



CAPÍTULO IV

Imaginarios de paz en el postacuerdo: configuración de apuestas pedagógicas en entornos educativos¹

¹ Este capítulo corresponde al producto final de la investigación *Imaginarios de paz en el posacuerdo* desarrollada en la comunidad educativa María Auxiliadora de municipio de Santuario, Risaralda el marco de la Maestría en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira.

Andrea Catherine Cardona Montoya,² Angélica María Franco González,³ Nilsa Esperanza Zúñiga Mejía,⁴ Luis Adolfo Martínez Herrera⁵

Para citar este capítulo:

Cardona Montoya, A. C., Franco González, A. M., Zúñiga Mejía, N. E. y Martínez Herrera, L. A. (2021). Imaginarios de paz en el posacuerdo: configuración de apuestas pedagógicas en entornos educativos. En W. de J. Acevedo Gómez y J. W. Toro Zapata (eds.), *Pedagogía y desarrollo humano: Maneras de comprensión del otro y de lo otro* (pp. 80–107). Universidad Católica de Pereira.
DOI: <https://doi.org/10.31908/eucp.66.c648>

- 2 Licenciada en Comunicación e Informática Educativa, de la Universidad Tecnológica de Pereira. Especialista en Edumática y Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira. andrea.cardona@ucp.edu.co
- 3 Licenciada en Comunicación e Informática Educativa, de la Universidad Tecnológica de Pereira. Especialista en Edumática y Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira. angelica.franco@ucp.edu.co
- 4 Licenciada en Comunicación e Informática Educativa, de la Universidad Tecnológica de Pereira. Especialista en Edumática y Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira. nilsa.mejia@ucp.edu.co
- 5 Doctor en Ciencias Sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina. Profesor investigador de la Universidad Católica de Pereira. adomarti@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1784-013X>

Resumen

Pensar el proceso de paz que experimenta el Estado y la sociedad colombiana y, a su vez, los procesos de formación para la paz, amerita identificar las representaciones e imaginarios sociales que, desde la experiencia, anhelos y creencias construyen nuevos horizontes de mediación no violenta de los conflictos en la sociedad colombiana. Este texto busca analizar el papel de los imaginarios sociales de paz y, también, los imaginarios de guerra presentes en la comunidad educativa María Auxiliadora del municipio de Santuario, Risaralda. Esta investigación se fundamenta en el paradigma cualitativo, ya que su objetivo es comprender el fenómeno de estudio desde el interior y a partir de las personas participantes (directivos, docentes y estudiantes). Así pues, el imaginario de paz que se configura desde las experiencias de vida presentes en la comunidad educativa, que ha sido golpeada por el conflicto armado, es el de una paz negativa fundada en una promesa falsa frente a un acuerdo de paz, liderado por el Estado y que dibuja en su gente un sueño frustrado.

Palabras clave: imaginarios sociales, postacuerdo, paz, sujeto político, pedagogía.

Abstract

Thinking about the peace process experienced by the State and the Colombian society and, in turn, the processes of peace education, merits identifying the representations and social imaginaries that, from the experience, desires and beliefs build new horizons of non-violent mediation of conflicts in Colombian society. This text seeks to analyze the role of the social imaginaries of peace and, also, the imaginaries of war present in the educational community María Auxiliadora of the municipality of Santuario, Risaralda. This research is based on the qualitative paradigm, since its objective is to understand the study phenomenon from within and from the participants (directors, teachers and students). Thus, the imaginary of peace that is configured from the life experiences present in the educational community, which has been hit by the armed conflict, is that of a negative peace founded on a false promise in the face of a peace agreement, led by the State and that draws in its people a frustrated dream.

Keywords: social imaginaries, post-agreement, peace, political subject, pedagogy.

Introducción

Con el anuncio realizado el 19 de noviembre del año 2012 por las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), el cual comunica el cese unilateral del fuego, se celebra el inicio del posible fin de la guerra colombiana que había afectado principalmente a la población rural del país por más de cinco décadas. Consecuentemente, el congreso de Colombia publica la ley 1732 de 2014,⁶ en la cual se perfila una política de educación para la paz, obligando a los establecimientos educativos, públicos y privados, a adelantar -entre otras estrategias- procesos de formación básica y media, a construir una materia denominada *Cátedra de la Paz*⁷ con el fin de garantizar la creación y a estructurar actividades que propendan por el fortalecimiento de una cultura de la paz en Colombia.

Una vez firmado el acuerdo de paz entre las FARC y el Gobierno Nacional, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) publica las *Orientaciones Generales para la Implementación de la Cátedra de la Paz* en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media. Para el MEN, este es el momento histórico para construir una Colombia que garantice los derechos humanos y reconozca la diversidad y la pluralidad como pilares fundaméntela de la sociedad.⁸

No obstante, los intentos por construir una convivencia pacífica no son solo temas que preocupan al Estado. Las comunidades que han vivido la guerra, las instituciones educativas y, en general, todos los actores sociales ven la necesidad de construir una cultura para la paz. Sin embargo, la mayor responsabilidad frente a este suceso recae en la educación, desde la primera infancia, hasta la superior, por lo cual existe una necesidad de identificar cuáles son los imaginarios de paz que se generan en los contextos que han sido golpeados directamente por los diferentes tipos de violencias que adolece el país.

6 Ley 1732 del 1 de septiembre de 2014 por la cual se establece la Cátedra la paz en todas las instituciones educativas del país.

7 La Cátedra de la Paz comprende tres enfoques de formación determinados así: un enfoque específico de convivencia pacífica, un enfoque amplio como educación de calidad accesible a todos y un enfoque de formación ciudadana, el cual es el enfoque principal que se piensa desarrollar en dicha cátedra con el fin de propiciar "...la formación de ciudadanos que se relacionen pacíficamente entre sí, que participen activamente y por medios pacíficos y democráticos en iniciativas que buscan mejorar las condiciones de vida en sus contextos cercanos y en la sociedad en general..." (MEN. p.8) Este enfoque (uso impropio y sin sentido; ¿comprende? ¿incluye?) tanto una paz positiva como una paz negativa y es coherente con los tres ámbitos definidos en los estándares básicos de competencias ciudadanas definidas por el Ministerio de Educación.

8 MEN. (2017). Orientaciones generales para la implementación de la cátedra de la paz.

El presente escrito pretende analizar el lugar de los imaginarios sociales de paz presentes en la Comunidad Educativa María Auxiliadora,⁹ posteriores a la firma del proceso de paz realizado en la Habana, en la configuración de dinámicas pedagógicas alusivas a la paz, a partir de la perspectiva de interpretación de la categoría de imaginario social propuesta por Michel Maffesoli quien, como sociólogo, se ha interesado por el estudio de la vida cotidiana, el tribalismo desde la identidad social y el imaginario posmoderno. Para lograrlo, esta investigación de tipo cualitativa se fundamentó en la etnografía para reconocer significados, signos, y características de los imaginarios de paz utilizando la entrevista semiestructurada para recolectar la información.

De esta manera, se realizará, inicialmente, una contextualización del panorama general del conflicto armado en Risaralda focalizando el análisis en el municipio de Santuario, que es el lugar en el que se centra la presente investigación. Posteriormente, se expondrá un primer apartado que da cuenta de los hallazgos de la investigación realizada analizando los imaginarios sociales desde las percepciones, experiencias y utopías de la comunidad educativa. Posteriormente se propone adelantar una reflexión en función de una construcción social para la paz que permita vincular la utopía como una potencia que movilice a un grupo social, favoreciendo de esta manera, una acción liberadora desde los postulados esgrimidos por Paulo Freire.

Una mirada histórica del conflicto armado en Santuario

El departamento de Risaralda, en la década de los 90, experimenta una crisis económica debido a la decisión de Estados Unidos y algunos países centroamericanos de terminar el acuerdo mundial del café, lo que trajo como consecuencia el incremento de actos ilícitos y la presencia de grupos al margen de la ley.

Con relación a las variables coyunturales experimentadas a partir de la década de 1990 en Risaralda y Pereira, se pueden nombrar las siguientes condiciones: 1. La crisis cafetera profundizada a partir de la ruptura del Pacto Internacional del Café ocurrida en 1989. Ello generó el declive de la institucionalidad cafetera. 2. La Crisis de la deuda a finales de la década de 1980 y el diseño de las políticas de ajuste estructural (PAE) derivadas del Consenso de Washington. (Martínez, 2017, p. 302)

9 La Institución Educativa María Auxiliadora cuenta con 6 sedes que ofrecen sus servicios educativos (desde transición hasta grado 11° y educación para adultos) al municipio de Santuario, Risaralda, ubicado en el Centro-Oeste del territorio colombiano. Las sedes de la institución educativa se encuentran distribuidas así: Sede Principal María Auxiliadora, 815 estudiantes; Sagrados Corazones, 215 estudiantes; Pueblo Vano, 40 estudiantes; La Bamba, 38 estudiantes; La Cristalina, 9 estudiantes; y Baja Esmeralda, 12 estudiantes.

Para ampliar el panorama, Martínez (2017) relaciona los actos violentos con la posición geográfica de algunos municipios de Risaralda, realizando la siguiente caracterización: para la época, el narcotráfico estaba presente en los municipios de Marsella y La Virginia mientras que los grupos al margen de la ley se concentraban en municipios como Pueblo Rico y Mistrató, (que servían como corredor al Pacífico) Guática, Belén de Umbría y Quinchía, (este último municipio contó por dos años consecutivos con los índices más altos de desplazamiento en el Departamento).

Paralelo a ello y teniendo en cuenta la influencia de los grupos al margen de la ley, Santuario se encontraba afectado por acciones que estos efectuaron a los campesinos de la zona. Según Jaime Vásquez,¹⁰ durante los 90 las FARC se instauraron con campamentos alrededor de Santuario, cerca al Parque Nacional Tatamá, donde se conectaban con el municipio de Pueblo Rico. Las extorsiones por parte de este grupo empiezan a tomar fuerza, generando perjuicios a los cafeteros que allí vivían. Ante esta situación, el territorio santuarioño empezó a tener la presencia de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), grupo que fue incorporado al municipio con el fin de combatir a las FARC. Desde ese momento, se intensifica la guerra en la que confluyen los dos grupos anteriormente mencionados y el Ejército Nacional Colombiano.

Según el inspector de la época, el señor Javier Mamut¹¹, en 1993 las AUC empiezan a ejecutar la labor para la cual habían sido vinculados al municipio. A partir de ahí, los asesinatos se convierten en parte de la cotidianidad, situación que generó el miedo y el desplazamiento en los habitantes del pueblo. Esto transcurrió durante poco más de una década, tiempo durante el cual las AUC y el Ejército Nacional logran acabar con la presencia de las FARC en el municipio, a partir del bombardeo de su último campamento en el 2002, situación que deja a las AUC como “justicieros” del territorio, lo que les permitió instaurar allí su centro de mando en el departamento.

Lo anterior tuvo lugar hasta el 2004, periodo en el que se inicia el proceso de desmovilización de las AUC. El 15 de diciembre de 2005, entregan las armas 552 miembros del Bloque Central Bolívar (BCB) pertenecientes a dicho grupo armado; es a partir de ese entonces cuando “la tranquilidad” vuelve a los habitantes de Santuario. Los enfrentamientos y desaparecidos empiezan a ser parte del pasado y la calma, en cierto sentido, a ser parte del presente. Santuario deja de ser un foco de guerra.¹² Es así como se da fin a la guerra en

10 Entrevista realizada a Jaime Vásquez Raigoza, historiador del municipio, en el marco del proceso de investigación realizada para el presente análisis; febrero de 2018.

11 Entrevista realizada al señor Javier Mamut, en el marco del proceso de investigación realizada para el presente análisis; febrero de 2018.

12 Entrevista realizada a Jaime Vásquez Raigoza, historiador del municipio, en el marco del proceso de investigación realizada para el presente análisis; febrero de 2018.

el municipio; sin embargo, en otras zonas del país aún se presentan conflictos con algunos grupos al margen de la ley.

Estos antecedentes insertan al municipio en un proceso de paz nacional que experimenta un periodo transicional para superar el conflicto armado y la configuración de apuestas pedagógicas por la paz se convierten en escenarios de tensión, dada aquella responsabilidad social que se delega a las instituciones educativas frente a la formación para la paz. De allí la importancia de analizar los imaginarios sociales de paz en la María Auxiliadora y su influencia en dichas construcciones sociales.

Aunque dicha lectura se estructura en el marco de las entrevistas realizadas para el presente estudio, algunos de los datos recopilados en campo a partir de diálogos complementarios realizados con habitantes del municipio, se destaca la continuidad de la guerra a partir de expresiones de control presentes en el municipio de Santuario, situación que escapa a los alcances de la presente investigación, pero que denotan las continuidades de la guerra en los tiempos del postconflicto.

Anotaciones conceptuales alusivas al imaginario y a la noción de realidad en la vida cotidiana

A partir de los análisis alusivos a la categoría de imaginario social propuesta por Michel Maffesoli, se reconoce la importancia de la imagen entendida como “expresión de simpatía simbólica que me empuja a perderme en el otro” (Maffesoli, 2005, p. 215). Esta noción de empatía no solo enmarca una categoría de orden psicológico, también forma parte de un conjunto diverso de apelaciones que evidencian sentimientos, pasiones, emociones, pulsiones; todas ellas entendidas desde el enfoque estético a partir de esa “misteriosa atracción alrededor de este (aquellos) que uno experimenta y siente en común y que hace sociedades” (Maffesoli, 2005, p. 215).

De esta manera, la preeminencia de la imagen en el aspecto grupal permite reconocer el “pensar colectivo” (Maffesoli, 2005 p. 211) como esa imagen que reintroduce una interdependencia social. Conviene subrayar entonces el lugar de la imagen en el estereotipo cotidiano desde una concepción *trivializada*, en el que los imaginarios establecen un estereotipo que modela conductas y cualidades; es a partir de esta perspectiva que se comprende el “estéreo-arquetipo” en el que “la imagen tiende a prevalecer, se asiste a una acentuación de la idea, o del ideal comunitaria” (Maffesoli, 2005, p. 210). Por tanto, se puede constatar, como lo llama el autor, la *muerte de la individuación*, ya que “la comunión alrededor de una imagen común reintroduce una interdependencia universal y, con ello asegura una forma de eternidad” (Maffesoli, 2005, p. 211), esa eternidad como memoria colectiva.

Por su lado, la experiencia surge en el *cuerpo social* constituido por el conocimiento y la memoria colectiva y es ahí donde predomina la “*Cultura* que supera el espíritu individual” (Maffesoli, 2005, p. 209), en la medida en que coexiste en su naturaleza antropológica ese *Estar-Juntos*. Todo esto parece confirmar el lugar del sujeto como un ser social por naturaleza, puesto que, desde su filogénesis, su desarrollo evolutivo ha demostrado que necesita de la otredad para poder vivir, ya que es un ser esencialmente comunicativo, que se hace a partir de los otros; esto indica que las estructuras sociales configuran su propia esencia asumiendo su propia identidad.

Conviene subrayar, desde los postulados de Maffesoli, el lugar de la tribu como esa necesidad de organización social que centra su atención en el aspecto grupal, originado en ese compartir objetos-imágenes, los cuales están compuestas de *habitus* que reúnen dinámicas, expresiones, movimientos, costumbres, posturas, deseos, etcétera, asociados a esas formas de reagrupamiento sean estas políticas, religiosas, musicales, deportivas, entre otras (Maffesoli, 2005, p. 212). En definitiva, el primado del grupo (de la tribu) enfatiza en la comunión con el otro, donde el “yo” cede el lugar al “nosotros”; Lo fundamental del *estar-juntos* es que tiene sentido desde una visión antropológica que “consiste en reconocerse a partir del otro” (Maffesoli, 2005, p. 218).

En lo que respecta a la utopía, esta es concebida como un acto de ensoñación o fantasía que busca revertir la realidad denotando escenarios intangibles. La utopía es nombrada por Maffesoli (2005) como aquellas fuerzas imaginables, es decir, fuerzas o realidades inmateriales que obran en lo más profundo de la vida social” (p. 90), lo que permite la reconfiguración en la vida cotidiana; este resalta la utopía como una manifestación propia de lo imaginario que permite crear y recrear la realidad. Bajo esta visión de revertir o “desdoblar la realidad instituida” (Carretero, 2005, p. 5), subyace implícitamente una posibilidad en la utopía, que pretende resaltarla como un *acto potencial* (Maffesoli, 2005) desde el cual se pueden crear movilizaciones de comunidades o de un colectivo, que logren, a partir de su ensoñación, la transformación de su realidad inmediata.

Avanzando en este razonamiento, son estas tres subcategorías (percepciones, experiencias y utopías) las que posibilitan la comprensión del imaginario social, ya que, a través de la dialéctica presente en todas ellas, se configura un conjunto coherente en la medida en que no se pueden comprender de manera aislada porque todas forman el hilo conductor que permite comprender la noción de imaginario como algo socialmente construido.

Imaginarios sociales: experiencias y utopías

Para dar cuenta de las significaciones que ha tenido la paz en el contexto colombiano, se analizó la información recolectada a partir de las subcategorías: percepciones, experiencias

y utopías, facilitando así comprender las reflexiones que emergen sobre la paz que coadyuven a la constitución de sujetos políticos para fortalecer procesos democráticos en la construcción de una educación para la paz. Partiendo de lo anteriormente esbozado, fue necesario proponer un conjunto de interrogantes a la población participante, para caracterizar y analizar cómo se configuran sus imaginarios basados en las significaciones aportadas. Estos interrogantes se fundamentaron en los siguientes ejes: significados de paz, educación para la paz, consecución de paz, experiencias de paz y de guerra, sensaciones de paz y de guerra, e ideal de paz desde la utopía.

Significados de paz

Es complejo afirmar que existe un concepto elaborado de paz que articule las significaciones de una sociedad, dado que ellas han respondido a características propias que dan cuenta de las particularidades culturales y contextuales donde tienen lugar las percepciones, vivencias y expectativas de cada individuo, razón por la cual es necesario reconocer que la memoria histórica de Colombia, durante décadas, ha atravesado diversos acontecimientos a causa de un conflicto armado agudizado y provocado fundamentalmente por principios económicos y políticos que han traído como consecuencia nuevas formas de poder colectivo, lucha de clases y, con ello, el surgimiento de grupos armados al margen de la ley como los son: las FARC, el ELN (Ejército de Liberación Nacional) y las AUC.

En esta misma línea, abordar el conocimiento sobre la paz en el contexto colombiano permite entenderlo bajo la subcategoría de percepciones de la comunidad educativa a partir de las posturas que tienen sobre la paz y los imaginarios inmersos en cada uno de ellos. Estas consideraciones entre directivos y docentes permiten evidenciar la cimentación de dos imaginarios respetivamente; por un lado, subyace un imaginario desde la construcción social, que desplaza la mirada de Estado como único ente responsable en la solución de un conflicto que lleva más de 50 años y vuelque su mirada hacia los ciudadanos como sujetos activos que forman parte de un tejido social, desde procesos de acción democrática que ponga en evidencia las voces, las comprensiones, los significados y las vivencias que permitan más adelante generar iniciativas y apuestas frente a la contribución una paz duradera y sostenible. Al respecto, Alberto¹³ percibe la paz como “...Un proyecto que realmente es construido y que realmente debe y debería ser avalado es por nosotros los ciudadanos”. Por otro lado, se manifiesta una imagen desde un ideal aún no alcanzado, que señala un descontento frente a la historia de un país marcado por la violencia, donde aún no es posible hablar en condiciones de equidad y justicia: “la paz en Colombia ha sido un anhelo frustrado” nos señala Carolina¹⁴

13 Docente santuareño de 55 años, con 14 años en la institución. Entrevista realizada en el mes de diciembre de 2018.

14 Carolina, Coordinadora, de 42 años, con 12 años en la institución

Las percepciones de los estudiantes encierran imaginarios de distinto orden, inicialmente, desde una necesidad social que prioriza los acuerdos en materia política como el eje transversal en el camino hacia la paz, que contribuye al diálogo y a la negociación de los distintos actores movilizados por diferentes ideales políticos y permite un avance en el logro de un país más democrático, justo e incluyente. En este sentido, cuando se le preguntó a Alejandra¹⁵ respecto a ¿qué sabe de la paz en Colombia? Ella responde: “Sé que es algo que se necesita”.

La mayoría de los estudiantes dan cuenta de un imaginario desde la ausencia de guerra que pone como principal agente del conflicto los grupos armados, cuya idea enmarca, según Galtung, una visión reduccionista de la paz, ya que ella invita a pensar situaciones que vinculan el respeto por los derechos sociales, culturales y económicos, favoreciendo el acceso a la educación, la vivienda, la salud y la igualdad de oportunidades en pro de una sociedad más equitativa. Así pues, lo que se sabe de la paz en Colombia es percibido como una situación difícil de definir: “porque ya... bueno... hay personas o territorios en los que los paramilitares ponen minas y ya están diciendo que hay más territorios seguros porque están haciendo un proyecto de desminación”. (Ever, 2018)¹⁶. Así mismo Sofía¹⁷, expresa: “la paz en Colombia se habla mucho sobre grupos armados” (2018). Es así como la percepción de paz es constituida desde un imaginario de ausencia de guerra.

Educación para la paz

Reflexionar sobre la paz es el punto de partida para la configuración de dinámicas pedagógicas; representa el primer paso que deben dar todas instituciones educativas del país para implementar, dentro de su currículo, la Cátedra de la Paz como lo reglamenta la ley 1732 del 2014. En consecuencia, no es suficiente con que el MEN brinde unas orientaciones generales para la Implementación de la Catedra de la Paz sin que se reconozcan los contextos en el postacuerdo. Es fundamental tener una mirada comprensiva de las necesidades que convocan a la comunidad, en miras a convertir la Cátedra de la Paz en la construcción de un proyecto colectivo que reivindique la deuda social colombiana.

En concordancia con lo anterior, al momento de indagar con la comunidad educativa sobre la existencia de estrategias educativas que busquen formar para la paz, se obtuvieron las siguientes percepciones por parte de los docentes y directivos:

Para que se cumpla una estrategia se necesita tener los insumos y que haya un objetivo y el objetivo lo hay... sería tener la paz. Los insumos somos nosotros (el recurso

15 Estudiante de 17 años, grado 11.º

16 Estudiante de 14 años, grado 9.º

17 Estudiante de 16 años, grado 10.º

humano) que lo podemos hacer... y eso lo podríamos hacer nosotros repito: desde la familia y desde una buena educación en nuestras escuelas y colegios y aun en universidades. (Alberto, 2018)

Dichas consideraciones dejan la existencia de un ideal de paz desde la acción social que posibilite la constitución de sujetos políticos y se asuma la responsabilidad social frente al conflicto desde escenarios familiares, sociales, educativos, etc., a través de procesos de diálogo entre los actores que componen el tejido social. En contraste a esta noción, también se expone un principio de paz como proyecto que permite demostrar una propuesta institucionalizada desde el sistema, pero desarticulada del contexto y sus necesidades. Carolina expresa que:

como estrategia, en los colegios se ha incentivado la catedra de la paz, se fortalece el proceso de democracia a través del proyecto del mismo nombre y las charlas y conversatorios que han dado desde las ONG que se preocupan por el asunto de los temas de reconciliación y acompañamiento a víctimas.

Frente a estas mismas percepciones de formación para la paz, existe en los estudiantes un horizonte en común que expresa un ideal desde el desconocimiento de estrategias que formen para la paz: “La verdad no, nunca, en el colegio nunca nos han hablado de eso o cosas así” (Alejandra, 2018). ¿Estrategias? ... pues... en si no sé” (Sofía, 2018). Ello supone pensar en las escisiones existentes frente a un proyecto de paz que aún no involucra a los estudiantes como actores activos dentro de este proceso que requiere acciones participativas para resignificar el imaginario de paz, dirigido hacia una “paz positiva”, en lo que Galtung denomina “el triángulo de las Violencias” (Galtung, 2016).

Consecución de paz

La consecución de paz implica una comprensión hermenéutica sustentada en la construcción social, en el que la cultura representa la forma de acercarse al individuo desde la experiencia. Es propiamente en la cultura donde se conocen los modos de una sociedad, en la medida en que alberga un conjunto de conocimientos, valores, creencias e ideales que integran la vida colectiva y, por tanto, permiten comprender, desde una mirada holística, las sociedades, en tanto posibilita, maneras de percepción y análisis de la realidad desde un panorama integral. Frente al cuestionamiento planteado a la comunidad educativa que se refiere a la posibilidad de creer en la consecución de paz en Colombia, los docentes dirigen sus opiniones en la subcategoría de percepción, donde es posible reconocer la existencia de un acuerdo comúnmente construido que vislumbra un imaginario desde la incredulidad de paz:

yo creo que en Colombia aún no hemos podido llegar a la paz, hemos visto procesos de desarme, inicios de procesos de reconciliación, pero para que haya verdadera paz yo pienso faltan condiciones o factores sociales... que permitan que las condiciones de la gente... bueno mejoren, de tal forma que tal vez no tengan que recurrir a lo ilegal, a lo oculto, a lo malo para sobrevivir, cierto? (coordinadora, julio 2018)

Se considera que la firma de un acuerdo de paz aún está lejos de producir una paz estable y duradera que reivindique la deuda social. Es posible entender la necesidad de construir paz desde la participación de cada uno de los actores sociales reforzando la acción política de los ciudadanos:

No, no hemos llegado todavía a la paz en Colombia, así exista en estos momentos un documento con un protocolo definido: que es un acuerdo de paz, que fue firmado por el gobierno y un grupo de personas alzados en armas; no, no lo creo. (Alberto, 2018)

Con relación a las posturas presentadas por los estudiantes, también es posible reconocer un factor común que comprende un imaginario desde la ausencia de grupos armados; en este sentido, la comprensión de la paz continúa evidenciándose en los estudiantes la ausencia de guerra., Sofía expresa:

No, no creo, porque todavía siguen existiendo esos grupos armados y así hayan firmado, así esas personas estén ahí quietas por el momento, van a seguir así, porque ya lo hicieron desde hace muchos años y ellos no se van a quedar quietos porque el Estado les esté pagando y así, obviamente, ellos van a seguir en sus cosas.

Lo anterior permite evidenciar un desconocimiento claramente marcado, que no posibilita tener una mirada comprensiva de los demás factores que desatan conflicto en una sociedad, como lo son la pobreza, la injusticia, la discriminación, la explotación, y la corrupción, entre otros.

Experiencias de paz y de guerra

En lo que respecta a la subcategoría de experiencia, esta toma como eje central el *modus vivendi* de la población participante en materia de guerra y paz, donde tienen lugar sus prácticas, sus experiencias y sus costumbres, reconociendo todo el entramado cultural del cual hacen parte. Se trata de una lectura de las narrativas vividas a través de la experiencia.

Algunos docentes y directivos expresan sus experiencias de guerra desde su experiencia de vida y otros desde las voces de los demás actores de la comunidad educativa:

yo sé las historias de Santuario por lo que cuentan los muchachos: que a mi finca entraron, que, a las muchachas, las que se iban con los paracos las calviaban para que todo el mundo supiera que eran de ellos [...] sí, eso cuentan los muchachos... pues los más viejitos de este tiempo, cuando yo llegue me decían: no profe es que la muchacha que usted vea calva es que se metió con un paraco, entonces para que nadie la coja, ni la manosee, ni nada, la mandan calviar. (coordinadora, 2018)

Lo anterior permite observar diversas imágenes de la historia de un pueblo, los cuales permiten reconocer los registros de narrativas que integran las leyendas culturalmente aceptadas; además, cobran vida en la medida en que se enriquece y toma nuevas significaciones.

Una de estas imágenes aparece desde la vivencia de grupos armados, lo que permite reconocer un conflicto que afectó la vida cotidiana del municipio lo que permite comprender uno de los efectos de la guerra a partir de la experiencia. Para Alerto (2018), su experiencia le permitió ver a “...amigos, muchos amigos que de pronto sí resultaron muy afectados y lo de siempre, terminaron muertos, tuvieron sus familiares que desalojar los hogares...Del resto del país pues conozco la información que veo por la televisión” Claramente, desde los medios de comunicación este aspecto cobra mucha importancia y credibilidad en la sociedad, ya que existe implícitamente, en ese lenguaje audiovisual, una intención de direccionar el pensamiento que involucra posturas políticas, ideologías, e intereses económicos, todos ellos trazados bajo un paradigma hegemónico monopolizante y que ejercen en la sociedad un poder de coacción.

En relación a los estudiantes convergen en mostrar un legado histórico de conflicto narrado a partir de sus vivencias familiares: “Un tío mío era soldado y a él lo mató una granada y mi papá era soldado y siempre tuvo como encuentros de batallas hasta que murió” (Ever, 2018). En este sentido, Alejandra narra aquellas historias de sus padres y crea una noción de guerra a partir de aquellas voces, identificando la historia de un país que busca los caminos hacia la paz:

Aquí estaba la guerrilla hace mucho tiempo, antes de que yo naciera, y de hecho mi papá lo vivió muy... o sea muy cercano. A él le cobraban vacunas. O sea, a las personas que tenían fincas o carros le cobraban una mensualidad por tener tierras, cosas muy valiosas para ellos.

Respecto a las experiencias de paz vividas por la comunidad educativa, se puede constatar un común denominador entre los docentes, directivos y estudiantes que señala la paz como una sensación de tranquilidad. Las manifestaciones de los actores aluden a un municipio sereno, tranquilo, en calma, “Digamos que se respira cierta tranquilidad” (Coordinadora, 2018). Se podría decir que, de las huellas de violencia que dejó el conflicto,

solo quedan aquellos residuos de historias recicladas convertidas en mitos y en leyendas de un pueblo:

Sí, es tranquilo el pueblo, lo normal. (Sofía, 2018)

Yo considero que acá en Santuario se ha visto mucho lo pacífica de la gente y es un lugar chévere donde usted puede salir sin preocupación. (Alejandra, 2018)

Sensaciones de paz y de guerra

Finalizado el proceso que permite articular las percepciones y experiencias de la comunidad educativa, es necesario vincular las sensaciones que se generan a partir de las imágenes de paz y de guerra que ha forjado el país, siendo estas parte del imaginario social construido la experiencia a partir del tejido de sentidos de los actores de la institución educativa María Auxiliadora.

Teniendo en cuenta el proceso transicional que ha vivido Colombia en las últimas décadas y sus intentos históricos por llegar a un acuerdo de paz con las FARC, las AUC y otros grupos al margen de la ley (algunos de los cuales han sido fallidos, por ejemplo, el despeje del Caguán, en su momento liderado por el expresidente Pastrana 1998-2002¹⁸) es menester identificar las sensaciones generadas por imágenes¹⁹ de paz y de guerra del país y, por consiguiente, de Santuario.

Entre los docentes y directivos, las sensaciones construidas por la guerra en el país se manifiestan en el miedo, el terror, la tristeza, entre otras emociones. Las imágenes de guerra expuestas a este grupo generaron emociones que se relacionan con una idea de ignorancia por parte de un grupo de personas que se levantan en armas para exigir ciertas condiciones sociales, políticas y económicas. El conflicto armado es pensado como un acto ejecutado por personas que no están formadas acorde a los ideales que fundamentan sus exigencias. Al respecto, Alberto manifiesta: “la ignorancia ¿llega? a un punto tan extremo que termina uno siendo un juguete de uno mismo o de quien lo quiera manipular.” (2018)

Avanzando en este razonamiento, la sensación que predomina es de miedo. Imágenes de entierros colectivos, niños reclutados por las AUC y la prohibición de armas en una escuela ponen en evidencia una cultura del miedo causado por acciones violentas a manos

18 <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-574361>.

19 En el marco de las entrevistas realizadas a las personas seleccionadas para la presente investigación, se presentaron doce imágenes que se pueden agrupar en cuatro temas: cinco de estas alusivas a la guerra en Colombia, tres alusivas a las víctimas del conflicto, una alusiva a personajes políticos y las demás alusivas a la paz y a los acuerdos (una de estas imágenes vincula personajes políticos)

de los grupos levantados en armas. Miedo que le otorga poder a estos grupos armados, propiciando coacción en el municipio, acotando sus acciones y delimitando sus sueños. Frente a esto, Carolina expresa: “Miedo horrible, súper miedo.” “¡Horrible! Yo siempre pienso que... ¿qué tal que fuera uno?”²⁰

Se presenta una cultura del silencio que procura reservar las sensaciones que genera un líder en la esfera de lo político que manifestó, en su momento, el desacuerdo con la firma del tratado de paz en Colombia. Estas sensaciones del miedo y del silencio evidencian una pasividad frente la guerra, como un acto de supervivencia a partir de lo individual hacia lo colectivo.

Aunado a lo anterior, es importante resaltar la expresión del docente Alberto, quien, al ver una imagen de un frente de las AUC, desvela una idea de igualdad entre una fuerza del Estado y otra que se encuentra en la ilegalidad, ya sea por ser estos grupos los que ejercen el control y la seguridad en diferentes territorios o porque sus acciones de violencia perpetúan la guerra:

Yo veo una foto común y corriente de unos personajes, como yo ver un grupo... si esa imagen que me mostraran fuera de un grupo de policías diría lo mismo, sí; si fuera un grupo de mis estudiantes no diría lo mismo porque estamos en un contexto muy diferente.

Este sector educativo revela un imaginario de paz como un acto de incertidumbre, de una promesa incumplida y un buen intento que aún no logra la construcción de paz anhelada por los colombianos. No solo la guerra arroja imágenes negativas, también la paz genera imágenes desfavorables, puesto que conducen a un anhelo frustrado, a un fracaso burlesco. Al indagar por la firma del acuerdo de paz con las FARC, los docentes y directivos manifiestan una incredulidad frente al proceso, un imaginario de promesa falsa, puesto que este no es suficiente para alcanzar aquel ideal de igualdad y justicia que se añade al deseo de paz. Al respecto, la sensación de Alberto fue “obviamente desconfianza”, sensación similar a la de Carolina cuando expresa: “Esa me da risa. Pues un buen intento, pero no... eso no... que lejos”.

Otra imagen negativa frente a la paz en el postacuerdo es la causada por las movilizaciones de los grupos sociales como estudiantes, campesinos, entre otros, pretendiendo con ello hacer un llamado a la no violencia después de haberse votado el plebiscito por la paz, en el cual ganó el “No”, así que los colombianos no estaban de acuerdo con lo pactado en la mesa de negociación en La Habana. Para el caso de Santuario el 58,92 % de los votantes apoyaron

20 Sensación generada al ver los entierros colectivos.

el “No”. En consecuencia, estas movilizaciones están presentes en el imaginario de paz como una manifestación que genera inconformidad por tener que realizar estas actividades para exigir algo que debería ser una garantía social; a Alberto esta imagen le genera “inquietud, malestar, dándome cuenta de que muchos habían perdido sus hijos, sus padres, como tenían que abandonar las parcelitas para irse a formar parte de esos muros en... de los tugurios, llamémoslo así en las ciudades”.

Frente a estas mismas movilizaciones, la paz es una burla, dado que estas actividades son un proceso que sirve únicamente para que los diferentes grupos se expresen. Carolina sostiene que “esas marchas y eso no sirven para nada. Cómo se reirán los malos cuando ven esas fotos”.

Es así como se configuran los imaginarios de los educadores a partir de las sensaciones que producen las imágenes de guerra y los intentos de paz que ha atravesado Colombia. El miedo y el silencio, la risa y la desconfianza, están cimentadas en una tristeza producida por el conflicto armado que hasta el momento no ha permitido una Colombia en paz.

Ahora bien, los estudiantes por su parte expresan unas sensaciones que presentan algunos encuentros y tensiones respecto a los docentes. En primera instancia, las AUC no solo generan miedo por evocar a esas personas, sino también por imaginarlas lejos de sus seres queridos; es una sensación de miedo hacia la guerra y hacia la ausencia de la vida en familia. En este sentido, Ever expresa: “miedo. Porque me imagino que esas personas están lejos de su familia obligados” (2018). Así mismo, esta imagen denota maldad, la cual se relaciona con el expresidente Álvaro Uribe Vélez, Alejandra manifiesta: “Solo con ver Uribe... como lo mismo. Gente muy mala... gente que... no sé ni qué piensan de la vida... no sé”.

Mientras los docentes optan por el silencio, algunos estudiantes expresan de manera pasional y explícita sus sensaciones frente a Uribe Vélez: “Que señor tan... me da asco la verdad... tan horrible... Por lo que yo he escuchado y todo, sé que es una mala persona y que es un asesino y que solo quiere acabar con el país.” (Alejandra, 2018). Esta sensación evidencia un sentimiento heredado, una construcción colectiva que da cuenta de un imaginario social que responsabiliza a líderes políticos de la guerra en Colombia. Se debe aclarar que, para la mayoría de estudiantes, la sensación no es compartida; a los demás integrantes que se entrevistaron, la imagen de Uribe no les genera nada.

Evidentemente, el miedo en los estudiantes causa una idea de soledad o de pérdida de familia, pero además de este miedo, todas las imágenes de guerra generan tristeza en ellos tristeza colectiva por aquellos muertos en combate, por las masacres y por la violencia que lleva a fragmentar las familias. En este caso concreto, Ever y Sofía relacionan una sensación

de “Tristeza por tantos muertos”, “es triste para esas mamás saber que los hijos murieron ahí”. (2018)

La mayoría de los estudiantes tienen un imaginario de incredulidad frente a la firma del acuerdo de paz: “A la vez sería como mentira o verdad. Pero bueno, se ve que al menos están haciendo algo por cambiar este conflicto”, afirma Ever. expresión, Sofía manifiesta: “Farsa. Pues a mí Santos nunca me pareció una buena persona y Timochenko tampoco” (2018). Este imaginario social es latente en esas expresiones de sentidos en las que los estudiantes explican “que ya podemos vivir en paz, que ya la guerra ha terminado y no es verdad” (Sofía, 2018). Estas sensaciones se encuentran en consonancia con las expresadas por los directivos y docentes cuando afirman la desconfianza y aquella risa frente al proceso de paz, por ser un buen intento que aún no logra su cometido.

Estas sensaciones de los estudiantes, las movilizaciones sociales generan en la mayoría de ellos una acción de lucha porque Colombia ya tiene algo en común que la une para exigir sus derechos. Sin embargo, no todos los estudiantes tienen esa noción, para este caso concreto, Alejandra manifiesta: “uno no tiene que marchar por la paz, la paz debe estar aquí en Colombia”.

Las sensaciones de los estudiantes son contradictorias en lo que respecta a la paz y a la guerra. Dentro de estas diferencias, se encuentra una sensación que convoca a todos los actores de la comunidad educativa: la firma del acuerdo de paz como una farsa, un acto que evoca un imaginario de incredulidad.

El ideal de paz la utopía

En lo concerniente a la paz soñada, y por ende a la subcategoría de utopía, los docentes y directivos de la institución educativa configuran los imaginarios sociales de paz diferentes imágenes fantasiosas. Un ideal es construido a partir de un proyecto educativo pensado como la posibilidad de crear un conjunto social más justo, que permita resaltar las bondades de su gente. Congruentemente, Alberto considera: “un país educado es un país que llega siempre a sobresalir y a superar muchas dificultades”. Si bien es cierto que la escuela debe apoyar la formación de los sujetos, la familia es otra institución que fundamenta las posturas ideológicas y políticas de cada individuo, lo que lleva a la construcción de un tejido social.

La familia tiene el papel histórico en términos de los roles socialmente atribuidos de promover los procesos de enculturación que consisten en la transmisión de representaciones y valores colectivos necesarios para el progreso y el desarrollo del individuo. Estos aspectos fundamentales que promueve la familia ayudan a transitar el camino hacia la vida social y marcan las relaciones del individuo con su comunidad de manera pacífica o violenta., se

presenta una responsabilidad familiar para la construcción de paz; así pues, para el Alberto, la paz ideal “es la buena convivencia en la familia... empieza pues por el respeto en el hogar”.

Otra imagen de anhelo de paz para Colombia señala un ideal de justicia cimentado en los derechos humanos fundamentales, ideal que se encuentra enmarcado en la posibilidad de suplir aquellas necesidades básicas como la vivienda, la alimentación, la salud, la educación y otras que impliquen la dignidad de cada individuo. Así pues, lo justo es que cada sujeto de la sociedad tenga las condiciones de vida que permitan el desarrollo social y cultural, sin tener que llegar a actos violentos para poder adquirir los recursos que le permitan sobrevivir. En esta medida, se gesta una noción de justicia en el “que hubiera unas garantías para que las personas de menos recursos tuvieran lo mínimo garantizado.” (Carolina, 2018)

Seguidamente, los estudiantes edifican su imaginario de paz ideal a partir de la ausencia de guerra, lo que en palabras de Galtung se conoce como una paz negativa, un deseo de inexistencia de grupos armados al margen de la ley. En este orden de ideas, la mayoría de los imaginarios sociales de paz, fueron manifestados de la siguiente manera: “¡No más guerras! Eso es lo que uno piensa primero” (Alejandra, 2018). Este deseo de ausencia de guerra forma parte de aquella ensoñación en la que se vislumbran todos los habitantes de un país en un entorno tranquilo, fuera del alcance de las armas. Para Ever, la paz ideal sería “Maravillosa... Todos: niños, ancianos, jóvenes, adultos.... Todos caminando tranquilos sabiendo que ya no hay guerra en alguna parte de este país”.

La paz utópica se proyecta a partir de la perspectiva reconocida por los estudiantes de tener una sociedad en la cual “la educación fuera gratuita junto con la salud, que no hubiera tanto problema con las EPS, tantas personas muriendo ahí, que haya un gobierno que, en sí, sirva” (Sofía, 2018).

Imaginarios sociales: vínculos y desencuentros

Una vez realizada la descripción y caracterización percepciones, experiencias y utopías hallados en la población participante, es ineludible ahora tipificar dicha información a partir de un análisis hermenéutico, donde coexiste un método interpretativo que da cuenta del fenómeno social, ya que busca conocer el origen de las significaciones que se erigen en las personas, grupos o colectivos. De modo que, comprender las mismas implica, a su vez, analizar los discursos, los cuales están hechos de sociedad porque obedecen a un contexto y su lectura es polisémica en la medida en que está cargada de símbolos y signos propios de su contexto histórico, cotidiano, situacional y lingüístico. Así pues, el método interpretativo busca, a su vez, comprender los fenómenos como construcciones sociales que posibilitan leer las creencias y las motivaciones que impulsan a actuar a las personas, de ahí la importancia

de reconocer su experiencia y la forma como interpretan el mundo social (imaginarios) a partir de la interacción.

Ahora bien, siendo la interpretación el fundamento para analizar las significaciones presentes en los actores, fue posible trazar seis imaginarios que dejan ver los encuentros y desencuentros más evidentes en la comunidad educativa; sin embargo, este capítulo solo ampliará los cuatro más relevantes.

Imaginarios para la paz descontextualizada

Al momento de examinar los vínculos y desencuentros reconocidos en la población participante, es predominante un imaginario que propenda para la creación de una paz descontextualizada. Sin embargo, el desencuentro se evidencia precisamente en los estudiantes, ya que ellos declaran que hasta el momento no conocen estrategias que formen para la paz. Se podría decir, entonces, que esta propuesta aún está lejos de conducir a procesos democráticos, ya que no involucra la participación de los estudiantes o demás actores de la comunidad educativa que permitan rescatar el papel socializador de la educación para la paz reconociendo realidades contextuales, donde sea posible visibilizar los discursos a partir de las voces, iniciativas y significaciones que conviertan al aprendiz en un sujeto activo en la construcción de paz.

Es necesario entender que la acción educativa debe estar amparada en procesos de reconocimiento contextual donde tienen lugar los factores culturales, físicos y sociales que determinan la forma de ser y de actuar en el estudiante a partir de la interacción con el entorno y con las personas inmersas en el mismo y es precisamente desde esta perspectiva que cobra sentido la experiencia en el aprendizaje, ya que mueve la construcción de conocimientos y capacidades.

Lo dicho hasta aquí supone pensar antropológicamente el aspecto social como parte de la naturaleza del ser humano que, desde su ontogénesis ha demostrado que necesita de la otredad para poder vivir, ya que es un ser esencialmente comunicativo, de manera que se hace a partir de los otros. De ahí que la cultura edifique las estructuras sociales que configuran su propia esencia asumiendo su propia identidad. En palabras de Maffesoli: “las características que constituyen al individuo en su identidad, sexo, ideología, profesión, hacen parte de sus relaciones institucionales (familiares, conyugales y partidarias” (2005, p. 211).

El imaginario de paz como un proyecto inconcluso

Frente a la consolidación de la paz en el panorama nacional, la comunidad educativa manifiesta que la paz no es un hecho en nuestro país; en tal caso, es posible establecer un

vínculo discursivo en el que coinciden todos los actores del sector educativo, y que da lugar a un imaginario de paz como proyecto nacional entendida como una paz inconclusa. Si bien reconocen que han existido unos esfuerzos en cuanto al desarme y acuerdos de paz, también se reconoce que se trata de un peldaño del proceso, más no la solución en términos definitivos.

A esta postura consensuada subyace un elemento mediador que ejerce un poder de coacción: los medios transmiten a la sociedad un paradigma de paz y de guerra; Maffesoli trae a colación el “estereotipo-arquetipo”, donde la televisión y la publicidad modelan el estereotipo cotidiano, lugar a la imagen trivial, en el cual el aspecto grupal “tribalismo” cobra protagonismo en tanto comparte “objetos-imágenes” que convocan a unos individuos a ese “estar-juntos”. Esta identificación con la imagen que han heredado los medios a la sociedad ha posibilitado un tejido de imaginarios, por lo cual Maffesoli señala que “la imagen tiende a prevalecer, se asiste a una acentuación de la idea, o del ideal, comunitaria” además recalca “que la comunión alrededor de una imagen común reintroduce una interdependencia universal” (2005, p. 211). De ahí que la prevalencia de la imagen conserve, como lo llamaba Maffesoli, “una memoria colectiva”, en la medida en que perpetúa los mitos, las leyendas y las narraciones que configuran el imaginario social.

En definitiva, es complejo hablar de una paz en sentido absoluto, puesto que ello implica generar acciones transformadoras en los ámbitos sociales, educativos, económicos, culturales y políticos. Se trata de una acción colectiva que conduzca a la participación de agentes sociales e instituciones en pro de promover acciones sostenibles que permitan al Estado actuar con mayor eficacia, el ejercicio de participación ciudadana como un acto legítimo para construir una sociedad. Cabe aclarar que la consecución de la paz en términos “perfectos” no existe, ya que siempre existirán ejercicios políticos que tengan implicaciones sobre la sociedad, logrando entonces procesos de desarrollo “sub-óptimos” (García, 2015,).

Imaginario social

En el postacuerdo, la paz es sentida como una promesa incumplida, un anhelo frustrado en el que el estado de las emociones impulsado por las pulsiones y las pasiones evocan una falsedad en la firma de un acuerdo de paz en aquella comunidad que vivió inmersa en las afectaciones producidas por paramilitares, guerrilleros y soldados. Así pues, la paz se desdibuja y se aleja de la realidad y, aunque los intentos por alcanzarla son válidos, esta no deja de ser aún un ideal no alcanzado.

Aquellas sensaciones de incredulidad alusiva al acuerdo de paz en el país confluyen en la comunidad educativa un imaginario de promesa falsa, el cual tiene su origen en el desencantamiento en relación de líderes políticos, en algunos momentos la cultura del

silencio, si se trata de evocarlos. Hecho entendible si se vive en una comunidad donde las armas protagonizaban el contexto. Esto evidencia un deseo de sobrevivir frente a las circunstancias: “Para sobrevivir, hay que saber avanzar con una máscara y no descubrirse ante nada ni ante nadie, *ni siquiera ante sí mismo*” (Maffesoli, 2005, p. 19).

Este ejercicio de supervivencia, que enmarca posturas diversas, latentes u ocultas en cada ser, permite aquello que Maffesoli llama *libertades intersticiales*, que llevan a cada integrante de una comunidad a ocultar ciertas opiniones, a “vivir al mismo tiempo varias realidades” (Maffesoli, 2005, p. 21), así la perdurabilidad del ser y su colectividad, la trascendencia y conservación de un grupo con un deseo de paz inalcanzado. Entonces, desde los espacios del miedo y del horror generados por la guerra, las libertades intersticiales se construyen como un modo de preservación del ser, como un mecanismo de protección desde el presente y hacia las generaciones futuras.

De esta manera, bajo las diversas imposiciones socio-político-económicas, se puede plegar sin romper, se puede aceptar las ideologías “de dientes para afuera” y poner en obra un mecanismo de restricción mental, se puede hacer “como si” se aceptaran las morales establecidas, las religiones dominantes y los diversos mandatos sociales, al tiempo que guardan su “distancia”. (Maffesoli, 2005, p. 122)

Así pues, las libertades intersticiales que han conservado a aquella comunidad de Santuario logran manifestar un deseo de paz que, aunque no sea cercano, no implica un imposible.

La construcción social para la paz: la educación como acción liberadora

Tomando como base el camino trazado desde la identificación de imaginarios sociales y aquellas subcategorías que los configuran (percepciones, experiencias y utopías), es ahora ineludible brindar un análisis comprensivo que involucre, como lo llama Freire, el papel de la educación en la transformación social, que invite a pensar el proceso dialógico como la construcción de realidades desde el quehacer político.

En relación con lo anterior, es incomprensible pensar la paz por fuera del contexto social, ya que es en las relaciones donde existe la posibilidad de un proceso participativo y activo que conduzca a motivar acciones políticas que marquen el camino en la consolidación del logro hacia la paz.

Bajo esta visión, que señala la paz como un objetivo expresado por la comunidad educativa desde su máximo anhelo, subyace implícitamente una posibilidad utópica, que pretende resaltarla como un *acto potencial* (Maffesoli, 2005) desde el cual se pueden crear

movilizaciones de comunidades o de un colectivo que logren, a partir de su ensoñación, la transformación de su realidad inmediata.

La imaginación, la utopía, aquel sueño diurno, que manifiesta cada, es lo que estructura culturalmente un grupo social. En esta medida, recordando a Carretero (2005), “En la imaginación afloraría un vestigio de una infancia envuelta en una mágica ensoñación que, una vez recobrada, ensancha los horizontes del ser humano y desbloquea las coacciones que la realidad le impone” (p. 42). Es allí donde se manifiesta la potencialidad de la utopía, la que, en este caso concreto, debe ser aprovechada para impulsar la formación para la paz que tanto ha buscado Colombia.

En este sentido, construir apuestas pedagógicas alusivas a la paz requiere de una relación dialógica en donde converjan las voces de lo instituido y lo instituyente (Maffesoli, 2005); Por lo tanto, es necesario vincular el postulado de Freire y su pedagogía liberadora como una acción transformadora, con el fin de reflexionar la formación para la paz requerida en el postacuerdo.

Para el educador-educando, dialógico, problematizador, el contenido programático de la educación no es la donación o una imposición —un conjunto de informes que ha de ser depositados en los educandos—, sino la devolución organizada, sistematizada y acrecentada al pueblo de aquellos elementos que este le entregó en forma inestructurada. (Freire, 1970, p. 77)

Según este precepto, no se trata entonces de construir apuestas pedagógicas desde la visión personal de los educadores o desde lo instituido; se deben interpretar las voces de aquellos que han sido tocados por el conflicto armado que ha vivido el país durante las últimas cinco décadas. Enfatizando esta idea, Freire plantea que “no podemos, a menos que sea ingenuamente, esperar resultados positivos de un programa, sea este educativo en un sentido más técnico o de acción política, que no respete la visión particular del mundo que tenga o esté teniendo el pueblo” (1970, p. 78). Lo contrario a esto sería la imposición de verdades que no tiene relación con el contexto al cual se estaría aplicando, dando como resultado lo que Freire denomina “invasión cultural” (1970, p. 78).

Sabiendo esto, es necesario que el diseño de apuestas pedagógicas alusivas a la paz sea una respuesta a los imaginarios nacidos desde el sentir de la comunidad, así la potencia de la utopía. No es suficiente con la implementación de leyes determinadas por lo instituido; esto conllevaría a una “educación bancaria” que va en contra del espíritu liberador propuesto por Freire, donde es la misma comunidad la que demanda conocimientos contextualizados y pertinentes.

A partir de la relación dialógica establecida por la comunidad educativa, surgirá el contenido programático que permitirá encaminar la construcción de apuestas pedagógicas alusivas a la paz. Dicha construcción debe ser el resultado de una búsqueda que no vaya en contra de la metodología liberadora, por el contrario, que sea un diálogo constante, orientado por la toma de conciencia de sus sobre sí mismos y el que cumplen en la sociedad. Lograr cimentar una apuesta pedagógica alusiva a la paz a partir de los imaginarios sociales de paz debe ser también el resultado de un proceso investigativo, donde el objeto de estudio no es el hombre como una maquina o la cosificación de las cosas, sino aquellas sensaciones, pensamientos y símbolos referidos a la realidad y aquellas maneras de revertirla. Razón por la cual las instituciones educativas deben tomar lo que siente su comunidad, aquello que se construye en el *estar-juntos* y potenciar la utopía permitiendo así, la movilización de una colectividad que pueda traer al campo de lo real aquella paz positiva que está en el imaginario su gente.

Se trata entonces de convertir a la comunidad educativa en sujetos transformadores activos que tengan la capacidad de crear otras formas de poder, en sujetos empoderados y conscientes de su historia que, desde la cotidianidad, sus conocimientos, sentires, y sueños, logren reconocerse y reconocer al otro dentro de su construcción de mundo. Todo esto con el fin de comprender que constituirse como sujeto político es un proceso permanente toda vez que se da en el estar “siendo” en el mundo.

En este orden de ideas, la educación exige orientar su enfoque pedagógico hacia el desarrollo del pensamiento crítico, lo cual amerita un ejercicio cognitivo que posibilite en los estudiantes realizar procesos mentales que involucren conocimientos asimilados a través de los sentidos y la memoria; condición que comprende un razonamiento para que el individuo tenga una mayor conciencia y capacidad de reflexión sobre su realidad y pueda problematizar asuntos de carácter social y político. Todo ello toma fuerza en el desarrollo de la autonomía, en la medida en que hay una constitución del criterio propio y esto permite influir a su vez, en su forma de actuar y de pensar, desde una mirada reflexiva que cuestione la experiencia misma como posibilidad de aprendizaje.

Para tal fin, la propuesta pedagógica de Freire es una herramienta fundamental que apuesta por el cambio social desde el pueblo; a su vez, puede representar la respuesta hacia el *cómo* de la educación, ya que introduce una comprensión sobre las maneras de *hacer el acto educativo*. Se trata de generar procesos que faciliten el conocimiento crítico de su realidad para entenderla y construir nuevas formas de actuar y dialogar, como medio para construir sujetos del cambio, este el camino a seguir propuesto por Freire, ya que ayuda a la re-significación de la práctica educativa con miras a reconstruir el tejido social en pro del “nosotros”.

En consecuencia, los imaginarios que se configuran a partir de las realidades vividas o conocidas por los actores de una comunidad, dan cuenta de las historias, de los sueños diurnos y de un sentimiento colectivo que evoca un imaginario de paz “que se desdibuja en el letargo de un sueño incumplido” (Martínez, 2017, p. 482), un entramado de experiencias, utopías y libertades que deben unirse para formar dinámicas pedagógicas alusivas a la paz, puesto que aun estas no son evidentes en la comunidad educativa.

De esta manera, el imaginario social de paz que se configura aquellas historias de vida presentes en los directivos, docentes y estudiantes de esta comunidad educativa, que ha sido golpeada por el conflicto armado, es el de una paz negativa fundada en una incredulidad frente a un acuerdo de paz, liderado por el Estado, que dibuja en su gente un sueño frustrado.

Referencias

- Bell Jiménez, A. G. (2017). Educación para la transformación social: La propuesta pedagógica de Paulo Freire y el contexto universitario. *Posgrado y Sociedad: Revista Electrónica del Sistema de Estudios de Posgrado*, 15(2), 37-48. <https://doi.org/10.22458/rpys.v15i2.1961>
- Calderón Concha, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, 2, 60-81. <https://doi.org/10.30827/revpaz.v2i0.432>
- Carretero Pasín, Á. (2003). La noción de imaginario social en Michel Maffesoli. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 104, 199-209. <https://doi.org/10.2307/40184574>
- Carretero Pasín, Á. (2005). Imaginario y utopías. *Athenea Digital: Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 7, 40-60. <https://raco.cat/index.php/Athenea/article/view/34167>
- Congreso de Colombia. (2014, 1 de septiembre). Ley 1732. *Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país*. Diario Oficial 49261.
- Cornelius, C. (1983). *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets.
- Cornelius, C. (1994). *Los dominios del hombre: Las encrucijadas en el laberinto*. Gedisa.
- Cornelius, C. (1997). *Un mundo fragmentado*. Altamira.
- Equipo del proyecto “Niños, Niñas y Jóvenes Constructores-as de Paz”, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la Universidad de Manizales. (2017). “Niños, Niñas y Jóvenes Constructores-as de Paz”, una propuesta para fortalecer subjetividades políticas y generar procesos de construcción de Paz. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 1390-1396. <https://www.redalyc.org/journal/773/77352074050/>
- Estupiñán Quiñones, N. y Agudelo Cely, N. (2008). Identidad cultural y educación en Paulo Freire: Reflexiones en torno a estos conceptos. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 10, 25-40. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/1484
- Freire, P. (1970). *El acto de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

- Freire, P. (1982). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). *Política y educación*. Siglo XXI.
- Galtung, J. (2009). Equidad un principio para construir la paz. *Hechos del Callejón*, 5(50), 13-15.
- Galtung, J. (2009). *Investigación para la paz conflictos: Presente y futuro*. <https://seipaz.org/wp-content/uploads/2010JohanGaltung.pdf>
- Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de Estrategia*, 183, 147-168. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797>
- García Muñoz, C. (2015). Resonancias del liberalismo en las políticas públicas. *Ambiente Jurídico*, 17, 45-64. <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/Ambientejuridico/article/view/1586>
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Gómez, L. (2009). Cultura de paz en las instituciones de educación superior: Un imaginario para la convivencia humana. *Laurus*, 15(29), 144-167. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/laurus/article/view/7271>
- Harto de Vera, F. (2016). La construcción del concepto de paz: Paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. *Cuadernos de Estrategia*, 183, 119-146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832796>
- Hueso García, V. (2000). Johan Galtung: La transformación de los conflictos por medios pacíficos. *Cuadernos de Estrategia*, 111, 125-159. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=595158>
- León Rodríguez, A. M. (2013). El maestro como sujeto político: Dilemas entre los imaginarios y su formación. *Infancias Imágenes*, 12(1), 117-123. <https://doi.org/10.14483/16579089.4923>
- Loaiza de la Pava, J. A. (2016). *Niños, Niñas y Jóvenes Constructores-as de Paz: Una experiencia de paz imperfecta desde la potenciación de subjetividades políticas* [tesis doctoral]. Universidad de Manizales. <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/474>
- Maffesoli, M. (2004). *La transfiguración de lo político: La tribalización del mundo posmoderno*. Herder.

- Maffesoli, M. (2012). *El ritmo de la vida: Variaciones sobre el imaginario postmoderno*. Siglo XX.
- Martínez Herrera, L. A. (2006). Violencia y desplazamiento: hacia una interpretación de carácter regional y local: El caso de Risaralda y su capital Pereira. *Estudios Fronterizos*, 7(14), 81-112. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-69612006000200004&script=sci_arttext
- Martínez Herrera, L. A. (2017). Contrabando, narcomenudeo y explotación sexual en Pereira, Colombia. *Revista Mexicana de Sociología*, 79(3), 459-486.
- Martínez Herrera, L. A. (2017). Retos del posacuerdo: Violencia homicida y prácticas sociales violentas en la ciudad de Pereira. *Sociedad y Economía*, 33, 289-310.
- Mayor Zaragoza, F. (2003). Educación para la paz. *Educación XXI*, 6(1).
- Mínguez Alcaide, X. (2015). Conflicto y paz en Colombia: Significados en organizaciones defensoras de los derechos humanos. *Revista de Paz y Conflictos*, 8(1), 179-196. <https://doi.org/10.30827/revpaz.v8i1.2507>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Orientaciones generales para la implementación de la cátedra de la paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia*. <https://pazatuidea.org/wordpress/wp-content/uploads/2020/04/orientacionesedupaz.pdf>
- Muñoz, F. A. (ed.). (2001). *La paz imperfecta*. Universidad de Granada.
- Núñez, C. (2000). Educar para construir el sueño. La cátedra Paulo Freire: Ideas y propuestas. *Sinéctica: Revista Electrónica de Educación*, 16, 75-82. <http://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/404>
- Olmedo Castaño López, J., Martínez Herrera, L. A. y Martínez Herrera, J. M. (2010). Los imaginarios sociales de violencia que configuran los jóvenes en la zona centro de Pereira. *Textos y Sentidos*, 2, 31-50. <https://revistas.ucp.edu.co/index.php/textosysentidos/article/view/998>
- Oñate Díaz, O. E. (2015). *Cultura de paz para la escuela en tiempos de violencia*. <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/2243/omonate.pdf?sequence=1>

- Patiño-López, J. (2017). Prácticas familiares de paz: un acercamiento a las narrativas de jóvenes universitarios. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 1207-1222.
- Sacipa Rodríguez, S. (2005). Las y los ciudadanos de Bogotá significan la paz. *Universitas Psychologica*, 4(1), 97-106.
- Sacipa Rodríguez, S. (2005). Las y los ciudadanos de Bogotá significan la paz. *Universitas Psychologica*, 4(1), 97-106.
- Salazar Araya, S. (2007). Democracia y democratización en El Salvador. Imaginario liberal y discursos sobre democracia: de los Acuerdos de Paz de 1992 a las políticas de seguridad ciudadana del gobierno de Francisco Flores (1999-2004). *Anuario de Estudios Centroamericanos*, 33-34, 49-86.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Ariel.
- Solarte Castro, L. (2010). Jóvenes entre la violencia y la búsqueda de la paz. *Revista Sociedad y Economía*, 18, 139-155. https://sociedadyeconomia.univalle.edu.co/index.php/sociedad_y_economia/%20article%20/view%20/4167
- Urbina Cárdenas, J. (2016). Jóvenes universitarios en Colombia: Entre la desinformación, el pesimismo y los anhelos de paz. *Argumentos*, 29(81), 87-107. <https://argumentos.xoc.uam.mx/index.php/argumentos/article/view/79>
- Urbina-Cárdenas, J. y Muñoz, G. (2011). Ideas de paz en jóvenes desplazados de la ciudad de Cúcuta. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(1), 321-330.
- Uribe Mendoza, C. (2013). Imaginarios sociopolíticos de los jóvenes indígenas en la ciudad de Bogotá. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 11(2), 53-67
- Vásquez Raigoza, J. (2007). *Apuntes cronológicos de Santuario, Risaralda*.
- Wilches Tinjacá, J. A. y Hernández Pérez, M. (2016). Jóvenes universitarios: Percepciones y encuestas sobre conflicto armado y paz en Colombia. *Revista Reflexiones*, 95(2), 33-35.
- Zuleta, E., Suárez, H. y Valencia, A. (2010). *Educación y democracia: Un campo de combate*. Fundación Estanislao Zuleta.