



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 05 de abril de 2017

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Daniel Augusto Sterling Dussán, con C.C. No. 7.720.819 de Neiva,

autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado o _____

titulado Prácticas Sociales de Paz de estudiantes de los niveles de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos del municipio de Garzón

presentado y aprobado en el año 2017 como requisito para optar al título de

Magíster en Educación y Cultura de Paz;

Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Vigilada Mineducación



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: _____



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Prácticas Sociales de Paz de Estudiantes de los Niveles de Secundaria y Media de la Sede Principal de la Institución Educativa Barrios Unidos del Municipio de Garzón.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Sterling Dussán	Daniel Augusto

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Oviedo Córdoba	Myriam

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Oviedo Córdoba	Myriam

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magíster en Educación y Cultura de Paz

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación y Cultura de Paz

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2017

NÚMERO DE PÁGINAS: 98

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas Fotografías Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___
Láminas___ Litografías___ Mapas Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___
Tablas o Cuadros___



SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. <u>Práctica social</u>	<u>Social practice</u>	6. _____	_____
2. <u>Escuela</u>	<u>School</u>	7. _____	_____
3. <u>Paz positiva</u>	<u>Positive peace</u>	8. _____	_____
4. <u>Imaginario</u>	<u>Imaginary</u>	9. _____	_____
5. <u>Solidaridad</u>	<u>Solidarity</u>	10. _____	_____

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La paz en los contextos escolares, se constituye en un tema de capital importancia para la educación en Colombia, en especial en un momento histórico para el país, como lo es el inicio de una etapa de posconflicto. El presente estudio, denominado “Prácticas sociales de paz de estudiantes de los niveles de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos del municipio de Garzón”, se desarrolla en el ámbito de la investigación para la paz, y hace parte del macro-proyecto de investigación titulado “Habitar la ciudad desde prácticas de paz, equidad y convivencia social”, desarrollado dentro del programa de Investigación del grupo Mundos Simbólicos de la Universidad de Caldas “Escuela dinámica para la construcción de paz, equidad y convivencia social en el posconflicto”.

En los entornos escolares se presentan prácticas sociales de violencia, pero también prácticas sociales de paz, por ello se ha considerado necesario identificar y analizar éstas últimas, con el fin de visibilizarlas y otorgarles reconocimiento. La metodología utilizada en el presente estudio es de tipo cualitativo, haciendo uso de la mecánica de la teoría fundamentada para el análisis de la información.

Los datos analizados sugieren que las prácticas sociales de paz de los estudiantes de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos, tienen



como concepto explicativo central la solidaridad, configurado por creencias y motivaciones, las cuales sustentan dichas prácticas.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

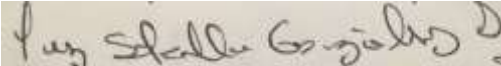
Peace in school contexts is a key issue for education in Colombia, especially at this historic moment for the country: the beginning of a post-conflict phase. The present study, called "Social practices of peace from students of primaria and secundaria levels of the main headquarters of Institución Educativa Barrios Unidos of the municipality of Garzón", is developed in the field of research for peace, and is part of the macro-research project entitled "To inhabit the city from practices of peace, equity and social coexistence", developed within the research program of the Symbolic Worlds group of the University of Caldas "Dynamic school for the construction of peace, equity and social coexistence In postconflict".

In the school settings social practices of violence are presented, but also social practices of peace, therefore it has been considered necessary to identify and analyze the peace practices, in order to make them visible and to give them recognition. The methodology used in the present study is qualitative, making use of the mechanics of the grounded theory for the analysis of the information.

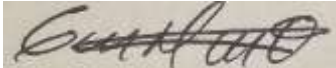
The data analyzed suggest that social practices of peace from students of primaria and secundaria levels from the main headquarters of the Institución Educativa Barrios Unidos, have as central explanatory concept the solidarity, shaped by beliefs and motivations, which underpin these practices.

APROBACION DE LA TESIS

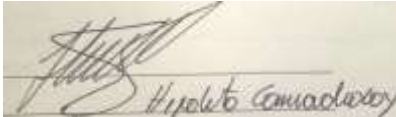
Nombre Presidente Jurado: Luz Stella González Salamanca

Firma: 

Nombre Jurado: Gina Marcela Ordóñez Andrade

Firma: 

Nombre Jurado: Hipólito Camacho Coy

Firma: 



**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS**



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	4 de 4
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

Vigilada mieducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.

**Prácticas Sociales de Paz de Estudiantes de los Niveles de Secundaria y Media de la Sede
Principal de la Institución Educativa Barrios Unidos del Municipio de Garzón**

Daniel Augusto Sterling Dussán

**Universidad Surcolombiana
Facultad de Educación
Maestría en Educación y Cultura de Paz
Neiva
2017**

Prácticas Sociales de Paz de Estudiantes de los Niveles de Secundaria y Media de la Sede Principal de la Institución Educativa Barrios Unidos del Municipio de Garzón

Daniel Augusto Sterling Dussán

Asesora de Trabajo de Grado

Myriam Oviedo Córdoba

Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de

Magister en Educación y Cultura de Paz

**Universidad Surcolombiana
Facultad de Educación
Maestría en Educación y Cultura de Paz**

Neiva

2017

Nota de Aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Neiva, Marzo de 2017

Dedico de manera especial este trabajo

Al amor de mi vida Mariluz Bermeo, por su apoyo constante e incondicional, y por animarme a no desfallecer en esta importante empresa.

A mi madre, por darme la posibilidad de embarcarme en los estudios de la Maestría en Educación y Cultura de Paz, y por creer siempre en mí.

Al resto de mi familia, por acompañarme en la realización de mi proyecto de vida.

A mis profesores de la Maestría en Educación y Cultura de Paz, con quienes ha sido un honor y un privilegio recorrer este camino de formación.

Daniel Augusto

CONTENIDO

RESUMEN DEL PROYECTO	8
INTRODUCCIÓN	9
Capítulo 1: Descripción del problema de investigación	11
1.1 Planteamiento del problema	11
1.2. Justificación	15
1.3. Objetivos	17
1.3.1. Objetivo general	17
1.3.2. Objetivos específicos	18
Capítulo 2: Antecedentes y referente conceptual	19
2.1. Antecedentes de investigación	19
2.1.1. Estudios sobre paz en la escuela	19
2.1.2. Estudios sobre prácticas sociales escolares	22
2.1.3. Estudios sobre educación para la paz en la escuela	24
2.2 Referente conceptual	28
2.2.1. Prácticas sociales	28
2.2.2. Escuela	32
2.2.3. Las nociones de paz	36
Capítulo 3: Metodología del estudio	41
3.1. Enfoque de investigación	41
3.2. Diseño de investigación	41
3.3. Población	42
3.3.1. Muestra	42
3.3.2. Criterios de inclusión	42
3.4. Estrategia de recolección de la información	43
3.4.1. Momentos para la recolección de la información	43
3.4.2. Técnicas de recolección de la información	43
3.5. Estrategia de sistematización	44
3.6. Validez del estudio	45
Capítulo 4: Hallazgos	47

4.1. Texto descriptivo	48
4.1.1. Descripción de los escenarios	48
4.1.2. Descripción de los actores	55
4.1.3. Prácticas sociales de paz en las voces de los y las estudiantes: Codificación abierta.	58
4.2. Texto interpretativo	63
4.2.1. Prácticas sociales de paz de estudiantes de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos: Categorías axiales	63
4.3. Texto comprensivo	80
4.3.1. De las categorías axiales a la categoría selectiva	80
4.3.1. Creencias relacionadas con la Solidaridad como categoría central de las prácticas sociales de paz de las y los estudiantes	87
4.3.2. Motivaciones relacionadas con la Solidaridad como categoría central de las prácticas sociales de paz de las y los estudiantes	89
CONCLUSIONES	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Ubicación del departamento del Huila.	49
Figura 2. Ubicación municipio de Garzón.	50
Figura 3 Institución Educativa Barrios Unidos sede principal.	53
Figura 4 Categoría axial: Compartir nuestra intimidad incondicionalmente"	64
Figura 5 Categoría axial: Dialogar en lugar de agredir	66
Figura 6. Categoría axial: Ponerse en el lugar de los compañeros para ayudar	69
Figura 7. Categoría axial: "Enseñar a los compañeros mediante las expresiones artísticas"	71
Figura 8. Categoría axial: "Usar el deporte para convivir"	74
Figura 9. Categoría axial: "Escuchar a los jóvenes"	77
Figura 10 Motivaciones y creencias relacionadas con la categoría Solidaridad	83

RESUMEN DEL PROYECTO

La paz en los contextos escolares, se constituye en un tema de capital importancia para la educación en Colombia, en especial en un momento histórico para el país, como lo es el inicio de una etapa de posconflicto. El presente estudio, denominado “Prácticas sociales de paz de estudiantes de los niveles de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos del municipio de Garzón”, se desarrolla en el ámbito de la investigación para la paz, y hace parte del macro-proyecto de investigación titulado “Habitar la ciudad desde prácticas de paz, equidad y convivencia social”, desarrollado dentro del programa de Investigación del grupo Mundos Simbólicos de la Universidad de Caldas “Escuela dinámica para la construcción de paz, equidad y convivencia social en el posconflicto”.

En los entornos escolares se presentan prácticas sociales de violencia, pero también prácticas sociales de paz, por ello se ha considerado necesario identificar y analizar éstas últimas, con el fin de visibilizarlas y otorgarles reconocimiento. La metodología utilizada en el presente estudio es de tipo cualitativo, haciendo uso de la mecánica de la teoría fundamentada para el análisis de la información.

Los datos analizados sugieren que las prácticas sociales de paz de los estudiantes de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos, tienen como concepto explicativo central la solidaridad, configurado por creencias y motivaciones, las cuales sustentan dichas prácticas.

INTRODUCCIÓN

El tema de la paz en los entornos escolares, se constituye en un tópico de gran interés para el sistema educativo colombiano. Con la entrada en vigencia de la Ley 1620 de 2013 y su decreto reglamentario, el 1965 de 2013, se establece que las instituciones educativas deben diseñar estrategias de promoción, prevención, atención y seguimiento, con el fin de generar culturas de respeto por los derechos humanos, sexuales y reproductivos, buscando a la vez mitigar la violencia escolar.

La presente investigación se desarrolla en el campo de la investigación en paz, y forma parte del macro-proyecto “Habitar la ciudad desde prácticas de paz, equidad y convivencia social”, en el cual se toma como objeto de estudio las prácticas sociales de paz. Para el estudio de dichas prácticas sociales, se tomó como referente la teoría de los imaginarios de Cornelius Castoriadis, de acuerdo con los planteamientos de Murcia, Jaimes y Gómez (2016), realizando un trabajo desde el enfoque de la investigación cualitativa, y utilizando para el análisis de la información algunos postulados del método de la teoría fundamentada.

El lugar donde se realiza la investigación es la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos, en su jornada matutina. Este es un establecimiento educativo público que presenta la matrícula de aproximadamente 600 estudiantes de los niveles secundaria y media, estudiantes que pertenecen en su mayoría a familias que se encuentran en los niveles socioeconómicos 1 y 2 del Sisbén.

Partiendo de la observación de la cotidianidad del plantel educativo y de los relatos de los estudiantes entrevistados se encontró que, así como se presentan prácticas de violencia

frecuentemente entre los estudiantes, también existen prácticas sociales de paz, las cuales se propone visibilizar mediante esta investigación, identificándolas y realizando una aproximación comprensiva de éstas, desde la perspectiva de sus mismos autores.

El trabajo investigativo que se expone en el presente informe, pone de manifiesto las principales prácticas sociales de paz reconocidas por las y los estudiantes entrevistados, y permite adentrarse en las lógicas representacionales desde las cuales este colectivo social fundamenta dichas prácticas, en un análisis durante el cual se comparan los conceptos emergentes de los relatos de los y las entrevistas, con algunas teorías importantes en materia de estudios de paz y de las ciencias sociales en general, con el fin de complementar y dar mayor solidez a las conclusiones obtenidas.

Capítulo 1: Descripción del problema de investigación

1.1 Planteamiento del problema

La escuela, como institución social, cumple con la función de llevar a cabo los objetivos de la educación, como son la transmisión de conocimientos, tradiciones y demás valores de la cultura a las nuevas generaciones, permitiendo que adquieran las actitudes y comportamientos requeridos para su adecuada inserción en la sociedad.

En un país como Colombia, el cual ha experimentado una larga historia de violencia, desde mediados del siglo XX, producto de fenómenos como el conflicto armado y el narcotráfico, donde diversos sectores de la población han venido sufriendo: homicidios, secuestros, y otras violaciones a los derechos fundamentales, la educación se perfila como un medio que posibilita el avance hacia la construcción de una sociedad más justa y en paz. Lo anterior se evidencia en apuestas pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional, como son los programas de formación en competencias ciudadanas; educación para el ejercicio de los derechos humanos; la cátedra de paz, entre otros:

El presidente Juan Manuel Santos explicó, a la firma del Decreto, que la cátedra pretende que los niños, niñas y jóvenes aprendan principios y valores básicos sobre la reconciliación, la solución amigable de los problemas y respeto por los derechos humanos, lo cual impulsa a *"consolidar la nueva Colombia sin guerra, una Colombia con más equidad, una Colombia mejor educada, por la que trabajamos todos los santos días"*, afirmó (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2010).

Algunos autores, como Althusser citado en Giroux (1983), han considerado que el currículo y los objetivos educativos de la escuela, están estrechamente relacionados con las características históricas y culturales del lugar al que pertenece, hasta el punto en que este autor, llega a considerar a la escuela como un aparato ideológico del estado, sin embargo, desde otras perspectivas teóricas, se ha reconocido el potencial de la escuela para el cambio social, a través de acciones de resistencia en respuesta a la ideología dominante.

Desde su teoría de la reproducción cultural, Bourdieu, citado en Giroux (1983), ha reconocido el carácter reproductor de diferencias de clase, propio de la escuela, identificando relaciones de poder donde se ejerce violencia simbólica por parte de agentes que gozan de mayor capital cultural, social o simbólico, hacia aquellos que los poseen en menor medida. Sin embargo, también se han postulado teorías de la resistencia, donde se identifica la escuela como escenario de prácticas sociales de libertad, innovación y ruptura de la hegemonía presente en el currículo y los discursos reguladores.

La teoría de Bourdieu de la reproducción cultural comienza con el supuesto de que las sociedades divididas en clases y las configuraciones materiales en que descansan están parcialmente mediatizadas y reproducidas a través de lo que llama “violencia simbólica”. Esto es, el control de clase se constituye a través del sutil ejercicio del poder simbólico sostenido por las clases gobernantes para “imponer una definición del mundo social que es consistente con sus intereses (Giroux, 1983).

Las diferencias de clase social, generan una brecha en materia de educación, donde los estudiantes de estratos socioeconómicos altos presentan mejores resultados al culminar el nivel

de la media, con respecto a los estudiantes de los estratos socioeconómicos más bajos, así lo demuestran estudios como el del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD):

Desde esta perspectiva es posible afirmar que el sistema educativo colombiano brinda una educación desigual. Así, mientras que el 93% de los estudiantes de estrato 1 asisten a colegios públicos y obtienen en promedio un puntaje de 43,14 en las pruebas Saber, el 98% de los estudiantes de estrato 6 asisten a colegios privados y obtienen un puntaje de 60,45 (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2015).

En Colombia, el sistema educativo en los niveles de básica y media, atraviesa por una crisis de calidad, como se evidencia en los bajos resultados en las pruebas PISA en los años 2006 y 2012. Esta situación hace necesario cuestionarse acerca de si se están cumpliendo los objetivos educativos para un país, que, encontrándose a las puertas de iniciar una etapa de posconflicto, se proyecta hacia el futuro con la esperanza de construir una paz duradera, con justicia social y equidad para toda la población.

Si bien en la escuela, es común observar manifestaciones de violencia directa, principalmente entre estudiantes, la teoría de la reproducción permite reconocer formas de violencia simbólica, que son más sutiles, pero legitiman las demás formas de violencia.

En el entorno escolar, confluyen diversos actores: estudiantes, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares con diferentes roles y características, quienes conforman la llamada comunidad educativa. La diversidad humana que puede encontrarse entre los actores de la comunidad educativa comprende: género, edad, victimización a causa del conflicto, discapacidad, diversidad étnica, entre otras.

La presente investigación se desarrolla en la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos, del municipio de Garzón, en la jornada de la mañana, donde asisten a clases estudiantes de los niveles de secundaria y media, población en edad adolescente y en algunos casos adulta. Los datos arrojados por el Proyecto de Orientación Estudiantil (POE) de la Institución en mención en el año 2016, indican que el 60% de las familias a la que presta sus servicios este establecimiento educativo pertenecen al nivel 1 del Sisbén, y un 31% se encuentra en el nivel 2 (Institución Educativa Barrios Unidos, 2016) Se conoce que en estas poblaciones con frecuencia se presentan situaciones de necesidades básicas insatisfechas, vulneración de derechos y eventos de interés en salud mental.

La situación descrita, ocasiona que las prácticas sociales de violencia sean frecuentes en esta comunidad, sin embargo, los mismos actores de este grupo social, reconocen la existencia de prácticas sociales de paz, las cuales se hace necesario identificar, analizar y visibilizar, con el fin de otorgarles reconocimiento, para que la institución dirija acciones destinadas a la promoción y fortalecimiento de una cultura de paz.

Partiendo de la problemática anteriormente mencionada, el presente estudio se propone dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes de los niveles de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos del municipio de Garzón?

1.2. Justificación

Teniendo en cuenta el momento histórico por el que atraviesa Colombia, tras la firma del acuerdo para poner fin al conflicto entre el Estado y las Farc, el tema de la paz cobra relevancia en todos los escenarios, y por supuesto, la escuela no es la excepción.

En la Institución Educativa Barrios Unidos tienen lugar proyectos pedagógicos nacionales, tales como la “Cátedra de paz”, o el “Proyecto de educación en derechos humanos”, que buscan la construcción de ambientes escolares caracterizados por la convivencia pacífica, la participación democrática y el respeto por la diversidad, por tal razón se considera que la investigación cobra una gran relevancia social, en tanto se ocupa de estudiar las prácticas sociales de paz de estudiantes de secundaria y media de la sede principal de esta institución, logrando una aproximación comprensiva a las dinámicas sociales cotidianas que permiten la construcción de paz entre estos actores.

En este escenario, cobra relevancia la presente investigación, que hace parte del programa: “Escuela dinámica para la construcción de paz, equidad y convivencia social en el posconflicto”, programa que busca reconocer, documentar y validar experiencias desde espacios de cotidianidad, orientadas a la construcción de paz. La participación en este programa se da mediante la pertenencia al macro-proyecto de investigación titulado: “Habitar la ciudad desde prácticas de paz, equidad y convivencia social”, en el cual participan estudiantes de la maestría de educación y cultura de paz de la Universidad Surcolombiana, junto con académicos e investigadores de otras universidades del país.

Se considera entonces, de gran relevancia llevar a cabo la presente investigación, en tanto sus resultados permitirán visibilizar las prácticas sociales de paz de unos actores que juegan un

papel relevante dentro de la comunidad educativa, como lo son los estudiantes de los niveles de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos.

Si bien es frecuente que las prácticas asociadas a la violencia tengan una mayor difusión, se hace necesario reconocer y comprender las prácticas que apuntan hacia la construcción de paz, por tal motivo se ha decidido hacer un abordaje desde el campo de la investigación en paz, entendiendo que las prácticas sociales que tienden hacia la paz y la convivencia, frecuentemente no tienen la misma visibilidad ni reciben la misma atención que las prácticas violentas; lo anterior se puede evidenciar, cuando se observa que un episodio de violencia escolar acapara más la atención de la comunidad, que la reconciliación entre dos personas.

Según López, Carvajal y Soto (2013), en Colombia las investigaciones se han enfocado más en abordar el problema de la violencia escolar, olvidando estudiar lo relacionado con las expresiones, prácticas y manifestaciones de paz entre docentes, estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.

En ese orden de ideas, los resultados de esta investigación, podrían constituirse en insumo para el desarrollo de estrategias pedagógicas orientadas a la promoción de la cultura de paz y temas relacionados, como la solución de conflictos, la participación democrática, entre otros.

Se considera que los resultados de la investigación permitirán a los miembros de la comunidad educativa reconocerse como actores y propiciadores de la cultura de paz, mediante la identificación de diversas prácticas, que como se dijo anteriormente carecen de visibilidad, o no gozan de un reconocimiento mayor.

Teniendo en cuenta que no existen en el contexto local investigaciones que aborden el tema de la paz en los entornos escolares, desde la teoría de las prácticas sociales, se

considera pertinente realizar este abordaje, que permitirá obtener un conocimiento comprensivo de las dinámicas sociales que propician la existencia de estas prácticas sociales de paz.

Los programas que se desarrollen a partir de los resultados de esta investigación, podrán constituirse en parte fundamental de los componentes de promoción de la convivencia pacífica y prevención de la violencia escolar, que hacen parte de la Ruta de atención integral para la convivencia escolar, que debe ser adoptada por todos los establecimientos educativos de manera obligatoria, según las disposiciones de la Ley 1620 de 2013 y su decreto reglamentario, el 1965 de 2013, lo cual pone de manifiesto la relevancia de todas las acciones investigativas que ayuden a entender las dinámicas de la convivencia escolar.

Por lo anteriormente mencionado, se considera pertinente llevar a cabo esta investigación, esperando que sus resultados sirvan de base para futuros desarrollos investigativos que aborden las prácticas sociales de paz como objeto de estudio, y que permitan una mayor comprensión de la escuela, como lugar para la construcción de paz, equidad y convivencia, en el marco del posconflicto colombiano.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Comprender las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes de los niveles de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos, del municipio de Garzón.

1.3.2. Objetivos específicos

- Describir las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes de los niveles de secundaria y media de la Institución Educativa Barrios Unidos sede principal, del municipio de Garzón.
- Interpretar las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes de los niveles de secundaria y media de la Institución Educativa Barrios sede principal, del municipio de Garzón.
- Construir conocimiento comprensivo a partir del análisis de las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes de los niveles de secundaria y media de la Institución Educativa Barrios la I.E. Barrios Unidos sede principal, del municipio de Garzón.

Capítulo 2: Antecedentes y referente conceptual

A continuación, se presentan algunos antecedentes investigativos en el plano internacional, nacional y local que orientan la presente investigación. En la segunda parte del capítulo se expone el referente conceptual, donde se hace una delimitación de los principales conceptos que fundamentan la investigación.

2.1. Antecedentes de investigación

A continuación, se presentan algunos antecedentes investigativos en los ámbitos internacional, nacional y local, con el fin de lograr una aproximación al estado del arte del campo de la investigación de las prácticas sociales de paz. Para esta exposición de antecedente investigativos, se ha dividido la presentación de los mismos en tres categorías temáticas: La primera hacer referencia a los estudios sobre paz en la escuela; la segunda categoría consiste en la presentación de estudios alusivos a las prácticas sociales de paz; la tercera categoría hace referencia a investigaciones sobre la educación para la paz en Colombia.

2.1.1. Estudios sobre paz en la escuela

En el campo de la investigación en paz, en el ámbito internacional, se encuentra el estudio titulado “Proyecto escuela: espacio de paz. Reflexiones sobre una experiencia en un centro educativo”, realizado por José Manuel de Oña Gots y Emilio Andrés García Álvarez, investigadores de la Universidad de Málaga, España. El proyecto tuvo como objetivo conocer

la realidad del proyecto “Red escuela: espacio de paz”, en una institución de educación secundaria de la provincia de Málaga (de Oña Cots & García Gálvez, 2016).

En la investigación se utilizó una metodología mixta, cuantitativa y cualitativa, con un alcance descriptivo. Los sujetos del estudio fueron 206 estudiantes de los niveles 1 y 2 de una institución educativa de secundaria, quienes eran enviados al aula de convivencia, por motivos como “interrupciones”, “violencia”, “conflictos”, o “falta de respeto”. El aula de convivencia era una estrategia que hacía parte del proyecto. Los hallazgos indican que los sujetos del estudio tenían claridad del sentido teórico del proyecto “Red escuela: espacio de paz”, pero a la hora de concretarlo en la práctica diaria, estrategias como el aula de convivencia se percibían con un carácter punitivo. También destaca la noción de conflicto de los estudiantes sujetos del estudio, quienes lo asociaban a los conceptos de pelea, guerra y amargura (de Oña Cots & García Gálvez, 2016).

A partir de los análisis realizados, se cuestiona la forma en que se está manejando el proyecto, y la herramienta del aula de convivencia, para proponer estrategias pedagógicas más dialógicas y participativas.

Entendemos necesario devolver el protagonismo al alumnado para que colabore en la creación del currículum, generando conocimiento. En este sentido, el aprendizaje dialógico, actividades dirigidas al desarrollo de la empatía hacia los demás, la aceptación de lo diferente, y el hecho de promover formas participativas de aprendizaje como la escucha, la lectura compartida de textos, creación de materiales, cine-fórum, experimentación, etc. serán actividades que ayudarán a profundizar en esta línea educativa (de Oña Cots & García Gálvez, 2016).

Otro antecedente investigativo internacional, relacionado con la paz en la escuela, lo constituye el estudio titulado “Concepciones de violencia y paz, y educación para la paz”, de

Miguel Ángel Pasillas Valdez, investigador de la Universidad Autónoma de México, el cual tuvo lugar en el año 2002. En el estudio se analizan los resultados de una investigación sobre las concepciones que tienen estudiantes de escuela secundaria en México, acerca de la guerra y la paz, para luego contrastar estas concepciones, con las teorías de autores como Piaget, Galtung y Lederach, encontrándose que la enseñanza de la paz se dificulta, ya que se trabaja con una definición de paz negativa, que en sí misma es abstracta y poco precisa para los estudiantes. Las conclusiones del estudio sugieren que “hay que abandonar la concepción de paz en sentido negativo y asumir una con contenidos positivos que enfatizen que la paz es una situación de reducida violencia y alto nivel de justicia (Pasillas Valdez, 2002)”.

En el ámbito internacional, encontramos el estudio denominado “Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas”, realizado por María José Caballero Grande, en el año 2010, en Andalucía, España. Esta investigación se desarrolló desde el enfoque cualitativo, con un diseño transversal, utilizando la entrevista estructurada como técnica de recolección de la información. Los resultados sugieren que existen prácticas institucionales en los centros educativos que favorecen la buena convivencia, identificándose la necesidad de cooperación entre los actores del proceso educativo, y la necesidad de sistematizar e institucionalizar el trabajo que eduque en el fomento de una cultura de paz (Grande, 2010)

Los resultados de esta investigación indican también que la cooperación entre los actores intervinientes en el proceso educativo, es relevante y que es necesario formalizar y sistematizar las prácticas educativas que apunten a la construcción de cultura de paz. Adicionalmente se considera que la inclusión de los colegios en la Red andaluza “Escuela, espacio de paz”, potencia y fortalece la convivencia y la cultura de paz en dichos planteles. Algunas de las acciones adelantadas por la red, incluyen: “actuaciones encaminadas hacia la

cohesión del grupo, la gestión democrática de normas, la educación en valores, las habilidades socioemocionales y la regulación pacífica de conflictos” (Grande, 2010)

Según Grande (2010), en lo relacionado con los aspectos generales de la convivencia, los resultados del estudio evidencian hallazgos como la preocupación en la escuela por realizar acciones destinadas a atajar las manifestaciones de violencia directa, o la manifiesta preocupación de los docentes por el tema de la disciplina, frente al cual consideran que deberían ser capacitados para poder afrontarlo mejor. Se concluye también que la implicación familiar en la vida escolar es escasa, así como la participación e implicación de los estudiantes, la cual se da a través de estructuras formales, como patrullas de patio, asamblea de delegados, mediación escolar, etc.

En lo relacionado con la cohesión escolar, entendida como el grado de unión y sentido de pertenencia a un grupo, los hallazgos indican que existe una mayor cohesión grupal en los niveles inferiores, como el infantil y el primer ciclo de primaria, “mientras que en los niveles superiores comienzan a funcionar dinámicas segregadoras, los grupos se van cohesionando por culturas y cohesionando más fuertemente, los de un mismo grupo étnico o social” (Grande, 2010).

2.1.2. Estudios sobre prácticas sociales escolares

En lo relacionado con las prácticas de paz en la escuela, provenientes de docentes, se destaca el estudio titulado “Los docentes como constructores de prácticas de paz”, de Gloria María Abarca Obregón, perteneciente a la Universidad Autónoma Indígena de México, realizado en el año 2014. En esta investigación, se examinan distintos modelos de educación para la paz, dentro de los cuales se destacan el modelo técnico-positivista, el hermenéutico interpretativo, y el modelo

socio-crítico. Según Abarca (2014), los ámbitos: político, cultural, el relativo a problemas mundiales, el ámbito ético y religioso, y el ámbito relativo al estudio de paz, son estructurales en la educación para la paz.

Basándose en el concepto de paz holística, que incluye las paces internas, social política, y ecológica, la autora formula una propuesta pedagógica práctica, que fue bien acogida por los docentes, como se demuestra en algunos fragmentos de las entrevistas realizadas.

Otro estudio en el contexto internacional que aborda el tema de las prácticas en la escuela, con el fin de identificar lo que realmente se enseña y se aprende en ella, es el estudio titulado “Prácticas escolares y socialización: La escuela como comunidad”, publicado por Desiderio de Paz Abril en el año 2004, y realizado en la ciudad de Barcelona.

Como su nombre lo indica, el estudio utiliza una metodología etnográfica, que el autor considera que realiza desde una participación plena, por ser él, docente de la escuela donde se lleva a cabo la investigación:

Nos hemos servido de un diseño cualitativo etnográfico en la medida que he participado plenamente en el escenario educativo objeto de estudio, he mantenido una “interacción sostenida”, día a día, y he actuado como “observador participante” (en momentos puntuales también como observador no participante) (De Paz Abril, 2004).

En este estudio se distinguen tres clases de actividad escolar: técnica, práctica y crítica, con el fin de lograr una significación profunda de la naturaleza de los actores educativos y hechos en la escuela.

El estudio concluye que se pudieron identificar tres tipos de prácticas escolares, que son las prácticas técnico-objetivistas, las prácticas práctico-significativas, y las prácticas crítico-dialógicas, que son compartidas por todos los actores. Según De Paz Abril (2004), las prácticas escolares denominadas como técnico-objetivistas tienen el compromiso con una visión del

conocimiento, heredada de la epistemología positivista, como selección de saberes, hechos dados, proposiciones sobre el mundo, y principios y reglas de acción que se deben aprender.

Según los resultados de esta investigación, las prácticas escolares práctico-significativas promueven “una visión del conocimiento heredera de la epistemología interpretativa (racionalidad práctico-moral), no solo incluye hechos, también juicios y modos de actuar frente al mundo, y se ocupa de la significación de las experiencias de alumnos/as (comprensión significativa) (De Paz Abril, 2004)”

De acuerdo con De Paz Abril (2004), las prácticas crítico-dialógicas parten de una concepción constructivo-dialógica, participativa y transformadora del conocimiento, donde se tiene en cuenta el desarrollo de la conciencia social de los estudiantes como ciudadanos activos y su capacidad de pensar críticamente el contexto escolar y social, de tal manera que la educación escolar contribuya a la justicia social.

Al final, en el estudio se concluye que las prácticas escolares práctico-significativas y en mayor medida las crítico-dialógicas, se relacionan mayormente con la concepción de escuela como comunidad educativa:

A través de las prácticas práctico-significativas y crítico-dialógicas el conocimiento se convierte en vehículo de diálogo y análisis, así como en la base para nuevas relaciones sociales dentro del aula y en la escuela. Tanto estudiantes, como maestros y maestras, padres y madres pueden explorar relaciones democráticas y solidarias raramente desarrolladas dentro de la organización tradicional (De Paz Abril, 2004).

2.1.3. Estudios sobre educación para la paz en la escuela

En el contexto internacional, en el campo de los estudios sobre educación para la paz, se encontró el estudio titulado “Educación para la paz en el contexto escolar desde el

paradigma complejo-sistémico”, desarrollado por Mónica de Jesús Chacón Prado, en el año 2015, en San José, Costa Rica.

En esta investigación se realizó una revisión bibliográfica y analítica sobre el paradigma complejo-sistémico, y las características de la educación para la paz, con el fin de evaluar la pertinencia de este enfoque.

De acuerdo con Chacón Prado (2015), la humanidad ha acudido a la simplificación de la realidad. Para alcanzar el dominio y entendimiento o el entendimiento del uso, la formación y la desintegración de los fenómenos y los organismos, se fragmenta el saber en partículas minúsculas y desasociadas del resto, con el fin de estudiar en detalle porciones del conocimiento.

El paradigma complejo-sistémico, representa la tendencia opuesta a la simplificación, ya que entendiendo que el mundo actual parece regirse por la teoría del caos, debe proporcionar un modelo que tenga en cuenta la complejidad de la realidad, la cual se hace impredecible e irreductible.

Para lograr lidiar con estas impredecibles variaciones e incertidumbres futuras es necesario poseer la habilidad o la destreza de poder conectar los diferentes saberes, fenómenos, emociones, y eventos para analizarlos como un conjunto y no como unidades separadas. Esto se conoce como el pensamiento complejo-sistémico (Chacón Prado, 2015).

Acercas de la educación para la paz, Chacón Prado (2015) plantea que esta es más que un criterio o representación mental de los valores que propician la armonía y obstaculizan la violencia, sino que se constituye en un proceso tangible que experimenta el individuo y se manifiesta en tres dimensiones: la personal o íntima, la sociopolítica, y la ambiental o ecológica.

Al finalizar la investigación se concluye entonces que el paradigma complejo-sistémico es pertinente para desarrollar estrategias de formación en valores y educación para

la paz “porque responde a las características de la época posmoderna; fomenta la reflexión global del objeto de estudio y acopla entre sí el conocimiento científico y el conocimiento axiológico” (Chacón Prado, 2015).

Dentro de los estudios sobre la educación para la paz en Colombia, se destaca el trabajo investigativo titulado “Educar para la paz: El caso de un país dominado por la violencia: Colombia”, desarrollado por José María Salguero y Juan Seva, y publicado en el año 2004. En esta tesis doctoral se hace un abordaje de los elementos sociológicos, políticos, antropológicos, legales y económicos, con el fin de lograr construcciones holísticas en la comprensión de la realidad estudiada.

En el estudio se revisan documentos teóricos, legales, así como experiencias de educación para la paz que han tenido lugar en Colombia, para así llegar a diversas conclusiones, dentro de las que retomamos algunas de ellas.

Una de las conclusiones a las que se llega en el estudio, es que se debe pasar de un modelo de educación institucionalizada a un modelo de sociedad educativa:

El concepto de “paz positiva e incompleta” y la creación de una “cultura de paz” exigen pasar de un modelo de educación institucionalizada a un modelo de sociedad educativa. Su definición incluye la dimensión cultural de un modelo de desarrollo que debe ser compatible tanto con el derecho humano a la paz como con el derecho a un desarrollo humano sostenible (Salguero & Seva, 2004).

Otra conclusión importante a la que se arriba en esta investigación radica en la falta de respuesta de los docentes ante las exigencias derivadas de los cambios sociales en la actualidad. Según Salguero y Seva (2004), a la escuela se le exige competitividad y se cree que muchos

problemas sociales se resolverán mediante la educación, pero por el contrario, frente a los grandes cambios sociales el aula no ha cambiado, manteniendo una estabilidad de pautas de comportamiento verbal, con un desconocimiento de los sujetos que debe socializar y un aislamiento de los rasgos sociales propios de la sociedad actual. Parte de esto se debe a la falta de actualización académica del profesorado, y a la falta de una actitud profesional representada en la reflexión crítica sobre la propia praxis docente.

El profesorado vive tras la ruptura con sus tradiciones anteriores en un proceso de descualificación, permanece en la cultura de la queja, en la perplejidad y, como refugio, en la certeza. Presenta gran desconcierto e inseguridad ante el cambio de escenario y de señales, incapacidad de dar respuestas ante el desconocimiento del alumnado y de su constelación, es un extraño sociológico en muchas ocasiones por su falta de asentamiento en la comunidad en la que trabaja y busca entre dos polos poco atractivos: persona misionera que se suma en el discurso igualitario y transformador o buena funcionaria que se limita a ejecutar las tareas asignadas por el sistema (Salguero & Seva, 2004).

Otra conclusión a la que se llega por medio del estudio, es que la educación para la paz requiere de un abordaje transdisciplinar. Para Salguero y Seva (2004), para abordar una práctica de educación para la paz, es necesario hacerlo desde un planteamiento integrador de varias disciplinas, surgiendo la noción de interdisciplinariedad como un elemento que permite el tránsito entre los varios compartimentos del saber contemporáneo, posibilitando un conocimiento más abarcador, por ser más interactivo.

Finalmente, en este estudio se llega a la conclusión que el trabajo en la educación para la paz no debe limitarse a contenidos y materiales para la clase, sino que debe trascender a todas las esferas de la convivencia escolar.

Son necesarios la participación de toda la comunidad educativa en el centro, la democratización máxima, el trabajo cooperativo del profesorado en equipos educativos que pueda facilitar posibles planteamientos globalizadores y transdisciplinarios, la creación de un clima relacional favorable y el establecimiento de un marco consensuado idóneo. Por otra parte, es básico promocionar un sistema consensuado de resolución de conflictos y de interrelación entre todos los miembros de la Comunidad Educativa basado en el diálogo y no en la punición, que tenga en consideración las diferentes culturas y sensibilidades del alumnado y sus familias, profesorado y personal no docente respecto al sistema educativo y a la educación en general (Salguero & Seva, 2004).

2.2 Referente conceptual

El objeto de estudio en esta investigación son las prácticas sociales de paz de docentes y estudiantes de la Institución Educativa Barrios Unidos del municipio de Garzón. A continuación, se presenta una revisión teórica de los principales conceptos que comprende esta investigación.

2.2.1. Prácticas sociales

Las prácticas sociales han sido estudiadas por diferentes autores de las ciencias sociales, quienes configuran diferentes perspectivas a la hora de definir las. Diversas construcciones teóricas se han realizado al respecto, algunas de las cuales dan preponderancia a la dimensión objetiva, representada en las condiciones observables de la realidad, y otras dando mayor importancia a la dimensión subjetiva individual.

El concepto de práctica social, se articula con el de representación social, para brindar una visión complementaria que tenga en cuenta las manifestaciones objetivas de lo social, representadas en las prácticas, así como de los complejos representacionales que se estructuran

en el interior de la persona, a partir del cúmulo de experiencias y aprendizajes obtenidos a lo largo de su vida.

La presente investigación, toma como referente conceptual la teoría de los imaginarios sociales de Cornelius Castoriadis de acuerdo con los planteamientos de Murcia et al. (2016), por las ventajas que supone para estudiar la práctica social como expresión de humanidad, dado que, según estos autores, la práctica social trasciende el cumplimiento de unas funciones asignadas o unos acuerdos sociales, por lo que consiste en la expresión de muchas cosas que se conjugan en el ser humano, siendo a la vez particularidad y socialidad; creación y reconocimiento sociohistórico; así como manifestación, ética, estética, comunicativa y política, todo a la vez.

Esta propuesta plantea que las prácticas sociales son expresión del ser humano socializado, el cual: “es de por sí y por herencia social, un sujeto con un complejo entramado socio/histórico el cual influye en una práctica social” (Murcia, Jaimes, & Gómez, 2016).

Las relaciones entre el ser humano y el mundo se consideran desde esta perspectiva teórica, como mediadas por la dimensión simbólica e imaginaria que se configura sobre el mundo, el ser humano, la vida y la muerte.

Al igual que en otras construcciones teóricas de las prácticas sociales, desarrolladas por autores como Bordieau citado en Giroux (1983), se debe reconocer la dimensión objetiva y subjetiva de las prácticas sociales, entendiendo que éstas son el resultado, tanto de las condiciones externas que plantean las situaciones, como de las estructuras internas de los sujetos, que proporcionan modelos de acción, y cada uno de estos aspectos implica la interacción de una serie de factores que actúan como magmas, metáfora utilizada por Castoriadis, citado en Murcia et al. (2016), para ejemplificar la complejidad de estas fuerzas:

Y por último las prácticas sociales no son linealmente (unidireccionalmente) producto de nada ni generan condicionalmente nada, sino que estas fuerzas se presentan articuladas a manera de magmas, que configuran significaciones imaginarias sociales en las cuales se funden las formas de ser/hacer, decir/representar de los actores sociales que realizan una práctica determinada (Murcia, Jaimes, & Gómez, 2016).

Desde la teoría de los imaginarios sociales de Castoriadis, se reconoce en el actuar humano la influencia de lo socio-histórico, pero también las posibilidades de creación del sujeto individual:

Castoriadis vincula el término a lo socio-histórico, a las formas de determinación social, a los procesos de creación por medio de los cuales los sujetos se inventan sus propios mundos. Una de sus principales propuestas fue la construcción de una ontología de la creación y las condiciones reales de una autonomía individual y colectiva. Se destaca, además, su insistencia en el carácter histórico de la producción social, de las instituciones y valores (Agudelo, 2011)

La teoría de los imaginarios sociales de Castoriadis, permite reconocer la actividad representacional que subyace a las prácticas sociales, y la complejidad que le es propia. Como se mencionó, la metáfora de los magmas explica la compleja relación existente entre las dimensiones del mundo y el ser humano.

Según Murcia et al. (2016), dentro de la propuesta teórica que desarrollan acerca de la articulación entre prácticas sociales y la teoría de los imaginarios sociales, estos imaginarios se definen como el cúmulo de convicciones, motivaciones y creencias/fuerza, que las personas/sociedades configuran sobre el mundo, el ser humano, la vida y la muerte. Desde dichos imaginarios se configuran los esquemas sociales que guían el actuar humano y la forma

de habitar el mundo, lo que da lugar a personas y sociedades con distintos conceptos ético/morales, estéticos, políticos, comunicativos y teóricos, que permiten asumir las realidades de distintas formas.

Baeza, citado en Murcia et al. (2016), explica que los imaginarios tienen una naturaleza intangible, debido a que no se presentan como una pragmática ordenada de inteligibilidad del universo, por el contrario, sino que lo hacen como composición relativamente libre e irreductible, sin rendir cuentas a ningún tipo de racionalidad.

De acuerdo con Tylor, el imaginario social representa un alto entendimiento entre un colectivo particular, por lo que puede ser considerado un acuerdo social:

El imaginario social es, en términos de Tylor, un amplio entendimiento entre un colectivo en particular, sobre el modo de concebir la vida social, lo que implica que los imaginarios son acuerdos sociales en las formas de crear el mundo social en el marco de los cuales se hace válido o no, las acciones e interacciones en ese colectivo (Murcia, Jaimes, & Gómez, 2016).

En la dimensión representacional de la práctica social, se habla de que las posibilidades de validez de las prácticas están determinadas por la medida en que éstas sean compartidas por diversos actores del colectivo, lo que implica que esté lo suficientemente objetivada y sus representaciones posean anclaje social. Según Murcia et al. (2016), en la dimensión representacional de práctica social, las posibilidades de validez son descifradas por Jodelet, cuando asumen que ella se configura en el marco de su posibilidad de reconocimiento y práctica social. Se considera como tal cuando una experiencia está suficientemente objetivada; esto quiere decir, cuando tiene repercusiones profundas en cada uno de los actores sociales del grupo que la ha configurado, o sea cuando las prácticas sociales corresponden a un orden de ideas que

se reconoce como normalizado, desde el cual se inspiran dichas prácticas. Pero, en palabras de los autores en mención, la representación también debe responder a un anclaje social; esto quiere decir, que esté presente en la gran mayoría de los actores sociales que definen dicha representación, según lo cual, el nivel de anclaje estaría determinado por la fuerza social de la representación y con ello la regularidad social de la práctica realizada.

Como se puede ver, la perspectiva teórica de las prácticas sociales, articulada con la teoría de los imaginarios sociales de Castoriadis, brinda la posibilidad de obtener un abordaje comprensivo, desde una perspectiva que entiende la riqueza de la práctica social como expresión de humanidad, y que se considera pertinente para el cumplimiento de los objetivos de esta investigación.

2.2.2. Escuela

La escuela, como institución social, se propone cumplir con los fines de la educación, como lo son la transmisión de los saberes, valores y pautas de comportamiento contenidos en la cultura.

Es así como en la escuela, convergen actores con diferentes intereses, maneras de pensar, reflejándose en este escenario las relaciones de dominación, divisiones de clase, y otros aspectos del mundo social, según plantean autores que realizan un abordaje crítico sociológico de la escuela.

Dentro de los abordajes críticos de la escuela, encontramos algunos autores como los franceses Louis Althusser y Pierre Bourdieu, que han contribuido a desarrollar las teorías de la reproducción. Estas teorías están basadas en el concepto marxista de reproducción, y en ellas,

lejos de verse a la escuela como posibilidad de desarrollo individual y crecimiento, se ve a esta institución como un aparato para la reproducción de una ideología dominante.

Contra los clamores de los teóricos e historiadores liberales de que la educación pública ofrece posibilidades para el desarrollo individual, movilidad social, y poder político y económico para los desposeídos y en desventaja, los educadores radicales argumentaron que las principales funciones de la escuela son la reproducción de la ideología dominante, sus formas de conocimiento y la distribución de la capacitación necesaria para reproducir la división social del trabajo (Giroux, 1983).

Dentro de dichos abordajes teóricos, destacan los planeamientos del francés Louis Althusser, quien analiza la forma en que la escuela se constituye en aparato ideológico del estado, buscando sostener un statu quo de dominación y de reproducción de las relaciones de producción capitalista. De acuerdo con Giroux (1983), la reproducción de las capacitaciones y reglas de la fuerza de trabajo está definida dentro del contexto del curriculum formal y, en términos de Althusser, incluye la clase de “Know-how” (saber hacer) que los estudiantes necesitan para: “leer, escribir y sumar por ejemplo, un número de técnicas, y un número de otras cosas también, inclusive elementos de cultura “científica” o “literaria” para trabajadores manuales, otra para ingenieros, una final para la alta gerencia), de tal forma que los chicos aprenden también las reglas de la buena conducta, por ejemplo la actitud que debe observar cada agente en la división del trabajo, de acuerdo con el trabajo al que está “destinado”: reglas de moral, conciencia cívica y profesional, que realmente significa reglas de respeto a las divisiones socio-técnicas del trabajo y, por última instancia, las reglas del orden establecido por la dominación de clase.

La escuela entonces reproduce las lógicas del sistema capitalista, con todos sus valores, mensajes y reglas sociales, destinadas a mantener una estructura de clases. Todo esto constituye

lo que algunos autores han llamado el currículo oculto, en el que subyace la ideología del capitalismo:

Las relaciones sociales que constituyen el curriculum oculto proveen peso ideológico y material a cuestiones que cuentan: como conocimiento de alto status versus conocimiento de bajo status (intelectual o manual), formas de organización social de alto status y formas de bajo status (jerárquica o democrática) y, por supuesto, las formas de interacción personal de alto status versus las de bajo status (interacción basada en la competencia individual o la interacción basada en el compartir colectivo) (Giroux, 1983).

El concepto de ideología de Althusser es de naturaleza inconsciente, reconociendo que ésta se manifiesta de forma material en distintos aspectos de la realidad, como lo son la distribución del espacio y del tiempo, así como las prácticas de los sujetos, De acuerdo con Giroux (1983), la ideología es separada de cualquier noción de intencionalidad, sin producir ni conciencia ni adhesión voluntaria, y en cambio, está definida como esos sistemas, significados, representaciones y valores incluidos en prácticas concretas que estructuran el inconsciente de los estudiantes.

En su modelo de reproducción cultural, Pierre Bourdieu realiza una aproximación sociológica, que tiene en cuenta en mayor medida el papel de la cultura, a diferencia del modelo reproductivo económico de Althusser, que se enfoca más en el aspecto ideológico. Bourdieu plantea que la escuela no está determinada por ideologías externas, sino que tiene una cierta autonomía. En el modelo reproductivo de Bourdieu, los dominados no lo son solamente por una estructura externa, sino que participan en su propio proceso de dominación. Entre los agentes humanos y las estructuras dominantes hay una mediación dada por la cultura.

Bourdieu se pronuncia contra la noción de que las escuelas simplemente reflejan la sociedad dominante. En cambio, él sostiene que las escuelas son instituciones relativamente autónomas que están influidas sólo indirectamente por instituciones económicas y políticas más poderosas. En lugar de estar ligadas directamente al poder de una élite económica, se ve a las escuelas como una parte de un universo de instituciones simbólicas mayor, que no imponen abiertamente docilidad y opresión, sino reproducen las relaciones de poder existentes más sutilmente a través de la producción y distribución de una cultura dominante que tácitamente confirma lo que significa un educado (Giroux, 1983).

En el concepto de capital cultural desarrollado por Bordieu, se explica cómo los valores de la clase dominante, con todo su conjunto de prácticas, saberes y costumbres, son transmitidos por la escuela, aunque dicho capital cultural también se recibe en el seno de la educación que tiene lugar en el hogar, de tal manera que en el entorno escolar confluyen estudiantes que poseen distintos grados de ese capital cultural, lo que fundamenta la división de clases que se da también en la escuela. En tanto más cerca se encuentre el estudiante de los valores del capital cultural, más posibilidades de desarrollo tiene, mientras que el caso contrario supone una desventaja.

Giroux (1983), señala que las escuelas juegan un rol particularmente importante en legitimar y reproducir el capital cultural dominante, en tanto tienden a legitimar ciertas formas de conocimiento, maneras de hablar, maneras de relacionarse con el mundo que se capitalizan sobre el tipo de familiaridad y capacidades que sólo algunos estudiantes recibieron de su ambiente familiar y relaciones de clase, por lo que los estudiantes cuyas familias tienen sólo una débil conexión con el capital cultural dominante estarían decididamente en desventaja.

Finalmente, es necesario señalar que, en la escuela como institución social, se observa la dialéctica entre tradición e innovación, es decir, entre la transmisión de los valores, paradigmas y

conocimientos acumulados históricamente, y la posibilidad de alejarse de los puntos de vista tradicionales, para generar nuevo conocimiento y formas de pensar. Según Moncada Cardona (2005), no es útil oponer tradición a innovación, debido a que ellos son sentidos y conceptos interdependientes, ya que una cultura requiere de transmisión y reproducción, es decir de tradición, y al mismo tiempo, ella misma genera y requiere también de recreación y transformación, es decir innovación.

2.2.3. Las nociones de paz

La paz como objeto de estudio, ha sido abordado por diversos autores, pero sin duda alguna uno de los más representativos es el noruego Johan Galtung, quien además ha desarrollado teorías sobre el conflicto, la violencia y otros aspectos relacionados.

El estudio de la paz, remite necesariamente a preguntarse por la naturaleza humana, con cuestionamientos acerca de si el hombre es violento por naturaleza, o si, por el contrario, nace con capacidad para la paz.

De acuerdo con Calderón Concha (2009), Galtung reconoce entonces dos tipos de paz: la paz negativa y la paz positiva. La paz negativa correspondería al concepto de pax romana, entendida como la ausencia de guerra. En la paz negativa, se justifica el uso de la violencia para mantener la paz, situación que se puede resumir en la frase “si quieres la paz, prepárate para la guerra”.

Sin embargo, la propuesta de Galtung se orienta hacia la consecución de la paz por medios pacíficos, entendiendo que el hombre tiene capacidad para la paz, y que no se debe caer en un dualismo como el pensar que “el hombre es bueno o malo por naturaleza”, sino

entendiendo que debe hacerse un abordaje de mayor complejidad, que tenga en cuenta la interacción entre los elementos paz, violencia, humanidad e historia.

Como se mencionó, la propuesta de Galtung, implica que la paz debe conseguirse por medios pacíficos, de tal manera que la frase correspondiente sería “si quieres la paz, prepárate para la paz”.

La Paz por medios pacíficos tiene que ser afrontada con mucha racionalidad y profundo respeto por el hombre y sus necesidades básicas (bienestar, libertad, identidad y sobrevivencia). El proyecto de Paz por medios pacíficos, pone al hombre como punto de partida, no a ideologías, credos, partidos políticos, países, etc (Calderón Concha, 2009).

El concepto de paz positiva es más consecuente con la propuesta de una paz por medios pacíficos, e implica no solo la ausencia de guerra, sino la existencia de condiciones dignas y de justicia para todos los seres humanos, donde se promueve la cooperación y el desarme. López Becerra (2011), considera que no se podría hablar de paz mientras haya relaciones caracterizadas por el dominio y la desigualdad; explica que ya no se trata exclusivamente de la ausencia de manifestaciones o acciones de violencia directa -la paz como ausencia de algo-, sino que se trata también de avanzar hacia la comprensión de la paz como las condiciones o circunstancias deseadas para su realización, acercando de esta forma la paz a la justicia.

De acuerdo con Calderón (2009), la paz cultural o cultura de paz, representan la tercera etapa dentro de la evolución epistemológica del concepto de paz, de acuerdo con la propuesta de Galtung.

La Asamblea General de las Naciones Unidas (1999), realizó la declaración y programa de acción por una cultura de paz, donde se define ésta como un conjunto de valores, actitudes,

tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en: *a)* El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación; *b)* El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional; *c)* El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales; *d)* El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos; *e)* Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presente y futuras; *f)* El respeto y la promoción del derecho al desarrollo; *g)* El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres; *h)* El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información; *i)* La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones; y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz.

Las anteriores definiciones, nos muestran como es conveniente hablar de “pases” antes que de “paz” en singular, puesto que hay diferentes maneras de concebirla.

Para Galtung entonces, el reconocimiento de los tipos de paz, y la propuesta de una paz por medios pacíficos, le permite llegar a esbozar un concepto de paz, como se muestra a continuación:

(...) la paz es el «despliegue de la vida», que se desarrolla en un contexto de desafío permanente, dado que no se puede negar la existencia del negativo. La paz crece a la sombra del negativo a veces valiéndose de este. En este sentido Galtung concebirá al

concepto de la paz más como suelo que como techo, porque cuanto más se detalla la paz, cuanto más rica específica es su definición, menor será su consenso (Calderón Concha, 2009)

Otro concepto de paz que también presenta relevancia, para el caso de esta investigación es el de paz imperfecta, que entienda la paz no como una meta o ideal a alcanzar, sino como un proceso gradual, que bien podría resumirse en la frase de Gandhi “no hay camino hacia la paz, la paz es el camino”. “La paz imperfecta se corresponde con un ser humano tensionado, «conflictivo», a veces violento, pero también altruista, cooperativo y solidario, sobre el que se pueden promover procesos de empoderamiento pacifista” (Muñoz & Molina Rueda, 2007).

Siguiendo la presentación de algunas definiciones relevantes de paz y los autores que las han desarrollado, encontramos al investigador Vicenç Fisas, quien, en el preludio a uno de sus trabajos académicos, propone una definición de paz que resulta esclarecedora, recapitulando algunas de las cuestiones anteriormente mencionadas. De acuerdo con Fisas (1998), la paz es algo más que la ausencia de guerra, y tiene que ver con la superación, reducción o evitación de todo tipo de violencias, así como con la capacidad y habilidad de las personas para transformar los conflictos, para que en lugar de tener una expresión violenta y destructiva, las situaciones de conflicto puedan ser tomadas como oportunidades creativas, de encuentro, comunicación, cambio, adaptación e intercambio.

Una noción similar de los conflictos se encuentra dentro de los desarrollos teóricos de Johan Galtung. De acuerdo con Calderón Concha (2009), en su teoría de los conflictos, Galtung explica cómo éstos son inherentes a las relaciones sociales, y cómo el problema no radica en los conflictos en sí, sino en la manera en que se resuelven. Esta acepción permite entender que los

conflictos no deben evitarse a toda costa, sino buscar su solución por la vía del diálogo y la negociación, lo que implica un reconocimiento del otro como interlocutor válido, reconociendo sus intereses y necesidades.

Aunque, cada vez más, se tiende a ver el conflicto como una circunstancia inherente al ser humano, con la que se abren enormes capacidades creativas, generadoras de bienestar -sin que ello suponga negar sus derivaciones violentas-. Sin embargo, no se desarrolla suficientemente su lado creativo-positivo, lo que hace que las posibilidades de implementar la paz decrezcan (Muñoz & Molina Rueda, 2007).

Como puede observarse, el concepto de paz reviste una gran complejidad, pero gracias a los desarrollos teóricos de diversos autores, se pueden identificar distintas perspectivas para entender el concepto, de las cuales se han expuesto las que se consideraron más pertinentes para fundamentar conceptualmente esta investigación.

Capítulo 3: Metodología del estudio

El interés de este estudio estuvo centrado en la comprensión de las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes de los niveles de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos del municipio de Garzón. El acceso a estas prácticas se obtuvo mediante el estudio de las narrativas producidas por los sujetos participantes en la investigación, con una lógica inductiva que permitió la generación de conocimiento a partir del estudio de un caso particular.

3.1. Enfoque de investigación

La presente investigación se desarrolló desde el enfoque cualitativo de las ciencias sociales, mediante el cual se atiende a la subjetividad de los actores de una realidad, y a sus maneras particulares de comprenderla. Lo anterior permitió abordar de manera comprensiva el estudio de las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes de los niveles de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos.

3.2. Diseño de investigación

Esta investigación presentó un diseño de estudio de caso único, constituido por la jornada matutina de la sede principal Institución Educativa Barrios Unidos del municipio de Garzón, jornada en la que se ofrecen los niveles de secundaria y media. A partir de la observación de la cotidianidad y el acceso a los relatos de las narrativas de los actores del estudio, se obtuvo una aproximación comprensiva a las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes que hacen parte de esta comunidad educativa.

El estudio de caso único fue intrínseco, dado el interés de conocer las particularidades del caso: “El caso viene dado. No nos interesa porque con su estudio aprendamos sobre otros casos o sobre algún problema general, sino porque necesitamos aprender sobre ese caso particular” (Stake, 1999) .

El análisis de la información se realizó teniendo en cuenta algunos postulados de la teoría fundamentada.

3.3. Población

La población de la investigación estuvo constituida por los y las estudiantes de los niveles de básica secundaria y media, de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos del municipio de Garzón, cuyas edades oscilan entre los 11 y los 20 años.

3.3.1. Muestra

Se seleccionaron diez estudiantes de los niveles de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos, del municipio de Garzón, utilizando un tipo de muestreo intencional, de acuerdo con los siguientes criterios de inclusión establecidos.

3.2.2. Criterios de inclusión

Ser estudiante matriculado en la Institución Educativa Barrios Unidos, sede principal, en los niveles de secundaria o media; mostrar interés de aportar información al estudio; poseer competencias para el diálogo; que su estado de salud no le impida participar de la investigación.

3.4. Estrategia de recolección de la información

La recolección de la información se llevó a cabo mediante dos modalidades principalmente, la realización de observaciones de tipo participante, y la aplicación de entrevistas en profundidad a los y las estudiantes seleccionados para participar en el estudio.

3.4.1. Momentos para la recolección de la información

La información se obtuvo fundamentalmente en dos momentos: la etapa de observación no participante, y la etapa de entrevistas individuales a profundidad con los y las estudiantes participantes en el estudio.

Durante la etapa de observación, se llevaron a cabo ejercicios que permitieron acceder a la dimensión material de las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes, siendo posible identificarlas y relacionarlas, lo que sirvió de base para estructurar la guía de entrevista que se aplicaría posteriormente, donde se accedió a la dimensión simbólica de las prácticas, reconociendo el sentido que las y los entrevistados daban a las mismas.

3.4.2. Técnicas de recolección de la información

Se utilizaron como técnicas de la investigación, la observación no participante y la entrevista en profundidad.

En la observación no participante, el investigador registró diferentes características de la realidad humana estudiada. Para Quintana y Montgomery (2006), algunos de los objetivos de esta técnica son a) caracterizar las condiciones del entorno físico y social, b) describir las interacciones entre los actores, c) identificar las estrategias y tácticas de interacción social, d) identificar las consecuencias de los diversos comportamientos sociales observados.

En cuanto a la entrevista en profundidad, ésta se caracteriza por ser personal, directa y no estructurada. Tiene como objetivo “descubrir las razones más fundamentales de las actitudes y comportamientos del entrevistado, a fin de reconstruir el sistema cultural que origina la producción discursiva y aspectos no cognitivos de las personas como sus compromisos, afectos y emociones” (Quintana Peña & Montgomery, 2006)

Los instrumentos utilizados consistieron en guías de observación, guías de entrevista y diarios de campo.

Durante esta etapa se realizó una indagación sobre las características de la realidad a investigar: actores, eventos y situaciones, así como variaciones de tiempo y lugar. Esto se logró mediante la utilización de la técnica de la observación no participante.

3.5. Estrategia de sistematización

El análisis de la información recabada se realizó utilizando los postulados de la teoría fundamentada, entendida como “una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí” (Strauss & Corbin, 2002).

Los datos se analizaron teniendo en cuenta los tres niveles de codificación que se reconocen dentro de la teoría fundamentada:

- **Codificación abierta:** Representa un primer momento del análisis que se caracteriza por identificar los conceptos, descubriendo en los datos sus propiedades y dimensiones.

- **Codificación axial:** Se realiza una agrupación de los códigos simples buscando relacionarlos, para obtener un grupo de categorías, como consecuencia de un proceso de interpretación sobre los datos obtenidos.
- **Codificación selectiva:** De acuerdo con Quintana y Montgomery (2006), la codificación selectiva se obtiene como resultado de varios procesos de validación de la información, tales como la contrastación o feedback con los informantes, la triangulación, el análisis de casos negativos, entre otras técnicas. El resultado del proceso de análisis consistió en la construcción de una categoría central que logró articular todo el sistema de categorías que conforma la investigación.

3.6. Validez del estudio

Algunos de los criterios utilizados para dar validez a esta investigación, son los que frecuentemente se utilizan para la investigación cualitativa. Según Palacios, Sánchez y Gutiérrez (2013), algunos de estos criterios son:

- Criterio de credibilidad: está orientado al valor de verdad de la investigación: se trata de contrastar las creencias y preocupaciones del investigador con las diferentes fuentes de las que se han obtenido los datos.
- Criterio de transferibilidad: se corresponde con la validez externa en la investigación cuantitativa. Se refiere al grado en que los sujetos investigados son representativos del universo al cual pueden extenderse los resultados obtenidos.
- Criterio de dependencia: es equivalente a la fiabilidad en los estudios cuantitativos. Hace referencia a la estabilidad de los datos.

- Criterio de confirmabilidad: se corresponde a la objetividad. Es esencial en la investigación y equivale a captar la realidad de la misma forma que lo haría alguien sin prejuicios ni llevado por intereses particulares. Se basa en la neutralidad de los datos producidos, no en la neutralidad del investigador.

Dentro de las estrategias utilizadas para dar validez al estudio, se pueden mencionar las siguientes:

- Se realizó triangulación entre investigadores, mediante la discusión de los hallazgos con la asesora del trabajo de grado.
- Se realizó triangulación con las fuentes, mediante la presentación de los hallazgos a algunos de los sujetos participantes en el estudio, quienes se mostraron de acuerdo con las interpretaciones realizadas por el investigador.

Capítulo 4: Hallazgos

A continuación, se presentan los hallazgos encontrados a partir las entrevistas y observaciones realizadas durante el trabajo de campo. Como se explicó en el capítulo referente a la metodología, el análisis de la información se ha realizado utilizando la mecánica de la teoría fundamentada. Los hallazgos serán presentados en tres textos que abarcan los niveles descriptivo, interpretativo y comprensivo del análisis.

La presentación de los hallazgos inicia con un texto descriptivo, surgido a partir del proceso de codificación abierta de los relatos de los entrevistados, a partir del cual se han obtenido unos códigos y categorías que fundamentan el texto descriptivo.

Seguidamente se presenta un texto interpretativo, surgido como resultado del proceso de codificación axial, donde se identifican las relaciones entre las categorías y subcategorías obtenidas de manera inductiva, analizando sus propiedades y dimensiones.

El último texto abarca el nivel comprensivo, y en él se presentan finalmente los hallazgos más importantes, incluyendo la categoría central que resulta del proceso de codificación selectiva, con el fin de lograr una conceptualización alrededor de las prácticas sociales de paz de los estudiantes de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos del municipio de Garzón.

4.1. Texto descriptivo

4.1.1. Descripción de los escenarios

4.1.1.1. Departamento del Huila

La palabra Huila es de origen indígena, y en lengua Páez significa “montaña luminosa”. La cultura agustiniana, situada entre los años 1000 AC y 1650 DC, a través de su legado, ha dado sustento a la historia del departamento del Huila (Rojas, 2011).

En la época de la conquista española, los indígenas de esta región se opusieron al dominio y explotación foránea, luchando con tenacidad.

“Cuando llegaron los conquistadores españoles en 1538, la región del actual departamento estaba poblada por numerosas comunidades indígenas que se opusieron con tenacidad y valor a los invasores; en el norte habitaban los pijaos, en el sur los andaqués y yalcones, en el occidente los paeces y en el oriente los tamas” (Rojas, 2011).

De acuerdo con (Rojas, 2011), durante la colonia se fundaron pueblos de indígenas y mestizos, así como grandes haciendas ganaderas, dando paso la explotación cauchera a la creación de nuevas vías y poblados.

En el año 1905, mediante la Ley 46 del 29 de abril fue creado el departamento del Huila. A partir de ese mismo año, el departamento inició su vida independiente (Gobernación del Huila, 2015).

El departamento del Huila está dividido en 37 municipios, 4 corregimientos y 120 inspecciones de policía. El relieve del departamento está conformado por el Macizo Colombiano, la Cordillera Central, la Cordillera Oriental y el Valle del Río Magdalena.

El Departamento de Huila está situado en la parte sur de la región andina, limita por el Norte con los departamentos del Tolima y Cundinamarca, por el este con Meta y Caquetá, por el Sur con Caquetá y Cauca, y por el oeste con Cauca y Tolima. En el siguiente mapa se observa la ubicación del departamento en el contexto internacional:



Figura 1. Ubicación del departamento del Huila.

Según estudios del Instituto Geográfico Agustín Codazzi, el departamento del Huila posee un área de 19.900 Km², que representa un 1,8% de la superficie de Colombia. De acuerdo con la proyección DANE 2015, el Huila cuenta con un total de 1'154.777 habitantes, para una densidad de 58,05 hab/Km² (Martínez, 2015).

La producción agrícola, la ganadería, la explotación ganadera y el comercio, representan la base de la economía del departamento del Huila:

“La agricultura se ha desarrollado y tecnificado en los últimos años y sus principales cultivos son café, algodón, arroz riego, fríjol, maíz tecnificado, maíz tradicional, sorgo, cacao, caña panelera, plátano, yuca, iraca y tabaco. Los campos de petróleo se encuentran en el norte del departamento y para la distribución de gas está conectado por el gasoducto Vasconia – Neiva en donde las reservas representan el 1.2% del total nacional” (Martínez, 2015).

4.1.1.2. Municipio de Garzón



Figura 2. Ubicación municipio de Garzón.

El municipio de Garzón, fue fundado el 17 de enero de 1783, cuando fue erigido en viceparroquia, por Francisco Manrique. Los primeros habitantes del municipio pertenecieron a los indígenas de la nación Tama (Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena - CAM, 1997)

Está localizado en el suroriente del departamento del Huila, a 113 Km de la capital Neiva. Garzón limita al norte con el municipio de Gigante; al sur con el municipio de

Guadalupe; al suroeste con el municipio de Altamira; al oeste con el departamento del Caquetá; y al occidente con el municipio del Agrado.

Garzón posee un total de 90.187 habitantes, según los resultados y proyecciones (2005-2020) del DANE. Del total de habitantes, 43.353 están ubicados en la zona urbana.

Conocido como la “Capital Diocesana” del Huila, Garzón se ha caracterizado por la idiosincrasia conservadora de sus habitantes, en el aspecto político, con un marcado carácter religioso: “El municipio de Garzón es conocido como el pueblo de los curas y godos en el departamento, gracias a la sede de la diócesis y la incidencia del clero diocesano en el desarrollo religioso” (Puentes Rojas, 2009).

Según (Puentes Rojas, 2009), durante la segunda mitad del siglo XX se mantuvo la preponderancia de la iglesia, la cual se reflejó en la educación impartida en las diferentes escuelas y colegios del municipio.

Actualmente la base de la economía del municipio es la actividad agropecuaria:

Genera 6.504 empleos permanentes y tiene en cuenta como principal producto el café, que aporta el 45% del excedente empresarial agrícola y ocupa el 78% del total de las personas que están vinculadas a alguna actividad. Le siguen en su orden el plátano, el arroz, el maracuyá, la yuca y el cacao, entre otros. la producción agrícola abarca 12.488 ha., equivalentes al 21,5% del total de la superficie municipal. El sector pecuario genera un promedio de 175 empleos permanentes en los sectores bovino de doble propósito (carne y leche), los porcinos y la avicultura de doble fin. La piscicultura se centra en especies de mojarra plateada, carpa espejo y cachama cultivados con el fin de mejorar el nivel de vida de la población rural (Pequeños productores) y a su vez incidir sobre la dieta alimentaria (Alcaldía de Garzón - Huila, 2017).

Al hablar de la actualidad del municipio de Garzón, se debe hacer referencia a la problemática social y ambiental, derivada de la construcción de la central hidroeléctrica de El Quimbo. Dicho proyecto ha tenido consecuencias para la población de seis municipios, causando afectaciones económicas, ambientales y sociales, que han sido registradas por diversos medios de comunicación:

Un recorrido por la denominada ‘zona de influencia de El Quimbo’ devela el inconformismo de los habitantes con un proyecto impuesto e inconsulto. Esta iniciativa cambió la vida de seis municipios del Huila, elevó los precios de lo cotidiano y hasta disparó la prostitución, el alcoholismo y los intentos de suicidio (Hernández Vera, 2015).

En lo relacionado con casos de suicidio e intento de suicidio en el municipio de Garzón, se viene presentando un aumento en las cifras, en el periodo comprendido entre diciembre de 2016 y enero de 2017, siendo las víctimas, en su mayoría, adolescentes. Los suicidios son aparentemente promovidos en redes sociales, donde se ha establecido una especie de cronograma, que indica el nombre de la persona y la fecha en que debe suicidarse: “Según versiones de algunos de los jóvenes que han intentado suicidarse, los casos son turnados y que vendrán muchos más entre los contactos de redes sociales” (Sosa, 2017).

Como puede verse, el momento actual muestra una coyuntura social, que es necesario tener en cuenta con el fin de describir con mayor precisión el contexto situacional en el que tiene lugar la presente investigación, ya que la problemática toca de manera especial a los adolescentes, que son quienes conforman la población del estudio.

4.1.1.3 Institución Educativa Barrios Unidos sede principal secundaria y media.



Figura 3 Institución Educativa Barrios Unidos sede principal

La Institución Educativa Barrios Unidos, del municipio de Garzón, de carácter público, ofrece los servicios de preescolar, básica y media. Está conformada por 4 sedes:

- Barrios Unidos sede principal: Ofrece en la jornada de la mañana los niveles de secundaria y media, más un curso del grado preescolar, y en la jornada de la tarde ofrece los niveles de preescolar y primaria.
- Sede Soledad Hermida de Gómez: Ofrece los niveles de preescolar y básica primaria, de la siguiente forma: preescolar, primero y segundo, durante la jornada de la mañana; tercero, cuarto y quinto, en la jornada de la tarde.
- Sede La Jagua: Ofrece los niveles de secundaria y media, en la jornada de la mañana, y de preescolar y primaria, en la jornada de la tarde.

- Sede Gabriel González: Es una sede rural, que opera bajo la modalidad de escuela nueva, y está ubicada en la zona de la vereda Huacanas.

El modelo pedagógico de la Institución Educativa Barrios Unidos, ha sido denominado: “Aprendizaje significativo a través del desarrollo del pensamiento”, el cual hace uso de distintas estrategias didácticas, para que el aprendizaje se produzca: viendo, leyendo, haciendo, discutiendo, entre otras formas.

El título otorgado a los egresados al finalizar los tres niveles de enseñanza escolar, es el de bachiller académico, y el perfil del egresado es el siguiente:

El egresado de la Institución Educativa Barrios Unidos, estará capacitado para cursar estudios técnicos y de educación superior, además del manejo de las competencias laborales en artes y oficios. Estará en condiciones de solucionar los problemas que se le presenten para favorecer a su familia y su comunidad a través del diálogo y la sana convivencia (Institución Educativa Barrios Unidos, 2012).

La sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos, del municipio de Garzón, ofrece en la jornada de la mañana, los niveles de secundaria y media, con la existencia adicional de un curso del nivel de preescolar.

Según las estadísticas del Proyecto de Orientación Estudiantil Institucional (POE-I), para el año 2016, el rango de edades de los estudiantes de secundaria y media de la sede principal se encontraba entre los 11 y los 20 años.

Según el seguimiento realizado por el comité de convivencia de la institución, algunos riesgos de la adolescencia, como el consumo de sustancias psicoactivas, se ha acentuado durante

el año 2016. Así mismo, datos del área de orientación estudiantil, indican que el promedio de embarazos en adolescentes en los últimos cuatro años es de cuatro casos de embarazo anuales.

El deporte juega un papel importante para los estudiantes de los niveles de secundaria y media de la sede principal, como se evidencia en los triunfos obtenidos en competencias intercolegiales municipales y departamentales.

4.1.2. Descripción de los actores

La muestra seleccionada para la presente investigación, estuvo conformada por diez estudiantes de los géneros masculino y femenino, entre los 11 y los 16 años de edad, pertenecientes a los niveles de secundaria de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos.

Todos los estudiantes se mostraron prestos a brindar la información requerida durante las entrevistas, reconociendo la existencia de prácticas sociales de paz en la institución, en mayor o menor grado.

A continuación, se presenta una breve descripción de los actores participantes en el estudio, que se identifican con un código que inicia con la letra V, si el participante pertenece al género masculino, o la letra M si pertenece al género femenino, seguido por un número que representa la edad del participante, la primera sílaba del municipio, y la primera sílaba de su nombre.

- **M12GarA:** Cursa el grado séptimo en la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos. Se caracteriza por tener un buen desempeño académico. Es una estudiante alegre, que gusta de ayudar a sus compañeros y da

gran importancia a la amistad. Disfruta de la vida en familia y de colaborar a su madre en las labores del hogar, cuando no está estudiando.

- **V16GarHa:** Estudiante de grado décimo, que se caracteriza por la facilidad y el gusto que tiene por la expresión oral. Es un estudiante con buen desempeño académico, que da importancia al respeto y los buenos modales. Su perspectiva crítica ayudó a ampliar las perspectivas del estudio de las prácticas sociales de paz en estudiantes de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos.
- **M12GarDa:** Estudiante del grado sexto, se caracteriza por su alegría y espontaneidad, lo que le permite tener muchas amistades. Posee un rendimiento académico promedio y desde el principio se mostró muy interesada en colaborar con la investigación. Le gusta practicar el deporte del baloncesto, y a menudo participa en torneos organizados durante la hora de recreo.
- **V16GarJa:** Estudiante de grado once, se muestra como una persona amable y con facilidad de expresión oral. Lo caracteriza el gusto por la música rock, la cual interpreta tocando la guitarra eléctrica en un grupo de punk que ha formado con otros compañeros de salón. Constantemente ha buscado que se abran espacios institucionales donde pueda mostrar su talento mediante esta expresión artística juvenil.
- **M14GarKa:** Estudiante que cursa grado noveno, presentando un rendimiento académico promedio. Se caracteriza por ser una persona respetuosa, y muy crítica respecto a la situación de la convivencia escolar en el colegio. Sus impresiones ayudaron a complementar los datos del estudio, debido a su forma de percibir la

realidad de las prácticas sociales de paz en los estudiantes de secundaria y media de la sede principal de la institución.

- **M14GarGa:** La estudiante cursa el grado séptimo, y presenta un rendimiento académico promedio. Se caracteriza por ser una persona alegre, con padres de familia responsables que están atentos a su situación en la institución. Practica las danzas en su tiempo libre, formando parte de un grupo artístico del municipio. Da gran importancia a la amistad.
- **V14GarFre:** Estudiante que cursa grado sexto, con un rendimiento académico por debajo del promedio, sin embargo, demuestra una buena capacidad de reflexión. Se caracteriza por ser un poco introvertido, y no hacer relaciones de amistad con facilidad. Su capacidad de reflexión y mirada crítica, complementaron los datos del estudio, permitiendo explorar áreas previamente ignoradas.
- **M13GarLu:** Estudiante que cursa grado séptimo, con un buen rendimiento académico. Se caracteriza por su alegría y entusiasmo, aunque a la vez se muestra crítica con la situación de convivencia escolar en el colegio. Vive con la madre, el padre y los hermanos, incluido un hermano de dos años, de quien habla frecuentemente y expresa cuánto lo quiere.
- **M11GarLi:** La estudiante cursa grado sexto, con un excelente rendimiento académico. Se caracteriza por su facilidad para la expresión oral, y aportó valiosos conceptos al estudio. Tiene el perfil de una estudiante de excelencia académica y alto sentido de la responsabilidad.

- **M14GarMa:** La estudiante cursa grado octavo, presentando un rendimiento académico bueno. Se caracteriza por su liderazgo y su interés por participar en los estamentos del gobierno escolar, para llevar a cabo propuestas que beneficien a los estudiantes. Su carácter es tranquilo y algo reservado. Gusta de practicar deporte, en especial el baloncesto.

4.1.3. Prácticas sociales de paz en las voces de los y las estudiantes: Codificación abierta.

Una vez realizada la transcripción de las entrevistas, se realizó el proceso de codificación abierta, resultante del microanálisis y la revisión línea por línea de los relatos de los entrevistados. Los códigos representan los conceptos surgidos de los relatos, y configuran la descripción de las prácticas sociales de paz de las y los estudiantes de los niveles de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos, desde las voces de los actores.

A partir de los relatos de los y las estudiantes entrevistadas se identificaron tendencias que muestran las prácticas sociales de paz reconocidas por las y los estudiantes entrevistados. A continuación, se presentan estas tendencias.

Dentro de las prácticas sociales de paz reconocidas por las y los estudiantes entrevistados se encuentran el **“Compartir alimentos”**. *“La solidaridad de un compañero con el otro en el momento de compartir su alimentación, como un acto de amistad” (V16GarE1Ha), - “Por ejemplo cuando vemos estudiantes que son amigos, que comparten sus alimentos...” (M12GarE1Da), - “Casi en todas partes se mira que, entre compañeros, amigos, están compartiendo un helado, una paleta, o están compartiendo una gaseosa, y mientras comparten van hablando” (M12GarE1A).*

Dentro de las prácticas sociales de paz relacionadas con compartir, emerge la de **“Prestar las cosas”**. *“Por ejemplo, si el otro no tiene para comprar, el compañero le presta, o se comparten las cosas, o uno le regala al otro y el otro le regala al otro” (M13GarE1Lu), - “En el aula de clase, a algunos compañeros se les acaban los útiles o algo, entonces uno sin necesidad que le pidan, uno ofrece el préstamo, ya sea de un lapicero o un cuaderno, o algo para que puedan trabajar” (V16GarE1Ja).*

Otra práctica social de paz identificada en los relatos de los y las estudiantes entrevistados, hace referencia a **“Guardar secretos”**. *“Algunos comparten las cosas, se guardan secretos, se ayudan entre ellos mismos (V14GarE1Fre).*

Las y los estudiantes entrevistados, también reconocen como práctica social de paz la posibilidad de **“Hacer cosas juntos”**. *“Hay gente sentada, compartiendo con los amigos, ayudándoles a hacer tareas, para que entiendan, jugando fútbol, conviviendo, comparten comida, hablan, dialogan” (M13GarE1Lu).*

La práctica social de paz **“Tomarse fotos”**, emerge de los relatos de los sujetos del estudio. *“También se toman fotos, se abrazan, comparten comida, se ayudan en las tareas” (M12GarE1Da).*

Encontramos en el relato de los sujetos del estudio, las prácticas relacionadas con **“Dejar a un lado el egoísmo y hablar”**. *“A veces miro que hablan, charlan, dialogan, se comprenden, incluso, he observado casos en los que noto que el conflicto va a irse a un mayor pleito, como un conflicto muy grave, y al final las personas actúan pacíficamente, dejan a un lado su egoísmo, y se sientan a hablar, aclaran dudas y hablas las cosas como son” (V16GarE1Ha).*

Otra práctica social significativa para los y las estudiantes participantes en el estudio, es expresada como **“Compartir un pedazo de nosotros”**. *“Para mí la amistad, es que le podemos contar a los amigos lo que nos sucede, compartirles a ellos un pedazo de nosotros, ya que ellos nos comprenden” (M13GarE1Lu).*

Las y los estudiantes entrevistados, reconocen como práctica social de paz el **“Explicar el tema al que no entiende”**. *“Por ejemplo, cuando no entienden algo. Por ejemplo, que van a hacer una evaluación y dicen: ay ayúdeme, que no entendí este tema y usted sí lo entendió. Entonces he visto muchos casos donde el que entendió se sienta a conversar con el otro y le explica cómo es. Eso me gusta” (M14GarE1Ma).*

Otra de las prácticas sociales de paz identificadas por los y las estudiantes consiste en **“Ponerse en el lugar de los maltratados y discriminados”**. *“Ellos también se han puesto en el lugar de los compañeros y ahora tienen más entendimiento de cómo se sienten ellos, entonces ellos ya se han puesto en el lugar de los estudiantes que han recibido maltrato verbal, discriminación, entonces yo creo que han comenzado a entender que eso es malo” (M12GarE1Da).*

En los relatos de las y los entrevistados, también emergen prácticas sociales de paz relacionadas con **“Aceptar errores y conceder la razón al otro”**. *“Pues que respete en sí las opiniones de los demás compañeros y del profesor, y acepte sus errores, si está equivocado, y darle la razón al otro si tiene la razón” (V16GarE1Ja).*

La práctica social de **“Mediar a través del diálogo entre estudiantes en conflicto”**, se encontró con frecuencia en los relatos de los y las estudiantes. *“Unos compañeros estaban peleando porque cada uno quería ser mejor que el otro, y querían ser el mejor estudiante,*

entonces yo les dije que cada uno tiene su potencial, su carácter, uno puede ser lo que uno quiera ser si pone todo su empeño, entonces ellos al final se dieron cuenta de que al seguir así, egoístas con los demás, nunca iban a llegar a algún lado, antes iban a empeorar con su actitud, entonces siempre al cabo se dieron la paz y ahora son mejores amigos y se ayudan entre sí, y están dando lo que sea por el otro” (M12GarE1A).

El código **“Proteger al compañero de una agresión”** se evidencia en los relatos de las y los entrevistados. *“Algunos compañeros de octavo, de noveno, hasta unos dos de once, una vez separaron una pelea. Estaba el peladito y ellos se hicieron alrededor del peladito para que no le fueran a pegar” (V14GarE1Fre).*

Otra práctica social de paz emergente de los relatos de los entrevistados, tiene que ver con **“Unirse a través del deporte”**. *“En un deporte tienen que reunirse muchos compañeros a hacer el deporte; todos unidos lo hacen, y todos unidos pueden conformar una amistad, como un equipo” (M11GarE1Li), - “Cuando uno está en un partido y uno tiene un equipo, pues obviamente que la capitana, por decirlo así, tiene que ver que el equipo esté unido, no que uno cuando coja el balón se adueñe de él, o que meta la pelota ella solita” (M12GarE1A).*

Otra de las prácticas sociales de paz identificadas hace referencia a **“Ampliar los deportes a las mujeres”**. *“En baloncesto hay equipo de mujeres, entonces los profesores ven que no solamente fútbol se puede hacer, ya que las mujeres tienen equipo, o si no las mujeres se sentirían rechazadas por los maestros; por eso también permiten baloncesto y el profesor ayuda a organizar el evento” (M12GarE1A), - “El año pasado, yo fui la que organicé lo de los partidos intercolegiados de basquetbol femenino. Algo que, la verdad, no habían hecho. Desde que estoy acá no lo habían hecho. Siempre tienen en cuenta es a los hombres, que el partido de fútbol, que*

los hombres, los hombres, los hombres...; siempre se enfocan es en ellos, pero entonces el año pasado quise tomar la iniciativa y sacar el equipo de basquetbol” (M14GarE1Ma).

En lo referente a las relaciones entre profesores y estudiantes, los entrevistados reconocen también como práctica social de paz, el **“Pasarla bien con los profesores”**. *“Los profesores en la hora de recreo también se la pasan con los estudiantes hablando, charlando pasándola bien (M12GarE1A).*

Los y las estudiantes entrevistados reconocen como importante práctica social de paz el **“Ser un profesor estricto pero respetuoso”**. *“Yo tengo una profesora que es muy respetuosa con los estudiantes, sabe explicar bien las clases; es estricta, pero se gana a los estudiantes y sabe cómo son las cosas, sabe llevarlos, maneja respeto y no es grosera” (M14GarE1Ga).*

La práctica social de paz de **“Estar atentos los profesores a las opiniones de los estudiantes”**, es reconocida por las y los estudiantes entrevistados. *“Para mí los docentes tienen que estar más atentos a las opiniones que tiene el estudiante, qué no entienden, orientarlos. De esa forma para mí el docente ayuda a que se dé la paz” (M12GarE1Da).*

Las y los estudiantes entrevistados reconocen como otra práctica social de paz relevante el **“No callar ante las problemáticas de los maestros”**. *“Saber escuchar, entender, dialogar, indagar, y no quedarnos callados ante cualquier problemática que nosotros veamos, en un maestro, en este caso, y pues en especial expresar nuestras inquietudes” (V16GarE1Ha).*

Los y las estudiantes entrevistadas, reconocen como otra práctica social de paz el **“Expresar inconformidad mediante el rock”**. *“Algunos de los docentes, como siempre, tienen estigmatizado este género, que porque hace referencia a las drogas, a los vicios, a la vagancia, al satanismo, cuando en realidad cada quien toma lo que le sirve, mejor dicho, nosotros*

tomamos este género para expresar una inconformidad, para tratar un tema en general, decir algo por medio de una canción y que sea de una manera chévere” (V16GarE1Ja).

Otra práctica social de paz identificada por las y los estudiantes entrevistados, en relación con la práctica del arte, hace referencia a **“Difundir enseñanzas a través de la pintura”**. *“Ellos con esas pinturas están dejándonos enseñanzas a los otros estudiantes” (M12GarE1Da), - “En los dibujos hay mensajes para la vida, mensajes sobre el amor, mensajes sobre convivencia, también mensajes sobre nada de peleas (V14GarE1Fre).*

4.2. Texto interpretativo

Se realizó un agrupamiento de los códigos obtenidos en el proceso de codificación abierta, para posteriormente hallar las categorías axiales que se constituyen en los ejes conceptuales de las prácticas sociales de paz de los estudiantes de secundaria y media de la Institución Educativa Barrios Unidos del municipio de Garzón. A continuación, se presentan cada una de las categorías axiales obtenidas.

4.2.1. Prácticas sociales de paz de estudiantes de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos: Categorías axiales

La primera categoría axial de prácticas sociales de paz que se presenta, hace referencia a **“Compartir nuestra intimidad incondicionalmente”**. Esta categoría abarca prácticas sociales de paz que incluyen “Compartir con la persona sin fijarse en los defectos”, “Compartir buenos momentos entre estudiantes”, “Compartir las cosas”, “Compartir entre amigos”, y “Compartir un pedazo de nosotros es amistad”.



Figura 4 Categoría axial: "Compartir nuestra intimidad incondicionalmente"

Según la Real Academia Española (2014), la palabra compartir tiene dos significados, el primero de ellos se refiere a repartir, dividir, distribuir algo en partes, y el segundo hace referencia a participar en algo.

Esas dos acepciones de la palabra compartir se observan dentro de las prácticas sociales de paz de los estudiantes de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos. El primer significado tiene un carácter material, y se puede observar en códigos como “compartir las cosas”.

El segundo significado: participar en algo, hace referencia a lo relacional, a estar con el otro, participar de una experiencia junto al otro. Códigos como “compartir buenos momentos con los estudiantes”, apuntan hacia ese sentido, no el de compartir objetos, sino el de compartir momentos en el relacionarse con el otro.

El código “Compartir con la persona sin fijarse en los defectos”, expresa de manera significativa la primacía de la persona sobre sus defectos; el acudir a relacionarse con el otro, y permitirse conocerlo, en lugar de evitarlo partiendo de juicios estéticos o ideas preconcebidas.

La palabra amistad está definida como el “afecto personal, puro y desinteresado, compartido con otra persona, que nace y se fortalece con el trato” (Real Academia Española, 2014).

Las prácticas sociales de paz consistentes en compartir, no solo los objetos propios, como la comida, el dinero, los útiles escolares, sino también los momentos, mediante el relacionarse con el otro, tienen como efecto la consolidación de la amistad. Los estudiantes pueden sin duda decir que todos son compañeros, pero no que todos son amigos. La amistad se construye entonces mediante el compartir momentos con el compañero, y el afecto desinteresado que la caracteriza ocasiona que también se compartan los objetos, las pertenencias, lo que implica una renuncia, pero también un dar, como lo indica el código donde un estudiante expresa que “Compartir un pedazo de nosotros es amistad”. La expresión “un pedazo de nosotros” hace alusión al compartir la intimidad, entendida como aquello que solo se puede compartir con una persona que inspira la mayor confianza, el amigo.

La categoría “Compartir nuestra intimidad incondicionalmente”, abarca importantes prácticas sociales de paz, desde las voces de los estudiantes entrevistados. *“Nosotros nunca queremos estar solos, claro, aparte de familiares queremos conocer a nuevas personas; uno cuando mira a una persona o un compañero, por ahí desconocidamente no lo conoce, también entonces quiere cambiar eso, quiere ser amigable con él, quiere cambiar esa incomodidad cuando habla de la persona, entonces uno va y comparte con él y empieza a ser gentil; ahí es cuando se está creando una amistad que empieza a dejar de ser débil para volverse fuerte”* (M12GarE1A).

La categoría axial “**Dialogar en lugar de agredir**”, se constituye en el eje de diferentes prácticas sociales de paz, que emergieron de los relatos de los entrevistados, agrupando los códigos relacionados con el conversar y la evitación de la violencia.

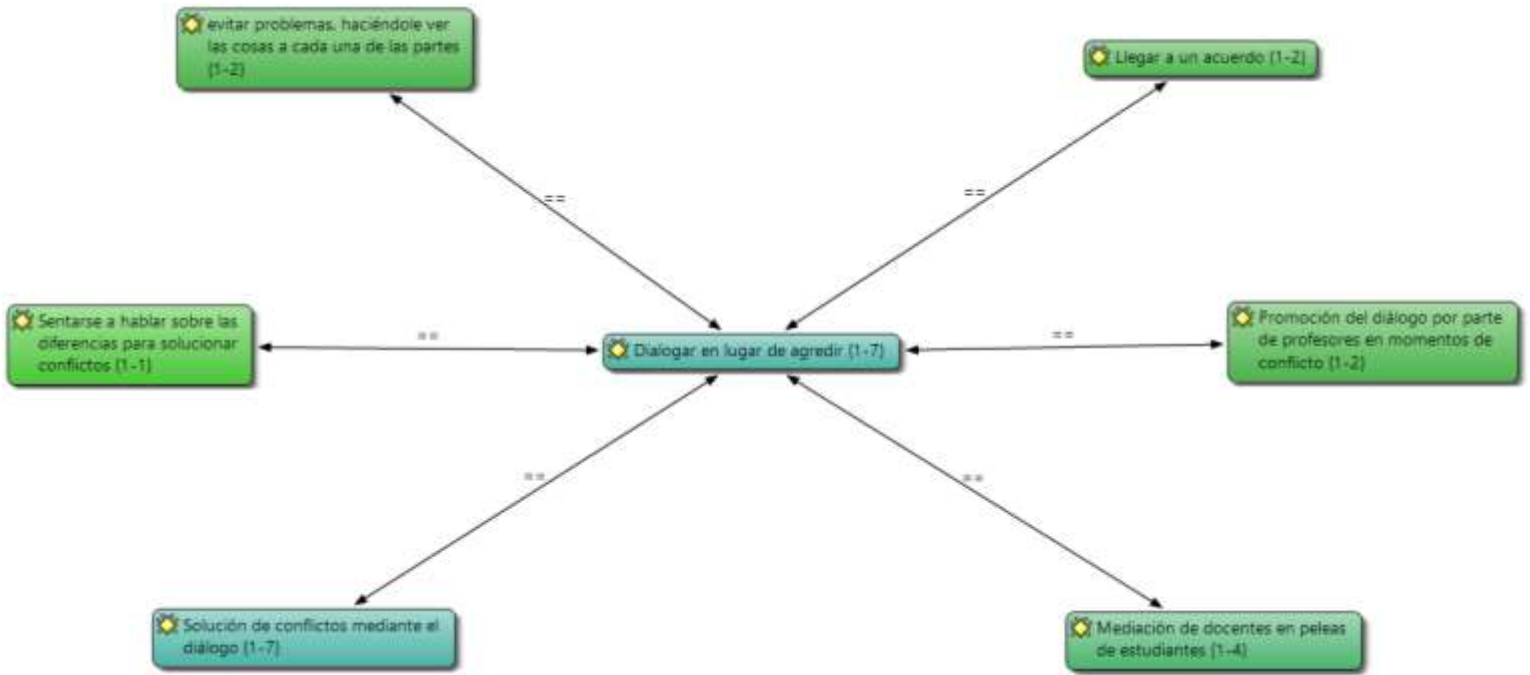


Figura 5 Categoría axial: Dialogar en lugar de agredir

Según la teoría de conflictos de Johan Galtung, los conflictos son “inherentes a todos los sistemas vivos en cuanto portadores de objetivos” (Calderón Concha, 2009). De lo anterior se desprender que los conflictos son naturales y estructurales también en los seres humanos. En el ámbito escolar en Colombia, en el Decreto 1965 de 2013, se define el conflicto como una “situación que se caracteriza por que hay una incompatibilidad real o percibida entre los intereses de una o varias personas” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2014).

De la perspectiva de Galtung, se desprende que los conflictos son inherentes a las relaciones humanas, y que la violencia es solo una de las varias posibilidades de resolución que tienen los conflictos. Pese a lo anterior, en las entrevistas realizadas a los estudiantes, se observa

que tienen una concepción negativa de los conflictos, al que asocian de manera inmediata con violencia.

De acuerdo con la Real Academia Española (2014), en su diccionario, la palabra dialogar tiene como principal significado el de la plática entre dos o más personas, que alternativamente manifiestan sus ideas o afectos, y además tiene un significado adicional donde se define como la discusión o trato en busca de avenencia.

Estos dos significados guardan concordancia con el concepto que tienen los estudiantes sobre el diálogo como medio para la solución de conflictos, evitando la violencia, como lo demuestra el código “Solución de conflictos mediante el diálogo”.

El código “evitar problemas haciéndole ver las cosas a cada una de las partes” alude a la utilización del diálogo en el ejercicio de mediación entre dos partes en conflicto. Esta práctica social de paz consistente en la mediación, se observa también en profesores, como lo señala el código “Mediación de docentes en peleas de estudiantes”. Acerca de la mediación escolar, Rodríguez (2008) plantea que ésta es mucho más que una técnica de gestión de conflictos, entendiéndola como un proceso educativo a través del cual se logra la mejora y el cambio de las personas que intervienen en él.

Los profesores realizan acciones pedagógicas para promover el diálogo, como lo muestra el código “Promoción del diálogo por parte de profesores en momentos de conflicto”. Esto demuestra que las acciones de los profesores funcionan no solo en el nivel de la atención, cuando surgen episodios de conflictos mal manejados entre estudiantes, sino en los niveles de promoción y prevención.

También es posible la solución de conflictos mediante el diálogo, sin necesidad de mediación, como lo demuestra el código “Sentarse a hablar sobre las diferencias para solucionar conflictos”. Por último, el código “Llegar a un acuerdo”, remite nuevamente a la definición de dialogar, cuando se habla de discusión o trato en busca de avenencia, aquella que se materializa en la consecución de un acuerdo que beneficie a las partes en conflicto.

Para los estudiantes entrevistados la práctica del dialogar, es la alternativa a la práctica de agredir, en el marco de la solución de los conflictos, alternativa que frecuentemente requiere de la actuación pedagógica de docentes y directivos de la institución, quienes actúan como mediadores, propiciando la gestión pacífica de los conflictos entre estudiantes. *“Pues que cada vez que tengamos un conflicto, que lo dialoguemos, con la ayuda de un profesor, del coordinador, o del psicólogo, para que no estemos por allá como ñeros peleando en la calle, sino que vengamos acá, dialoguemos y quedemos en buenas condiciones” (M14GarE1Ga).*

La siguiente categoría axial resultante dentro del estudio de las prácticas sociales de paz, es **“Ponerse en el lugar de los compañeros para ayudar”**. Esta categoría axial agrupa códigos relacionados con el ayudar y comprender al otro.

De acuerdo con la Real Academia Española (2014), la palabra ayudar tiene varios significados, dentro de los cuales, el que más se asemeja al sentido que le dan las y los estudiantes participantes en el estudio, es aquel en donde se entiende como auxiliar y socorrer. Para brindar esta ayuda se requiere tener la capacidad de ponerse en el lugar del otro, lo que algunos autores han definido como empatía. “Como un ideal de las relaciones humanas, la empatía ha sido concebida de muchas maneras, tratando de impulsar comportamientos de

cooperación y convivencia positiva, unidos a la necesidad de ponerse en el lugar del otro para ser buenos ciudadanos” (Muñoz Zapata & Chaves Castaño, 2013).

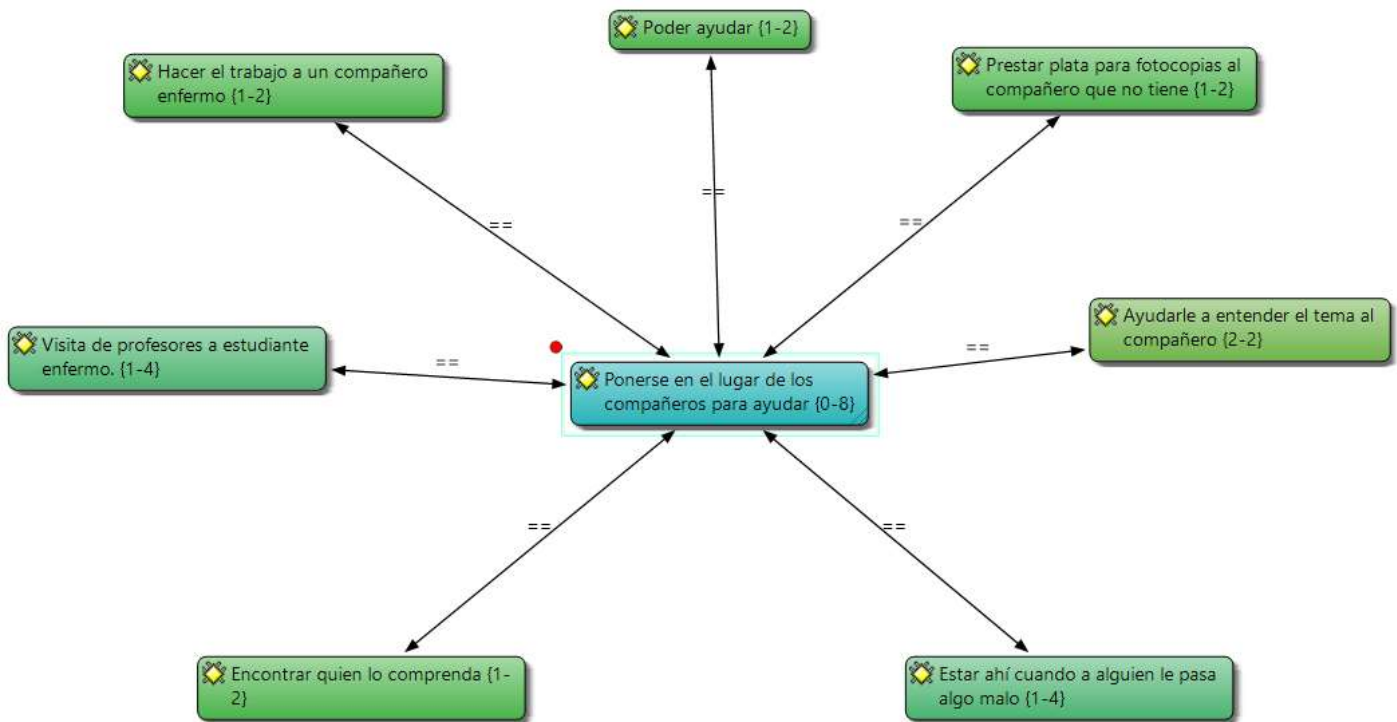


Figura 6. Categoría axial: Ponerse en el lugar de los compañeros para ayudar

La paz se manifestaría también, según los relatos de los y las estudiantes entrevistados, en el estar ahí cuando a alguien le pasa algo, para “Poder ayudar”, como lo indica este código extraído de los relatos. Esta ayuda puede ser material, como se expresa en el código “Prestar plata para fotocopias al compañero que no tiene”, en el cual se entrega en calidad de préstamo el dinero, como recurso requerido por el compañero para acceder a un material de estudio.

La ayuda que se puede prestar, estando ahí cuando a alguien le pasa algo malo, puede ser de tipo inmaterial, cuando el que ayuda entrega algo de su tiempo y esfuerzo a quien lo necesita, como se evidencia en el código “Hacer el trabajo a un compañero enfermo”.

El código “Ayudarle a entender el tema al compañero, muestra la posibilidad de ayudar que se da en el cumplimiento de los deberes escolares. En esta práctica social de paz se revela la existencia de cooperación entre las personas, tan necesaria para la vida en sociedad.

La conducta social está fundada en la cooperación, no en la competencia. La competencia es constitutivamente antisocial, porque como fenómeno consiste en la negación del otro. No existe la “sana competencia”, porque la negación del otro implica la negación de sí mismo al pretender que se valida lo que se niega. La competencia es contraria a la seriedad en la acción, pues el que compite no vive en lo que hace, se enajena en la negación del otro (Maturana, 1985)

En otras ocasiones la ayuda que se presta a quien le pasa algo malo, es de tipo afectivo, aquel “apoyo moral”, al que en ocasiones se hace referencia, e implica estar ahí para que la persona que pasa por un mal momento se sienta acompañada y estimada. Este tipo de apoyo se puede observar en el código “Visita de profesores a estudiante enfermo”.

Para brindar ayuda a quien le pasa algo malo, es necesario desarrollar un sentido de empatía hacia la otra persona, este hecho se expresa en el código “Estar ahí cuando al alguien le pasa algo malo”, e invita a hacer un intento por comprender la situación del otro, en oposición a actuar con indiferencia y decidir no estar ahí cuando alguien lo necesita.

El resultado de esta categoría de prácticas sociales de paz se puede expresar en el código “Encontrar quién lo comprenda”, donde, desde la perspectiva de quien recibe la ayuda, se experimenta un sentimiento de ser comprendido y apreciado por alguien.

La categoría axial “Ponerse en el lugar de los compañeros para ayudar”, evidencia como los y las estudiantes entrevistados reconocen la paz en el ayudar al otro, a partir de la comprensión de su situación, y pone de manifiesto las relaciones de cooperación que tienen lugar

en este grupo social. *“Nos apoyamos unos entre otros, y si uno no entiende algo, o el profesor no le explica muy bien, el profesor se va y uno queda con la duda, y pues uno va y le pregunta al compañero y el compañero le dice a uno sí yo entendí, y le ayuda a entender el tema, y cuando está uno muy necesitado por ciertas circunstancias, entre el salón nosotros nos apoyamos”* (M14GarE1Ka).

La práctica del arte, es reconocida por los y las estudiantes entrevistados como vehículo de expresión de sus sentimientos y formas de pensar, pero también reconocen en esta práctica su carácter educativo, mediante la difusión de mensajes que promueven la paz.

De esta forma se configura la categoría axial **“Enseñar a los compañeros mediante las expresiones artísticas”**, donde los estudiantes señalan el potencial de las prácticas artísticas de comunicar mensajes educativos a los estudiantes. Esta categoría agrupa los códigos relacionados con la práctica del arte, el respeto y la convivencia entre estudiantes.

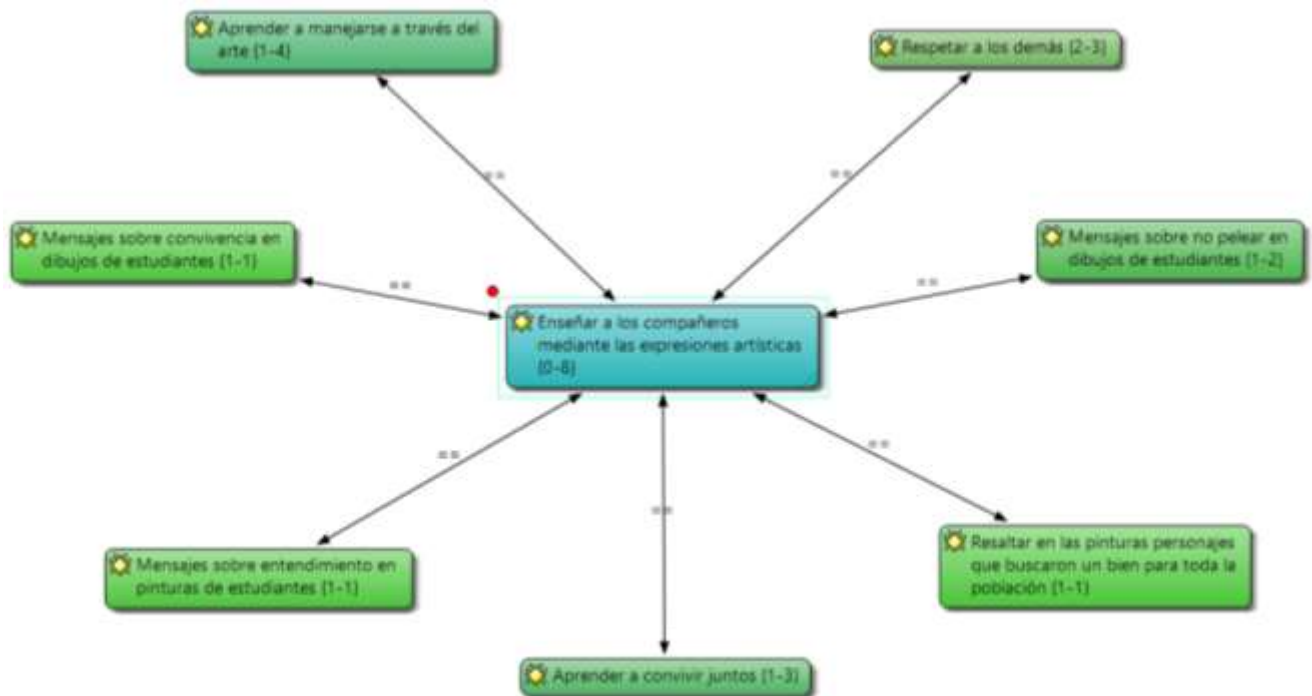


Figura 7. Categoría axial: "Enseñar a los compañeros mediante las expresiones artísticas"

La utilización del arte para la promoción de paz y la educación ciudadana, ha sido estudiada por algunos autores, no solo en los ambientes escolares, sino en otros ámbitos sociales.

Muiños, citado en Mejía (2015), plantea que es el arte el que ha mundializado el mundo, el que no ha reconocido límites, el que ha promovido y practicado el diálogo intercultural, reconociendo al otro desde la igualdad de su humanidad y desde su diferencia cultural, y promoviendo su identidad en contextos multiculturales, siendo también el arte el que irrumpe en el espacio público como derecho humano y habilita construcción de ciudadanía, por lo que las prácticas artísticas se constituyen en prácticas políticas, en la vida cotidiana, en la gran aldea global.

El arte se constituye entonces en una alternativa pedagógica a los tradicionales métodos institucionalizados en la escuela, una alternativa que tiene en cuenta distintas subjetividades:

Cada vez con mayor ahínco se recurre a la apropiación de métodos artísticos para involucrarlos en los procesos sociales que, además de desbordar el marco institucional establecido, sugieren la configuración de subjetividades emergentes al vaivén de las adversidades. Subjetividades que todavía están siendo teorizadas. Subjetividades que reclaman acciones. Subjetividades que habitan cuerpos esculpidos por violencias. Subjetividades que apuestan a develar un cúmulo creciente de realidades estructurales, al vaivén de iniciativas concretas de corte político (Gutiérrez Cabrera, 2012).

El código “Mensajes de convivencia en dibujos de estudiantes” hace alusión a la promoción de actitudes, comportamientos y valores necesarios para lograr lo que se expresa en el código “Aprender a convivir juntos”, que hace un énfasis en la convivencia desde una perspectiva colectiva.

Otros mensajes de promoción de la convivencia, se observan en trabajos artísticos de los estudiantes, como se expresa en el código “Mensajes sobre entendimiento en pinturas de estudiantes”, resaltando el entendimiento entre los seres humanos, como un objetivo de la convivencia.

Las prácticas pictóricas se observan nuevamente en el código “Resaltar en las pinturas personajes que buscaron un bien para toda la población”, donde se promueve el valor de pensar en el bien social antes que, en el individual, mediante la presentación de personajes que han perseguido este ideal, que es esencial en la construcción de paz.

Así mismo, el código “Mensajes sobre no pelear en dibujos de estudiantes”, señala como la evitación de la violencia en los conflictos, se constituye en una práctica social de paz importante para las y los estudiantes entrevistados. La prevalencia de las prácticas de las artes plásticas en los trabajos de los estudiantes, podría deberse al perfil del docente de educación artística, que maneja principalmente esa modalidad.

Por último, se observa el código “Respetar a los demás” que tiene directa relación con aspectos contenidos en los anteriores códigos, tales como convivir, lograr entendimiento, no pelear, constituyéndose en un mensaje capital dentro de la categoría axial identificada como “Aprender a manejarse a través del arte”.

El arte como vehículo de promoción de la cultura de paz, tiene la particularidad de que da a los estudiantes el papel de emisores y receptores de estos mensajes pedagógicos, trascendiendo las fronteras de las aulas de clase, para convertirse en algo más vivencial. *“Por ejemplo, los estudiantes que están haciendo trabajos de pintar en el colegio en las paredes, nos dejan*

mensajes a los demás estudiantes, para entendernos mejor, solucionar nuestros problemas. Ellos con esas pinturas están dejándonos enseñanzas a los otros estudiantes” (M12GarE1Da).

Una nueva categoría axial denominada **“Usar el deporte para convivir”**, emerge para agrupar códigos relacionados con la práctica del deporte, el compartir y la amistad.

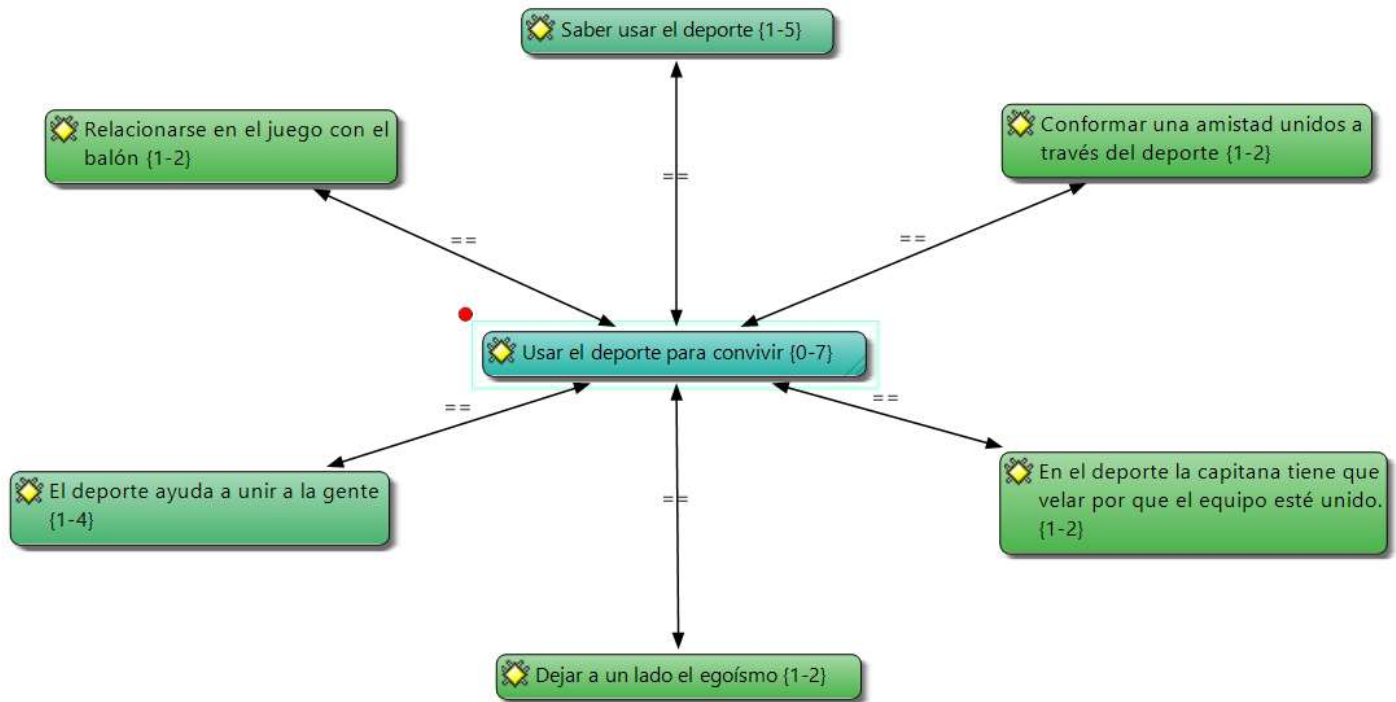


Figura 8. Categoría axial: "Usar el deporte para convivir"

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, define la palabra deporte como: “actividad física, ejercida como juego competición, cuya práctica supone entrenamiento y sujeción a normas (Real Academia Española, 2014).

En lo relacionado al término convivir, se puede utilizar como referente el concepto de convivencia pacífica, en el marco de la normatividad colombiana en educación:

Es la coexistencia con otras personas en un espacio común, de forma armónica y a pesar de las diferencias culturales, sociales, políticas, económicas, u otras que se presenten. Hablar de diferencias pone al conflicto como elemento esencial y natural en las relaciones humanas. En ese sentido, el conflicto dinamiza las relaciones entre las personas, posibilita los cambios sociales y es un elemento que, manejado adecuadamente, es fundamental para la estabilidad de la sociedad (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2014).

La anterior definición hace énfasis en la importancia de los conflictos en las relaciones humanas, conflictos que son esenciales y naturales en las interacciones sociales, y a los cuales se le debe dar un manejo que busque soluciones por vías pacíficas. Naturalmente, en la práctica del deporte también se presentan los conflictos, que pueden derivar en violencia, dado el carácter de competencia de esta práctica.

El código “Relacionarse en el juego con el balón”, pone de manifiesto el hecho de relacionarse con el compañero a través del deporte, en ocasiones tratándose de compañeros que no se conocen, lo que permite poner en juego distintos aspectos de la personalidad, como el respeto a las reglas, el respeto al compañero, y la capacidad de trabajar en equipo, tratándose de deportes de conjunto.

El código “En el deporte la capitana tiene que velar por que el equipo esté unido”, pone de manifiesto el papel que el líder del equipo debe jugar para mantener la unión de sus integrantes, ya que la práctica deportiva necesariamente implica la competencia, lo que puede ocasionar que en los y las estudiantes se desarrolle el individualismo y el egoísmo.

Por lo anteriormente mencionado, el código “Saber usar el deporte”, recuerda que las prácticas deportivas tienen potencial para construir paz, pero también para que brote la violencia,

por la competencia implícita en esta actividad y los distintos estados como la frustración, euforia o agresividad que se suelen presentar durante el desarrollo de la misma.

El código “Dejar a un lado el egoísmo”, se presenta como una condición necesaria dentro de ese “saber usar el deporte”, que se mencionaba anteriormente. Esta expresión invita a fortalecer los lazos cooperativos en los deportes de conjunto, y lograr esa unión a la que hace referencia esta categoría axial. En el código “Conformar una amistad unidos a través del deporte”, se pasa a un nivel de mayor afectividad que los anteriormente descritos, referentes a relacionarse y dejar a un lado el egoísmo; en este código las y los estudiantes entrevistados reconocen la posibilidad de construir una amistad con el compañero a través de la práctica del deporte.

La categoría axial “**Escuchar a los jóvenes**”, pone de manifiesto la libertad de expresión que las y los estudiantes reclaman, y demuestra la necesidad de una mayor participación de los jóvenes en la toma de decisiones en la vida escolar.

Las voces de los jóvenes, en ocasiones se ven acalladas por el adultocentrismo que caracteriza a algunos profesores y otras figuras de autoridad, que no gustan de expresiones como el rock y otras estéticas juveniles. Esta categoría axial enlaza categorías de práctica sociales de libertad de expresión, de conversación, y prácticas artísticas.

La definición de escuchar, según (Real Academia Española, 2014), consiste en: prestar atención a lo que se oye, y es esto lo que demandan los estudiantes, que se preste atención a sus opiniones, a sus expresiones y maneras de pensar, que en ocasiones son ahogadas por la visión hegemónica y normalizadora de la escuela.

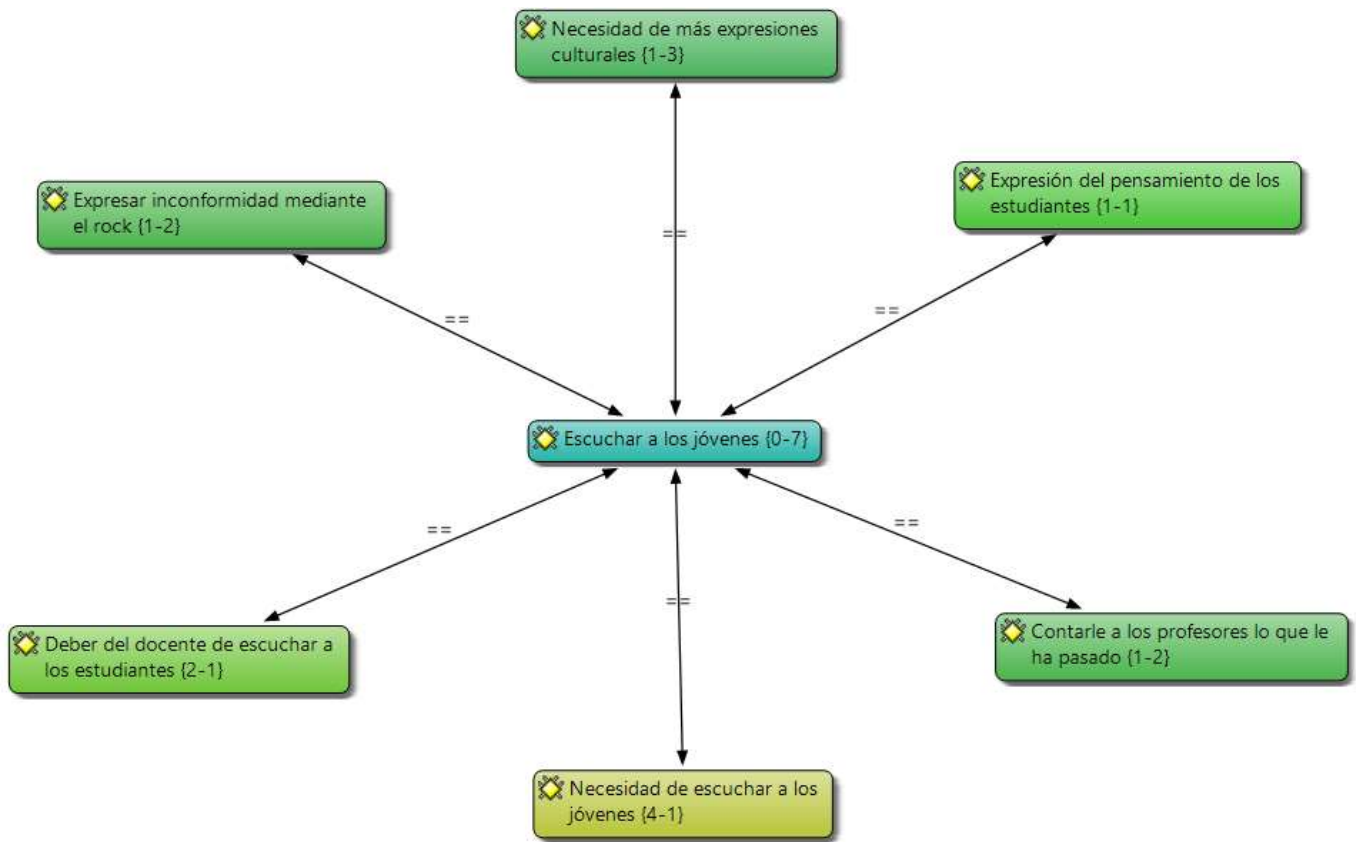


Figura 9. Categoría axial: "Escuchar a los jóvenes"

La palabra joven tiene varios significados, pero el que más se ajusta al sentido que le dan los entrevistados, es el que la define como: “Dicho de una persona: Que está en la juventud” (Real Academia Española, 2014). El término joven, cuando se refiere a la persona, marca una etapa en el ciclo vital humano, conocida como la juventud.

En el contexto legal colombiano, se ha optado por hablar, no de juventud, sino de juventudes:

Juventudes: Segmento poblacional construido socioculturalmente y que alude a unas prácticas, relaciones, estéticas y características que se construyen y son atribuidas socialmente. Esta construcción se desarrolla de manera individual y colectiva por esta población, en relación con la sociedad. Es además un momento vital donde se están

consolidando las capacidades físicas, intelectuales y morales (Dirección del Sistema Nacional de Juventud "Colombia Joven", 2013).

Escuchar a los jóvenes, implica prácticas que tienen que ver con el reconocimiento del proyecto de vida de los estudiantes, de sus intereses y expectativas. El sociólogo Axel Honneth, desarrolló una teoría del reconocimiento, señalando la importancia del concepto a nivel político y moral. En este autor, el menosprecio representa lo opuesto al reconocimiento. Honneth reconoce tres formas básicas de menosprecio que tienen como contraparte positiva tres formas de reconocimiento, siendo la tercera de ellas, la que más se relaciona con la situación percibida por las y los estudiantes entrevistados, y que consiste en el menosprecio por las diferentes formas de autorrealización:

“Finalmente, el tercer tipo de menosprecio que quiero distinguir consiste en la degradación del valor social de formas de autorrealización. Estos patrones de devaluación valorativa de ciertas acciones o formas de vida tienen para los individuos afectados la consecuencia de que no se pueden remitir, a través del fenómeno positivo de la apreciación social, a las capacidades adquiridas a lo largo de su vida (Honneth, 2010)”

Para (Honneth, 2010), la forma de reconocimiento que corresponde a la forma de desprecio mencionada, consiste en una relación de aprobación solidaria y apreciación de las capacidades y formas de vida desarrolladas individualmente.

El código “Expresión del pensamiento de los estudiantes”, hace referencia a la posibilidad de expresión del pensamiento juvenil, que tiene unas características y estéticas particulares, diferentes a las de la población adulta, ya que frecuentemente esta posibilidad se ve limitada ante la autoridad de docentes y directivos, que desde una perspectiva adultocentrista, pueden llegar a desestimar las expresiones juveniles.

El código, “Necesidad de más expresiones culturales” se refiere a lo arriba mencionado, indicando que distintas formas de expresión deben tener lugar en la institución, especialmente las expresiones artísticas.

Dentro de las expresiones artísticas, el código “Expresar inconformidad mediante el rock”, hace referencia a este género musical como expresión portadora de la inconformidad que surge en los y las estudiantes, ante las violencias que los adultos ejercen desde posiciones mayores de poder. La música rock es desestimada por algunos docentes, y en ocasiones se la considera nociva para la juventud, relacionándola con amenazas como la drogadicción y el satanismo.

El código “Deber del docente de escuchar a los estudiantes”, pone de manifiesto la necesidad del docente de escuchar a los estudiantes, entendiéndose el escuchar como atender y tomar en serio las opiniones y los intereses de los estudiantes.

Por último, encontramos el código “Contarles a los profesores lo que le ha pasado”, señala nuevamente la necesidad percibida por los estudiantes, de comunicarse con los profesores para expresar inquietudes, recibir orientaciones y otros tipos de apoyo cuando así lo requieren o lo desean. En varios de los relatos de los estudiantes señalaban que el docente constructor de paz se preocupa por sus estudiantes, más allá de lo académico, interesándose por los aspectos de la vida personal de los jóvenes.

Esta categoría axial se considera de gran importancia dentro de las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes de secundaria y media de la institución, debido a la necesidad de dar más participación al pensamiento juvenil, sus intereses, valores y estéticas. *“Hay otras cosas que deberían incentivar a los muchachos a construir paz, como convivencias, más expresiones*

culturales, escuchar a los jóvenes acerca de qué piensan sobre las actividades que se hacen en el colegio, qué les gustaría que incluyeran (VI6GarE1Ja)”.

4.3. Texto comprensivo

4.3.1. De las categorías axiales a la categoría selectiva

A continuación, tomando como base la metodología de la teoría fundamentada, se expone el proceso de análisis correspondiente al momento de la categorización selectiva, durante el cual se obtiene la categoría central que explica las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos.

El referente teórico que guiará el estudio de las prácticas sociales de paz será el de la teoría de los imaginarios sociales de Cornelius Castoriadis, dado que permite abordar la práctica social, reconociendo la compleja imbricación de relaciones entre el sujeto y el mundo que se ponen en juego en el actuar humano.

Si bien la correspondencia de la práctica social con las aportaciones teóricas precedentes se configura desde la perspectiva de la inmanencia, lo cual define la expresión de la humanidad del ser humano, en la racionalidad de los imaginarios sociales se encuentra una enorme fuente de posibilidades para sustentar y ampliar dicha razón. Lo anterior, por cuanto la base de su consideración es la imbricada relación que existe entre las dimensiones del ser humano y el mundo, que a manera de magma se unen para representar la complejidad de las realidades sociales (Murcia, Jaimes, & Gómez, 2016).

Según Murcia, Jaimes y Gómez (2016), los imaginarios sociales son concebidos como el cúmulo de convicciones, motivaciones y creencias/fuerza que las personas/sociedades configuran

respecto del mundo, el ser humano, la vida y la muerte, desde cuyas significaciones se generan los acuerdos sociales sobre las formas de ser/hacer, decir/representar.

En el caso de esta investigación se busca acceder a los imaginarios subyacentes a las prácticas sociales de paz de las y los estudiantes entrevistados, los cuales están presentes en sus relatos y en la manera que tienen de significar las prácticas sociales de paz que tienen lugar en el ambiente escolar.

Durante la fase interpretativa se construyeron categorías axiales que dieron cuenta de diversos tipos de prácticas sociales de paz de los sujetos del estudio. A partir de estas categorías se construye la categoría central como resultado del proceso de integrar y refinar la teoría.

Tras realizar el análisis del argumento de la historia configurado por los relatos de las y los estudiantes entrevistados, se ha encontrado como categoría central el concepto de “Solidaridad”, debido a la frecuencia con que este concepto aparece en los relatos, y su poder explicativo en relación con las prácticas sociales de paz de las y los estudiantes de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos. La técnica de escribir el argumento de la historia, permite identificar el tema central en los datos:

Cuando el investigador comienza a pensar sobre la integración, ya ha estado inmerso en los datos durante algún tiempo y por lo general tiene una sensación "visceral" acerca de lo que tratará la investigación, aunque pueda tener dificultades en articular cuál sea ésta. Una manera para superar este *impase* es sentarse a escribir unas pocas frases descriptivas sobre "lo que aparentemente ocurre aquí". Puede empezar dos, tres o hasta más veces antes de ser capaz de articular los pensamientos de una manera concisa. Pero tarde o temprano emerge una historia (Strauss & Corbin, 2002)

Atendiendo a la categoría central “Solidaridad” se presenta un esquema donde se relaciona esta categoría con los imaginarios sociales que la sustentan, representados en las motivaciones y creencias que se estructuran en torno a dicha categoría central (ver figura 10).

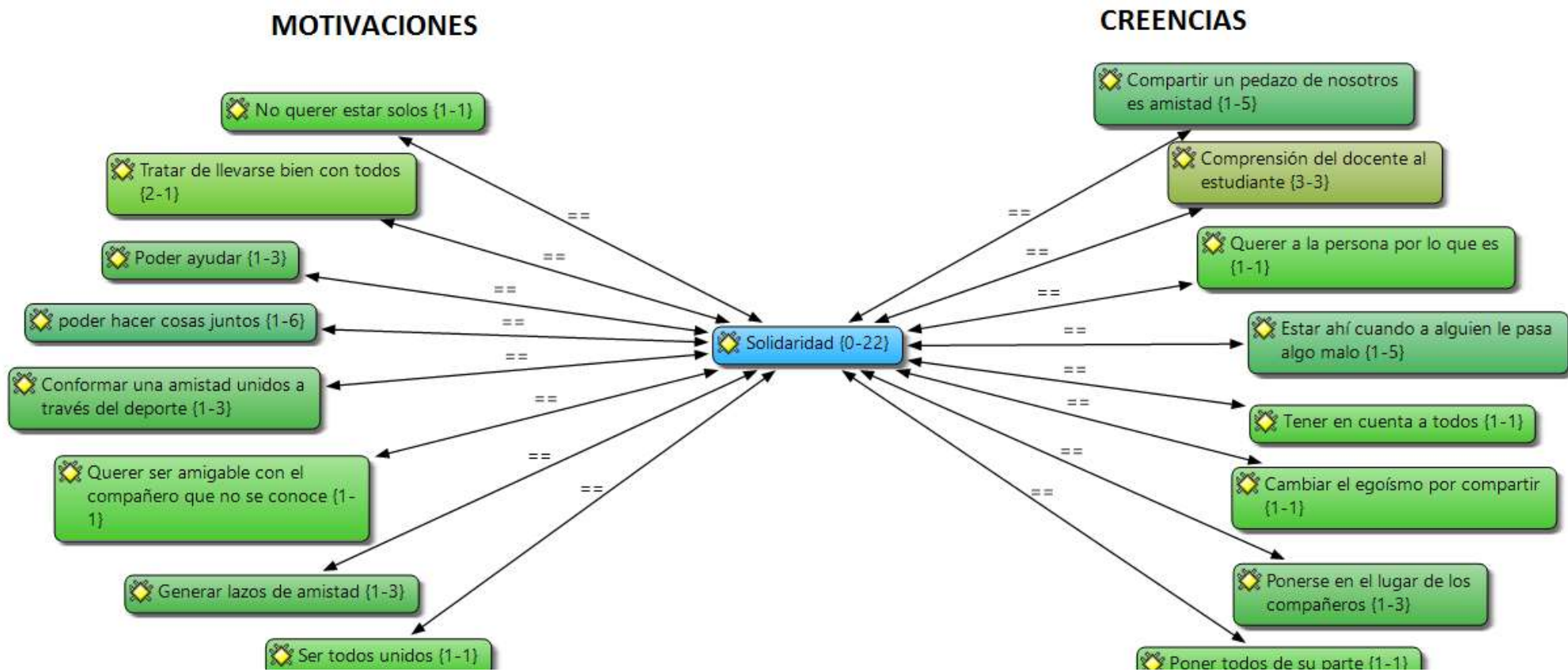


Figura 10 Motivaciones y creencias relacionadas con la categoría Solidaridad

Desde la sociología de Durkheim, se estudia la solidaridad como un concepto relacional y que permite observar el grado de cohesión social. Desde el análisis de la división del trabajo, Durkheim distinguió dos tipos de solidaridad: la mecánica y la orgánica.

De acuerdo con Durkheim, la solidaridad se expresa de distintas maneras y varía de acuerdo con los tipos sociales; él distinguió dos tipos fundamentales de solidaridad: la solidaridad mecánica y la solidaridad orgánica. La primera fue concebida como característica de las sociedades premodernas en las que la institución social dominante es la religión, existe un bajo nivel de autonomía individual, el lugar que los individuos ocupan en la organización social lo otorga el parentesco, y los lazos sociales entre los individuos se basan en costumbres y sentimientos (Parales, 2004).

La solidaridad orgánica, es característica de sociedades más complejas, donde los individuos tienen mayor autonomía y existe división del trabajo:

En la solidaridad orgánica, la principal característica es el desarrollo de una división del trabajo en donde las relaciones entre los individuos son fundamentalmente contractuales. El lugar que el individuo ocupa en la organización social lo da la ocupación, no el parentesco, y existe una gran autonomía individual que se basa en un sistema legal que reconoce los derechos y las libertades individuales (Parales, 2004).

El filósofo estadounidense Richard Rorty, ha sido uno de los autores más reconocidos por sus desarrollos teóricos acerca del concepto de solidaridad. Para la comprensión de la solidaridad como categoría central de las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos, se tomará como referente la postura de este autor, cuyo pensamiento parte de una orientación que tiene lugar desde el pragmatismo y el liberalismo clásico.

A diferencia de la propuesta de Durkheim, donde se considera más adecuado el tipo de solidaridad orgánica, para Rorty, la concepción de solidaridad se encuentra más cercana al tipo de solidaridad mecánica, en tanto tendría lugar en un grupo social que comparte unas características y semejanzas, en lugar de aplicarse a todo el género humano.

Según Truchero (2008), para Rorty la solidaridad no representa una esencia común a todos los seres humanos, por el contrario, la considera un mero artificio de la socialización humana, por lo que, ni es necesariamente universal, ni producto de la razón; en lugar de ello la solidaridad sólo puede entenderse por referencia a aquel con el que nos expresamos como solidarios, en otras palabras, es un sentimiento que nace de la identificación imaginativa con los otros y esta capacidad depende de las semejanzas que consideramos relevantes, como lo son las semejanzas religiosas, nacionales, culturales, etc.

A pesar de la postura descrita, Rorty reconoce la posibilidad de que la sociedad pueda expandir la capacidad de ser solidarios hacia círculos distintos al “nosotros”, lo que constituiría un progreso moral:

El progreso moral hacia la solidaridad se concibe como la capacidad de percibir cada vez con mayor claridad que las diferencias tradicionales (de tribu, de religión, de raza, de costumbres, y las demás de la misma especie) carecen de importancia cuando se las compara con las similitudes referentes al dolor y la humillación (Truchero Cuevas, 2008).

En relación con la solidaridad como categoría central que explica las prácticas sociales de paz de las y los estudiantes que conforman la población del estudio, consideramos que la concepción de solidaridad de Rorty, permite una comprensión mayor de ese estar unidos en la adversidad, que frecuentemente emerge del discurso de estos actores.

Como se ha mencionado en el planteamiento del problema, los y las estudiantes que conforman la población de la investigación, pertenecen en su gran mayoría a los niveles socioeconómicos más bajos, con existencia de necesidades básicas insatisfechas, desempleo, baja escolaridad, entre otros elementos, que configuran la problemática.

Como consecuencia de la situación descrita, se considera entonces que surge la solidaridad como una forma de lograr cohesión social entre sujetos que sufren carencias similares, donde tendría lugar un compartir en la escasez. La cohesión social, haría más fácil el sobrellevar las dificultades propias de los miembros de un colectivo social, que frecuentemente, cuenta con menos oportunidades que los individuos pertenecientes a niveles socioeconómicos más altos.

De acuerdo con lo anterior, la solidaridad que explica las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes del estudio, se originaría en el reconocimiento de las semejanzas entre sus miembros, las cuales también harían referencia a las carencias y dificultades que experimentan. En términos de Rorty, se configuraría de esta forma un “nosotros”, que permitiría el surgimiento de la solidaridad desde el reconocimiento de la semejanza: “Para Rorty la solidaridad es un sentimiento de compasión con aquellos que son como nosotros, donde nosotros tiene un sentido propio y no equivale a toda la humanidad, sino que depende de semejanzas y diferencias” (Truchero Cuevas, 2008).

La solidaridad, según se observa en los relatos de las y los estudiantes entrevistados, es expresión de paz y bienestar social, dando sentido a diversas prácticas sociales en las que se busca la cohesión social y el apoyo entre un grupo que por sus semejanzas conforma un “nosotros”. *En el ambiente escolar la paz se representa con ser solidario con nuestros semejantes, buscarles solución a los problemas, no convivir en guerra, ir siempre al diálogo, y*

siempre establecer una convivencia entre hermanos, y más aún cuando somos estudiantes, que debemos trabajar en grupo, de acuerdo a este sistema educativo” (VI6GarE1Ha).

Como se ha mencionado, los relatos de las y los estudiantes de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos, han permitido identificar las principales prácticas sociales de paz de este colectivo social, las cuales, se explican por la categoría central “Solidaridad”.

En dichos relatos también se pudieron identificar los imaginarios relacionados a las prácticas sociales de paz mencionadas, entendiendo a éstos como las creencias y motivaciones que configuran las personas/sociedades respecto del mundo, el ser humano, la vida y la muerte.

Estos imaginarios están presentes en algunos de los códigos hallados durante el proceso de codificación abierta, y su nivel de fundamentación y densidad, dan cuenta de la emergencia y recurrencia de estos conceptos en los relatos de las y los estudiantes entrevistados. A continuación, se presentan dichos imaginarios.

4.3.1. Creencias relacionadas con la Solidaridad como categoría central de las prácticas sociales de paz de las y los estudiantes

Una de las creencias más arraigadas que tienen los y las estudiantes con respecto a las prácticas sociales de paz, es la creencia en la comprensión del docente al estudiante. En esta creencia se reclama como condición para la existencia de paz, que el docente comprenda al estudiante, lo que implica la apertura del docente hacia las lógicas y estéticas de los estudiantes, apartándose del adultocentrismo que suele tener lugar en la escuela, derivado de la asimetría de poder entre el estudiante y el docente.

En el ámbito de la amistad, se destaca la creencia de “Querer a la persona por lo que es”, lo que implica la generación de relaciones basadas en el afecto y no en el interés. Así mismo, otra creencia dentro del ámbito relacional es la de “estar ahí cuando a alguien le pasa algo malo”, para poder ayudar. Igualmente, la creencia de que hay que “Ponerse en el lugar de los compañeros” invita a desarrollar empatía y sensibilidad ante las necesidades de los otros compañeros. En estas tres creencias se observa claramente la relación con la categoría central “Solidaridad”.

Los y las estudiantes participantes en el estudio, expresan la creencia de que “Compartir un pedazo de nosotros es amistad”, la cual denota la intimidad propia de la amistad, donde se comparten pensamientos y sentimientos, que solo pueden ser dados a conocer a las personas en las que se tiene la mayor confianza. En este compartir tiene lugar la solidaridad, en tanto, en muchas ocasiones, aquello que se comparte son problemas o preocupaciones, con el fin de escuchar una voz de apoyo y comprensión.

La creencia de que se debe “Tener en cuenta a todos”, hace referencia a la necesidad de expandir la solidaridad hacia círculos que vayan más de allá del “nosotros”, como una posibilidad de progreso moral que parte del reconocimiento de “los otros” como personas que merecen ser tenidas en cuenta.

La creencia de “Cambiar el egoísmo por compartir”, invita a pasar de la preocupación individual para avanzar a la preocupación por los demás, lo que representa un progreso moral y expansión de la solidaridad.

Por último, la creencia de que es necesario “Poner todos de su parte”, implica un llamado hacia la unión y la cohesión social, mediante el aporte de todos los miembros del colectivo humano conformado por los y las estudiantes del estudio.

4.3.2. Motivaciones relacionadas con la Solidaridad como categoría central de las prácticas sociales de paz de las y los estudiantes

El tratar de llevarse bien con todos, es una motivación que remite a prácticas de buen trato y de respeto, hacia compañeros y demás miembros de la comunidad educativa.

Desde lo relacionado con la amistad, se encuentra la motivación de “no querer estar solos”, la cual impulsa hacia la búsqueda del otro para la generación de amistad, situación que genera mayor solidaridad y cohesión social en el entorno escolar. El “poder hacer cosas juntos”, es otra motivación que demuestra el deseo por relacionarse con el otro, mediante el compartir momentos y experiencias.

El “Poder ayudar” se constituye en motivación que da sustento a la solidaridad entre estudiantes, es una motivación que parte del reconocimiento del otro y de la sensibilidad ante las necesidades de sus semejantes. Otra motivación que establece una clara relación con la categoría central “Solidaridad” es la de “Querer ser amigable con el compañero que no se conoce”, y en ella está implícito el reconocimiento de las personas, aunque no hagan parte del círculo de amigos y conocidos.

El “Generar lazos de amistad”, es otra motivación que se observa en el discurso de los y las estudiantes, quienes sienten la necesidad de establecer estos lazos, donde tienen lugar prácticas sociales de ayuda mutua, de confianza y de compartir.

Por último, la motivación de “Ser todos unidos” pone de manifiesto la búsqueda de cohesión social propia de la solidaridad como categoría moral, donde la persona no solo se preocupa por sí mismo sino que empieza a hacerlo por sus semejantes, por el “nosotros”,

existiendo también, de acuerdo con la utopía de Rorty, la posibilidad para progresar moralmente en la expansión de la solidaridad hacia “los otros”,

CONCLUSIONES

Tras realizar la identificación y análisis de las prácticas sociales de paz de las y los estudiantes de secundaria y media de la sede principal de la Institución Educativa Barrios Unidos, se puede concluir lo siguiente:

Las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes tienen como categoría central el concepto de solidaridad, concepto que explica gran parte de estas prácticas, generando cohesión social que permite afrontar la adversidad y las dificultades que experimentan los y las estudiantes en su cotidianidad.

El diálogo se constituye en la alternativa para la solución pacífica de los conflictos. En la promoción de las prácticas sociales de paz relacionadas con el diálogo y la mediación, juegan un papel crucial los docentes, quienes actúan como mediadores en la atención de los conflictos que son manejados inadecuadamente por los y las estudiantes.

Se concluye que los y las estudiantes tienen la imperiosa necesidad de ser escuchados, necesitando más espacios de participación y expresión, donde sus opiniones y expectativas sean tenidas en cuenta en el ámbito escolar.

El arte se constituye, no solamente, en un vehículo de expresión y comunicación del pensamiento y las estéticas juveniles, sino que opera como práctica social de paz, en tanto permite la difusión de mensajes de educación para la paz y para la ciudadanía, provenientes de estudiantes, para estudiantes.

Los hallazgos del estudio, han permitido identificar las prácticas sociales de paz de los y las estudiantes de la población del estudio, por lo cual se hace necesario realizar investigaciones similares que tengan lugar en otras instituciones educativas a nivel local, nacional e internacional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca Obregón, G. M. (2014). Los docentes como constructores de prácticas de paz. *Revista Ra Ximhai*, 95-112.
- Abric, J.-C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México D.F.: Ediciones Coyoacán.
- Agudelo, P. A. (2011). (Des)hilvanar el sentido/los juegos de Penélope. Una revisión del concepto imaginario y sus implicaciones sociales. *Uni-Pluri/versidad*.
- Alasino, N. (2011). Alcances del concepto de representaciones sociales para la investigación en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 56.
- Alcaldía de Garzón - Huila. (18 de Enero de 2017). *Sitio oficial de Garzón en Huila - Colombia*. Obtenido de Nuestro municipio - Información general: http://www.garzon-huila.gov.co/informacion_general.shtml
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1999). Declaración y programa de acción para una cultura de paz.
- Bourdieu, P. (1991). Estructuras, habitus y prácticas. En P. Bourdieu, *El sentido práctico* (págs. 91-111). Madrid: Taurus ediciones.
- Calderón Concha, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de paz y conflictos Volumen 9*, 60-81.
- Castro, P., Chapman, R., Gili Suriñach, S., Lull, V., Micó Pérez, R., Rihuete Herrada, C., . . . Sanahuja Yll, M. (1996). Teoría de las prácticas sociales. *Complutum Extra*, 35-48.
- Chacón Prado, M. d. (2015). Educación para la paz en el contexto escolar desde el paradigma complejo-sistémico. *Innovaciones educativas*, 65-75.
- Congreso de la República de Colombia. (18 de Febrero de 1994). Ley 115 de 1994 por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá, Colombia.
- Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena - CAM. (1997). *Agenda ambiental municipio de Garzón*. Neiva: Educar Editores S.A.
- de Oña Cots, J. M., & García Gálvez, E. A. (2016). Proyecto escuela: espacio de paz. Reflexiones sobre una experiencia en un centro educativo. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación.*, 115-131.
- De Paz Abril, D. (2004). *Prácticas escolares y socialización: La escuela como comunidad*. Barcelana.

- Dirección del Sistema Nacional de Juventud "Colombia Joven". (Febrero de 2013). Ley estatutaria 1622 de 2013. Estatuto de ciudadanía juvenil. Bogotá D.C., Colombia.
- Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria/NESCO.
- Giroux, H. (1983). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Harvard Education Review* No. 3.
- Gobernación del Huila. (02 de Febrero de 2015). *Gobernación del Huila*. Obtenido de Información general del departamento del Huila: <http://www.huila.gov.co/conoce-el-huila/informacion-del-departamento>
- Grande, M. J. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista paz y conflictos*, 154-169.
- Gutiérrez Cabrera, Á. B. (2012). *Hacia la recuperación y sanación corporal: Elaboración de violencias basada en artes de acción/artes creativas*. Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia.
- Hernández Vera, G. (21 de Abril de 2015). Las tristezas que deja El Quimbo. *Diario del Huila*.
- Honneth, A. (2010). Reconocimiento y menosprecio. Sobre la fundamentación normativa de una teoría social. *Impurezas: Apuntes sobre la condición humana*. Barcelona: Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona.
- Humanidad Vigente Corporación Jurídica. (2014). *Una mirada a la situación de los derechos de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes afectados por el conflicto armado en el departamento del Huila*. Bogotá.
- Institución Educativa Barrios Unidos. (2012). Proyecto Educativo Institucional. Garzón, Huila, Colombia.
- Institución Educativa Barrios Unidos. (29 de Abril de 2016). Proyecto de Orientación Estudiantil Institucional (POE-I). Garzón, Huila, Colombia.
- López Becerra, M. H. (2011). Teorías para la paz y perspectivas ambientales del desarrollo como diálogos imperfectos. *Revista luna azul - Universidad de Caldas*, 85-96.
- López de Mesa Melo, C., Carvajal Castillo, C. A., Soto Godoy, M. F., & Urrea Roa, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educ. Educ. Vol 16, No. 3.*, 383-410.
- Martínez, A. G. (2015). *Toda Colombia*. Obtenido de Departamento del Huila: <http://www.todacolombia.com/departamentos-de-colombia/huila.html>
- Maturana, H. (1985). Biología del fenómeno social. *Talleres de Investigación en Desarrollo Humano (TIDEH)*. Obtenido de Ecovisiones: <http://www.ecovisiones.cl>
- Mejía Badillo, M. V. (2015). La educación artística como experiencia de paz imperfecta. *Revista de estudios en sociedad, artes y gestión cultural*, 7-16.

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (Febrero de 2002). *Mineducación Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de Altablero: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87805.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (25 de Junio de 2010). *Ministerio de Educación Nacional de Colombia*. Obtenido de Educar para la paz: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-351620.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2014). *Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar*. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Moncada Cardona, R. (2005). Ciudad, educación y escuela. *Educación y ciudad*, 33-72.
- Monereo Pérez, J. L. (2008). El pensamiento político-jurídico de Durkheim: Solidaridad, anomia y democracia (II). *Revista de Derecho Constitucional Europeo No. 10*, 387-432.
- Muñoz Zapata, A. P., & Chaves Castaño, L. (2013). La empatía: ¿un concepto unívoco? *Katharsis: Revista de ciencias sociales*, 123-146.
- Muñoz, F. A., & Molina Rueda, B. (Septiembre de 2007). Una paz compleja, conflictiva e imperfecta. Granada, España.
- Murcia, N., Jaimes, S. S., & Gómez, J. (2016). La práctica social como expresión de humanidad. *Revista Cinta de Moebio*, 257-274.
- Palacios Vicario, B., Sánchez Gómez, M. C., & Gutiérrez García, A. (2013). Evaluar la calidad en la investigación cualitativa. Guías o checklists. *Actas del 2o. Congreso Nacional sobre Metodología de la Investigación en la Comunicación*, (págs. 581-595). Salamanca.
- Parales, C. J. (2004). El conflicto interno colombiano. Identidad, solidaridad y conflicto social. *Revista Internacional de Sociología*, 191-214.
- Pasillas Valdez, M. Á. (2002). Concepciones de violencia y paz y educación para la paz. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (Enero de 2015). *Educación de calidad para la equidad y la paz*. Obtenido de Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Colombia: http://www.co.undp.org/content/colombia/es/home/operations/projects/poverty_reduction/educacion-de-calidad-para-la-equidad-y-la-paz.html
- Puentes Rojas, J. G. (2009). *El Festival de la Alegría en Garzón - Huila*. Garzón: Ber Impresores.
- Quintana Peña, A., & Montgomery, W. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. *Psicología: Tópicos de actualidad*.
- Real Academia Española. (Octubre de 2014). *Diccionario de la Lengua Española*. Obtenido de Real Academia de la Lengua Española: <http://dle.rae.es/?id=9zd2OWK>

- Rodríguez Gómez, J. M. (2008). Los docentes ante las situaciones de violencia escolar. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 32-39.
- Rojas, M. (18 de Junio de 2011). *Word Press*. Obtenido de Miscomunicaciones:
<https://miscomunicaciones.wordpress.com/2011/06/18/el-huila-su-historia-y-sus-riquezas/>
- Salguero, J. M., & Seva, J. (2004). *Educación para la paz: El caso de un país dominado por la violencia: Colombia*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación.
- Sosa, H. (11 de Enero de 2017). Redes sociales estarían incitando suicidios en Garzón. *La Nación*.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Truchero Cuevas, J. (2008). Rorty y la solidaridad. *Anuario de filosofía*, 386-406.