

PROYECTO: CATEDRA DE LA PAZ 2024 - 2025



“ESFUERZO Y SUPERACIÓN”

**PROYECTO:
CATEDRA DE LA PAZ
2024 - 2025**

**Renzon Flórez Londoño
Alejandra Ortiz
Julián Henao
Piedad Acosta
Eliana Medina
Liliam Mesa**

Tabla de contenido

1. Equipo de trabajo	2
2. Resumen	3
3. Palabras clave.....	5
4. Justificación y planteamiento o formulación del problema	6
4.1. Diagnóstico y/o antecedentes.....	6
4.2. Pregunta esencial y/o problematizadora	7
4.3. Objetivo general.....	7
4.4. Objetivos específicos	7
4.5. Justificación.....	8
4.6. Delimitación.....	8
5. Marcos de referencia	10
5.1. Marco conceptual.....	10
5.2. Marco normativo.....	20
6. Metodología.....	21
6.1. Plan de acción	21
6.2. Cronograma	22
7. Recursos disponibles	29
8. Evaluación del proyecto.....	32
9. Anexos	33
10. Bibliografía	36

1. Equipo de trabajo

Renzon Flórez Londoño

Alejandra Ortiz

Julián Henao

Piedad Acosta

Eliana Medina

Liliam Mesa

2. Resumen

CÁTEDRA PARA LA PAZ

“La democracia es la cátedra en vivo de la política para los pueblos. La necesidad de aprender continuamente a luchar por sus intereses y averiguar cuáles son. La democracia es siempre un proceso que puede ampliarse, pues no hay ninguna democracia terminada ni acabada... y se aprende a participar participando ¡así como bailando se aprende a bailar!”

Estanislao Zuleta.

La construcción de la paz después de más de cincuenta años de guerra no será una tarea fácil, corresponde a todo el colectivo de la ciudadanía dar un paso adelante y romper las cadenas de la desesperanza, la venganza y la confrontación bélica; este proyecto de cátedra para la paz está pensado para ayudar a cumplir esos fines, a dar ese paso como sociedad, educando a las nuevas generaciones, donde todos los colombianos deberán aportar en la transformación social, política, económica, filosófica y cultural, con el fin de lograr un nuevo país para las generaciones presentes y futuras. En la institución educativa Francisco Luis Hernández Betancur, creemos en una pedagogía para la paz, pues, bajo la convicción de posibilitar espacios de inclusión y diversidad se sustenta el aporte que como institución estamos llamados a realizar a la ciudad y el país, por lo que estamos plenamente convencidos de los principios que han de orientar el camino de la paz:

1. Es posible ponerle fin al conflicto mediante una solución política
2. Una solución militar es larga y dolorosa
3. Las víctimas son la justificación ética del dialogo
4. La solución jurídica debe cobijar los diferentes actores del conflicto, cada uno de ellos debe asumir su responsabilidad. La definición de justicia no se limita al castigo
5. La reparación es esencial
6. La verdad es el punto de partida para construir la paz
7. El perdón es decisión personal, pero la sociedad no puede estancarse en el rencor.
8. Olvidar el campo es un error económico y una invitación a perpetua una fuente de inequidad que ejerce influencia nociva también sobre la vida urbana
9. Los avances logrados para fortalecer nuestra democracia no son argumento para frenar la ampliación del horizonte de la política
10. El fin del conflicto posibilita superar el problema de las drogas
11. Se debe tratar a todos los colombianos en un marco de dignidad
12. Con más de 50 años de duración y más de seis millones de víctimas, la excusa del “tú también eres responsable” y la disculpa de “tú empezaste” son argumentos irrelevantes al momento de terminar el conflicto

13. La paz va más allá del silencio de los fusiles
14. El fin del conflicto y la puesta en marcha de una paz estable y duradera deben ser el propósito que incluya a todos los colombianos.

Teniendo en cuenta lo anterior, la catedra de la paz, reúne una serie de esfuerzos de toda la comunidad educativa y trabaja para dar cumplimiento a dichos principios mediante un conjunto amplio de estrategias pedagógicas, que pongan en el centro de la discusión la construcción de una paz estable y duradera, que es con todos y para todos.

3. Palabras clave

Participación, convivencia, conflicto, paz, reconciliación, verdad, justicia, reparación.

4. Justificación y planteamiento o formulación del problema

4.1. Diagnóstico y/o antecedentes

En la institución educativa hemos identificado algunas problemáticas que se presentan en el contexto, en las que el proyecto puede intervenir para resolverlas:

1. Falta de cohesión en la implementación: El proyecto se ha desarrollado de manera fragmentada, con iniciativas dispersas que no logran articularse en un programa integral.
2. Bajo compromiso institucional: La participación activa del personal y los estudiantes ha sido insuficiente, lo que ha limitado el impacto esperado.
3. Escaso seguimiento: La evaluación y monitoreo del progreso han sido limitados, lo que ha afectado la continuidad de los esfuerzos.
4. Desconocimiento de la cultura de paz: Existe una falta de comprensión en la comunidad educativa sobre qué implica construir paz, especialmente en el contexto colombiano, donde la implementación de los acuerdos de paz ha generado debates y posturas diversas.
5. Conflictos interpersonales: La institución puede estar enfrentando conflictos entre estudiantes, docentes o administrativos que no se resuelven de manera pacífica, lo cual afecta el ambiente escolar.
6. Fragmentación en la implementación de la paz: Aunque se han desarrollado iniciativas relacionadas con la paz, estas han sido parciales y poco articuladas, lo que ha llevado a una baja incidencia en el cambio del clima institucional.
7. Falta de compromiso y motivación: Parte del problema puede radicar en la baja participación y el bajo compromiso de los actores institucionales, lo que indica una resistencia al cambio o una falta de alineación con los objetivos del proyecto.

El contexto institucional revela la necesidad de un proyecto sólido y estructurado de Cátedra de la Paz que aborde las problemáticas actuales, impulse un cambio cultural a nivel institucional, y articule los esfuerzos que ya se han hecho de manera fragmentada. La evolución del proyecto deberá enfocarse en promover el compromiso de todos los actores y en la creación de un espacio educativo que no solo enseñe la paz, sino que la practique en sus dinámicas cotidianas.

4.2. Pregunta esencial y/o problematizadora

¿Cómo puede la Cátedra de la Paz consolidarse como un proceso integral y participativo en la institución Francisco Luis Hernández Betancur, superando la fragmentación y el bajo compromiso de la comunidad educativa, para generar una cultura de paz efectiva y sostenible en el contexto escolar?

4.3. Objetivo general

Consolidar la Cátedra de la Paz en la institución Francisco Luis Hernández Betancur como un proceso integral y participativo, que fomente la cultura de paz a través de la reflexión crítica, el compromiso activo de la comunidad educativa y la implementación de estrategias pedagógicas sostenibles, con el fin de superar la fragmentación y el bajo nivel de participación observados hasta el momento.

Este objetivo está enfocado en fortalecer el proyecto, asegurando una implementación coherente y participativa para lograr un impacto significativo en la cultura de paz dentro de la institución.

4.4. Objetivos específicos

Teniendo en cuenta lo anterior se plantea para nuestra institución la transversalización de los contenidos de la cátedra de la paz desde todas las mallas curriculares de las diferentes áreas del conocimiento, especialmente para las áreas de ciencias sociales, ética y valores, ciencias naturales y ambientales, para tales efectos se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Promover la conciencia y comprensión de los temas relacionados con los Derechos Humanos, para que los estudiantes, profesores y comunidad educativa reconozcan sus violaciones.
- Desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para la defensa de los Derechos Humanos.
- Desarrollar actitudes de respeto a los Derechos Humanos para que las personas no violen voluntariamente los derechos de otros.
- Escuchar y comunicarse activamente: propiciar la capacidad de escuchar diferentes puntos de vista, con el fin de defender nuestros propios derechos y los de los demás.
- Incentivar el pensamiento crítico, la búsqueda de información relevante, la valoración crítica de la evidencia, la conciencia sobre los prejuicios y predisposiciones, el reconocimiento de formas de manipulación y la toma de decisiones basada en opiniones razonadas.
- Propiciar el trabajo cooperativamente y tratar el conflicto de forma positiva.
- Generar al interior de la comunidad educativa la posibilidad de organizar y participar en grupos sociales.

- Actuar en favor de la promoción y protección de los Derechos Humanos, tanto a nivel local como a nivel nacional y mundial

4.5. Justificación

La implementación de la Cátedra de la Paz en la institución Francisco Luis Hernández Betancur responde a la necesidad urgente de promover una cultura de paz en un contexto social e institucional marcado por problemáticas de fragmentación y bajo compromiso en torno a las iniciativas pedagógicas de convivencia y reconciliación. Aunque el proyecto ha sido abordado de manera parcial y con esfuerzos dispersos, su potencial para transformar las dinámicas relacionales y educativas dentro de la comunidad es significativo.

En un país como Colombia, que vive las consecuencias de un prolongado conflicto armado y un proceso de construcción de paz, la escuela se presenta como un espacio fundamental para inculcar valores de convivencia pacífica, resolución de conflictos y participación ciudadana activa. Sin embargo, la falta de integración y continuidad en la implementación de la Cátedra de la Paz ha impedido que se generen los cambios esperados en el comportamiento y en la conciencia crítica de los estudiantes y docentes.

Este proyecto busca superar las dificultades identificadas, promoviendo una estrategia integral y participativa que articule todos los esfuerzos de la comunidad educativa en torno a la construcción de paz. Además, se justifica por su capacidad para generar un cambio de paradigma en la institución, donde la paz no se vea como un simple contenido curricular, sino como una práctica diaria que involucra a todos los actores del entorno escolar. Al consolidar la Cátedra de la Paz, no solo se fortalecerá el tejido social dentro de la institución, sino que también se contribuirá a la formación de ciudadanos más conscientes y comprometidos con la paz en el ámbito local y nacional.

Este enfoque responde a la necesidad de dar continuidad y coherencia a un proyecto que tiene el potencial de impactar profundamente en las relaciones dentro del aula, así como en la comunidad educativa en su conjunto, buscando construir un entorno más inclusivo, dialogante y pacífico.

4.6. Delimitación

El proyecto de la Cátedra de la Paz en la institución Francisco Luis Hernández Betancur se encuentra en una etapa de reformulación y consolidación, luego de haberse implementado de manera fragmentada en años anteriores. Actualmente, el proyecto enfrenta el desafío de lograr una mayor cohesión en su desarrollo, mejorar el compromiso de los docentes, estudiantes y personal administrativo, y asegurar que los esfuerzos dispersos anteriores se unifiquen en una estrategia integral.

El contexto en el que se desarrolla el proyecto es el de una institución educativa de la ciudad de Medellín, que atiende a una población diversa y heterogénea, incluyendo estudiantes con discapacidad física, intelectual y estudiantes sin ningún tipo de discapacidad. Esta pluralidad en la población estudiantil exige un enfoque inclusivo y adaptado que garantice que todos los estudiantes puedan participar activamente en las actividades de la Cátedra de la Paz. En este sentido, se requiere el diseño de metodologías accesibles y pedagógicamente adecuadas para abordar los distintos tipos de discapacidad, asegurando que la Cátedra promueva la paz y la convivencia sin exclusiones.

El proyecto estará dirigido principalmente a estudiantes de todos los niveles educativos dentro de la institución, con el objetivo de que los principios y valores de la paz permeen todas las etapas de su formación académica y personal. Se espera también la participación activa del personal docente, administrativo y de las familias, quienes tendrán un papel crucial en la consolidación de una cultura de paz dentro y fuera de la institución.

El tiempo de ejecución previsto para la fase de consolidación y expansión del proyecto es de dos años (2024-2025), con un plan de seguimiento continuo para asegurar la correcta implementación y la evaluación de los resultados. Durante este periodo, se espera que el proyecto logre establecer una base sólida que permita su sostenibilidad a largo plazo, superando los desafíos de fragmentación y baja participación, y promoviendo un enfoque educativo que responda a las necesidades particulares de la población con y sin discapacidad en un entorno inclusivo, participativo y respetuoso.

5. Marcos de referencia

5.1. Marco conceptual

La ley 1732 de 2015 propone 12 temas que pueden ser abordados como contenidos para la mencionada cátedra, en lo que se ha denominado una educación para la paz, sugiere además que como mínimo deben ser tratados dos de ellos, sin embargo, nuestra institución tiene la firme convicción de que ninguno será excluido de nuestros propósitos, los presentamos a continuación:

- Justicia y Derechos Humanos
- Uso sostenible de los recursos naturales
- Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación
- Resolución pacífica de conflictos Prevención del acoso escolar
- Diversidad y pluralidad Participación política
- Memoria histórica
- Dilemas morales
- Proyectos de impacto social
- Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales
- Proyectos de vida y prevención de riesgos.

Lineamientos institucionales: para la cátedra de la paz desarrollar las habilidades y capacidades para una cultura de paz y el desarrollo sostenible requiere de procedimientos metodológicos pertinentes y específicos que den cuenta de las características de las diferentes poblaciones, grupos y conjunto de actores pedagógicos que confluyen en la institución educativa. Analizar e interpretar la cultura desde una perspectiva de los derechos humanos, obliga a realizar un abordaje conceptual de sus componentes, así como de las diversas dimensiones desde las cuales se ha ido construyendo.

En este sentido, se considera necesario realizar una delimitación de lo que se entiende por cultura a partir de algunos acercamientos teóricos que sobre este campo existen. Una vez hecho esto, será necesario explicitar el concepto de derechos humanos para llegar finalmente a un acercamiento a unas definiciones desde la óptica de la Cátedra de Derechos Humanos, Deberes y Garantías y Pedagogía de la Reconciliación.

Lineamientos teleológicos: La cultura y los derechos humanos El campo de la cultura no escapa al proceso de reordenamiento y reestructuración de la vida social ni a los complejos procesos económicos y sociales del mundo contemporáneo. Si bien es cierto que durante mucho tiempo la cultura fue considerada como urbanidad, como saberes de elite o como arte, en la actualidad como consecuencia de la crisis de la modernidad, se ha convertido en una de las preguntas claves de la Filosofía y de las Teorías del Desarrollo;

Individuo y sociedad, economía y desarrollo, ética y derechos humanos, son tamizados por la crítica cultural; de ahí que la teoría de la cultura ha pasado a ocupar un lugar destacado en las Ciencias Sociales, superando las restricciones disciplinares.

Un primer problema que se presenta en la conceptualización contemporánea de la cultura es de carácter semántico; según (De Zubiria Samper, 1999) Kroeber y Klunckhohn registran más de ciento sesenta nociones de cultura elaboradas desde el siglo XVIII hasta la primera mitad del siglo XX. Esta polisemia refleja un sin número de dificultades para el abordaje conceptual de la cultura. Sin embargo, a partir de los años ochenta y como producto de un profundo debate en el interior de la Filosofía y la Antropología se produce un giro en relación con la forma de entender la cultura, dando como resultado cuatro corrientes teóricas; “[...] la primera, y tal vez la más familiar de ellas, es la Fenomenología; la segunda, la Antropología Cultural; la tercera, el Estructuralismo, y la cuarta, la Teoría Crítica; cada una de ellas buscando la especificidad de lo cultural en los reinos del significado, el simbolismo, el discurso y la comunicación” respectivamente.

Lineamientos Pedagógicos y Metodológicos: Los cuatro enfoques arriba mencionados coinciden en que el elemento esencial de la cultura atañe al entramado de significaciones que cada grupo social teje en sus prácticas cotidianas y destacan componentes alusivos al lenguaje y lo simbólico como sus rasgos específicos. Así vista, la Cultura delimita aspectos específicos de la vida grupal y comunitaria, permitiendo relaciones estrechas entre lo Psicológico y lo Social. Además, es a través de la cultura que los grupos, las comunidades y las organizaciones hacen inteligible la realidad física y social, convirtiendo a esta categoría en una categoría pertinente para dar cuenta del mundo en el que se llevan a cabo los procesos mediante los cuales el conocimiento se hace cotidiano, se convierte en sentido común y permite finalmente que la vida adquiera una apariencia coherente.

Ahora bien, al nivel de la pseudo concreción, “la cultura se nos ofrece como un conjunto de ideas, creencias, estereotipos, actitudes que son producidas y aprendidas por los sujetos en la interacción, las cuales sirven de elemento cohesionador, pero que al mismo tiempo está determinado por la acción de los colectivos, de los medios de comunicación, de factores ideológicos, históricos, políticos etc., que implica necesariamente concebir la cultura como un campo de lucha por el significado” y además prestar atención “a la intensidad de las contradicciones sociales dentro de los sistemas lingüísticos y simbólicos” (McLaren, 1998). Así, el lenguaje, “además de ser vehículo de expresión de intenciones subjetivas, posee también otros propósitos culturales de suma importancia; tales como legitimar las normas sociales, dar a conocer hechos

acerca del mundo y, ante todo, hacer posible la comunicación” (De Zubiria, *Ibid* 68p).

En este sentido, la construcción de una cultura de los derechos humanos, objetivo fundamental de La Cátedra, implica la transformación de las estructuras simbólicas que orientan las acciones, el lenguaje y la comunicación de los colectivos humanos, teniendo en cuenta para ello aquellos elementos de orden político, económico e ideológico, los cuales en no pocas ocasiones, terminan naturalizándose y materializándose en dinámicas espontáneas y sistematizadas. Esto implica que la implementación de una cultura de los derechos humanos es un proceso cuyo punto de partida ha de ser la realidad concreta de las organizaciones, su contexto de ocurrencia, así como sus estructuras simbólicas y de comunicación; labor en la cual la pedagogía como disciplina, cuyo objeto de reflexión es la educación y cuyo campo de acción es la subjetividad, juega un papel fundamental. “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Declaración de los Derechos Humanos). “La historia de los derechos humanos, como norma positiva, se inicia con la proclamación de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano en 1789.

No obstante, la declaración, como impulso inaugural a lo que podríamos llamar la positivización de los derechos humanos, estará antecedido por toda una serie de elementos de orden filosófico, jurídico y político que en su conjunto irán configurando una visión del hombre como titular de derechos, de la sociedad como realidad histórica, y del Estado como el responsable de garantizar el ejercicio de los derechos y su defensa cuando estos sean conculcados. Estas ideas se convertirán en germen de su emergencia y posterior desarrollo. En este sentido, la concepción del individuo fundada en la autonomía de la razón y la naturaleza social del ser humano, son anteriores al Estado y este solo debe protegerlos y crear las condiciones para su realización” (Galvis Ortiz, 2008, 20 p). La Carta Magna (1215), el Habeas Corpus (1679), la Declaración de derechos (The Bill of Rights, 1689) y la Declaración de Filadelfia “primera reivindicación de derechos fundamentales, inalienables e inherentes a los seres humanos y fundados en la ley natural” (*Ibíd.*, 23p), son todos hechos y elementos que anteceden y confluyen en el gran hito histórico de la Revolución Francesa, cuyo manifiesto político será precisamente la Declaración de los Derechos del hombre y del Ciudadano.

En ese sentido la Revolución Francesa sepultará los privilegios del mundo feudal y desde la esfera del pensamiento la filosofía, cortará con todas las adherencias sociales, morales e históricas. La razón se convertirá en praxis, se asumirá como forma de conocimiento y a la duda se le conferirá la tarea de allanar el camino hacia la verdad. En el orden social una nueva clase urbana –

la Burguesía—, hará su aparición en escena, configurando nuevas formas de mercado. En este contexto se irá imponiendo una nueva concepción en el plano de los derechos, los cuales, serán de carácter individual, de validez universal, consustanciales al hombre y anteriores a la misma formación del Estado.

Esta concepción Racionalista, se fundamenta en la idea que el hombre es el centro del universo y titular de los derechos. Poco importa, como afirma Hobsbawm, (2001,67p), el hecho de que dicha declaración, representará “las peticiones del burgués” y por ello no habrá de ser un documento “a favor de una sociedad democrática e igualitaria”; lo cierto es que la declaración es el primer documento que en la historia de la humanidad reconoce la universalidad de la soberanía individual, los principios de la libertad e igualdad como atributos y presupuestos fundamentales del Ser. Sin embargo, si bien es cierto que como reflejo de los atributos del ser y como normas de carácter positivo que pretende reconocer y proteger dichos atributos, y que desde el punto de vista formal, la Declaración se constituye en un hito que convierte en norma positiva un viejo anhelo de la humanidad, también es cierto que en el plano social, histórico, concreto, su influencia ha sido en ocasiones nula, lo cual se verá reflejado en las dos confrontaciones bélicas de carácter mundial, que se realizaron durante el siglo XX.

El genocidio, así como la destrucción y aniquilamiento en masa, llevaron a que las naciones civilizadas, una vez terminada la segunda guerra Mundial, se dedicaran a buscar estrategias que garantizaran la paz mundial y el desarrollo de los pueblos, lo que condujo a la conformación en 1945 de la Organización de Las Naciones Unidas, con la aprobación de su Carta Fundamental en la ciudad de San Francisco. Tres años más tarde, el 10 de diciembre de 1948, se proclamará en París la Declaración Universal de los Derechos Humanos, uno de cuyos objetivos es: “preservar a las generaciones venideras del flagelo de la guerra que dos veces durante nuestra vida ha infligido a la humanidad sufrimientos indecibles, y a reafirmar la fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana, en la igualdad de derechos de hombres y mujeres y de las naciones grandes y pequeñas.” (Galvis Ortiz *Ibíd.*, 69p).

Consecutiva y paulatinamente se ha ido ampliando el concepto y la comprensión de lo que hoy se entiende por derechos humanos, albergando en su definición ya no solo los derechos civiles y políticos, de la declaración de 1789, sino, además, los derechos económicos, sociales y culturales; los derechos colectivos, al medio ambiente sano, el derecho al desarrollo y el derecho a la paz entre otros forman parte hoy del catálogo de derechos. Esta situación de ampliación del catálogo ha llevado a que, en algunos casos, se hable de derechos de primera, segunda y tercera generación, generándose alrededor del tema álgidos debates los cuales se han adelantado en el seno de

la ONU, especialmente. Sin embargo, aún cuando la emergencia de los derechos corresponda a situaciones fácticas de carácter histórico, hoy a partir de dos conferencias internacionales que se han convocado para fijar doctrina y política internacional en materia de derechos humanos, la Conferencia de Teherán que se llevó a cabo del 22 de abril al 13 de mayo de 1968 y la Conferencia de Viena en 1990 –se plantea como elemento central ya no el análisis de la primera, segunda y tercera generación, si no que se asume que “los derechos humanos son universales, interdependientes, indisociables y están íntimamente ligados entre sí. [...] todos los derechos humanos – los civiles, económicos, sociales, políticos y culturales – deben ser tratados de manera equitativa y equilibrada y acordárseles la misma importancia” Galvis Ortiz (2008, 86p).

En este sentido, en la conferencia de Teherán se, hizo énfasis en la afirmación de los derechos económicos, sociales y culturales, y en la necesidad de alcanzar el equilibrio y la interrelación entre todos los derechos humanos, sin jerarquías, ni privilegios de unos u otros. Desde la Declaración de Viena se parte de que los principios básicos de los derechos humanos son “su integralidad, su universalidad, objetividad, interdependencia e igualdad”, con lo cual se establece la categoría única de derechos humanos. En este orden de ideas hoy no se podría hablar de la vida, sino se habla del derecho a la alimentación y a un ambiente sano; igualmente, no puede hablarse del derecho a la libre expresión, sin hablar del derecho a la educación. Es decir que, desde el punto de vista de su procedencia histórica, los derechos humanos obedecen a un proceso en el que el surgimiento de un nuevo derecho convalida y refuerza los logros anteriores.

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal un cuerpo integral de derechos civiles, económicos, sociales, políticos y culturales, los cuales en su aplicación obedecerían a criterios objetivos y no selectivos.

Ahora bien, en relación con la institucionalidad del Estado, los derechos humanos constituyen la razón de ser de su poder legítimo, hasta el punto que desde una perspectiva eminentemente jurídica, es el Estado el responsable de velar y garantizar los derechos humanos y en tal sentido solo él puede violarlos; sin embargo para que esto sea así, deben confluir tres factores: en primer lugar, la existencia de un Estado Social de Derecho; en segundo lugar, el avance en la Democracia, no solamente entendida como régimen político, sino como posibilidad de ejercicio de derechos y de participación en los asuntos públicos, vale decir, una Democracia Participativa; y en tercer lugar, el respeto y reconocimiento a los Derechos Humanos, sin ningún tipo de discriminación.

Estos tres elementos, en su conjunto, estructuran un marco real de evidencia, de ejercicio y de garantía de los Derechos Humanos. Por lo tanto, podríamos concluir parcialmente que en la actualidad una de las preocupaciones esenciales de cualquier sociedad es el reconocimiento y respeto de los Derechos Humanos, entendidos como una gesta que busca humanizar la cultura y la sociedad, como un marco de moralidad, producto de procesos históricos y diversas luchas sociales en donde desde diferentes prominencias ideológicas, se materializa la dialéctica individuo-sociedad y que hoy se pueden asumir desde una concepción Integralista, en donde el Estado se convierte en el garante de su cumplimiento. Ello implica la generación de condiciones que permiten a las personas y a los grupos establecer una relación articulada e integrada entre el sistema social y el individual, entre la estructura social y las formas de vida de las personas, entre grupos y sectores sociales; entre la vida pública y la vida privada cotidiana; es decir, la existencia de las condiciones para la defensa de la vida, la dignidad, la diversidad social y personal, hacia el logro de un verdadero proceso de democratización de la sociedad en su conjunto. Para ello es fundamental trascender el discurso reivindicativo, lo que implica la transformación de las comunidades, grupos y organizaciones en sujetos sociales, históricos con un agudo sentido crítico.

En tal medida, no basta con abordar solo el aspecto formal de los derechos humanos; además de ello es necesario tener en cuenta el aspecto subjetivo que le permita a los sujetos sociales asumir un papel activo frente a la defensa y efectividad de sus derechos, aspecto íntimamente relacionado con la cultura y la participación. Teniendo en cuenta esto último, es importante definir algunos aspectos y características de la participación en la cultura desde la vida en democracia en pro de los derechos humanos:

Participación Social: Es el proceso de agrupamiento de los individuos en distintas organizaciones con el ánimo de defender y representar sus intereses. “Mediante este tipo de participación se configura progresivamente un tejido social de organizaciones que puede ser instrumento clave en el desarrollo de otras formas de participación”. (Ibídem, 18p).

Participación Ciudadana: Este tipo de participación alude a la forma como los ciudadanos intervienen en los asuntos públicos que posean carácter social. Es decir, se lleva a cabo a partir de intereses particulares que terminan generando procesos sociales, pues su ámbito está en lo público, sobre todo en la búsqueda de representación en organismos de protección y defensa de sus derechos como ciudadano. **Participación Política:** El punto de partida de este tipo de participación está definido por el carácter del interés que motiva a la persona a participar, pues aquí, a diferencia de la anterior, el interés ya no es particular

sino compartido por un grupo o colectividad. De tal forma, lo que se busca es la materialización de los intereses y expectativas de una colectividad.

Participación Comunitaria: Se refiere a las acciones ejecutadas de manera colectiva por los ciudadanos para buscar soluciones a necesidades cotidianas. Aquí lo que se busca es el desarrollo comunitario desde el ámbito privado.

La pedagogía crítica- social desarrollista como perspectiva teórica y metodológica Abordar los derechos humanos desde la perspectiva de la pedagogía, obliga a realizar una aproximación a distintos aspectos de lo que implica el acto educativo, lo mismo que a los niveles y dispositivos que la posibilitan. Solo así, se pueden dimensionar las tensiones y conflictos que subyacen a la socialización de los derechos humanos en contextos sociales y comunitarios; lo mismo que a los aspectos políticos, culturales y psicosociales que esa práctica involucra. Tradicionalmente, cuando se habla de pedagogía se alude a la disciplina cuyo objeto es la enseñanza o el aprendizaje (Dussel, 1991, 11p).

Sin embargo, la pedagogía como todas las disciplinas sociales, se nos presenta como una disciplina multi paradigmática en la cual se asumen diferentes perspectivas y enfoques que se materializan en el acto educativo. Retomando a Alejandro González en relación con las prácticas educativas en Latinoamérica, este sostiene que existe al parecer una enfermedad – denunciada por Freire - que aún no hemos podido superar cual es la de una educación narrativa, discursiva y disertadora; en pocas palabras, una educación bancaria cuya característica fundamental es la “narración de contenidos que, por ello mismo tienden a petrificarse o a transformarse en algo inerte, sean estos valores o dimensiones empíricas de la realidad. Narración o disertación que implica un sujeto – el que narra - y objetos pacientes, oyentes – los educandos” (Freire, 2001, 71p).

Este tipo de Educación pierde de vista la necesaria relación entre conocimiento y valor, y por ende en su práctica se desliga por completo del sentido existencial que tiene la vida y se reduce a la transmisión y transferencia de unos determinados contenidos, colocándose al margen de la realidad, concreta e histórica de los educandos, convirtiéndose en un ejercicio carente de significación que por lo mismo no se ancla, ni se traduce en sentido para la vida, y en nuestro caso para la práctica y la efectividad de los derechos humanos, lo que convierte al acto educativo en un ejercicio academicista, inútil y estéril. Una de las posibles consecuencias de esta especie de “enfermedad de la narración”, es que el conocimiento de los derechos humanos sea un conocimiento superficial que desconoce toda la legislación que se ha producido a nivel internacional, todos los desarrollos de los pactos, de los objetivos del milenio, convirtiéndose en un conocimiento general de carácter tangencial, y

así, cuando el tema de los derechos humanos, se aborde en diferentes escenarios, incluida la escuela, lo que se ha de encontrar es apatía y desinterés; de otra parte, desde unas prácticas.

Frente a esta situación como lo planteara Freire “hoy una vez más los hombres, desafiados por la “dramaticidad” de la hora actual se proponen a si mismos...el problema de su humanización – el cual -, a pesar de haber sido siempre, desde un punto de vista Axiológico, su problema central, asume hoy el carácter de preocupación ineludible”, preocupación que a su vez es la característica de los derechos humanos, entendidos como un marco de moralidad cuyo fin no es otro que la humanización de la cultura y la sociedad. Lo que nos conduce a una primera reflexión: si bien es cierto, que cualquier Pedagogía de los Derechos Humanos debe ir acompañada del conocimiento de su dimensión normativa, no podemos sin embargo olvidar que la vocación ontológica del ser humano es su constante humanización y que, por lo tanto, toda acción humana, individual o colectiva tiene lugar en un contexto de valores.

Lo anterior plantea, entre otras cuestiones, la necesidad de construir escenarios en los cuales el acto educativo en relación con los derechos humanos atienda por una parte al conocimiento de la normatividad atinente a los derechos humanos, al desarrollo de habilidades participativas y por último tener en cuenta el marco valorativo que orienta las acciones de los colectivos hacia los cuales se dirige. Lo que implica la necesidad de trascender la simple transmisión de contenidos programáticos y temáticas predefinidas, convirtiendo la formación en derechos humanos en un acto consiente, dirigido, de tal manera que allí la palabra sea una palabra plena en Lineamientos Pedagógicos y Metodológicos la dimensión concreta de la realidad donde se dice y no una palabra hueca, “un verbalismo alienado y alienante”.

Desde esta perspectiva, la Educación en Derechos Humanos, y la intervención de la Cátedra, ha de ser un proceso de conocimiento, en el que los derechos humanos como objeto de ese conocimiento, “en vez de ser el término del acto cognoscente” de las organizaciones de base, se convierta, por una parte, en un elemento estructurador de su actividad y mediador de sus relaciones con el entorno y, por otra, se instituya como factor estructurador de la organización misma. En este sentido, el impulso inicial de intervención en el escenario de la Cátedra ha de ser un impulso conciliador, de carácter dialógico, donde se supere la contradicción educador-educando, donde “...el educador ya no es solo el que educa, sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del dialogo con el educando, quien al ser educado también educa”, lo que implica desde el punto de vista metodológico: “Una forma de intervención social que le permite a los individuos reconocerse como actores que, al compartir una situación determinada, tienen la oportunidad de identificarse a partir de intereses, expectativas y demandas comunes y que están en capacidad de

traducirlas en formas de actuación colectiva con una cierta autonomía frente a otros actores sociales y políticos.” además, implica también que la Cátedra ha de ser un dispositivo racionalmente preparado para la participación y esto porque a pesar de que en la constitución del 91 se consagran más de veinte formas de participación, lo cierto es que en la práctica no se otorgan las herramientas objetivas que la conviertan en una realidad; es necesario pues que una Cátedra de Derechos Humanos se oriente al desarrollo de ciertas habilidades, actitudes y valores que propicien “la emersión de las conciencias, de lo que resulta una inserción crítica en la realidad” por parte de las comunidades.

En este sentido la Cátedra así pensada se torna en un espacio para la formación política. Sin embargo, no se puede desconocer que, en nuestra realidad cotidiana, múltiples comunidades tienen que soportar la presión de ciertos dispositivos de poder que las colocan en situación de desventaja para la praxis política y participativa, así como para la realización de los derechos humanos. En primer lugar, los imaginarios que circulan en forma de representación social configurando a los derechos humanos como un discurso sin incidencia en la realidad concreta, y, en segundo lugar, la apatía y falta de motivación frente a programas estatales, lo que determina la ausencia de un sujeto histórico, que asuma como propio el tema de los Derechos.

De esta forma, educar para los derechos humanos se convierte en un verdadero problema psicosocial, cultural y político, toda vez que un proceso de estas características debe enfrentar y superar las concepciones que atraviesan la propia cotidianidad de las comunidades, y al mismo tiempo, los estereotipos que las comunidades y las organizaciones han asignado a los entes estatales. Este es uno de los principales retos que debe enfrentar la Cátedra. Por ello, desde la perspectiva de la Pedagogía Crítica, la cual se ha ido perfilando como enfoque pedagógico orientador en las acciones e intervenciones de la Cátedra, se parte de la necesidad de redimensionar el concepto de educación desde una mirada crítica, que parta de reconocer la inmensa capacidad de las comunidades para reconocerse de manera autónoma como protagonistas, gestoras y transformadoras dentro de procesos sociopolíticos. (Ibíd, 17p)

La pretensión de la Cátedra en nuestra institución estará orientada no a la transmisión de contenidos desde una concepción bancaria, sino al involucramiento activo y decisorio de las organizaciones involucradas, convirtiendo así al agente formador en derechos humanos, en objeto y sujeto de la intervención dentro de los escenarios particulares en los que opera, con el ánimo de orientar la construcción de una cultura de los derechos humanos y contribuir así a potenciar procesos de cambio y transformación desde las propias expectativas de vida de las organizaciones.

Lo anterior, a partir de los desarrollos teóricos y metodológicos de las perspectivas críticas, que proponen que la intervención en comunidades se debe realizar teniendo como referente la relación dialéctica entre el agente externo y los procesos sociales intervenidos, lo cual propicia la construcción colectiva de sentido, en el proceso de intervención: “La crítica social e ideológica cobra sentido en este paradigma, en la medida en que también busca facilitar la creación de condiciones propicias para el desarrollo humano y social de los sujetos involucrados. Ello implica “una articulación dialéctica entre reflexión, ilustración y lucha política...un presupuesto de la auto reflexión y de la ilustración en la ciencia critico-social es la participación de los interesados en entender y resolver las situaciones problemáticas; por ello, los únicos capaces de decidir la pertinencia de la teoría y la orientación de las acciones prácticas son los involucrados actuando autónoma y racionalmente” (Villasante, Tomás).

Ahora bien, aunque la Cátedra comparte los lineamientos generales de los enfoques críticos de intervención social desarrollista, así como asume los presupuestos fundamentales de la Pedagogía Crítica, esto no quiere decir que no tenga sus elementos específicos, los cuales establecen que:

- Es necesario trabajar los derechos humanos sobre campos, sobre escenarios de trabajo, esto implica construcción de dichos escenarios. En este sentido si bien se debe pensar un modelo de intervención pedagógica para nuestra institución, este debe ser particularizado a cada individuo.
- Dentro de estos escenarios debe darse formación en valores, actitudes y desarrollo de competencias y habilidades propicias para una praxis política, autónoma y creativa en íntima relación con los derechos humanos, en relación con la formación en valores, es necesario que en cada caso dichos valores sean determinados a partir de las características propias de cada una de las personas, lo que requiere unas habilidades interpretativas por parte del profesional que interviene.

Dicha función interpretativa resulta de mucha importancia para la Cátedra, sobre todo cuando se trata de interpretar categorías que permiten el tránsito de lo individual a lo social y viceversa, como es el caso de los valores. De esta forma, interpretar y establecer los valores que han de orientar el proceso de capacitación parte de:

1. un compromiso de “implicación” en el entorno social todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad se interviene,
2. emplear distintos instrumentos de intervención pedagógica,
3. el comprender los fenómenos como construidos socialmente,

4. valorar el concepto de cultura
5. rescatar la dimensión subjetiva a través de diferentes narrativas.

5.2. Marco normativo

Incluir, desde la legislación colombiana vigente, las Leyes, Decretos, Resoluciones, Acuerdos y/o Circulares que sustentan el mismo.

6. Metodología

6.1. Plan de acción

Enfoque Participativo e Inclusivo:

Participación activa de todos los actores: Se promoverá un enfoque en el que estudiantes, docentes, personal administrativo y familias participen activamente en la construcción y desarrollo de las actividades de la Cátedra de la Paz. Se incentivarán talleres participativos y espacios de diálogo que fomenten la colaboración y la expresión de diferentes perspectivas.

Metodologías inclusivas:

Dado que la población incluye estudiantes con discapacidades físicas, intelectuales y estudiantes sin discapacidades, se implementarán estrategias pedagógicas adaptadas para asegurar la plena participación. Esto incluye el uso de recursos didácticos accesibles, como material en formatos visuales, auditivos y táctiles, así como adaptaciones curriculares según las necesidades individuales.

Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP):

Los estudiantes serán parte activa en la creación de proyectos enfocados en la paz, donde identifiquen problemas dentro de su entorno escolar y comunitario relacionados con la convivencia, el respeto, la justicia y la resolución de conflictos. Esto permite que el aprendizaje esté conectado con su realidad y contexto personal.

Cada grupo trabajará en proyectos específicos que promuevan la paz en su entorno, ya sea a través de actividades artísticas, investigaciones, campañas de sensibilización o propuestas de mejora institucional. Se fomentará la colaboración en equipos inclusivos, donde estudiantes con y sin discapacidad trabajen en conjunto.

Educación para la Paz a través de la Reflexión Crítica:

Se fomentará un espacio de reflexión crítica sobre los temas centrales de la paz, la convivencia y los derechos humanos. Se llevarán a cabo círculos de diálogo, foros y debates que permitan a los estudiantes expresar sus puntos de vista y reflexionar sobre la importancia de construir una cultura de paz dentro y fuera del aula.

Los docentes serán facilitadores del proceso, proporcionando herramientas conceptuales sobre la paz, la justicia, la desobediencia civil (cuando sea necesaria) y la resolución pacífica de conflictos.

Estrategia Transversal e Interdisciplinaria:

La Cátedra de la Paz se articulará con todas las áreas del currículo, de manera que los temas de paz y convivencia se aborden desde diversas asignaturas como Ciencias Sociales, Ética, Lenguaje y Educación Física. Esto permitirá que los estudiantes puedan interiorizar los valores de la paz de forma integral y multidimensional.

Se trabajará de manera conjunta con los docentes de todas las áreas para adaptar los contenidos de la Cátedra a los diversos niveles educativos y modalidades de enseñanza, asegurando la transversalidad del proyecto.

Acompañamiento y Seguimiento Continuo:

El proyecto incluirá un sistema de acompañamiento pedagógico, donde los docentes cuenten con apoyo especializado para la implementación de actividades inclusivas y reflexivas sobre la paz. Se promoverán capacitaciones y formaciones continuas para que los docentes puedan mejorar sus habilidades en el manejo de grupos diversos.

Se realizarán evaluaciones periódicas a lo largo de la implementación del proyecto, utilizando indicadores cualitativos y cuantitativos, para medir el impacto de las actividades en la comunidad educativa y ajustar el enfoque metodológico según los resultados obtenidos.

Uso de Herramientas Tecnológicas:

Se integrarán recursos digitales, como plataformas interactivas y aplicaciones accesibles, que faciliten la participación y el acceso a los contenidos por parte de estudiantes con diversas discapacidades. La tecnología se usará como un puente para fomentar la comunicación, la colaboración y el aprendizaje en torno a la paz.

6.2. Cronograma

Contiene las fechas de ejecución de las actividades y el docente o equipo de docentes encargado de llevarlas a cabo.

SEMESTRE 1

ACTIVIDAD	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	RESPONSABLE
1. Taller inicial de sensibilización sobre la paz y la		Realizar un taller inclusivo para todos los estudiante					Docentes lideres del proyecto, docentes del área de ciencias

convivencia		s, enfocado en la importancia de la paz, el respeto y la diversidad. Se utilizarán dinámicas adaptadas, juegos colaborativos y material audiovisual accesible para sensibilizar a los estudiantes sobre la convivencia pacífica.				sociales, ética, ciencias políticas y económicas, docentes de ciencias naturales, directivas y comunidad educativa en general
2. Proyecto "Huerta de la Paz"			En colaboración con el proyecto de la huerta escolar, los estudiantes sembrarán y cuidarán plantas representativas de los valores de la paz (por ejemplo, el olivo). La actividad incluirá la creación de carteles sobre el simbolismo de las plantas, integrando a los estudiantes			Docentes líderes del proyecto, docentes del área de ciencias sociales, ética, ciencias políticas y económicas, docentes de ciencias naturales, directivas y comunidad educativa en general

			con y sin discapacidad en tareas adaptadas para cada nivel de capacidad.				
3. Jornada de expresión artística para la paz				Organizar una jornada artística donde los estudiantes expresen su visión de la paz a través de pinturas, esculturas, teatro y música. Los estudiantes con discapacidad podrán participar a través de actividades adaptadas, como el uso de arcilla o pintura accesible. Se integrarán los docentes de los proyectos artísticos para guiar el proceso.			Docentes líderes del proyecto, docentes del área de ciencias sociales, ética, ciencias políticas y económicas, docentes de ciencias naturales, directivas y comunidad educativa en general
4. Debate interclases sobre					Facilitar debates inclusivos		Docentes líderes del proyecto,

justicia y resolución pacífica de conflictos					sobre casos prácticos de conflictos y cómo resolverlos pacíficamente. Los estudiantes participarán según sus capacidades, con apoyos visuales, textuales o moderadores que faciliten la participación de todos. Se conectará con los temas tratados en Ética y Ciencias Sociales.		docentes del área de ciencias sociales, ética, ciencias políticas y económicas, docentes de ciencias naturales, directivas y comunidad educativa en general
5. Campaña ambiental "Cuidar la Tierra es cuidar la Paz"						Integrando el proyecto ambiental y el PRAE, los estudiantes liderarán una campaña sobre la relación entre el cuidado del medio ambiente y la paz. Realizarán recolección de residuos, plantación de árboles y charlas de concientización. Los roles se	Docentes líderes del proyecto, docentes del área de ciencias sociales, ética, ciencias políticas y económicas, docentes de ciencias naturales, directivas y comunidad educativa en general

						adaptarán para permitir la participación inclusiva.	
--	--	--	--	--	--	---	--

SEMESTRE 2

ACTIVIDAD	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	RESPONSABLE
6. Círculos de diálogo inclusivo sobre convivencia escolar	Organizar círculos de diálogo donde los estudiantes compartan experiencias sobre convivencia escolar, discriminación y cómo mejorar el ambiente en la institución. Se usarán estrategias inclusivas como el uso de pictogramas, facilitadores o intérpretes para estudiantes con discapacidad.					Docentes líderes del proyecto, docentes del área de ciencias sociales, ética, ciencias políticas y económicas, docentes de ciencias naturales, directivas y comunidad educativa en general
7. Semana de la Paz – Expo Huerta y Arte		Durante la Semana de la Paz, organizar una exposición de los avances en la huerta escolar y las creaciones artísticas				Docentes líderes del proyecto, docentes del área de ciencias sociales, ética, ciencias políticas y económicas

		relacionadas con la paz. Se invitarán a las familias y se realizarán actividades inclusivas, como recorridos guiados por estudiantes y presentaciones artísticas accesibles.				s, docentes de ciencias naturales, directivas y comunidad educativa en general
8. Taller de resolución pacífica de conflictos en la vida cotidiana			Realizar un taller práctico donde los estudiantes aprendan y practiquen técnicas de resolución pacífica de conflictos a través de dramatizaciones, juegos de roles y actividades grupales. Se adaptarán los materiales y dinámicas para asegurar la inclusión de todos los estudiantes.			Docentes líderes del proyecto, docentes del área de ciencias sociales, ética, ciencias políticas y económicas, docentes de ciencias naturales, directivas y comunidad educativa en general
9. Concurso de creación literaria "Historias de Paz"				Invitar a los estudiantes a escribir o narrar historias sobre paz y reconciliación, utilizando medios accesibles como videos, grabaciones		Docentes líderes del proyecto, docentes del área de ciencias sociales, ética, ciencias políticas y económicas, docentes

				de voz o escritos en Braille. El concurso estará abierto a toda la comunidad educativa y fomentará la participación creativa.		de ciencias naturales, directivas y comunidad educativa en general
10. Jornada de evaluación y reflexión sobre la Cátedra de la Paz					Realizar una jornada de evaluación donde los estudiantes, docentes y familias reflexionen sobre los logros y aprendizajes del año. Se harán dinámicas de evaluación inclusiva, como encuestas adaptadas, grupos focales y presentaciones de resultados por parte de los estudiantes.	Docentes líderes del proyecto, docentes del área de ciencias sociales, ética, ciencias políticas y económicas, docentes de ciencias naturales, directivas y comunidad educativa en general

7. Recursos disponibles

1. Materiales para la Huerta Escolar:

- Semillas (especialmente plantas simbólicas de la paz, como olivos o plantas medicinales).
- Herramientas de jardinería adaptadas (palas, rastrillos, regaderas con mango ergonómico).
- Sustrato y abono orgánico.
- Carteles o etiquetas para identificar plantas (con pictogramas o texto en Braille para mayor accesibilidad).
- Bancos o mesas de trabajo adaptadas para estudiantes con discapacidad física.

2. Materiales Artísticos:

- Pinturas, pinceles, arcilla, lápices de colores y marcadores.
- Papel de gran formato, lienzos, cartulinas de colores.
- Materiales de arte accesibles (por ejemplo, pintura en relieve, pinceles de fácil agarre).
- Caballetes y mesas adaptadas para facilitar la participación de estudiantes con discapacidad física.
- Grabadoras de voz y cámaras para estudiantes que necesiten medios alternativos de expresión artística.

3. Recursos para el Taller de Sensibilización y Círculos de Diálogo:

- Sillas y mesas en disposición circular para los círculos de diálogo.
- Proyector y pantalla para presentar material audiovisual.
- Micrófonos o altavoces para facilitar la participación de todos, especialmente en entornos ruidosos.
- Material impreso y adaptado en Braille o con pictogramas para estudiantes con discapacidad visual o intelectual.
- Flipcharts o pizarras para anotar ideas y conclusiones.

4. Materiales para la Campaña Ambiental y Actividades del PRAE:

- Bolsas reutilizables para recolección de residuos.
- Guantes, palas y herramientas para actividades de limpieza y reforestación.
- Material informativo y carteles para la campaña (incluyendo versiones accesibles con texto claro y pictogramas).
- Contenedores de reciclaje y compostaje.

5. Recursos Tecnológicos:

- Computadoras y tablets con software accesible (lectores de pantalla, teclados adaptados).
- Aplicaciones y programas que faciliten la creación de proyectos audiovisuales y literarios.
- Pantallas interactivas para mostrar proyectos y facilitar el aprendizaje.
- Cámaras de video para documentar actividades y crear contenidos relacionados con la paz.
- Impresoras (incluyendo impresoras Braille si es necesario).

6. Materiales para el Concurso de Creación Literaria:

- Cuadernos, hojas, lápices y bolígrafos.
- Grabadoras de voz y dispositivos móviles para permitir la grabación de historias.
- Programas de transcripción y edición de textos.
- Material de lectura adaptado en Braille o con pictogramas.

7. Materiales para el Taller de Resolución Pacífica de Conflictos:

- Disfraces y utilería sencilla para dramatizaciones y juegos de rol.
- Tarjetas de situaciones problemáticas para simular conflictos (con texto adaptado para los diferentes niveles de comprensión).
- Juegos colaborativos o dinámicas grupales que fomenten la interacción inclusiva.

8. Materiales para la Semana de la Paz – Expo Huerta y Arte:

- Stands, mesas de exposición y paneles para exhibir los proyectos artísticos y los avances en la huerta.
- Decoración alusiva a la paz (banderas, símbolos, pancartas).
- Equipos de sonido y micrófonos para presentaciones de los estudiantes.
- Accesibilidad para personas con discapacidad (rampas, señalización clara, acceso a los materiales en diferentes formatos).

9. Recursos para el Taller de Evaluación:

- Cuestionarios impresos y en formato accesible (Braille, pictogramas).
- Tableros y gráficos visuales para presentar los logros y los resultados del año.
- Papelería general (papeles, bolígrafos, carpetas).
- Equipos audiovisuales (pantallas, proyectores, micrófonos) para la presentación de los proyectos y la evaluación del año.

10. General:

- Materiales de oficina para las diversas actividades (papel, bolígrafos, marcadores, etc.).
- Sillas y mesas adaptadas para la comodidad y accesibilidad de los estudiantes con discapacidad física.
- Mochilas o carpetas para distribuir el material necesario en las actividades.

8. Evaluación del proyecto

Consiste en la determinación del valor y el significado que ha tenido el proyecto para la institución educativa en función de los criterios establecidos por el equipo de trabajo, puede hacerse al final del año escolar o al inicio del siguiente.

9. Anexos

Alvarado, S.V., Ospina, H.F., Luna, M.T., & Camargo, M. (2006). Transformación de actitudes frente a la equidad en niños y niñas de sectores de alta conflictividad social, en un proceso de socialización política y educación para la paz.

Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 4, 217-250.

Berger, Py Thomas L. La construcción social de la realidad. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu, (1993).

Centro Nacional de Memoria Histórica (2015a). Claves para navegar por la memoria histórica. Un viaje por la memoria histórica. Aprender la paz y desaprender la guerra. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica.

Centro Nacional de Memoria Histórica (2015b). Guía que acompaña la comprensión de la masacre de El Salado. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica.

Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. Revista de Estudios Sociales, 15, 47-58.

Chaux, E. (2005). El programa de prevención de Montreal: Lecciones para Colombia. Revista de Estudios Sociales, 21, 11-25.

Chaux, E. (2008). Retroalimentar y crecer. Altablero, 44. Recuperado de: www.mineducacion.gov.co/1621/article-162349.html

Congreso de Colombia (2013). Ley 1620 por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Bogotá: Congreso de la República.

De Zubiría Samper, S. Visión contemporánea: teorías contemporáneas de la cultura. San Juan de Pasto, Colombia: Ediciones uninariño, (1999).

Descartes, R. Discurso del método. (4. 50, Trad.) Barcelona: RBA, (1994).

Galvis Ortiz, L. Comprensión de los derechos humanos: una visión para el siglo XXI. 4 Ed. Bogotá, Colombia: Aurora, (2008).

Hobsbawm, E. La era de la revolución, 1789-1848. Barcelona: Critica, (2001).

Lind, G. (2007). La moral puede enseñarse. Manual teórico-práctico de la formación moral y democrática. Bogotá: Trillas.

Lind, G. (2010). El método de discusión de dilemas de Konstanz. Recuperado el 13 de abril de 2010 de: www.uni-konstanz.de/ag-moral/moral/dildisk-sp.htm

Llorente, M.V. & Vranckx, A. (2012). El control democrático de las armas ilegales en Colombia: una apuesta de construcción de paz. En A.

Rettberg (Ed.), Construcción de paz en Colombia (pp. 383-403). Bogotá D.C: Ediciones Uniandes.

López Guerra, S. La institución y la organización: una visión negativa y positiva de lo social. (2000).

Mardones, J. Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica. Barcelona: Artropos, (1997).

Pernett, J. A. Modernidad y Modernización en el contexto de los Proyectos Educativos Institucionales. (2000).

Martín-Baró, Ignacio. El latino indolente. Carácter ideológico del fatalismo latinoamericano. (1987)

Ministerio de Educación Nacional (1994). Decreto 1860 por el cual se reglamenta la Ley General de Educación. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (1998a). Lineamientos curriculares de Educación Ética y Valores Humanos. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (1998b). Lineamientos curriculares de Constitución Política y Democracia. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2004). Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2013). Decreto 1965 por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2015a). Decreto 1038 por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2015b). Decreto 1075 por el cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Schrarstein, Leonardo. La inteligencia social de las organizaciones: Desarrollando las competencias necesarias para el ejercicio efectivo de la responsabilidad social. (1997)

González, Esperanza. Manual sobre participación y organización para la gestión local. Cali. Ediciones Foro Nacional por Colombia. (1996)

Villasante, Tomás. De los movimientos sociales a las metodologías participativas. Madrid. (1994)

Torres, Alfonso. Estratégias y técnicas de investigación cualitativas. Bogotá. (1998)

10. Bibliografía

Constituye tanto las fuentes literarias en las cuales se basa el proyecto como la webgrafía o fuentes tomadas de internet.