Como lo proponen Commins y París (2012) desde su postura de la filosofía para la paz, las reflexiones en estos términos deben estar orientadas al reconocimiento de saberes que superen la pretendida neutralidad del conocimiento científico y exalten el valor de lo múltiple y lo singular como opción para recuperar los saberes de aquellos sectores sociales que poco se tienen en cuenta en el ámbito filosófico y, eventualmente, en el ámbito académico.

Por otra parte, desde lo planteado en la Cátedra de Paz, particularmente en torno a la promoción de relaciones sociales basadas en el cuidado, se entiende también que no se trata únicamente de una propuesta educativa orientada a formar individuos aislados, sino sujetos inmersos en una red relacional bastante amplia con la que deben estar comprometidos. Por lo tanto, no resulta suficiente pensar su perspectiva desde una lógica de formación de lo humano como si

se tratara de personas que habita en un vacío social, sino también de lo humano en relación con lo colectivo. Ante lo cual, desde la enseñanza de la filosofía se han formulado algunas reflexiones que resultan de utilidad.

Es difícil suponer que propuestas como la de Correa (2012) sobre la enseñanza de la filosofía como una perspectiva que responde a determinados problemas del ser humano no se inscriba en un propósito colectivo. Cuando la autora habla de propósitos enmarcados en “la construcción de una vida ejemplar basada en la práctica de las virtudes” del ser humano (P. 70), expresa también la necesidad de otorgarle un sentido a la libertad de la voluntad del ser humano, pues para ella la filosofía “puede formar la voluntad y la conciencia, permitiendo así que las personas obren siempre mediante un fin (el bien)” (P. 72). Esa búsqueda del bien que pone entre paréntesis conduce inexorablemente a una responsabilidad colectiva a la que se enfrenta cada sujeto en el desarrollo de su libertad, pero también en el desarrollo de sus virtudes.

En concordancia con esto, se puede referir a lo que plantea Gómez (2010) para quien la enseñanza de la filosofía puede encontrar un mecanismo efectivo en la discusión filosófica, en tanto, según Gómez (2010), esta favorece la reflexión y el trabajo colectivo. Por tanto, invita a un reconocimiento del otro, lo cual necesariamente conduce al establecimiento de debates democráticos para determinar aquel fin (el bien) que ha de favorecer, por lo menos, al entorno social. Sobre la discusión filosófica como mecanismo para favorecer el debate democrático, plantea Gómez (2010), que más allá de ser abordado en términos de conceptos debiera pensarse desde la perspectiva del aprendizaje.

Aunque es claro que los conceptos hacen parte de las formas del aprendizaje, de lo que se trata en este caso la discusión filosófica es de poder generar análisis más o menos de rigor que le

den sentido a la práctica de las virtudes sobre las cuales se piensa la formación integral del ser humano desde la filosofía. Es decir, supone situar en un contexto específico la función de las voluntades, en el que la discusión permita la emergencia de reflexiones colectivas sobre las formas en que pudiera configurarse o fortalecerse la relación entre los sujetos. En palabras de la Cátedra de Paz, se trata de una formación ciudadana que surge necesariamente de la capacidad de discusión (o debate democrático) y, por tanto, del reconocimiento de los otros como un semejante aún en medio de la diferencia.

El contexto actual en el que se promulga una idea de educación para la paz invoca también una apuesta por la consolidación de ciudadanías, pero también en torno a una apuesta política que, en este caso, reclama alternativas para que el anhelo de una paz con justicia social sea su fundamento. El uso de la memoria y de la memoria histórica como instrumento de la Cátedra de Paz se plantea sobre pretensiones ambiciosas por la no repetición de las dinámicas de la guerra, pero también en torno a dinámicas y contextos particulares por el reconocimiento de formas de existencia marginadas que, como se plantea Ortega (2016), han estado excluidas de las narraciones de historias oficiales:

[E]l propósito de trabajar con las memorias del conflicto en la escuela y en las comunidades es lograr que los saberes pedagógicos y sus planteamientos epistémicos se vinculen con los componentes vitales de las experiencias de dolor y resistencia del tiempo reciente, la historia social y política de contextos marcados por conflictos armados y violencias políticas y las memorias silenciadas, ninguneadas o subalternas (Ortega et al., 2018, p. 139).

Si bien el marco de esta investigación no se sitúa necesariamente en el contexto de un escenario de conflicto armado o de sus víctimas, resalta de la propuesta de Ortega su interés por que la Cátedra de Paz exalte las voces de aquellos sectores históricamente excluidos, lo cual

concuerta con las propuestas de filosofía para la paz que se posicionan desde una perspectiva que puede denominarse decolonial y emancipatoria en la que lo plural y su reconocimiento se convierten en el centro del debate. En este sentido, su utilidad para esta perspectiva de análisis es la de reconocer que tales voces y experiencias pueden contribuir, por lo menos en lo más inmediato de su contexto, a generar escenarios sociales libres de toda violencia, pero también espacios que garanticen los valores de la democracia que son, ante todo, una búsqueda constante por la posibilidad de existir en condiciones más o menos dignas en cada territorio. Es, por tanto, llevar la concepción de la democracia a los lugares cotidianos y desarrollar en los estudiantes aquellas competencias que les permitan ejercer o reconocer la ciudadanía como un principio de agencia.

Sobre las competencias ciudadanas orientadas al estándar de Convivencia y paz resultan pertinentes, desde la enseñanza de la filosofía, las discusiones en torno a la formación ética y su relación con la adquisición de conocimientos. La epistemología adquiere acá un papel relevante por cuanto implica una responsabilidad en materia de lograr “conocimientos verdaderos”, tal como los denomina Correa (2012). Según sus planteamientos estos tienen un único fin que se traduce en el bien común por medio de relaciones recíprocas que relacionen los sentimientos, las acciones y los pensamientos. Es decir, la enseñanza de la filosofía debe preocuparse por producir conocimientos en los estudiantes que puedan ofrendarse para un beneficio superior que trascienda la mera satisfacción individual. Para Correa allí se materializa en parte la ética:

Obviamente, dentro del tema de la ética se encuentra el de los valores, ningún conocimiento científico, teórico, tecnológico o filosófico que no se traduzca en la práctica de los valores puede ser considerado como un verdadero conocimiento, pues sería vacío y perjudicial, ya que buscaría únicamente la satisfacción de una necesidad individual. (P, 78).

Por otro lado, debe rescatarse que la convivencia y la paz son dos valores (o situaciones) que deben pensarse territorialmente, pues no suceden en abstracto, sino que se dan bajo el dinamismo de una serie de relaciones específicas. Pensar territorialmente la educación para la paz implica reconocer los conflictos particulares que han tenido lugar o que prevalecen en los distintos contextos educativos, pero también pensar en que allí se producen sensibilidades particulares desde las cuales se representan y se estructuran formas para tramitarlos. Esta es una apuesta que ha sido ampliamente abordada por la profesora Piedad Ortega (2018), quien ha formulado planteamientos sobre la Cátedra de Paz como un mecanismo que pueda cambiar la historia del país transformando la historia de los sujetos.

Los postulados de Ortega no solo se enfocan en el reconocimiento y la educación de las personas que han vivido experiencias traumáticas asociadas al conflicto, sino también de aquellos que tengan la capacidad de generar las condiciones para que este no se repita (o se replique en otros contextos). Por lo tanto, dota de responsabilidad al proceso educativo para que se transforme en una práctica que vaya más allá de lo puramente cognitivo y haga eco también de la ética con la cual los relatos de la guerra se conviertan en memorias que sirvan para enseñar “cómo ha sido posible lo que parece imposible” (Ortega et al., 2018, p. 36), refiriéndose a la posibilidad de explorar y comprender las condiciones con las cuales superar el conflicto.

Estas reflexiones se inscriben en los postulados de Correa (2012) en torno a la relación entre ética y conocimiento, ya que involucran un entendimiento del conflicto que ha vivido el país, como también de los conflictos a nivel territorial, pero en la perspectiva de poder formular acciones que conduzcan a su resolución de forma pacífica. En términos concretos para el escenario educativo, se trata, nuevamente, de impulsar una cultura de paz basada en referencias que los

estudiantes puedan extraer de su contexto inmediato o, dado el caso, de la complejidad del contexto colombiano.

Al respecto, la enseñanza de la filosofía puede generar importantes contribuciones desde la Discusión Filosófica (Gómez, 2010). Esta es referenciada como una comunidad de búsqueda que pretende que desde la escuela puedan abordarse de forma profunda y colectivamente los problemas que se presentan en un contexto común. En términos específicos de los procesos de enseñanza la discusión filosófica se traduce también en una responsabilidad intelectual de abordar los problemas identificados y de desarrollar ideas en torno a las mejores formas de tramitarlo. Nada más parecido a un debate democrático:

[E]l debate, como expresión de la “discusión”, se didactiza en la escuela como objetivo de aprendizaje (“aprender a debatir”) [...] Pero también como medio de aprendizaje disciplinar de saberes y de saber-hacer, entre ellos los filosóficos, y de socialización democrática para “vivir juntos o en convivencia aprendiendo” (Gómez, 2010, pp. 20-21)

En sí misma la opción de discusión filosófica y la formación de sujetos democráticos se traduce en la asunción de múltiples identidades y trayectorias que hacen parte de la forma de relacionarse colectivamente de los estudiantes a quienes se les instruye en este tipo de valores y competencias. Es, como plantea Gómez (2010), el reconocimiento de un otro y el interés de saber cuál es su visión del mundo y, en consecuencia, “la posibilidad de ser “alterado” (modificado) por el otro” (P. 17). Con lo cual, la discusión filosófica puede convertirse en un “doble “cuidado” del otro” (Gómez, 2010, p. 17).

A este respecto, desde las reflexiones pedagógicas sobre la Cátedra de Paz se ha planteado que la construcción de ciudadanías no suscribe única ni necesariamente la perspectiva tradicional del reconocimiento de los derechos y los deberes dentro de un Estado, sino que involucra un

ejercicio activo en la construcción de procesos educativos fundamentados en la ética y la responsabilidad del cuidado de un “otro”, cuyas subjetividades son centrales para el reconocimiento del mundo social en el que se desarrollan las prácticas educativas y los resultados que de estas se esperan (Ortega, 2016).

Con todo esto, puede plantearse una relación intrínseca que existe entre los estándares de competencias ciudadanas que definen el horizonte de la Cátedra de Paz, pues en cada uno de estos es fácilmente reconocible la forma en que los otros dos se involucran. Pensar en generar escenarios de convivencia y paz pasa necesariamente por fundamentar a los estudiantes en el tipo de responsabilidades democráticas que supone el relacionamiento con los otros. Asimismo, la figura de “el otro” no puede darse de otra manera si no es a partir de saberse rodeado de sujetos diferentes que son también parte constitutiva del contexto que determina la existencia singular de cada sujeto.

Pero también, es fácil interpretar la función que al respecto puede ejercer la enseñanza de la filosofía; desde la discusión filosófica, entendida como un ejercicio que va más allá de la aprehensión de conceptos, pueden generarse escenarios prácticos para que el aula se convierta en un lugar donde las competencias ciudadanas toman forma. Por lo tanto, es importante insistir en que el puente que une a la Cátedra de Paz con la enseñanza de la filosofía, aunque pueda parecer una obviedad, no es otro que el de las competencias ciudadanas. Sin embargo, importa reafirmar que, en algunos escenarios, tal es el caso de la implementación de la Cátedra de Paz en Funza, la perspectiva filosófica, que resulta tan obvia para este tipo de procesos, es poco o nada considerada; pero es justamente allí donde surge la oportunidad de llevar este tipo de reflexiones como forma de contribuir en la formulación de estrategias o procesos que lleven impresos la perspectiva de la enseñanza de la filosofía.

Capítulo 5. La Cátedra de Paz desde la perspectiva del equipo interdisciplinar de docentes

El equipo interdisciplinar de docentes que participó de la investigación es el encargado de implementar la Cátedra de Paz en el municipio de Funza. Con ellos se buscó caracterizar cuáles son las nociones que sobre la Cátedra han desarrollado. La información recolectada constituye un insumo para determinar las oportunidades y la ruta que la propuesta de estrategia de unidad didáctica puede alcanzar. Las respuestas de los docentes se presentan de forma parafraseada en este capítulo, pues por ser consignadas a modo de cuestionario no presentan un desarrollo sintáctico que sea de utilidad para expresar de forma literal. No obstante, las diferentes respuestas se han sistematizado en el Anexo 2.

A partir de su experiencia los docentes han desarrollado una concepción sobre la paz en la que resaltan algunas de las perspectivas expuestas desde la revisión documental. La equidad y la justicia en los territorios aparece como una perspectiva clave en sus concepciones, lo que sugiere, en efecto, que hay una visión en torno a la paz como posibilidad no solo de ausencia de violencia, sino de bienestar para las personas. En palabras de Ortega (2016) puede concebirse desde la idea de una paz territorial, que supone un conjunto de condiciones para que, particularmente, los sectores sociales de mayor vulnerabilidad encuentren una suerte de tranquilidad integral en sus territorios. De esta forma, los docentes de Cátedra de Paz asumen necesariamente una perspectiva contextual del abordaje del concepto de paz que, con seguridad, puede traducirse en estrategias que se valgan de las condiciones inmediatas en las que los estudiantes se relacionan para motivar una comprensión localizada y específica de lo que es la paz.

En relación con lo anterior los docentes expusieron algunos de los conceptos que consideran clave para trabajar la Cátedra de Paz; según Goucha (2011), desde la enseñanza de la

filosofía el uso de conceptos contribuye en gran medida al logro del aprendizaje. Al respecto, en las respuestas de los docentes aparece: memoria histórica, justicia y equidad, conservación de los medios de vida, autonomía de los pueblos, objeción de conciencia, otredad, violencia, derechos humanos y participación. Como se observa, cada uno de estos conceptos puede ser de utilidad para generar análisis contextuales tanto a nivel local como a nivel global. También sirven de referente para comprender la amplitud de las formas y perspectivas en que puede abordarse la paz, siendo la posibilidad para trabajar diferentes aspectos de la vida social y humana con los estudiantes.

Como una de las perspectivas de análisis que se ha trabajado en esta investigación es la función de la Cátedra de Paz como aporte al fortalecimiento de la democracia (Goucha, 2011; Ortega, 2016; Rodríguez, 2016), se consultó con los docentes el tipo de contenidos que pueden ser de utilidad para este tipo de propósitos. Según sus consideraciones, una perspectiva democrática de la Cátedra de Paz debe pensarse en términos de responsabilidad del Estado, de protección ambiental de derechos humanos y de acción colectiva, pues en cada caso existe un grado de responsabilidad en la participación de los estudiantes o en la garantía de sus derechos. Vista de esta forma, el propósito democrático involucra competencias relacionadas con la motivación que logren los estudiantes en el ejercicio del reconocimiento y la reivindicación de sus derechos.

La pedagogía crítica, la pedagogía de la emancipación y la pedagogía del afecto (resaltando nuevamente la importancia del control de las emociones) aparecen como enfoques para que, desde la Cátedra de Paz, pueda contribuirse en la resolución de conflictos en los diferentes niveles del contexto de los estudiantes (familiar, escolar y social). Pero también, en términos mucho más específicos, se sugiere la importancia de que los estudiantes tengan conocimiento del tipo de víctimas que generó el conflicto armado, pero también otro tipo de conflictos más locales; es decir, promover la idea de empatía, o lo que Gómez y Gamboa (2017) definen la disposición a la

sensibilidad para asumir desde la ternura la forma en que el conflicto contribuye al crecimiento colectivo.

En la consulta sobre el tipo de principios que deben considerarse en procesos de educación para la paz emergen algunas de las categorías ya expuestas por los docentes: justicia, equidad, memoria histórica, pensamiento crítico, conservación de los bienes comunes y del ecosistema, entre otros. Debe tenerse en cuenta que la importancia de definir tales principios tiene que ver con potenciar la justicia social y promover los escenarios de desarrollo territorial basados en la equidad y el respeto por el ambiente como sugiere Arias (2016), para quien la definición de principios es indispensable en la promoción de escenarios de convivencia.

En términos del abordaje de los problemas contextuales más inmediatos de los estudiantes se consultó sobre las oportunidades y los retos metodológicos o conceptuales que hubieran experimentado los docentes en el cumplimiento de los propósitos de la Cátedra de Paz. Al respecto compartieron que, sobre las oportunidades, es importante trabajar las identidades territoriales que generan los estudiantes para entender cuál es su relación con el lugar que habitan en la cotidianidad. Asimismo, plantean ideas en torno al valor que tiene “igualarse en el lenguaje”, pues esto permite utilizar códigos por medio de los cuales transmitir y generar conocimientos que sitúen de forma específica las necesidades que buscan abordarse en torno al contexto. Por otra parte, sugieren algunos retos en materia de la tergiversación que existe de los estudiantes sobre las dinámicas sociales, pues muchos de ellos las interpreta a la luz de relatos poco críticos, lo que conduce, entre otras, a generar apatía en los estudiantes por las problemáticas de su contexto social. Vale la pena entonces retomar los postulados de Ortega (2016) al proponer los ejercicios de memoria como una forma particular de reconocer y de enfrentar los problemas territoriales que impiden la convivencia o la paz.

Otro elemento clave sobre el que se consultó a los docentes fue sobre la forma en que los componentes o las prácticas propias del sistema educativo condicionan el propósito de la alteridad. Entre sus respuestas destaca el tratamiento de conflictos desde una perspectiva negativa que lo desconoce como propio de la condición humana y de sus interacciones y que, en términos de la tradición escolar, lo define bajo las lógicas de la “indisciplina”, lo que conduce a que los estudiantes se restrinjan en el desarrollo de su autonomía y de su libertad para explorar formas de relacionarse. También resalta entre las respuestas la “separación entre hombre-naturaleza”, pues supone necesariamente que hay un desconocimiento de aquello que también condiciona incluso la propia existencia. La alteridad es, en este caso, la posibilidad de aceptar la diferencia del otro respecto de lo que es uno mismo (Correa, 2012), por lo cual, las preocupaciones o dificultades expuestas por los docentes indican qué elementos deben ser trabajados para que la escuela se convierta en un escenario de valoración de las diferencias.

Por medio de estas respuestas se encuentra que, en efecto, los docentes tienen unas interpretaciones situadas de lo que implica la Cátedra de Paz según lo que se ha expuesto en este documento. Aunque su formación no sea necesariamente en el área de la filosofía o las humanidades, la experiencia particular en cada caso conduce a generar reflexiones que involucran la construcción de humanidad a la que hace referencia Correa (2012) desde la perspectiva de la enseñanza de la filosofía. Lo que sugiere que, a pesar de los retos o limitaciones impuestas por el contexto y por el mismo sistema escolar, existen múltiples oportunidades para que la Cátedra de Paz pueda adoptarse desde una perspectiva propiamente relacionada con la enseñanza de la filosofía.

Capítulo 6. Propuesta de un esquema temático desde la enseñanza de la filosofía para la implementación de la Cátedra de Paz

A partir de las discusiones y de los hallazgos que hasta aquí se han expuesto, la siguiente es la presentación esquemática de la propuesta de desarrollo temático para la Cátedra de Paz impulsada desde una perspectiva de la enseñanza de la filosofía. Para ello este capítulo presenta la síntesis de los hallazgos en tanto se fundamenta en el uso de categorías y de formulaciones extraídas tanto de la literatura consultada como de las apreciaciones que los docentes del equipo interdisciplinar han contribuido por medio del cuestionario.

En términos temáticos es importante advertir que la propuesta no dista mucho de los contenidos que son propios de la Cátedra de Paz. No obstante, la forma en que se abordan resalta particularmente la perspectiva crítica de la enseñanza de la filosofía sobre la que se ha hecho énfasis y en la que confluyen diferentes autores referenciados a través de esta investigación. Esto es, una perspectiva que se concentra en comprender la enseñanza de la filosofía superando las visiones que recaen, por un lado, en la linealidad de la historia de la filosofía y, por otra parte, en la comprensión de una racionalidad universal como única forma de verdad.

En cambio, el sustento filosófico de esta propuesta reposa sobre la posibilidad de reforzar en los estudiantes una perspectiva de pensamiento emancipatorio (Onfray, 2008) de desarrollo humano (Paredes y Carmona, 2019) y que rescate los saberes de aquellas culturas o grupos sociales que han estado al margen de cualquier tipo de discusión filosófica (Commins y París, 2012). Además, se ha considerado pertinente hacer eco de las formulaciones que al respecto de la enseñanza y de la didáctica de la filosofía ha propuesto el Ministerio de Educación Nacional (2010) para los cursos de educación media. Esto basado en su perspectiva de desarrollo de competencias críticas entendidas como dispositivos o habilidades que eventualmente adquirirán los estudiantes

en torno a la capacidad de desarrollar un pensamiento reflexivo, dialógico y propositivo a partir de la serie de actividades o estrategias didácticas que se han formulado.

Se propone trabajar las siguientes unidades que deben entenderse como las líneas temáticas de la propuesta que relacionan los postulados de la Cátedra de Paz con una perspectiva de análisis desde la enseñanza de la filosofía. Es así como se propone trabajar las siguientes unidades que deben entenderse como las categorías emergentes tras el proceso de investigación:

- **La paz:** entendida desde una perspectiva epistemológica que se sitúa en el alcance de un bien común en el que se relacionan los sentimientos, las acciones y los pensamientos de las personas (Correa, 2012). Supone, además, asumir que la escuela como centro que forja el conocimiento debe traducir sus dinámicas en la práctica de valores colectivos por encima de la satisfacción de necesidades individuales (Correa, 2012). En consecuencia, la paz busca abordarse desde una perspectiva conceptual en torno a lo que los estudiantes puedan situarse desde sus propios interrogantes y en perspectiva de alcanzar un pensamiento emancipador (Onfray, 2008).
- **La paz en contexto:** se plantea como una línea temática para que los estudiantes configuren nociones territorializadas del concepto de paz, lo que supone tener la capacidad de reconocer los conflictos particulares que atraviesan las dinámicas de sus propios lugares (Ortega, 2018).
- **Desarrollo humano:** desde la lógica de un pensamiento latinoamericanista (o de Nuestramérica como proponen paredes y Carmona (2019)) se adopta esta línea temática que integra, además, el sentido humanista de la enseñanza de la filosofía en cuanto a situar los problemas de estudio en la necesidad de definir el lugar de lo propio y de lo humano en el mundo (Onfray, 2008). Por otra parte, recurre al reconocimiento de la

ética en la enseñanza de la filosofía en su función de no neutralidad para generar en los estudiantes reflexiones en torno a problemas específicos que los impulse a la construcción de su humanidad (Correa, 2012).

- **Participación y democracia:** se asume desde esta línea temática la intersubjetividad como fundamento de la política y, a su vez, el entendimiento del poder desarticulado de la noción de violencia (Martínez, 2015). En ese sentido, se asume el reconocimiento de lo plural como la posibilidad de superar injusticias.
- **Resolución de conflictos y no violencia:** esta línea temática se ha pensado desde la perspectiva de la enseñanza de la filosofía en la que se busca el cultivo de relaciones humanas como una demanda mutua de paz en medio de la diferencia (París y Martínez, 2014). Se complementa con postulados de la Cátedra de Paz en las que se adopta el conflicto como un elemento inevitable de las relaciones humanas (Gómez y Gamboa, 2017). Y se piensa también desde una nueva ética de lo humano que adopte la no violencia cultural y la no violencia estructural como un principio de su desarrollo (Aceveedo y Báez, 2018)
- **El otro: la ética de cuidado:** desde la enseñanza de la filosofía se ha propuesto incentivar una cultura escolar basada en el reconocimiento de lo múltiple (Obiols, 2002), esto es incorporar en la escuela los saberes silenciados (Commins y París, 2012) y recuperar la memoria y la memoria histórica en el marco de lo intersubjetivo e intercultural (Ortega, 2016). Todo ello redundando en la construcción de lo humano basándose en el cuidado del otro de cuyas subjetividades emana un reconocimiento mucho más sensible del mundo social (Espinel y Pulido, 2017; Ortega, 2016), como también la emergencia de la reciprocidad en perspectiva de una convivencia vinculada

a la formación ciudadana y el fortalecimiento de la democracia (Chaux y Velázquez, 2016).

- **Lo otro: el cuidado del ambiente:** en la perspectiva de la enseñanza de la filosofía abordada también se ha propuesto la sostenibilidad política que, entre otras, se relaciona con una ética ambiental (Galeffi, 2018). Pero ello también supone una perspectiva de recuperación de los saberes fragmentados (Martínez et al., 2009), muchos de los cuales han desaparecido de las teorías sociales o filosóficas y que resguardan prácticas de recuperación de los territorios.

Además del componente temático la perspectiva de la enseñanza de la filosofía sobre la que se fundamenta esta propuesta tiene que ver con el tipo de estrategias didácticas que se han definido para abordar cada una de las unidades. En este caso se propone trabajar con: el seminario, el uso de las TIC para la enseñanza de la filosofía, la exposición magistral, el debate, la lectura y análisis de textos, la disertación y el foro de contenido filosófico. Todas estas son estrategias que se extraen de las orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía propuestas por el MEN (2010). Como también lo son el componente del tipo de competencias que pretenden ser desarrolladas en cada unidad:

- **Competencia crítica:** por medio de la cual se busca que los estudiantes rijan su vida a partir de los dictámenes de su comprensión sobre fenómenos o problemas abordados en la propuesta. Con ello se pretende impulsar la autonomía y su dignidad como sujetos en tanto seres con la capacidad racional suficiente para situarse frente al devenir del mundo.
- **Competencia dialógica:** por medio de la cual se promueve relaciones intersubjetivas entre estudiantes y docentes para alcanzar un conocimiento específico. Se parte de los

saberes previos y se motiva el desarrollo de una actitud abierta al descubrimiento y a la comprensión.

- **Competencia creativa:** por medio de la cual se busca estimular en los estudiantes nuevas formas de experimentar el mundo y los problemas que en este emergen, lo que supone, a su vez, formas renovadas de representarlo y de actuar en consecuencia. Para los propósitos filosóficos esto se relaciona con la habilidad en el manejo de conceptos con el desarrollo de operaciones y principios lógicos y también con la formulación de nuevos problemas a partir de los conocimientos adquiridos. La competencia creativa, al igual que la crítica, están íntimamente relacionadas con el propósito de alcanzar un espíritu emancipador.

A continuación, se presenta en las siguientes tablas el esquema temático de aprendizaje como contribución en la implementación de la Cátedra de Paz desde una perspectiva de la enseñanza de la filosofía. El orden de exposición del esquema toma como punto de partida la Tabla 5 en la cual se detalla la generalidad de cada uno de los temas que corresponde para cada unidad, la pregunta guía, los desempeños esperados y la estrategia didáctica seleccionada para cada caso. Posteriormente, se presenta de forma particular el desarrollo de cada unidad temática en las respectivas tablas.

Tabla 5.

Esquema temático de aprendizaje para la Cátedra de paz

Unidad	Tema	Pregunta guía	Desempeño	Estrategia didáctica
1	La paz	¿Qué es la paz?	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar diferentes dimensiones en las que es posible pensar la paz • Proponer una definición sobre el concepto de paz 	Seminario

2	La paz en contexto	¿Cómo se construye la paz en nuestros territorios?	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar los principales problemas que impiden la paz en los territorios • Identificar algunas de las causas de estos problemas 	TIC en la enseñanza de la filosofía
3	Desarrollo humano	¿De qué forma el desarrollo humano contribuye en la construcción de paz?	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la preocupación de la propia construcción y su necesidad ética para encontrar un lugar en el mundo que habita • Explicar la relación entre la paz y el desarrollo humano 	Exposición magistral de temas filosóficos
4	Participación y democracia	¿Por qué la intersubjetividad es la base de la política y de la paz?	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las diferentes dimensiones de abordaje de un problema • Proponer ejemplos o situaciones que sustenten su postura ante un problema 	Debate filosófico
5	Resolución de conflictos y no violencia	¿Por qué es importante reconocer la existencia del conflicto para el cultivo de relaciones humanas no violentas?	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer que la existencia de conflictos es producto de la diversidad en la condición humana • Proponer mecanismos para tramitar los conflictos 	Lectura y análisis de textos filosóficos
6	El otro: la ética del cuidado	¿Cuál es el papel de la memoria y de la memoria histórica en el cuidado del otro?	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar el valor de los relatos de sectores sociales y de culturas ubicadas racional e históricamente al margen de cualquier discusión filosófica • Argumentar la importancia de la memoria y de la memoria histórica para la construcción de sociedades en paz 	Disertación filosófica
7	Lo otro: el cuidado del ambiente	¿Por qué es importante alcanzar una ética ambiental para consolidar la paz?	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la importancia de los saberes que propenden por el cuidado de los bienes comunes y del ecosistema • Proponer alternativas para el cuidado de los bienes comunes y del ecosistema 	Foro filosófico

Sobre cada una de las anteriores unidades temáticas se ha diseñado se presenta su desarrollo específico en materia de estrategia didáctica y de competencias desde la enseñanza de la filosofía.

Las tablas 6 a 12 exponen da manera ordenada cada uno de estos componentes.

Tabla 6.

Unidad 1: La paz

La paz
Pregunta: ¿Qué es la paz?
Desempeño: <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar diferentes dimensiones en las que es posible pensar la paz • Proponer una definición sobre el concepto de paz
<p style="text-align: center;">Competencias</p> <p>Competencia crítica: Es capaz de reconocer que la paz es realizable desde múltiples perspectivas que no tienen que ver únicamente con la ausencia de violencia o conflicto armado</p> <p>Competencia dialógica: Es capaz de indagar con sus compañeros el sentido de la paz como bien común, reconociendo las ideas que al respecto pueda tener cada uno</p> <p>Competencia creativa: Propone ideas que conducen a reconocer la paz desde dimensiones diferentes a las de la ausencia de violencia o conflicto armado</p>
Estrategia didáctica: Seminario <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes, previo a la sesión en el aula, leen un texto que aborde el concepto de paz desde una perspectiva filosófica • El docente prepara y hace una exposición de los principales conceptos de las lecturas y en torno a estas formula una discusión a partir de preguntas provocadoras incentivando la participación de todos los grupos • En el aula se dividen por grupos los estudiantes y se asignan funciones de relatoría, exposición y comentarista <ul style="list-style-type: none"> ○ El relator consigna las principales ideas de la discusión que tendrá lugar ○ El expositor expone las ideas del grupo ○ El comentarista refuta o retroalimenta las posiciones de otros grupos • Posterior a la sesión de la discusión cada grupo es responsable de entregar un ensayo argumentativo presentando un concepto sobre la paz

Tabla 7.

Unidad 2: La paz en contexto

La paz en contexto
Pregunta: ¿Cómo se construye la paz en nuestros territorios?
Desempeño: <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar los principales problemas que impiden la paz en los territorios • Identificar algunas de las causas de estos problemas
Competencias
<p>Competencia crítica: Establece cuáles son los principales conflictos que tienen lugar en el territorio que habita y en el colegio e identifica de qué forma afectan si desarrollo y el de sus compañeros</p> <p>Competencia dialógica: Descubre los posibles orígenes de los diferentes conflictos que tienen lugar en el territorio a partir del diálogo de experiencias con sus compañeros</p> <p>Competencia creativa: Propone soluciones y responsabilidades específicas para atender los principales conflictos que tiene lugar en su territorio</p>
<p>Estrategia didáctica: TIC en la enseñanza de la filosofía</p> <ul style="list-style-type: none"> • En clase el docente conceptualiza algunos de los principales conflictos que pueden presentarse a nivel territorial (barrios o veredas) • En clase el docente explora algunas de las herramientas tecnológicas o dispositivos digitales para identificar problemas o conflictos a nivel territorial y lo relaciona con el ejercicio conceptual <ul style="list-style-type: none"> ○ Además de los portales de noticias se sugiere utilizar recursos como el Geoportal del DANE o los mapas interactivos de la Secretaría de Seguridad para identificar los principales conflictos • Es responsabilidad de los estudiantes consultar de forma autónoma cuáles son los principales conflictos o problemas que abordan sus territorios, identificando similitudes y diferencias. Esto se puede coordinar por medio de las diferentes plataformas digitales que ofrecen estos servicios <ul style="list-style-type: none"> ○ El docente formulará previamente algunos criterios para la discusión filosófica que tendrá lugar entre los estudiantes a partir del trabajo colaborativo y la conexión que permite este tipo de herramientas. • Como producto los estudiantes deben realizar un podcast o un video en el que expongan y reflexionen sobre los conflictos en cada uno de sus territorios y las formas en que estos

pueden ser superados. Para ello el docente debe acompañarlos y orientarlos con el uso de otro tipo de fuentes

Tabla 8.

Unidad 3: Desarrollo humano

Desarrollo humano
Pregunta: ¿De qué forma el desarrollo humano contribuye en la construcción de paz?
Desempeño: <ul style="list-style-type: none"> • Comprender la preocupación de la propia construcción y su necesidad ética para encontrar un lugar en el mundo que habita • Explicar la relación entre la paz y el desarrollo humano
Competencias
<p>Competencia crítica: Analiza las causas y las consecuencias de la hegemonía de la concepción eurocéntrica del desarrollo humano para el caso latinoamericano</p> <p>Competencia dialógica: Contrasta diferentes perspectivas del pensamiento filosófico sobre el desarrollo humano</p> <p>Competencia creativa: Propone ideas que explican la importancia de contemplar las consecuencias de la hegemonía de la concepción eurocéntrica del desarrollo humano en materia de sus repercusiones para alcanzar la paz</p>
<p>Estrategia didáctica: Exposición magistral de temas filosóficos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Previo a la clase magistral el docente asigna una serie de lecturas que permitan contrastar las concepciones de desarrollo humano desde una perspectiva eurocéntrica y desde una perspectiva decolonial • El docente prepara su exposición fragmentando el problema en las distintas partes que permitan entenderlo. En consecuencia, también ordena de forma lógica la forma de su exposición • Durante la exposición el docente formula preguntas provocadoras que motiven a los estudiantes a exponer sus apreciaciones sobre el tema, siendo esta una oportunidad para aclarar las diferentes dudas • El docente presenta conclusiones claras para diferenciar las distintas concepciones sobre desarrollo humano

- Será función de los estudiantes presentar con posterioridad un escrito con sus comentarios sobre el problema abordado durante la sesión magistral

Tabla 9.

Unidad 4: Participación y democracia

Participación y democracia
Pregunta: ¿Por qué la intersubjetividad es la base de la política y de la paz?
Desempeño: <ul style="list-style-type: none"> • Analizar las diferentes dimensiones de abordaje de un problema • Proponer ejemplos o situaciones que sustenten su postura ante un problema
Competencias
Competencia crítica: Comprende que en el reconocimiento de lo plural se encuentra la posibilidad para tramitar cualquier conflicto de forma pacífica
Competencia dialógica: Identifica cuáles son los elementos que corresponden con la diversidad en su contexto local y lo relaciona en la escala nacional
Competencia creativa: Propone ideas que tienen como propósito hacer de lo diverso y de lo plural una oportunidad para alcanzar mejores condiciones de justicia social
Estrategia didáctica: Debate filosófico <ul style="list-style-type: none"> • El docente define una moción sobre la que debatirán dos grupos (cada grupo con una postura diferente). Esta moción preferentemente debe situarse en un problema sobre la diversidad étnica o la interseccionalidad en el contexto colombiano • El docente distribuye en grupos (una cantidad par) a los estudiantes del curso y les asigna roles específicos para el debate <ul style="list-style-type: none"> ○ En cada grupo habrá personas que defiendan su respectiva postura frente a la moción, habrá personas que refuten los principales argumentos del grupo contrario, y habrá personas que se encarguen de hacer uno o dos argumentos de cierre • Un grupo distinto a los que se encuentran en medio del debate cumplirá funciones de jurado, emitiendo un juicio argumentado sobre el eventual grupo ganador (todos los grupos deben ejercer esta función en algún debate) <ul style="list-style-type: none"> ○ Esta apreciación no corresponde a la totalidad de la nota. Será el docente quien defina la nota final • El docente se encargará de retroalimentar en otra sesión lo discutido en cada debate y expondrá las razones por las que se ha elegido a un grupo como ganador

Tabla 10.

Unidad 5: Resolución de conflictos y no violencia

Resolución de conflictos y no violencia
<p>Pregunta: ¿Por qué es importante reconocer la existencia del conflicto para el cultivo de relaciones humanas no violentas?</p>
<p>Desempeño:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer que la existencia de conflictos es producto de la diversidad en la condición humana • Proponer mecanismos para tramitar los conflictos
<p style="text-align: center;">Competencias</p> <p>Competencia crítica: Formula interpretaciones que le permiten establecer las razones por las que existen conflictos que no se tramitan de forma pacífica</p> <p>Competencia dialógica: Contrasta información de fuentes primarias y secundarias sobre la resolución violenta y no violenta de conflictos</p> <p>Competencia creativa: Propone mecanismos para tramitar de forma pacífica los conflictos en su contexto</p>
<p>Estrategia didáctica: Lectura y análisis de textos filosóficos</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente organiza a los estudiantes por pareja y les asigna dos fuentes; una primaria en la que se exponga una historia de vida expuesta a algún tipo de conflicto y una fuente filosófica en la que se aborde el problema del conflicto • Los estudiantes, previo a la sesión en el aula, discuten las fuentes y tratan de hallar posturas consensuadas o divergentes entre ambos • En clase el docente orienta la discusión de las fuentes motivando a que los estudiantes expongan las conclusiones y apreciaciones sobre el texto • Una vez dada la discusión entre el grupo los estudiantes con sus respectivas parejas caracterizan: <ul style="list-style-type: none"> ○ A los autores de las fuentes en términos de clase, raza, género etc. y su posible motivación al escribir las fuentes ○ El tema y la idea principal de la fuente primaria ○ Elaboran una explicación de la fuente primaria desde la fuente filosófica ○ Discuten la postura de los autores y la importancia de abordar las fuentes para el desarrollo de la Cátedra de Paz

Tabla 11.

Unidad 6: El otro: la ética del cuidado

El otro: la ética del cuidado
Pregunta: ¿Cuál es el papel de la memoria y de la memoria histórica en el cuidado del otro?
Desempeño: <ul style="list-style-type: none"> • Analizar el valor de los relatos de sectores sociales y de culturas ubicadas racional e históricamente al margen de cualquier discusión filosófica • Argumentar la importancia de la memoria y de la memoria histórica para la construcción de sociedades en paz
Competencias
Competencia crítica: Establece la función de la memoria en la configuración de identidades Competencia dialógica: Reconoce las consecuencias del desconocimiento de relatos de sectores sociales y de culturas en las discusiones filosóficas Competencia creativa: Formula estrategias de recuperación de la memoria en su territorio
Estrategia didáctica: Disertación filosófica <ul style="list-style-type: none"> • Previa explicación del docente sobre lo que es una disertación filosófica los estudiantes deberán presentar un ejercicio escrito en el que problematicen la función de la memoria en la configuración de identidades • El ejercicio de disertación deberá contar con al menos las siguientes etapas: <ul style="list-style-type: none"> ○ Problematización de un tema formulado a manera de interrogante ○ Cuerpo de la disertación a partir de una organización conceptual ○ Disertación • Las etapas anteriores pueden desarrollarse en el marco de diferentes sesiones de clase en las que se aborde el problema de la memoria desde una perspectiva filosófica, se realice un taller para estructurar el taller, y se redacte como tal la disertación

Tabla 12.

Unidad 7: Lo otro: el cuidado del ambiente

Lo otro: el cuidado del ambiente
Pregunta: ¿Por qué es importante alcanzar una ética ambiental para consolidar la paz?
Desempeño:

- Comprender la importancia de los saberes que propenden por el cuidado de los bienes comunes y del ecosistema
- Proponer alternativas para el cuidado de los bienes comunes y del ecosistema

Competencias

Competencia crítica: Establece la importancia de desarrollar una ética ambiental como principio que aporta en la construcción de paz en los territorios

Competencia dialógica: Identifica y recupera los saberes fragmentados que pueden contribuir en la configuración de una ética ambiental

Competencia creativa: Formula estrategias para el cuidado de los ecosistemas y del territorio

Estrategia didáctica: Foro filosófico

- En principio el docente motiva una discusión filosófica sobre el cuidado del ambiente, para ponerlo en contexto puede utilizar recursos de la historia y de la filosofía ambiental
- Asigna a los estudiantes una serie de recursos relacionados para que estos ordenen sus reflexiones de forma escrita y puedan prepararse para presentarlas en el foro
- El estudiante debe preparar una presentación que contenga, por lo menos, componentes gráficos, y que se llevará a cabo en simultáneo con las de sus demás compañeros. Esto puede desarrollarse en una suerte de feria.
- En un encuentro posterior al evento del foro se discutirá y se generarán las diferentes reflexiones filosóficas sobre la ética ambiental

Conclusiones

Se puede concluir, en primer lugar, que los aportes que la enseñanza de la filosofía tiene para la Cátedra de Paz se relacionan en torno a lo que sobre esta última se ha desarrollado desde la perspectiva de las competencias ciudadanas. En concreto, se trata de adoptar al respecto un enfoque de construcción de lo humano fundamentado particularmente en lo intersubjetivo y en lo intercultural y no necesariamente en una comprensión de lo filosófico desde la lógica histórico-lineal. Es decir, de lo que se busca asumir la importancia que tiene el reconocimiento de aquellos saberes que emergen de la cotidianidad de los territorios con conflictos, pues en este tipo de interrelaciones pueden darse formas de pensar filosóficamente. Formas que, además, tienen como fundamento el cuidado del otro y de lo otro, valor que resulta esencial para alcanzar los propósitos de la Cátedra de Paz. Todo esto se entiende, de forma particular, en la relación entre enseñanza de la filosofía y educación para la paz que ha estado mediada por debates en los que, desde una perspectiva latinoamericana, importa más alcanzar una función práctica de la filosofía que supere las posturas de neutralidad o de razón instrumental del conocimiento.

En segundo lugar, puede concluirse que la experiencia de los docentes que han trabajado la Cátedra de Paz corresponde, desde la práctica, con posturas que integran la perspectiva de desarrollo humano, pues comprenden que, aunque hay una determinación íntimamente relacionada con la formación ciudadana, esta supera miradas simplistas del debate entre cumplimiento de derechos y deberes. En consecuencia, se puede reconocer que el ejercicio de reflexión educativa sobre la paz que llevan a cabo los docentes del grupo interdisciplinar ha conducido a generar unas comprensiones relacionadas con perspectivas de equidad y justicia social en los territorios en los que este tipo de programas tiene lugar. Para ellos, la construcción de una ciudadanía pasa por articular subjetividades en perspectiva del cuidado entre unos y otros, pero también en perspectiva

de sostenibilidad ambiental y respeto por los territorios. Resalta, además, la importancia que le otorgan al fomento de las identidades en los estudiantes con relación al lugar que habitan.

En tercer lugar, se concluye que una propuesta de unidad didáctica para la implementación de la Cátedra de Paz desde la enseñanza de la filosofía debe integrar a nivel temático componentes ya formulados desde la Cátedra, pero abordados analítica y didácticamente desde una perspectiva filosófica que incentive el encuentro intersubjetivo e intercultural. Para lo cual, es importante que el diseño de competencias y el diseño didáctico se concentren fundamentalmente en el proceso, pues es allí donde la oportunidad de pensar filosóficamente los problemas en torno la paz puede darse con mayor facilidad. Así pues, una propuesta de esta naturaleza debe conducir principalmente al análisis crítico como forma de incentivar la autonomía y ‘subjetividades soberanas’, al diálogo de saberes y a la capacidad creativa y transformadora de los estudiantes.

Referencias

- Acevedo, A., Báez, A. (2018). La educación en cultura de paz. Herramienta de construcción de paz en el posconflicto. *Reflexión Política*, 20(40), 68-80.
- Alarcón, V. (2020). Filosofía y niños: ¿para o con? *Childhood & Philosophy*, 16, 1–29.
- Alcaldía de Funza. (2020). Proyecto de acuerdo por medio del cual se adopta el plan de desarrollo municipal “Funza ciudad líder 2020-2023”. Consejo de Funza
- Álvarez, L., Marrugo, A. (2016). Cátedra de la paz en Colombia: una mirada que supera la tiza y el tablero. *Revista Redipe*, 5(9).
- Arias, R. (2016). Elementos para pensar una educación para la paz integral y duradera en el contexto actual de Colombia. En *Bitácora para la Cátedra de la paz*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cerletti, A. (2008). La enseñanza de la filosofía como problema filosófico. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Chaux, E., Velásquez, A. (2016). Orientaciones generales para la implementación de la cátedra de la paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional.
- Comins, I. (2009). Filosofía del cuidar. Una propuesta coeducativa para la paz. Barcelona: Icaria Antrazyt
- Comins, I., París, S. (2012). Epistemologías para el humanismo desde la filosofía para la paz. *Recerca*, 12(1), 5-11.

- Comins, I., París, S. (2012a). Los desafíos de la neurociencia. Un análisis desde la filosofía para la paz. *Convergencia*, 20(62).
- Comins, I., París, S. (2020). Reconocimiento y cuidado: filosofía para la paz y paz imperfecta en diálogo. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 27, 1-26.
- Correa, L. (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (12), 67-82.
- Espinel, Ó., Pulido O. (2017). Enseñanza de la filosofía. Entre experiencia y ensayo filosófico. *Universitas Philosophica*, 60(34), 121-142.
- Galeffi, D. (2018). ¿Cuál es el punto de la enseñanza de la filosofía en la educación disciplinaria? Diseño/inención del aprendizaje filosófico en la educación transdisciplinar.
- Gómez, J., Gamboa, A. (2017). Educación para la paz en diversos contextos educativos en Colombia. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 10(2), 233-248.
- Gómez, M. (2010). Enseñanza de la filosofía y nuevas prácticas filosóficas. *Cuestiones de Filosofía*, (12)
- Goucha, M. (Dir.) (2011). La filosofía: una escuela de la libertad. México: UNESCO
- Hernández, I., Luna, J., Cadena, M. (2017). Cultura de paz: una construcción desde la educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19(28), 149-172
- Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud. (2020). Cátedra conflicto para la paz. Sistematización de la experiencia. Alcaldía mayor de Bogotá. Recuperado de

https://www.idipron.gov.co/sites/default/files/repositorio/docs_conocimiento/Sistematizacion_Catedra_para_la_Paz_.pdf

Kohan, W. (2008). *Filosofía, la paradoja de aprender y enseñar*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Mariscal, S. (2018). Educación para la paz y razón inclusiva. El pensamiento crítico en la filosofía para niños. *Innovación Educativa*, 18(78).

Martínez, V. (2015). Intersubjetividad, interculturalidad y política desde la filosofía para la paz. *Thémata. Revista de Filosofía*, (52), 147-158.

Martínez, V., Comins, I., París, S. (2009). La nueva agenda de la filosofía para el siglo XXI: los estudios para la paz. *Convergencia*, 16, 91-114.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media*. Ministerio de Educación Nacional

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Orientaciones generales para la implementación de la cátedra de la paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia*. Recuperado de <https://santillanaplus.com.co/pdf/catedra-paz.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (S.f.). *Desempeños de educación para la paz*. Ministerio de Educación Nacional.

Obiols, G. (2002). *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Onfray, M. (2008). *La comunidad filosófica. Manifiesto por una Universidad popular*. Barcelona: Gedisa.

- Ortega, P. (2016). La Cátedra de la Paz: una propuesta de formación. En *Bitácora para la Cátedra de la paz*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ortega, P., Merchán, J., Castro, C. (2018). ¿Oiga señor, y ese fúsil para qué? Pedagogía de la memoria para el ¡Nunca Más! Bogotá: Instituto Nacional de Investigación e Innovación Social.
- Otálora, L. (2018). Estrategia de enseñanza para la Cátedra de la Paz en estudiantes de secundaria a partir de las competencias ciudadanas. *Revista Científica de la Escuela de Posgrados de la Fuerza Aérea Colombiana*, 13(1), 124-140
- Paredes, D., Carmona, A. (2019). Una propuesta de orientaciones pedagógicas desde la filosofía de Nuestramérica para la enseñanza de la filosofía en Colombia. *Cuestiones Filosóficas*, 5(24), 21-48.
- París, S. (2013). Naturaleza humana y conflicto: Un estudio desde la Filosofía para la Paz. *Eikasia*, 109-116.
- París, S., Martínez, G. (2004). Interculturalidad y conflicto. Una perspectiva desde la filosofía de la paz. Ponencia. VII Congreso Internacional de Fenomenología, “Interculturalidad y Conflicto”. Universidad de Salamanca, España.
- Presidencia de la República (2015). Decreto 1038 de 2015. Sistema Único de Información Normativa. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019815>
- Rincón, I. (2014). La reorganización curricular por ciclos y su influencia en la práctica pedagógica del colegio La Chucua I.E.D. Universidad Santo Tomás.

- Rivera, L. (2020). Enseñanza de la filosofía y construcción de subjetividades ético-políticas para la comprensión de la paz. Tesis de grado. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.
- Rizo, J. (2015). Técnicas de investigación documental. Nicaragua: Universidad Autónoma de Nicaragua
- Rodríguez, S. (2016). Lecciones históricas para pensar una cátedra de paz. En *Bitácora para la Cátedra de la paz*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Salazar, A. (1967). Didáctica de la filosofía. Lima: Editorial Arica.
- Salmerón, F. (1961). Sobre la enseñanza de la filosofía. *Diánoia*, 7(7), 119-144
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2018). Orientaciones para la implementación de la Cátedra de paz con enfoque de cultura ciudadana. Alcaldía de Bogotá.
- Secretaría de Educación de Cundinamarca. (2016). Recogiendo y sembrando para la paz. Guía para la implementación de la cátedra de la paz para las instituciones educativas de Cundinamarca. Gobernación de Cundinamarca.
- Silva, E., Díaz, J. (2021). La disertación como estrategia para la enseñanza de la filosofía. *Educación y Ciencia*, (25). *Revista Científica RUNAE*, (03), 87-110.
- Valencia, I., Corredor, O., Jiménez, A., de los Ríos, J., Salcedo, L. (2016). Pedagogía, educación y paz en escenarios de posconflicto e inclusión social. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(1), 126-140.

Vasilachis, I. (2006). *Investigación cualitativa. Estrategias de la investigación cualitativa*. Gedisa Editorial.

Vásquez, C. (2020). Enseñanzas y aprendizajes sobre la Cátedra de la paz en Colombia. *Educación y Educadores*, 23(2), 221-239

Anexo 1. Consentimiento informado

Proyecto pedagógico-didáctico: " Propuesta de una estrategia de unidad didáctica desde la enseñanza de la filosofía para la Cátedra de Paz en colegios públicos del municipio de Funza"
 Angy Jasbleidy Rojas Rojas

CONSENTIMIENTO INFORMADO

**ESTIMADOS DOCENTES DEL EQUIPO INTERDISCIPLINAR DEL PROGRAMA
 CÁTEDRA DE PAZ, DEL MUNICIPIO DE FUNZA, CUND.**

En pro de la construcción de una estrategia de unidad didáctica desde la enseñanza de la filosofía para el programa al cual ustedes pertenecen (Cátedra de paz) y contribuir de manera teórica y práctica al mismo; la estudiante de la licenciatura en filosofía de la Universidad Pedagógica Nacional ha propuesto comprender algunas nociones que tiene el equipo interdisciplinar sobre la enseñanza de la Cátedra de Paz, desde la aplicación de un cuestionario Google. Fecha contemplada para responder: 25 de enero al 05 de febrero del 2022.

Como parte del proceso la investigadora hará uso adecuado de la información mediada por el respeto de toda la comunidad interdisciplinar, será confidencial y consultado todo lo que se destine con ella; la información obtenida de este cuestionario le permitirá a la estudiante determinar las oportunidades y las necesidades de una propuesta desde la enseñanza de la filosofía.

Se trata de una investigación sin riesgo, y que no existirá contraprestación económica ni de ningún otro tipo por participar en el estudio. Se aclara, que la información aportada por cualquiera de los participantes no será difundida por motivo de confidencialidad; y por ello los resultados obtenidos serán de forma general o global, los cuales se analizarán y presentarán en la construcción de la propuesta final. Las respuestas serán solo con fines académicos enmarcados en la ética profesional, las cuales serán parte de un documento de carácter público, que podrá ser consultado en la página de la universidad (UPN) una vez se apruebe la tesis en curso.

He leído y comprendido lo anterior; y con las facultades mentales, físicas y de manera libre y voluntaria; Yo _____ con documento No _____ de _____ al conocer que se tiene un riesgo mínimo, y no se conoce riesgo físico, ni metal; autorizo el uso de mi respuesta del cuestionario para fines académicos, cuya investigadora es: Angy J Rojas Rojas, estudiante de la Licenciatura en Filosofía de Universidad Pedagógica Nacional. He recibido la información necesaria sobre el objetivo del proyecto y como se manejará la información que aquí suministro la cual no dañará la imagen institucional ni de las personas en el proceso, que puedo retirarme en cualquier momento de la investigación y los alcances de la investigación.

 Firma del Docente Equipo de Cátedra de Paz.
 Funza, Cund.



 Firma de la Investigadora.

Anexo 2. Sistematización del cuestionario

Docente	¿Cuáles cree que deben ser los principios de la educación para la paz? Enumérelos	¿Qué conceptos identifica como necesarios para trabajar la Cátedra para la paz?	¿Qué facilidades metodológicas o conceptuales encuentra para articular las situaciones problemáticas del contexto social que tienen los estudiantes con los que Ud. cree son los propósitos de la Cátedra para la paz?	¿Qué dificultades metodológicas o conceptuales encuentra para articular las situaciones problemáticas del contexto social que tienen los estudiantes con los que Ud. cree son los propósitos de la Cátedra para la paz?	¿Cuáles cree que son los contenidos que debe tener la Catedra para la paz como estrategia que contribuya al fortalecimiento de la democracia?	La Cátedra para la paz se plantea sobre el propósito de que los estudiantes tengan la capacidad de reconocer a los otros como un sujeto que sienten, sufren y experimentan los problemas de la sociedad ¿Qué elementos de las prácticas o del sistema educativo cree que condicionan este propósito?	¿Qué estrategias pedagógicas o didácticas considera útiles para que desde la Cátedra para la paz pueda promoverse relaciones sociales basadas en el cuidado, la inclusión, la no discriminación y la no agresión? (mencione por lo menos una)	¿Qué estrategia pedagógica o didáctica cree que debe implementarse para que la Cátedra para la paz contribuya a la resolución de los conflictos en el contexto escolar, social o familiar de los estudiantes? (mencione por lo menos una)	¿Cómo cree que la Catedra para la paz puede contribuir a que los estudiantes generen reflexiones sobre la conservación ambiental?
1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Justicia 2. Equidad 3. Memoria histórica 4. Pensamiento crítico. 5. conflictos socioambientales 6. conservación de los bienes comunes. 7. organización social. 8. derechos humanos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Memoria histórica 2. Justicia y equidad 3. Conservación de los medios de vida. 4. Autonomía de los pueblos 5. Objeto de conciencia 	<p>Cátedra para la paz, es un eje transversal que permite trabajar diferentes metodologías teórico-prácticas pensadas en las necesidades de cada contexto y población. En ese sentido, se aborda desde una mirada holística, que proporcione elementos sujetos la identidad del territorio, a la construcción de la memoria colectiva, a los derechos humanos y al cuidado de la naturaleza. Fortaleciendo así la relación estrecha entre la naturaleza y el hombre.</p>	<p>Las dificultades pueden estar orientadas a la percepción que tienen los jóvenes hacia la configuración actual de la sociedad; no se sienten incluidos y menos reconocidos, lo cual hace que ellos manifiesten mayor empatía por los animales que por la misma humanidad.</p>	<p>La malla curricular debe tener una mirada holística, por ende, los contenidos deben ir acordes con las necesidades de un contexto que requiere un cambio en toda su estructura basada en justicia y equidad. En ese sentido, algunos ejes temáticos fundamentales serían;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. soberanía alimentaria 2. agroecología 3. defensa de los derechos humanos 	<p>La falta de autonomía pedagógicas conductistas la separación del hombre-naturaleza Modelos occidentales educativos.</p>	<p>Pedagogía crítica - pedagógica efectiva</p>	<p>Pedagogía de la emancipación y pedagogía afectiva</p>	<p>Son escenarios críticos que posibilitan repensarse la relación que el hombre ha mantenido con la naturaleza basada en la explotación y devastación de las otras formas de vida. Es por ello, que la cátedra para la paz puede contribuir a cambiar a conservar la vida.</p>

2	Tolerancia por la diferencia,	Construcción de sociedad, basada en el respeto,	Resolución de conflictos,	La más evidente apatía, desinterés, por aplicar herramientas metodológicas que llevadas a la práctica podrían mitigar problemáticas de convivencia	Comunicación asertiva,	Hay que considerar que porque un estudiante habla demasiado con su compañero está generando desorden.	Vínculos afectivos cálidos, ser estudiante compartir edades similares, genera una mayor comprensión del sentir del otro, y de manera constructiva ser más empáticos, validar las emociones del otro, saber comunicar de manera asertiva.	Comunicación asertiva a partir de acuerdos democráticos, te escucho, me escuchas, construimos a partir de nuestras diferencias y de esta manera también podemos enfocar nuestro interés común para una convivencia que nos genere tranquilidad, o que si bien es cierto esa convivencia se ve alterada, un estudiante promueva acciones que minimicen la problemática.	La afectación al medio ambiente es un problema que nos involucra a todos, tan solo una acción consciente que se replique transforma una realidad, por ello la cátedra de La Paz fortalece al estudiante en el mejoramiento de su conducta y le genera una influencia positiva.
3	1. La naturaleza humana. 2. Dinámicas de la vida en sociedad. 3. Pedagogía legislativa.	Paz. Sociedad. Otriedad.	Se debe pensar desde su contexto. Observar la población e intentar igualar el lenguaje, conocer sus gustos y partir de ellos para construir relaciones de significado.	Diversidad de contenidos posibles dentro de los grupos escolares.	Fortalecimiento histórico-político. Creatividad y manejo de discursos Objetividad y otriedad.	Si nos referimos al sistema tradicional que versa sobre las escuelas públicas, habría que analizar detalladamente cada uno. Seguramente se establezcan diferencias entre instituciones. Es necesario realizar un análisis detallado.	Cuidado de plantas y siembra de árboles.	Desconozco pedagogías para dicho tema, pero... tal vez la meditación como manera de ordenar la mente puede servir.	Incluyendo discursos de unidad con el ecosistema.
4	1. Análisis histórico del conflicto 2. Entendimiento de los conflictos 3. Veeduría de reparación y no repetición	1. Conflicto 2. Violencia 3. Actores 4. Justicia		La falta de transversalidad con otras asignaturas para formular propuestas interdisciplinarias	1. Democracia 2. Justicia	Ejercicios de memoria y memoria histórica	El relacionamiento con actores del conflicto y víctimas	El relacionamiento con actores del conflicto y víctimas	La disputa en los territorios es en muchas ocasiones es por materias primas
5	Reparación-Reconciliación-Formación política-igualdad y sostenibilidad-Formación en derechos.	Identidad-Cultura de paz-Derechos humanos.	1. El contexto de los estudiantes (estratos 1-2-3) evidencia de una manera directa la violencia. 2. La construcción de proyecto de vida. 3. El colectivismo	1. Las contradicciones políticas que existen en el país en cuanto al manejo y cumplimiento de los acuerdos de paz y de la guerra en sí misma. 2. Poco interés de los estudiantes 3. El eterno retorno a la guerra que vive	Formación en derechos-Participación política	La existencia y fortalecimiento de IE de carácter privado. El ingreso a las universidades públicas. La precaria revisión a la implementación de la cátedra para la paz en las IE.	1. El mapeo de actores. 2. La cartografía social. 3. El trabajo en grupo. 4. Los estudios de caso.	1. Trabajos en grupo. 2. Historiografía 3. Cartografía del cuerpo	Por medio de la temática del desarrollo sostenible e integral

				el país. 4. Intimidación de grupos ilegales que conviven con los mismos estudiantes.					
6	<p>1. Empatía 2. Respeto por el prójimo 3. Tolerancia 4. Salud Mental.</p>	<p>Valores, situaciones reales en los niños y jóvenes. El valor que tienen los pequeños al opinar, dialogar y proponer sobre su experiencia.</p>	<p>Las herramientas que nos ofrece el ministerio de educación con cartillas direccionadas a esta materia, material de videos, cuentos y el conocer el contexto de los niños y jóvenes permite un acercamiento para tratar problemáticas que suceden en su entorno.</p>	<p>Algunas dificultades son los cortos tiempos en los que se tiene intervención con los estudiantes, quizás el seguimiento que también puedan hacer las otras áreas profesionales y no lo hacen ya que se entiende que es una materia adicional, se debe llevar un seguimiento de esta.</p>	<p>Valores. Seres sociales. Ayuda a los diferentes grupos de la sociedad como adulto mayor, personas indigentes, poblaciones en pobreza. Cuidado a su municipio, casa y país.</p>	<p>Aunque se esté trabajando en mejorar el sistema educativo, se requiere que los directivos, docentes y gestores tengan una visión más allá de lo que se ha vivido, es decir, construir un futuro desde el presente, no esperar que las problemáticas empeoren o sean difícil de cambiar, involucrar a los niños y jóvenes en soluciones de problemáticas de su barrio o institución los hace sentir importantes y útiles en la sociedad.</p>	<p>Se deben implementar encuentros con la realidad, si bien sabemos a través de actividades lúdicas, juegos y demás podemos trasladar una problemática al aula, pero es de gran importancia que los niños y jóvenes vean la realidad de su municipio, hacer que ellos propongan una solución tangible y que pueda traer resultados a corto, mediano y largo plazo.</p>	<p>Me pongo en los zapatos del otro, esto es algo que se debe trabajar con los niños y jóvenes ya que desde casa han enseñado a la poca importancia del prójimo.</p>	<p>Entendiendo que somos ciudadanos que nos valemos de la naturaleza por ello debemos entender el cuidado con las pequeñas acciones que están al alcance de cada uno.</p>