

CÁTEDRA CONFLICTO PARA LA PAZ.
Sistematización de la experiencia.

Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud – IDIPRON
Área de Investigación
Bogotá, 2020



Claudia López Hernández
Alcaldesa Mayor de Bogotá

Carlos Marín Cala
Dirección General IDIPRON

María Isabel Bernal
**Subdirección Técnica de Métodos Educativos
y Operativos**

Lemmy Humberto Solano Julio
Subdirección Técnica de Desarrollo Humano

Hugo Alberto Carrillo
**Subdirección Técnica Administrativa y
Financiera**

Fabián Andrés Correa
Oficina Asesora de Planeación

Sandra Martínez Murillo
Coordinadora Equipo de Investigación

**Redacción - Equipo de Investigación de
IDIPRON**
Jefferson Díaz Cagua

Recopilación de la información
Jefferson Díaz Cagua

Fotografías
Jefferson Díaz Cagua
Johnattan Lyner Bustos
Christian Alfredo Rubiano Suza
Maryi Natalia Niño Velandia

**Equipo Académico Catedra Conflicto para la
Paz:**

Universidad La Gran Colombia
Christian Alfredo Rubiano Suza
Rogelio Acevedo Oquendo

Área de Espiritualidad - IDIPRON
Johnattan Lyer Bustos
Wilson Andrés Martínez Díaz
Juan José Flórez Peña

Área de Investigación IDIPRON
Jefferson Díaz Cagua

**Universidad del Rosario – Centro de
Formación en Ética y Ciudadanía**
Laura Vanessa Rodríguez León
Wilson Herrera Romero

**Centro Local de Atención a las Víctimas –
CLAV**
Ildelfonso Henao

Diseño y Diagramación
Oficina de Comunicaciones IDIPRON



**Jóvenes participantes en la Cátedra Conflicto
para la Paz:**

Universidad La Gran Colombia

Anderson Guillermo Buenaventura
Alejandro Rincón Gómez
Carlos Rafael Sandoval Cervantes
Maryi Natalia Niño Velandia

**Centro Local de Atención a las Víctimas –
CLAV**

Udileiny Suárez Méndez
Andrés Felipe Gómez Chacón

**Instituto Distrital para la Protección de la
Niñez y Juventud (IDIPRON)**

Michael Uriel Zuluaga Salazar
Humberto Aguilera Amaris
Yenifer Katerin Aroa Ardila
Karol Jineth Ávila Contreras
Julián David Bautista Vargas
Roger Alejandro Castañeda Guerrero
Edgar Enrique Castañeda Ospino
Lina María Castiblanco Gómez
Daniel Felipe Castillo Rivera
Karen Johanna Hernández Ortiz
Neyda Hinestroza Mendoza
Natalia López Rodríguez
Johan Eduardo Martha Jiménez
Nairyth Camila Morales Peña
Walter Geys Palomino Aroca
Jonathan Steven Rodríguez Pinzón
Dayanna Icela Usma Caro

**Institución Educativa Distrital Buena Vista
Calazas**

Juan Sebastián Martínez Echavarría
Yuri Vaneza García Jaramillo
Jefferson Fernando Martínez Posada

Talleristas y orientación a proyectos:

Universidad La Gran Colombia
Christian Alfredo Rubiano Suza
Maryi Natalia Niño Velandia

**Universidad del Rosario – Centro de
Formación en Ética y Ciudadanía**
Laura Vanessa Rodríguez León

Área de Espiritualidad - IDIPRON
Johnattan Lyner Bustos
Wilson Andrés Martínez Díaz
Juan José Flórez Peña

Área de Investigación IDIPRON
Jefferson Díaz Cagua

**Centro Local de Atención a las Víctimas –
CLAV**

Ildefonso Henao

ISBN 978-958-59194-9-5



Índice

| | |
|---|----|
| 1. Sobre la Cátedra Conflicto para la Paz..... | 5 |
| 2. Modelo didáctico y plan de estudios de la Cátedra Conflicto para la Paz..... | 6 |
| <i>Plan de estudios</i> | 7 |
| <i>Modelo didáctico</i> | 9 |
| 3. Actores participantes..... | 13 |
| 4. Sobre la metodología de sistematización..... | 13 |
| 5. Los talleres..... | 15 |
| 6. Los proyectos..... | 23 |
| 7. Reflexiones sobre la Cátedra Conflicto para la Paz..... | 32 |
| <i>Incidencia formativa</i> | 32 |
| <i>Incidencia Institucional</i> | 35 |
| <i>Incidencia en la cultura ciudadana</i> | 38 |
| <i>Incidencia en la transformación de conflictos</i> | 40 |
| <i>Lecciones aprendidas</i> | 41 |
| 8. Conclusiones..... | 46 |

1. Sobre la Cátedra Conflicto para la Paz

La Cátedra permanente Conflicto para la Paz fue un proyecto desarrollado por Phronimos (Centro de Formación en ética y ciudadanía UR), Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud (IDIPRON), el Semillero de Investigación Filosofía Política, Ética y Construcción de Ciudadanía de la Universidad La Gran Colombia y el apoyo del Centro Local de Atención a las Víctimas (CLAV). Se trató de un espacio de naturaleza reflexiva y formativa que buscó, desde el aula, contribuir a la generación de ambientes pacíficos. Dicho ejercicio de formación ciudadana y reflexión sobre el conflicto y la violencia, para el caso de las instituciones educativas, constituye una prioridad, pues no estamos hablando de un tema que sea responsabilidad de una disciplina particular sino de una problemática social que afecta diferentes territorios, y por ello compete a todos reflexionar desde la pluralidad de perspectivas y lugares. Así, la Cátedra Conflicto para la Paz fue un espacio de encuentro y reflexión desde la diversidad de visiones que la ciudadanía puede tener del conflicto, la violencia y sí misma.



La idea es que esta experiencia pueda sumarse a los debates, reflexiones, desarrollo de estrategias pedagógicas, procesos investigativos y otros proyectos que organizaciones sociales, educativas, estatales y empresariales han construido para que los conflictos sociales no sean tramitados de forma violenta y todas las personas puedan llevar una vida digna.

A continuación, se presenta un informe sobre las actividades de la Cátedra durante el año 2019. Este documento constituye un importante insumo en la comprensión del sentido, alcance y oportunidades que plantean este tipo de procesos educativos comunitarios. Se trata, de igual manera, de un texto que permite pensar y dinamizar las actividades que serán ofertadas en siguientes versiones de la Cátedra, donde se pretende trabajar la formación de ciudadanía desde un modelo pedagógico de naturaleza somática que privilegia el aprendizaje experiencial y centra su reflexión en la formación ético-emocional.

2. Modelo didáctico y plan de estudios de la cátedra Conflicto para la Paz

La Cátedra Conflicto para la Paz fue concebida como una articulación entre el Semillero de Investigación Filosofía Política, Ética y Construcción de Ciudadanía de la Universidad La Gran Colombia (ULGC), El Centro Phronimos de la Universidad el Rosario, los Centros Locales de Atención a Víctimas y el IDIPRON, donde se brindarían cinco talleres de formación académica a jóvenes del IDIPRON, Víctimas del Conflicto Armado Colombiano y Estudiantes del semillero filosofía, ética y política de la Licenciatura en Filosofía de la ULGC.

La propuesta inicial fue expuesta en el “Documento Maestro de la Cátedra Conflicto para la Paz” de la Universidad la Gran Colombia, siendo base para la construcción interinstitucional de un plan de trabajo que permitiera, por una parte, lograr los objetivos educativos planteados en cinco sesiones y, por otra, lograr una buena integración entre los participantes, entendiéndose que cada uno posee unos contextos, experiencias y conocimientos sumamente diversos.

El proyecto inicial de la Universidad La Gran Colombia trazó cuatro etapas: 1. Evento Inaugural a realizar en junio de 2019; 2. Cinco sesiones primarias donde se tratarían los temas de A. Corporalidad, reconocimiento de sí y de los otros, B. Justicia y mediación de conflictos, C. Ciudadanía para la paz, D. Memoria: el problema del recuerdo, la narración y lo simbólico, y E. Decolonialidad y filosofía; 3. Semilleros de construcción, donde los jóvenes del IDIPRON, víctimas del conflicto y estudiantes pudieran realizar propuestas de investigación que respondieran a los problemas de ser joven en la ciudad, y 4. Un ejercicio multiplicador, pensado para que los jóvenes replicaran en sus instituciones los temas vistos en la Cátedra. Para finalizar, la universidad brindaría una certificación por su participación en la Cátedra.

| ETAPA | ACCION | FECHA | PARTICIPA | | |
|---------------------------|--|------------|-----------|-----|------|
| | | | IDIPRON | UGC | CLAV |
| Evento Inaugural | Taller | Junio | X | X | X |
| Sesiones Primarias | Corporalidad y reconocimiento | Julio | X | X | N/A |
| | Justicia y mediación de conflictos | Julio | X | X | N/A |
| | Ciudadanía para la paz | Agosto | X | X | N/A |
| | Memoria | Agosto | X | X | N/A |
| | Decolonialidad y filosofía latinoamericana | Septiembre | X | X | N/A |
| semillero de construcción | I sesión | Septiembre | X | X | N/A |
| | II Sesión | Octubre | X | X | X |
| Ejercicio Multiplicador | Replica sesiones | Noviembre | X | X | X |
| Reconocimiento | Reconocimiento | Noviembre | X | X | X |

Ilustración 1. Cronograma de la propuesta, elaborado por el Área de Espiritualidad del IDIPRON

La propuesta inicial fue analizada y replanteada tras cuatro reuniones en las que participaron profesionales de las instituciones que atendieron al llamado de la Universidad La Gran Colombia. A saber, un profesional del Centro Local de Atención a Víctimas CLAV, tres profesionales del Área de Espiritualidad del IDIPRON, un profesional del equipo de Enfoque Diferencial del IDIPRON, un profesional del Área de Investigación del IDIPRON, dos docentes de la Universidad la Gran Colombia y dos Docente de la Universidad del Rosario. Profesionales que conformaron el Equipo Académico de la Cátedra y plantearon la necesidad de acompañar todo el proceso para seguir construyendo sobre la marcha, pues se trataba de un ejercicio sobre el que las instituciones no tenían una experiencia concreta en cuanto a la integración de poblaciones con características tan diversas y alejadas por las dinámicas emergentes de la sectorización urbana, las formas de vivir y ser en el espacio público y las modalidades de atención que reciben de las instituciones y gobierno (jóvenes del IDIPRON, víctimas del conflicto armado colombiano vinculadas al CLAV y estudiantes universitarios).

El acuerdo resultado de estas reuniones fue un plan de estudios de cinco talleres, posteriormente aumentados a doce, que partían de las cuatro etapas de formación presentadas por la Universidad La Gran Colombia, del modelo de formación de líderes del Área de Espiritualidad del IDIPRON, el modelo de enseñanza del Centro de Formación en Ética y Ciudadanía “Phronimos” de la Universidad del Rosario y de la experiencia de Semilleros de Investigación del Área de Investigación del IDIPRON. Así, la Cátedra Conflicto para la Paz contó con el siguiente plan de estudios y modelo didáctico:

- **Plan de estudios:**

Con los cinco talleres definidos para la Cátedra Conflicto para la Paz se buscó que los jóvenes participantes¹ adquirieran y fortalecieran sus conocimientos y habilidades para abordar pacíficamente los conflictos sociales que afectan a sus barrios, comunidades y ciudad. Su programación inicial fue:

| Fecha | Temáticas o taller |
|------------|---|
| 14/08/2019 | Taller 1. Conexión y desconexión. Análisis de caso, desconexión moral y la relación con el otro |
| 21/08/2019 | Taller 2. Cuidado de sí y de los otros. Ejercicios de razón corporal, empatía y simpatía. |
| 28/08/2019 | Taller 3. Justicia y territorio. Saberes locales. |
| 04/09/2019 | Taller 4. Memoria. ¿Quién soy? ¿Quiénes somos? |
| 11/09/2019 | Taller 5. Propuesta de Investigación. Trabajo colaborativo y formulación de proyecto. |

No obstante, esta programación tuvo tres modificaciones más, una por acuerdo del equipo académico previo al inicio de los talleres y dos por solicitud de los jóvenes participantes:

1. Incluir recorridos (previo al primer taller de la Cátedra) con los jóvenes participantes, en las instituciones que componían el Equipo Académico de la Cátedra Conflicto para la Paz. Uno en las instalaciones del CLAV de la localidad Rafael Uribe Uribe ubicado en el barrio Gustavo

¹ De aquí en adelante, al hablarse de jóvenes participantes se hará referencia a los jóvenes del IDIPRON, víctimas del conflicto armado vinculadas a los CLAV y estudiantes de la Universidad La Gran Colombia.



Restrepo; un segundo recorrido por las instalaciones de las Unidades de Protección Integral (UPI) Oasis, Conservatorio, La 15 y La Rioja del IDIPRON; y un último en la Universidad La Gran Colombia. Este ejercicio se vio como impostergable porque era necesario que los jóvenes participantes conocieran el contexto de sus compañeros de Cátedra y comprendieran cómo se lleva a cabo la materialización de los diferentes modelos de atención institucional que habían atravesado la formación de cada población, base para construir un proceso de formación para la paz desde el reconocimiento de la diversidad.

Por solicitud de los jóvenes participantes:

2. Se aumentó en una sesión el taller de formulación de proyectos o propuestas de investigación, puesto que en una se trabajaría la población y pregunta problema, y en otra la construcción de objetivos y orientaciones generales del proyecto.

| Fecha | Temáticas o Taller |
|------------|---|
| 14/08/2019 | Taller 1. Conexión y desconexión. Análisis de caso, desconexión moral y la relación con el otro |
| 21/08/2019 | Taller 2. Cuidado de Sí y de los otros. Ejercicios de razón corporal, empatía y simpatía. |
| 28/08/2019 | Taller 3. Justicia y territorio. Saberes locales. |
| 04/09/2019 | Taller 4. Justicia y Memoria. ¿Quién soy? ¿Quiénes somos? |
| 11/09/2019 | Taller 5. Propuesta de Investigación. Trabajo colaborativo y formulación de proyecto. |
| 18/09/2019 | Taller 6. Propuesta de Investigación. Trabajo colaborativo y formulación de proyecto. |

3. Se sumó un segundo ciclo de talleres a la Cátedra, conformado por cuatro talleres temáticos y dos sesiones de acompañamiento o asesoría a los proyectos de investigación, en tanto, después del primer ciclo de talleres, los jóvenes querían profundizar en temas relacionados con la empatía, el arte y el conflicto. Esta solicitud estuvo acompañada por el interés de los docentes de las Universidades La Gran Colombia y del Rosario, de los profesionales de las Áreas de Espiritualidad e Investigación del IDIPRON y del profesional del CLAV, quienes encontraron interés, motivación y disciplina académica en los jóvenes participantes.

La expectativa que generó la Cátedra durante el primer ciclo fue mayor en el caso de los jóvenes del IDIPRON, puesto que era la primera vez que tenían un acercamiento a procesos académicos universitarios de orden catedrático, cuya didáctica es distinta a la planteada en el modelo pedagógico del IDIPRON y hacía pensar que la rigurosidad de la academia universitaria podría aburrirlos, desanimarlos o saturarlos; empero, aumentó su interés en la revisión de bibliografía académica, en los temas tratados en los talleres, y en ayudar a sus comunidades. También aumentó sus aspiraciones por ingresar a programas de educación superior universitaria.

Posteriormente, el Equipo Académico de la Cátedra definió que en el segundo ciclo se realizaría un taller cada quince días y no cada ocho días como en el primero, para que los jóvenes tuvieran un espacio destinado a la formulación de sus proyectos. Al finalizar los cinco nuevos talleres se darían dos sesiones más de asesoría y acompañamiento a los proyectos.



Los talleres sumados al plan de estudios fueron:

| Fecha | Temáticas o taller |
|------------|---|
| 02/10/2019 | Taller 7. Presentación de propuestas |
| 16/10/2019 | Taller 8. Tragedia y diálogo |
| 30/10/2019 | Taller 9. Asertividad |
| 13/11/2019 | Taller 10. Taller de arte |
| 20/11/2019 | Taller 11. Orientación de trabajos – Trabajo Individual |
| 27/11/2019 | Taller 12. Propuesta de Investigación. Trabajo colaborativo y formulación de proyecto |

En cuanto a los proyectos que resultaron de la Cátedra, inicialmente, se motivó a los jóvenes para que los construyeran individualmente o por parejas, pero no todos presentaron propuestas y poco a poco fueron mostrando interés por unirse al proyecto de algún compañero. Entonces, se decidió reunir los proyectos en tres grupos, según intereses temáticos, cada uno acompañado por dos profesionales del Equipo Académico.

La clausura, presentación de proyectos y entrega de diplomas se llevó a cabo el 03 de diciembre de 2019 en el auditorio del Conservatorio del IDIPRON.

| Fecha | Temáticas o taller |
|------------|---|
| 03/12/2019 | Clausura. Presentación de proyectos y entrega de diplomas |

- **Modelo didáctico:**

El diseño didáctico de la Cátedra contempló articular el modelo de enseñanza del Centro de Formación en Ética y Ciudadanía Phronimos, el modelo de preparación pre líderes del Área de Espiritualidad del IDIPRON y las lecciones aprendidas de la experiencia Semilleros de Investigación del Área de Investigación del IDIPRON.

- *Aportes del modelo de enseñanza del Centro de Formación en Ética y Ciudadanía Phronimos:*

El modelo de formación de Phronimos promueve una enseñanza basada en tres pilares para la formación ética: motivación, sensibilización y deliberación, “con el propósito general de contribuir a formar sujetos que velen por el desarrollo de prácticas éticas en las distintas instancias de su vida” (Phronimos, s.f., p. 1). La motivación como proceso que implica desenvolver los sentimientos morales que movilizan las acciones; la sensibilidad para que las personas se sientan interpeladas por lo que afecta a otros y así construyan acciones comunes, y capacidades deliberativas para que logren evaluar los problemas desde diferentes perspectivas.

Motivación:

“Cuando se comprende que necesitamos de los otros porque somos vulnerables y deseamos evitar el sufrimiento, podemos comprender los llamados éticos que el otro nos hace y ser empáticos ante su dolor y necesidades”



(Phronimos, s.f., p. 8)

Buscando romper con la educación ética tradicional que piensa la acción profesional y la adquisición de conocimientos desde el deber ser, como contenidos disciplinares cimentados en doctrinas morales que guían las acciones desde la racionalidad, en Phronimos se motiva a los estudiantes a reflexionar sobre el protagonismo de los sentimientos que intervienen en las decisiones éticas y permiten que las relaciones sociales se enmarquen en la empatía. Se trata de construir procesos de formación en los sentimientos morales y la ética del cuidado de sí y los otros, para que las personas no busquen utilizar al otro como medio para cumplir los fines propios, sino transformar las condiciones que las afectan. Así, la motivación es empática cuando se logra movilizar las acciones propias comprendiendo las necesidades y el sufrimiento del otro.

Sensibilidad:

“El problema del mal, el daño y el sufrimiento es algo que está más cerca de lo que usualmente pensamos.” (Phronimos, s.f., p. 3)



Apunta a que las personas reconozcan “el sufrimiento y las demandas éticas de los otros, así como el peso de las propias decisiones en la vida de los demás” (Phronimos, s.f., p. 1). Lo cual se hace indispensable en un modelo pensado para formar éticas de construcción de paz, ya que la falta de empatía ha generado que las personas no ayuden a otros por falta de comprender y sentir el sufrimiento o necesidades ajenas. Con este pilar, el modelo didáctico de la Cátedra esperó que los jóvenes asistentes lograran reflexionar de manera profunda sobre las preocupaciones de otros y construyeran procesos de trabajo colaborativo para transformar los conflictos que las generan.

Ilustración 2. Pilares del Modelo de Enseñanza de Phronimos – Universidad del Rosario.

Deliberación:

“La deliberación constituye una herramienta fundamental para la consolidación y protección del pluralismo en tanto que lleva a las personas a descentrar sus propias perspectivas y considerar, más allá de los prejuicios.” (Phronimos, s.f., p. 5)

El fortalecimiento de habilidades deliberativas se orientó a la identificación de argumentos que permitieran reconocer las situaciones, comprender las alternativas de solución, evaluar las consecuencias de lo que sucede, las diferencias entre las intervenciones sociales, defender sus posturas coherentemente y asumir una actitud comprometida sin usar argumentos falaces para imponer sus posiciones. Para ello, hace uso de herramientas como el análisis de casos.

- *Aportes del modelo de preparación de pre líderes del Área de Espiritualidad del IDIPRON:*

Los jóvenes del IDIPRON que participaron en la Cátedra Conflicto para la Paz fueron seleccionados por encontrarse en una de las últimas etapas del proceso de formación de “Pre Líderes”. Este sería necesario, pues la exigencia académica de la Cátedra requería que contaran con un nivel de compromiso y auto disciplina que no siempre logra completarse en las primeras etapas de formación en el IDIPRON.

En tanto los jóvenes que asistieron a la Cátedra contaban con aprendizajes previos del IDIPRON, fue necesario articular la Cátedra Conflicto para la Paz con el programa “Pre Líderes” para así evitar rupturas o repetición de procesos ya adelantados. Del mismo modo, la vinculación de las etapas del proceso de formación de “Pre Líderes” fue necesaria para que otros participantes (víctimas del conflicto armado vinculados al CLAV y estudiantes de la Universidad la Gran Colombia) pudieran fortalecer sus habilidades conforme a las destrezas que brinda el IDIPRON a sus jóvenes.

El aporte del Área de Espiritualidad a la Cátedra Conflicto para la Paz consistió en articular los pilares del modelo enseñanza de Phronimos con los fundamentos de las cuatro etapas de formación inicial a “Pre Líderes”: autoconocimiento, reconocimiento del otro, ser ciudadano y servidor y protagonista.

Autoconocimiento:

La etapa consiste en que el joven reconozca sus habilidades, destrezas y los aspectos que debe mejorar, entendiendo las particularidades de sus estilos de vida y talentos, para luego reflexionar sobre qué es ser líder. Para ello, el proceso de formación cuenta con ejercicios donde el joven logra afianzar sus lazos y vínculos sociales, ve diferente sus vivencias o experiencias identificando que no han sido solamente negativas y cómo estas le permitieron construir su identidad y sentir la necesidad de ser mejores personas. El proceso desarrolla actividades para concientizar sobre las redes de apoyo que ha fortalecido, no ha tenido o deben fortalecerse en su familia, compañeros, trabajo y comunidad.

Reconocimiento del otro:

Su fin es que el joven analice los actos hechos durante su proceso en el IDIPRON y comprenda que un buen líder no es solo un activista, pues también debe reflexionar sobre las acciones que permiten transformarse a sí mismo y su entorno. Un líder debe fomentar la tolerancia, la solidaridad, la empatía y la confianza en sus compañeros.

Ser Ciudadano:

Esta etapa se orienta en el buen convivir con otros, los derechos y responsabilidades de los jóvenes. La etapa implica que el joven comprenda que un líder promueve en la sociedad el respeto, la tolerancia y la sana convivencia, siendo participativo, cumpliendo los acuerdos,



reglas y normas. Igualmente, la etapa anima al joven para que se sienta parte de la sociedad y que su trabajo en pro de la igualdad es importante.

Servidor y protagonista:

Las actividades de esta etapa se enfocan en la formación de habilidades para el trabajo en equipo, tales como la creación de propuestas, el manejo de grupos, confrontar el miedo a hablar en público, el dominio del espacio en presentaciones públicas, la realización de acciones con impacto social, la planificación y la buena ejecución de lo planificado. Habilidades que se considera debe tener cada joven cuando ejerce roles de liderazgo.

- *Aportes de la experiencia Semilleros de Investigación del IDIPRON:*

Estos aportes se mencionaron en las primeras reuniones del Equipo Académico de la Cátedra Conflicto para la Paz, pero fueron retomados al final de los talleres durante la asesoría a los proyectos de investigación construidos por los y las jóvenes participantes.

Los aportes de la experiencia Semilleros se enfocaron en la necesidad de interactuar con los jóvenes durante la formulación de un proyecto de investigación y orientarlos conforme a sus posibilidades de acción, identificando las formas en que las ciudadanías juveniles se expresan desde lo micro, desde la cotidianidad, y cómo se construye ciudadanía en las relaciones con los otros (IDIPRON, 2014).

Por lo tanto, los proyectos que los jóvenes construían en la Cátedra debían partir de un conocimiento previo de los contextos y las poblaciones con las que trabajarían, reconociéndolas como sujetos de derechos y realizando sus objetivos desde la acción sin daño y la transformación de las violencias propias de las dinámicas de calle.

Otro requisito importante para la formulación de proyectos, desde la experiencia del Área de Investigación del IDIPRON, fue que las poblaciones no fueran vistas o manipuladas como objeto de investigación o victimizadas desde prácticas asistencialistas, siendo así indispensable que los jóvenes se pusieran en el lugar de las personas u organizaciones hacia donde se dirigían sus proyectos. El sentido fue evitar la cosificación de las poblaciones conforme a fines investigativos y realmente aportar a la superación de condiciones sociales de vulneración de derechos. No desde una propuesta externa sino con la participación de la comunidad. Se trató de construir propuestas con las poblaciones y no sobre las poblaciones.

Las premisas del Área de Investigación fueron adaptadas por cada asesor según su experiencia docente y por lo mismo se acordó flexibilizar las estrategias lúdicas para motivar y orientar a los tres proyectos que lograron construirse y ser presentados en la clausura de la Cátedra Conflicto para la Paz.



3. Actores participantes

Las instituciones convocantes a la Cátedra Conflicto para la Paz fueron el IDIPRON, la Universidad La Gran Colombia, la Universidad del Rosario y el CLAV.

Los jóvenes que participaron en la Cátedra Conflicto para la Paz contaban con los siguientes perfiles:

IDIPRON: Jóvenes con edades entre los 17 y 27 años destacados en sus procesos de formación en el Instituto y asistentes a los espacios de formación en liderazgo “Pre Líderes”. Contaban con experiencias de habitabilidad en calle, consumo de sustancias psicoactivas, desescolarización, vulnerabilidad socioeconómica o violencias físicas y psicológicas vividas durante su niñez y adolescencia.

Universidad La Gran Colombia: Jóvenes universitarios con edades entre 20 y 24 años, inscritos en los programas de Licenciatura en Ciencias Sociales y Licenciatura en Filosofía y vinculados al Semillero de Investigación Filosofía Política, Ética y Construcción de Ciudadanía. En su mayoría, no contaban con experiencias de calle distintas al tránsito habitual por el espacio público, no tenían experiencias con habitantes de calle, consumo problemático de SPA ni violencias producto del conflicto armado colombiano.

CLAV: Jóvenes entre los 18 y 27 años, vinculados al CLAV de Bosa, provenientes de zonas rurales del país y víctimas de diferentes grupos armados legales e ilegales del conflicto armado colombiano (FARC-EP, ELN, Bacrim, grupos paramilitares y fuerza pública).

Institución Educativa Buena Vista Calazas: Docentes de educación básica y media de las áreas ciencias sociales y biología.

No participaron estudiantes de la Universidad del Rosario.

4. Sobre la metodología de sistematización

Esta sistematización de experiencias permite reconstruir los acontecimientos vividos durante el transcurso de la Cátedra Conflicto para la Paz, para desde allí formular reflexiones alrededor de los aprendizajes que brindó la práctica de este proyecto didáctico, donde se reunió a poblaciones que, a pesar de estar en la misma ciudad, solo llegaron a interactuar hasta la convocatoria de la Universidad La Gran Colombia, la Universidad del Rosario, el IDIPRON y el CLAV.

La metodología de sistematización escogida por el Equipo Académico de la Cátedra Conflicto para la Paz fue la propuesta por el educador popular peruano Oscar Jara Holliday, la cual, al estar pensada para procesos educativos, es idónea para identificar las vicisitudes que aportaron a la formación de los jóvenes participantes y del equipo de profesionales que lideraron los contenidos y orientaciones de los talleres y construcción de proyectos. Para Jara (2018),



“La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo”. (p. 61)

Las condiciones para lograr esta interpretación crítica son:

- Contar con interés por aprender de la experiencia: Para Jara (2018), aunque esta condición suena obvia, no lo es. Es indispensable que la sistematización sea realizada por quienes tienen interés en la experiencia misma y no en informar solamente sobre lo sucedido. La experiencia toma relevancia cuando el sistematizador busca responder “¿qué puedo aprender de esto?” cuando quiere profundizar y aprender de la misma y no cuando simplemente se relata un hecho concreto. Por eso, es necesario recordar los hechos, pero también situarse en ellos, pensarlos e interrogarnos desde lo vivido.
- Dejarla hablar por sí misma: Aquí el educador popular invita a dejarnos influir por lo ocurrido liberándonos de prejuicios y entendiendo el flujo de acontecimientos, recogiendo diversas opiniones y aprendiendo desde las diferentes voces que vivieron la experiencia.
- Análisis y síntesis: Para lograr aprender de la experiencia es necesario describir y descomponer lo sucedido, de manera tal que las discontinuidades e interdependencias salgan a la luz y contribuyan a la construcción de nuevas propuestas o formulaciones.
- Condiciones Institucionales: Una condición más del autor, que resulta imprescindible en el marco de la sistematización de la experiencia Cátedra Conflicto para la Paz, es la relevancia que la sistematización debe tener para las instituciones que intervinieron en los acontecimientos. La experiencia debe ser prioridad para la construcción de proyectos, propuestas o políticas institucionales y aportar a la articulación del trabajo interactivo.

Con miras a responder a las condiciones de la metodología de sistematización de Jara, el Equipo Académico acordó analizar la experiencia conforme a los siguientes ítems: Incidencia formativa, incidencia Institucional, incidencia en la cultura ciudadana, incidencia en la transformación de conflictos y lecciones aprendidas.

El Área de Investigación del IDIPRON fue la encargada de la sistematización de la experiencia. Por esta razón asistió a los talleres y participó en el Equipo Académico, apoyó los procesos formativos de los jóvenes participantes, realizó entrevistas a los diferentes actores y construyó el documento producto de este proceso. De esta manera, se garantizó que la sistematización tuviera la rigurosidad que el modelo propuesto por Jara (2018) exige.

Ahora bien, la intención de sistematizar la experiencia de la Cátedra Conflicto para la Paz surgió del interés del Equipo Académico, en tanto era la primera actividad interinstitucional entre IDIPRON, la Universidad la Gran Colombia, Universidad del Rosario y CLAV, donde asistirían jóvenes de cada



institución. Conocer las posibilidades pedagógicas de la interacción entre las diversidades de los jóvenes, de las memorias e historias de vida y de sus saberes sociales, era una oportunidad única para pensar nuevas formas de transformar los conflictos pacíficamente, de fortalecer las didácticas institucionales y de construir procesos que respondan a las expectativas de vida de cada uno de los participantes.

Sistematizar también fue expresado por lo jóvenes como una necesidad, pues quienes hacen parte de IDIPRON no habían tenido la oportunidad de asistir a una universidad, los jóvenes del CLAV solo habían pensado la paz junto a otras víctimas del conflicto armado colombiano y los jóvenes de las universidades esperaban contextualizar sus conocimientos. Si bien los fines parecían ser diferentes, en esencia compartían poder observarse a sí mismos durante el proceso de formación, identificando los cambios en sus formas de pensar el conflicto y cuestionarse por si las expectativas que tenían al iniciar la cátedra se habrían cumplido.

La recolección de información fue asignada por los jóvenes participantes y Equipo Académico al Área de Investigación del IDIPRON, por una parte, teniendo en cuenta la experiencia investigativa del área y, por otra, porque Investigación podía hacer las veces de observador participante de los talleres y dinamizador de diálogos entre los diferentes actores.

El proceso de sistematización contempló la grabación y análisis de los audios de los talleres, permitiendo repensar cada sesión; una serie de diálogos de libre participación donde se memoraban los talleres desde los aprendizajes, las emociones y las acciones por mejorar en cada taller; la construcción de una entrevista semiestructurada acordada entre el Equipo Académico y jóvenes participantes, quienes definieron las preguntas y luego apoyaron la realización de las entrevistas. Finalmente, el Área de Investigación construyó el presente documento, el cual fue retroalimentado en dos ocasiones por el Equipo Académico y por los jóvenes que participaron en la construcción de las entrevistas.

5. Los talleres

En tanto la Catedra Conflicto para la Paz contó con un plan de estudios que hizo uso del taller como metodología lúdico-didáctica de las sesiones, se exponen a continuación las presentaciones usadas por los docentes y una descripción de los temas planteados:

- Talleres:

Los talleres pensados para las tres primeras sesiones buscaban acercar a los jóvenes participantes a tres conceptos básicos de la construcción de paz que tienen relación con los modelos de enseñanza de Phronimos y el modelo de formación de Líderes del Área de Espiritualidad del IDIPRON.

En primer lugar, la *desconexión moral*, entendida como “empobrecimiento de la agencia moral que se expresa en la falta de remordimiento ante el daño realizado, o bien en la frialdad e indiferencia ante el daño y sufrimiento provocado por otros” (Phronimos, 2019a, p. 01). Con base en las teorías



de Albert Bandura y Primo Levi, las reflexiones del taller 1 sobre desconexión moral se orientaron hacia el análisis de las experiencias sociales cotidianas que deshumanizan tanto al otro cuando falta interés o comprensión por sus dolencias o sufrimientos, como al individuo que no es capaz de sensibilizarse por el daño que no es impuesto sobre sí mismo.

La intención del taller 1 fue concienciar sobre la capacidad crítica de identificar los mecanismos morales por los que las personas se excusan de su falta de acción o intervención para mitigar el dolor ajeno, o por el que se desconectan de la responsabilidad que les corresponde cuando tienen alguna injerencia en el origen, causa o acción de daño.

Si bien el taller 1 partió de las teorías de desconexión moral de Albert Bandura (psicólogo norteamericano), el docente buscó guiar las reflexiones con casos de la vida cotidiana de los jóvenes participantes. Para ello, usó dos videos que permitieron que los jóvenes participantes se conectaran emocionalmente con el dolor de otros y ponerse en el lugar de quien sufre. Estos videos fueron: El caso de YueYue² y el experimento de Stanley Mignan³.

Posteriormente, relacionó lo visto en los videos con experiencias vividas o conocidas por los jóvenes participantes, quienes comentaron la necesidad de observar la desconexión moral en casos como los líderes sociales asesinados que no reciben apoyo social por la naturalización de la violencia en Colombia; el caso de los hermanos Uribe Noguera, quienes se desconectaron moralmente del sufrimiento de la niña Yuliana Samboní, víctima de violación y asesinato; el robo de extintores en conjuntos residenciales; la gestión de fracking en el Bosque de Galilea, pulmón natural del norte del Tolima; el abuso a mujeres en el transporte público; el vandalismo contra el sistema de transporte público; las amenazas de bandas delincuenciales en los barrios; la violencia física entre parejas sentimentales; la discriminación y desconexión moral hacia el habitante de calle y la falta de atención a personas con depresión o afectaciones emocionales graves.

Un participante acercó estos ejemplos al concepto de *seriación* de Sartre para hacer referencia a un grupo de opresores de una comunidad determinada quienes identifican cuáles son los actores principales, les dan una participación en las acciones sociales, los amedrentan por medio del miedo o amenazas y los usan para continuar la opresión sobre la comunidad, permitiendo que los opresores sigan ocultos o no lleguen a ser afectados por la comunidad oprimida. Esta relación entre los conceptos hizo que otro joven reconociera que fue incapaz de intervenir en un robo a las instalaciones de Transmilenio al ser amenazado por uno de los raptos. Si bien buscó apoyo de las personas que se encontraban en el lugar, ninguna actuó por temor a sufrir heridas. El caso conectó al grupo, por una parte, porque todos estuvieron de acuerdo en que nadie actuaría por temor a las amenazas y, por otra, porque el joven participante que no fue capaz de actuar asiste a clases de boxeo en el IDIPRON. Algunos jóvenes participantes comentaron “sino fue capaz él que es boxeador, menos nosotros”.

² Niña china atropellada en varias ocasiones que no recibió ninguna atención o ayuda a pesar de estar en una zona comercial transitada por varios peatones.

³ Sobre el seguimiento de órdenes y desplazamiento de las responsabilidades,





Ilustración 3. Taller 1. Observación de video - caso de Stanley Milgram

Los conceptos, casos y experiencias de los jóvenes participantes les permitieron identificar que fueron víctimas, perpetradores o conocedores de desconexiones morales frente al dolor de otras personas, animales o naturaleza. En general, mencionaron no haberse dado cuenta o no haber reconocido las consecuencias de sus actos, más aun cuando ya habían sido afectados en experiencias similares, pero que llegaron a naturalizar como “cosas que pasan” o “cosas que deben superarse”. Así pues, el docente dejó abierta una pregunta para reflexionar fuera de clase: ¿Cómo luchó contra la violencia sin violencia?

Este primer taller tuvo un impacto de largo aliento, llegando a ser la desconexión moral un tema recurrente en las participaciones de los jóvenes en los siguientes talleres. La importancia de las reflexiones sobre la desconexión moral fue tal que el tema se convirtió en un temas central de los tres proyectos contruidos por los jóvenes participantes y presentados en la última sesión de la Cátedra.

En el segundo taller se retomaron los casos y experiencias mencionadas por los jóvenes participantes en el primero, buscando construir un diálogo cuyo tema central fue la diferencia y correspondencia entre *empatía* y *simpatía*, en relación con varios conceptos. Con la *comparación ventajosa*, donde un individuo considera que es más grave el dolor de unos que el dolor de otros, lo que le permite justificar que el sufrimiento de unos debe ser atendido y el de otros no. El *desplazamiento de la responsabilidad*, por el cual un individuo no asume sus actos o la responsabilidad que le compete en un daño causado, pasando su culpa hacia quien le dio una orden o generó las condiciones adecuadas para el daño. El *etiquetado eufemístico*, donde se desdibuja la imagen y subjetividad de una persona tras ser nombrada con categorías de animalización o cosificación que generan múltiples estigmas, algunas de la cuales justifican que sea víctima de daño. La *difusión de la responsabilidad*, que se expresa en proyectar una mayor responsabilidad a otros

como causantes del daño, aun cuando la persona haya sido partícipe del mismo. La *desatención o distorsión de las consecuencias*, por la que la persona decide ignorar el dolor ajeno y la *atribución de culpa*, con la que se justifica que una persona o clase social sufra un castigo social, jurídico o divino por incumplir las normas morales imperantes.

Por empatía se comprendió “una capacidad moral sobre la que se establecen relaciones de reconocimiento y tiene que ver con la posibilidad de imaginar lo que se experimentarían si se estuviese en la situación del otro” (Phronimos, 2019b, p. 1); la cual se distingue de la simpatía en tanto: “Tener simpatía por alguien significa experimentar una determinada emoción hacia el estado de cosas que rodean la situación de un individuo. Por ejemplo: ante la vulnerabilidad que expresa un inmigrante que pide dinero en el servicio de transporte público, podemos sentirnos mal por lo que le acontece y expresarlo en frases como: “¡qué lástima!” o “¡esto es terrible!”. (Phronimos, 2019b, p. 1)

La diferencia entre empatía y simpatía requirió que el docente hiciera múltiples ejemplos, puesto que la explicación teórica llegó a ser un poco confusa. Algunos de estos requirieron diferenciar entre emociones y sentimientos. En este sentido, se hace relevante pensar un nuevo ejercicio didáctico que explique las emociones y sentimientos desde la sensibilidad afectiva y no tanto desde la racionalidad. Es complejo explicar lo que se siente solamente desde la razón, cuando no se busca que el otro sienta⁴.

El desarrollo del diálogo llevó a que la empatía se relacionara con prácticas de cuidado de sí y de los otros, que no se evidencian cuando una persona es simpática, facilitando entender que la empatía va más allá porque implica que el sujeto actúe para cuidar al otro, para brindarle un mayor bienestar. En cuanto al autocuidado se resaltó la importancia de reconocer nuestras propias necesidades y cómo éstas pueden nublarse entre deseos o prácticas que nos hacen daño o afectan nuestro bienestar, a pesar de ser momentáneamente placenteras, como el consumo problemático de SPA.

La participación de los jóvenes permitió que la empatía y simpatía se ejemplificaran desde las relaciones interpersonales que aquellos tienen. Algunos ejemplos fueron el cuidado de las mascotas y cómo esto permite reconocer que la empatía no se limita a las relaciones humanas sino que explora el cuidado del medio ambiente: ¿qué significaría ser empático con el medio ambiente?. Un joven relacionó la empatía con la posibilidad de reconocer los sentimientos y emociones que otro tiene cuando vive una experiencia similar a la vivida por sí mismo. Es más fácil ser empático con el dolor ajeno cuando hace recordar una experiencia dolorosa común que cuando esta es completamente ajena: “Me es más fácil entender qué siente alguien que vive en la calle, que, por ejemplo, alguien que es víctima del conflicto armado”⁵. La empatía se da cuando se logra entender cómo se aporta al cuidado del otro, evitando replicar acciones de daño. La simpatía solamente permite sentir algún malestar por el dolor ajeno sin intervenir o cuidar del otro, caso en que las emociones o sentimientos no son tan fuertes como para que el sujeto intervenga.

⁴ Algunos de los conceptos utilizados en la sesión provienen de los siguientes textos: Noddings, N. (2013). *Caring. A relational approach to ethics and moral education*. Berkeley: University of California Press, y Smith, A. (2012). *Teoría de los sentimientos morales*. Medellín: Universidad de Antioquia.

⁵ Comentario de una joven en el desarrollo del taller.



Este taller permitió identificar dos lecciones aprendidas importantes para una segunda versión de la Cátedra Conflicto para la Paz: 1. La importancia de enseñar sobre la acción sin daño desde la afectividad, prácticas o ejercicios lúdicos que impliquen sentir. 2. La importancia de contar y continuar con jóvenes provenientes de diferentes poblaciones para generar empatía por experiencias diferentes a las propias. En este segundo punto, se trata de permitir que personas que han vivido violencias por el conflicto armado colombiano, violencias urbanas (de calle), pobreza o violencias de género; interactúen con estudiantes universitarios, docentes y grupos académicos que hayan también o no tenido este tipo de experiencias.



Ilustración 4. Taller 2. Lúdica - razón Corporal

Es importante que el diálogo académico se dé a partir de las vivencias, emociones, saberes y reflexiones de diversos actores sociales que conviven en la ciudad, pero que por diferentes circunstancias no han interactuado o conocido esas otras subjetividades y formas de ejercer ciudadanía en Bogotá.

Este taller contó con ejercicios de razón corporal usando el juego como estrategia lúdico-didáctica. Su intención fue entender la importancia del trabajo en equipo, la empatía, el cuidado del otro y el reconocimiento de sus compañeros a partir de dos ejercicios de respiración, un ejercicio de identificación corporal, una actividad de trabajo en equipo con pelotas (lanzamiento sincronizado) y un espacio de reflexión; que se hicieron en los últimos 40 minutos del taller. La experiencia lúdica permitió salir un poco de la rigurosidad académica y comprender que desde prácticas cotidianas como el juego se puede aprender sobre el conflicto y el cuidado de sí y los otros.

En el tercer taller el concepto visto fue *justicia* y su relación con los conflictos territoriales, donde se brindó una introducción a las teorías de justicia desde la perspectiva utilitarista, el principio del liberalismo, la responsabilidad moral, la justicia ordinaria, la justicia transicional, justicias formal y

no formal, justicia comunitaria y justicia restaurativa. Los conceptos abordados se desarrollaron conforme a dos momentos, uno de acercamiento teórico en modalidad catedrática, y otro, un taller de georreferenciación de los conflictos y tipos de justicia. El tema exigió que el primer momento se cumpliera en el tercer taller, y el segundo momento en el marco del cuarto taller, sobre memoria, espacio donde los jóvenes participantes diferenciaron entre los tipos de justicia que define la academia e institucionalidad y los dilemas sociales sobre el concepto.



Ilustración 5. Taller 3 - Dilemas de Justicia

Entre sus reflexiones, los jóvenes mencionaron dilemas sobre lo que significa lo justo en momentos de emergencia, cuando se hace necesario robar para subsistir a una crisis económica fuerte o se necesita una medicina para un familiar con una enfermedad grave o terminal. También se debatió si lo justo se debe determinar desde la mayoría de la sociedad o desde una entidad rectora del poder o desde una minoría, ya que casos como la equidad de género, la explotación del medio ambiente o el consumo de SPA han mostrado que la ley puede ser injusta y que hay puntos grises donde se protege a unos actores sociales y se vulnera a otros. Otros jóvenes más cuestionaron que la policía y los actores judiciales pueden tener una “preferencia” sobre determinados sectores sociales, y por lo tanto la justicia opera de una forma diferente dependiendo del estrato social o si quien decide lo justo cree que posee una mirada de “justicia divina” como se ve en las tradiciones, rituales o cultura popular.

La conversación llevó a preguntarse por cómo operan aspectos como la justicia social en cumplimiento de una ley por todos los ciudadanos; lo justo como algo visto desde el contexto,

entendiendo que las tradiciones de zonas rurales son distintas de las urbanas y que las fronteras invisibles y las normas dependen de quien ejerza el poder territorial; las visiones sociales de justicia desde las cuales a conveniencia se sanciona a quienes están fuera de un grupo determinado y se protege de investigación a quienes están dentro; la justicia que en los barrios llega a ser controlada por asociaciones de comerciantes o agrupaciones puede operar más por venganza o control territorial que por seguridad; las vulneraciones que llegan a ocultarse en instituciones gubernamentales cuando los funcionarios son corruptos; “ley del concreto”⁶ que difiere de la ley que se da en la ruralidad, donde la justicia es administrada y definida dependiendo del grupo armado que la controle; o la justicia a mano propia, que es la que impera en algunos barrios de la ciudad, como en los casos de los grupos de limpieza social.

Conforme a estas deliberaciones, los y las jóvenes participantes consideraron que si bien existe una justicia regulada por las instituciones gubernamentales, lo justo depende de las características sociales, culturales y políticas de cada lugar, ya que el gobierno no ha logrado llegar a todo el territorio nacional, ni siquiera en las ciudades, y por eso no hay un control Estatal sobre los grupos que administran la justicia local.

Los dos últimos talleres del primer ciclo se enfocaron en la identificación de problemas y construcción de un proyecto de investigación o intervención que tuviera en cuenta los temas vistos en los cuatro primeros talleres.

Los proyectos propuestos por los jóvenes buscaron responder a:

- Tratamiento de basuras y atención a población recicladora.
- Sostenibilidad alimentaria y agricultura urbana.
- Protección de fuentes hídricas de Bogotá.
- Reconocimiento de los derechos de población habitante de calle.
- Formación en derechos de la mujer desde el arte.
- Replicar la Cátedra Conflicto para la Paz con personas en condición de discapacidad.
- Risoterapia a niñez con cáncer.
- Replicar la Cátedra Conflicto para la Paz con víctimas del conflicto armado atendidas por el CLAV Bosa, y ubicados en la Manzana 22 del barrio Bosa Recreo.

Si bien los problemas fueron fácilmente identificados por los y las jóvenes participantes y su justificación contaba los conceptos vistos en los talleres; las propuestas, estrategias, acciones y objetivos proyectados desbordaban la capacidad de gestión, financiación e intervención de aquellos. En la mayoría de los casos buscaban cambiar la estructura social, construir programas de gran embergadura, brindar apoyos o materiales con altos costos o intervenir poblaciones sin contar con asesoría profesional.

Darse cuenta de que las propuestas sobrepasaban la capacidad de los participantes y que todos los proyectos requerían del trabajo de equipos o personas coordinadas, involucró al Equipo Académico para:

⁶ Forma en que los jóvenes llamaron a las instituciones que operan en la ciudad.



1. Reunir a los jóvenes en tres grupos y motivarlos para que cada uno construyera un proyecto que permitiera cumplir objetivos comunes.
2. Estudiar los temas propuestos por los jóvenes y construir estrategias para materializar sus ideas. Cada grupo sería orientado por dos profesionales del Equipo Académico de la Cátedra Conflicto para la Paz.
3. Conforme a peticiones reiteradas de los y las jóvenes, se sumó un nuevo ciclo de talleres a la Cátedra, contando así con más tiempo para la construcción de los proyectos y con una mayor profundización en temas de interés para los participantes.

Como los talleres que se sumaron debían responder a las solicitudes de los jóvenes participantes, el Equipo Académico definió cuatro temas que podían ser de su interés sin alejarse de la intencionalidad formativa de la Cátedra Conflicto para la Paz⁷.

El primero, a partir de la mitología griega, *Crímenes en el mundo antiguo*, donde el docente mostró cómo las primeras prácticas de formación ética en la Grecia antigua hicieron uso de relatos para enseñar las reglas sociales, las sanciones a los crímenes, las acciones reprochadas por la sociedad, los castigos y las formas de administrar la justicia. El tema brindó herramientas para que los jóvenes pudieran interpretar los valores éticos y las reglas sociales que se encubren en las historias, memorias y saberes populares.

El estudio de la ética desde la mitología griega generó en los jóvenes un interés importante en la historia y el estudio de antecedentes, motivo por el cual todos los proyectos de investigación contaron con líneas de tiempo y análisis de experiencias de otras instituciones y proyectos.

El segundo tema fue *el arte y su papel en la formación ética*. En tanto los proyectos presentados por los jóvenes participantes excedían su capacidad técnica o de gestión, el arte se identificó como una forma factible para que ellos pudieran intervenir en los problemas sociales encontrados. Algunos jóvenes atendieron libremente a este llamado y transformaron sus propuestas conforme a procesos de formación cultural para mediar en conflictos que podrían desembocar en violencias. En estas propuestas el arte significó un enfoque, medio o apoyo para construir paz.

El tercer tema sumado fue *la importancia del relato y la educación pública*⁸. Éste fue presentado desde una introducción a la forma literaria o teatral de la tragedia, con la lectura del mito de Antígona, explicando que las primeras formas de educar a la sociedad usaron el teatro como medio para enseñar los valores y castigos divinos a toda la ciudadanía. Aquí el sentido del taller fue mostrar la educación como: A. Una estrategia importante para transformar los valores de sociedades con conflictos sociales violentos; B. Un derecho que no se limita a las instituciones (colegios, universidades, etc.), y C. Que si bien dirigir un programa educativo requiere de una

⁷ Para recordar el ciclo de talleres sumado, véase: apartado 2.1. Plan de estudios.

⁸ Entendida como la educación para todos o el libre acceso de la educación. No tanto de la educación Estatalizada.



formación especializada, hay procesos como la educación popular que permiten que los saberes sean replicados entre los mismos miembros de una sociedad.

El cuarto tema trató *el reconocimiento, trabajo colaborativo y responsabilidad a partir de estrategias de la educación somática o experiencia a través del cuerpo*. Para ello, la docente realizó ejercicios corporales individuales, en pareja y grupales con ritmos latinos como milonga⁹, soca, tango y merengue. La intención fue generar en los jóvenes respeto consigo mismos, con otros y con el espacio, promoviendo el cuidado y bienestar físico y emocional desde el abrazo o la interacción en el espacio. Finalmente se reflexionó sobre el rol y responsabilidad que cada persona debe asumir para cuidar de otras y la importancia de romper con los prejuicios y violencias corporales.

Las dos últimas sesiones tuvieron como objetivo orientar y apoyar la *construcción de los proyectos de investigación* propuestos por los tres grupos de trabajo, antes mencionados, orientados por los profesionales del Equipo Académico. La intención de este proceso fue custodiar que las cargas no recayeran en uno o dos jóvenes, sino que todos participaran en su construcción, que los temas vistos en los talleres fueran tenidos en cuenta y que las propuestas tuvieran referencias teóricas y prácticas coherentes con lo propuesto.

Los dos talleres se complementaron con una serie de sesiones o encuentros adicionales donde los asesores u orientadores de cada proyecto acompañaron a los jóvenes en su formulación y construcción. Aquí se buscó hacer uso de la estrategia de motivación propuesta en el modelo de enseñanza de Phronimos y del Área de Investigación del IDIPRON.

6. Los proyectos

La construcción de proyectos de investigación de la Cátedra tuvo en cuenta el modelo de enseñanza de Phronimos¹⁰ y la experiencia de Semilleros de Investigación del IDIPRON. Conforme a esta estrategia del Instituto, los proyectos debían partir de los intereses, intenciones y habilidades de los jóvenes, entendiendo que sus prácticas juveniles e intervenciones en los conflictos son diversas y pueden articularse, transformar o entrar en conflicto con los imaginarios sociales de las comunidades que intervendrían. Entonces, en la orientación se brindaron herramientas para que los jóvenes reflexionaran sobre la transformación de los conflictos, los efectos de su presencia en un contexto determinado y sobre cómo lograrían comprender o ponerse en el lugar de las personas que viven el conflicto que deseaban transformar¹¹.

Los objetivos de los proyectos surgieron de los temas abordados en los talleres y su relación con los conflictos que los jóvenes ven en el territorio y pueden ser abordados por ellos desde la acción sin daño. El propósito de la metodología Semilleros de Investigación del IDIPRON era “producir conocimiento sobre las realidades de la ciudad, con las niñas, niños y jóvenes, en sus espacios de vida y desde sus propios intereses de investigación” (IDIPRON, 2014, p. 12). Esto traducido al

⁹ El círculo de milonga exige cumplir unas reglas básicas, donde el espacio debe ser respetado entre todos.

¹⁰ Véase aparte: 2. Modelo didáctico.

¹¹ Sobre este último, la Cátedra y los asesores de proyecto realizaron procesos de motivación y sensibilización para el reconocimiento de sus saberes, mostrándoles que tenían un potencial de reflexión y acción que no habían identificado o valorado suficientemente.



lenguaje de la Cátedra Conflicto para la Paz significó que los jóvenes participantes construyeran conocimiento o propuestas de intervención para sus contextos a partir de sus propias inquietudes, saberes, experiencias, aprendizajes en los talleres y prácticas cotidianas¹².

De la metodología Semilleros también se consideró que el proceso de motivación y apoyo a la construcción de proyectos de investigación no debería realizarse por cumplir con un objetivo de la Cátedra, sino como un acto que parte de los jóvenes y los involucra en la transformación pacífica de sus contextos. Si los jóvenes no hubieran tenido la intención de enfrentar determinadas violencias, no se hubiera impuesto la construcción de propuestas; pero sí se habría replanteado el modelo didáctico de la Cátedra, los temas o la intervención de las instituciones y profesionales participantes.

Partiendo de la libre construcción de proyectos, el resultando fue la organización de tres grupos que plantearon las siguientes propuestas, las cuales fueron presentadas el 3 de diciembre de 2019, en el auditorio del Conservatorio “Javier de Nicoló” del IDIPRON:

- Ethos:

El proyecto Ethos, Especial Trato Humano Organizado para la Sensibilización, parte de la experiencia que dos jóvenes participantes han tenido con sus compañeros sordos o hipoacústicos en el IDIPRON, escenario que les permitió identificar una falta de herramientas para la integración de población discapacitada con el resto de la sociedad y viceversa.

Se trata de una herramienta que apoye los procesos pedagógicos y artísticos dirigidos a población con discapacidad, pues tras buscar opciones vieron que no todos sus allegados eran conscientes de la importancia de integrar a personas en condición de discapacidad. Por esto, el objetivo del proyecto es sensibilizar a poblaciones no discapacitadas para que ellas reconozcan las habilidades que tienen las personas con discapacidad, quitando las tres DDD (la discapacidad discapacita al discapacitado), “porque cuando la sociedad hace que una persona con discapacidad se sienta discapacitada, vulnera las posibilidades que tiene para desarrollarse plenamente”¹³.



Ilustración 6. Proyecto ethos.



Ilustración 7. Proyecto ethos.

¹² La praxis (como acción pedagógica) desde la cotidianidad fue uno de los pilares tomados de la metodología de semilleros de investigación.

¹³ Joven durante presentación de su proyecto. 3 de diciembre de 2019.



Ilustración 8. Proyecto ethos.

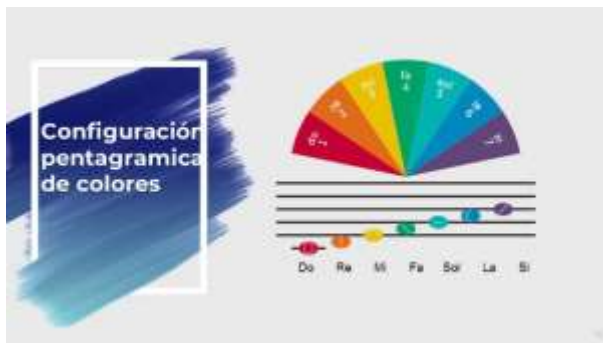


Ilustración 9. Proyecto ethos.

En tanto eran muchas las posibles estrategias para apoyar a población con discapacidad, el proyecto se enfocó en un modelo de formación musical de población sorda que parte de la configuración pentagramática de colores y la sinestesia.

La propuesta de los jóvenes se basa en transpolar las notas musicales a unos colores específicos, que al ser enseñados, permitiría que las personas sordas puedan

ver los sonidos de determinada melodía. Esto se articularía con una aplicación (*app*) que cambiaría las notas de determinadas canciones por colores, dando pulsaciones o cromatizando las notas conforme vayan avanzando en el pentagrama. El sistema haría posible que cualquier persona sorda vea un juego de colores coherente con las canciones de su interés. Se trata de cambiar el sentido del oído por el sentido de la vista.

Su propuesta inició con una revisión de la discapacidad y las formas en las que la sociedad la ha visto, lo que les permitió identificar que históricamente se ha estigmatizado, separado o desestimado a quienes presentan diferencias en sus capacidades o habilidades para interactuar en sociedad; siendo los estudios y programas de inclusión a la discapacidad un trabajo de hace pocas décadas. De ahí que aún sean pocas las herramientas para crear una real inclusión de toda la sociedad y que la discapacidad sea una limitación para acceder a derechos y servicios necesarios para la dignidad humana.



Ilustración 10. Presentación P. Ethos.

La metodología permitiría que las personas sordas aprendan música, puedan acceder a las expresiones musicales de la cultura urbana que se vive en las calles, puedan ver las canciones y ritmos que suenan en los bares o puedan proyectarse laboralmente en el mundo de la música.

Para dar un ejemplo del método los jóvenes usaron diferentes colores en cada una de las diapositivas expuestas en la presentación de su proyecto durante la clausura de la Cátedra en el auditorio del Conservatorio Javier de Nicoló. La experiencia fue interesante porque al final de la presentación ningún asistente se había dado cuenta de que el cambio de colores respondía a la melodía del Himno de la Alegría.

Si ustedes tuvieran el conocimiento de nuestra técnica, ustedes ya hubieran identificado que desde que empezamos a proyectar la presentación, nosotros simplemente les quisimos imprimir el Himno de la Alegría, porque nosotros traducimos color por color, nota por nota, el Himno de la Alegría y lo representamos en medio de las gráficas y las diapositivas para que ustedes, de alguna forma, lo percibieran¹⁴.

La canción fue escuchada y comparada con las notas que representaba cada color.

- Sonrisas para la paz:

Este proyecto parte de la unión de dos intereses, por una parte, el de jóvenes del CLAV por trabajar con niños de 6 a 13 años víctimas del conflicto armado que asisten al CLAV-Bosa; y por otra parte, la

¹⁴ Joven durante presentación de proyectos. 03 de diciembre de 2019.

experiencia de una jóven del IDIPRON en actividades de terapia de la risa con clown. Así, este proyecto buscó acoplarlas en un proceso educativo dirigido a víctimas, donde se abordara el reconocimiento de las emociones, la empatía y la asertividad desde lúdicas de la risoterapia.

Las sesiones buscan el cambio de los entornos sociales desde formación para una comunicación asertiva en las familias, la autonomía y el fortalecimiento de lazos familiares. Metas que partieron de las necesidades que una de las jóvenes identificó en su experiencia en el CLAV Bosa y que se corroboraron cuando el grupo revisó el contexto histórico del conflicto armado y las estrategias de atención a sus víctimas.

A nivel educativo, las actividades de la risoterapia están basadas en las teorías de Hunter Doherty "Patch Adams" (risoterapia), Jean Piaget, Antón Makarenko y Lev Vygotski (pedagogía infantil), y Alekséi Leóntiev y Hans Aebli (aprendizaje por acción), las cuales se articulan con lúdicas construidas por las jóvenes para formar desde la acción sin daño y la construcción de paz.



Ilustración 11. Proyecto Sonrisas para la paz.



Ilustración 12. Proyecto Sonrisas para la paz.

| Sesión No. | SESIÓN 1 | SESIÓN 2 | SESIÓN 3 | SESIÓN 4 |
|-------------|------------------------------------|---|--|---|
| Fecha | 11 de febrero 2016 | 18 de febrero 2016 | 25 de febrero 2016 | 3 de marzo 2016 |
| Temática | ACERCAMIENTO al Mundo de Animación | Animación | Historia del conflicto | El juego como herramienta formativa |
| Población | Niños 4-7 | Niños 8-11 | Niños 12-15 | Niños padres |
| Actividades | Creación de animación conmovedora | Cine con decisión: jugar lejos la misma voz | Juegos de los hermanos Makarenko: "Gatos con cola" | Comedia de error: "Vivieron por la familia" |

Ilustración 13. Proyecto Sonrisas para la paz.



Ilustración 14. Proyecto Sonrisas para la paz.



Ilustración 15. Presentación P. Sonrisas.

El proyecto cuenta con cuatro sesiones a realizar los días sábados en la tarde. La primera dirigida al reconocimiento y manejo de emociones básicas, buenas o malas, esperando que los niños las acepten o puedan tramitar sin lastimar a otros. La segunda, trata la asertividad desde actividades de risoterapia, buscando que la alegría construya lazos de comunicación que no terminen en violencias o irrespeto hacia los otros. La tercera, que retomando lo visto en la primera sesión de la Cátedra, busca hacer órdenes de relación entre las emociones que pueden hacer sentir empatía o simpatía por otros. La última sesión trabajaría la ruptura de lazos sociales entre los niños y sus padres, por lo que requeriría la participación de los niños y sus familiares, el acompañamiento de una profesional en psicología (ya contactada) y la entrega de estrategias para que logren resolver pacíficamente sus problemas y unirse más como familia.

- Desencadénate, sembrando la ilusión:

El proyecto parte del interés que jóvenes tienen por el reconocimiento social de los saberes y humanidad de los y las habitantes de calle, rompiendo con el ciclo de desinterés, estigmatización e insensibilidad sociales por los que se naturalizan e invisibilizan las violencias que permiten la vulneración de sus derechos.

Su intención es hacer un cortometraje o corto documental de ocho minutos donde se muestre la forma de vivir, pensar y actuar del habitante de calle, resaltando sus expresiones de cuidado del ambiente, espacio público, trabajo en la comunidad y ética desconocidas por la sociedad.



Ilustración 16. Proyecto Desencadénate, sembrando la ilusión



Ilustración 17. Proyecto Desencadénate, sembrando la ilusión

METODOLOGÍA

Consiste en abordar un grupo de habitantes de calle con parámetros específicos implementando un modelo heurístico, siendo un modelo que se enfoca en el concepto de heurística (se refiere a la disciplina o la ciencia del descubrimiento por sí mismo.)¹, que es cualquier perspectiva que se tiene para la resolución de problemas, en este nuevo modelo se proponen tres fases, siendo un ciclo para generar un resultado audiovisual y de identificación de vivencias del individuo resaltando el reconocimiento por sus acciones de participación ciudadana.

FASE #1

Representatividad de decisiones de vida, escuchar las problemáticas de los participantes y lo que los llevó a la determinación de hábitos de vida que ocasionaron el estilo o forma de vida que lleva.

FASE #2

Disponibilidad de opciones, resaltar las alternativas de recordar las otras decisiones de vida y cómo eso podría solucionar conflictos del presente.

FASE #3

Ajuste y Anclaje, se refiere en este método a la observación de acciones positivas y de participación ciudadana de acuerdo a sus hábitos y supervivencia diaria, y al anclaje de los impactos de reconocimiento que da el participante ajustandolo a la reafirmación o replantación de sus decisiones.

Ilustración 18. Proyecto Desencadénate, sembrando la ilusión.



Ilustración 19. Presentación P. Desencadenando.

Se trata de romper con los imaginarios negativos hacia el habitante de calle, sin negar que hay conflictos, pero revelando que también hay muchas cosas que valorar en sus acciones.

Para formular este proyecto, los y las jóvenes revisaron documentos sobre las formas de vivir en la calle, tomaron en cuenta la experiencia de un habitante de calle entrevistado, las noticias, las normas que se han construido para atender a esta población, la presentación de Comanche en el Congreso de la República y algunas películas en las que se ha mostrado un estereotipo del habitante de calle.

El objetivo del proyecto es generar empatía en la sociedad sobre las formas en las que el habitante de calle ejerce su ciudadanía y realiza prácticas de cuidado para romper con los imaginarios de estigmatización social que recaen sobre ellas o ellos. En el proceso participan habitantes de calle, jóvenes del IDIPRON y población que conoce o tiene prevenciones hacia los habitantes de calle.

La ejecución del proyecto se dividió por semanas, dejando en la primera la revisión y separación (por temáticas) de experiencias de vida de habitantes de calle ya contactados; la segunda semana, grabaciones y descripciones sobre los estilos de vida en la calle; la tercera, una revisión y consolidación de la información y en la cuarta la recopilación e inicio de la edición del material audiovisual. En el segundo mes se trabajará dos semanas, la primera para terminar la edición del material audiovisual y la segunda para proyección, realización de encuestas de satisfacción (para

recibir comentarios sobre el corto) y edición de los cambios que fueran necesarios (solo en caso de que el documental no generara el efecto esperado).

Finalmente, el grupo presentó este proyecto como el inicio de una serie de acciones que quieren hacer por el reconocimiento social de las violencias que sufre el habitante de calle estigmatizado por encasillamientos, imaginarios de desprecio, humillación, temor o prevención.

Los proyectos presentados por los jóvenes participantes recibieron una retroalimentación del Equipo Académico, las principales observaciones fueron:

- Es fundamental el manejo de los lenguajes en los tres proyectos, la forma en la que nombramos cambia los procesos que vemos, y los tres proyectos muestran que la intención es cambiar la forma de nombrar o representar una problemática social. Uno refleja la necesidad de cambiar los imaginarios y lenguajes sociales que se construyen sobre el habitante de la calle; otro cambiar la forma de leer y acceder al lenguaje musical y el último el manejo del lenguaje corporal y emocional de la sonrisa para solucionar conflictos. En común tienen que el lenguaje es el primer escenario para construir paz.
- Es importante revisar que las diapositivas tengan poco texto, que cuenten solo con información importante y concreta, con palabras clave para evitar que la presentación dependa de la lectura de cada diapositiva.
- Pueden seguir practicando el manejo de los tiempos de presentación, pues fue necesario usar más tiempo del que inicialmente se había planificado.
- Es necesario continuar el fortalecimiento de los marcos teóricos, ya está el contexto histórico y pueden seguir ampliando sus conocimientos sobre los temas.
- Es necesario que practiquen el manejo de los nervios para hablar en público, el uso de la comunicación corporal y el manejo del escenario. Piensan y saben que pueden, pero es necesario practicar y superar los retos que tiene una puesta en escena.
- Es evidente que conocen los contextos y las necesidades que tiene cada comunidad, pero es necesario que piensen la forma en la que participa toda la comunidad en la construcción o materialización de un proyecto.
- Se espera que el entusiasmo no desfallezca el próximo año, durante la ejecución de los proyectos. Si es necesario, se pueden replantear tiempos o estrategias para conseguir los recursos logísticos y evitar que abandonen la materialización de sus proyectos.
- Las propuestas que construyeron rompen imaginarios que se han generado sobre el ser víctima o joven del IDIPRON. Demuestran el potencial académico, creativo y organizativo que tienen para transformar violencias y para superar los retos del contexto universitario.



Finalmente, el Equipo Académico se comprometió a continuar la orientación y motivación de los proyectos durante el primer semestre de 2020, teniendo en cuenta los tiempos para el desarrollo de la Cátedra Conflicto para la Paz II.

7. Reflexiones sobre la Cátedra Conflicto para la Paz (análisis e incidencia)

Para las instituciones participantes las reflexiones que dejó la Cátedra se dividen entre:

- A. *Incidencias formativas e institucionales* que se vieron de manera distinta por cada institución o participante.
- B. *Incidencias en la cultura ciudadana, en la transformación de conflictos y lecciones aprendidas* que pueden verse como un aprendizaje en común.

- Incidencia formativa

La Cátedra se pensó conforme a tres etapas formativas que llegaron a verse de manera diferente por cada una de las instituciones y jóvenes participantes:

1. *Catedrática*, enfocada en la formación académica que brindan las instituciones universitarias para fortalecer los argumentos y resolución de problemas que los jóvenes ven a su alrededor.
2. *Construcción de proyectos*, para motivar la investigación juvenil sobre las situaciones que generan violencia en sus contextos y plantear soluciones ante las vulneraciones que sufren en comunidad.
3. *Réplica de la cátedra*, aspirando que los conocimientos no se queden en su proceso formativo, sino que logren ser transmitidos a sus comunidades.

Para el IDIPRON, los principales aportes en la formación de jóvenes tienen que ver con las tres etapas, pues la formación catedrática y la formulación de proyectos abrió posibilidad de mostrarles otros contextos sociales, instituciones, poblaciones y habilidades desconocidas hasta el momento para ellos, y que luego empezaron a ser replicadas con en sus contextos cercanos. Ya que en el Instituto la población atendida ha vivido violencias en la calle, pobreza extrema, estigmatización social, mantenido un consumo problemático de SPA, habitado calle o ha visto vulnerados sus derechos; no siempre les es posible asistir a un programa académico de educación superior, conocer los programas de atención a víctimas del conflicto armado colombiano o llegar a interactuar con jóvenes estudiantes y docentes universitarios.

Buscando que los jóvenes pudieran tener esta experiencia, desde el IDIPRON se propuso que la Cátedra se desarrollara en las instalaciones de las universidades para así permitirles tener una nueva visión de los centros de educación superior (a veces imaginados como lejanos o inaccesibles), de los estudiantes (a veces vistos como engrèidos¹⁵) y del espacio que rodea a las universidades (el

¹⁵ Un joven entrevistado ofreció una frase representativa de esta situación: “fue bueno encontrar que no todos esos estudiantes nos miran con menosprecio”.

cual identifican por sus dinámicas de calle, más relacionadas con la supervivencia, los conflictos o el desalojo¹⁶).

Igualmente, la Cátedra permitió ampliar las concepciones previas que los jóvenes tenían sobre el conflicto armado colombiano, para pensar más allá de los enfrentamientos entre grupos armados, identificando los conflictos que también se desarrollan en los contextos urbanos; mirando más allá de la violencia, aceptando que el conflicto es mencionado cuando hay daños, pero también que, aunque parte de discrepancias, es una posibilidad para crear algo nuevo y no violento desde la diferencia y divergencias de los contextos.

Una incidencia formativa más fue la importancia de fortalecer las estrategias educativas para desnaturalizar violencias que se ocultan en tradiciones o prácticas cotidianas normalizadas en la calle, como la falta de empatía con personas inmigrantes, ya que a pesar de que el tema se ha planteado en el IDIPRON y que algunos de sus usuarios han sufrido daños por este motivo, los jóvenes mencionaron no haber recapitado hasta cuando se habló del tema en los talleres o los grupos de proyecto. Así la reflexión llevó a pensar sobre cómo los conflictos pueden invisibilizarse hasta el momento que llegan a una violencia visible. Igualmente, que para el Instituto es necesario aportar y encontrar nuevas soluciones que lleven a la construcción de proyectos comunes donde se resalte la importancia de respetar y convivir desde las diferencias.



Ilustración 20. Visita CLAV Rafael Uribe Uribe.

¹⁶ Un joven comentó: “es diferente ver la calle cuando sales de noche de la universidad, que cuando sales de noche para buscar donde dormir, y eso, pasa en la misma esquina [el joven se refería a la plaza de la Universidad del Rosario]”.

Para el CLAV la incidencia formativa fue transversal a las etapas de la Cátedra ya que, por una parte, consistió en una educación política que buscó darse desde el encuentro con diferentes ciudadanías juveniles y académicas, permitiendo que cada participante repensara cuál es su papel en la sociedad y cómo sus acciones afectan tanto a sus comunidades como a otras con las que usualmente no tienen contacto. Por otra, para las víctimas que asisten al CLAV fue importante escuchar lo que otras poblaciones tienen que decir sobre el conflicto y la construcción de una política de atención a las víctimas; entendiendo que el conflicto se da de una manera en lo rural y de otra en lo urbano.

Las didácticas vistas en la Cátedra permitieron al CLAV pensar en ello porque estuvieron dirigidas a integrar a distintas poblaciones, permitiendo el diálogo entre ellas, mostrándoles las reglas de juego de otras instituciones, cambiando los imaginarios o prejuicios que se construyen sobre el habitante de calle, sobre la víctima del conflicto armado, sobre la academia. Fue una integración que de alguna manera fortaleció la motivación de los jóvenes que llegaron del CLAV, para demostrar que cuando se integra a la víctima con otras poblaciones el nivel de participación aumenta; cosa que no siempre sucede cuando hay encuentros en espacios donde solamente se convoca a las víctimas.

Para las *Universidades* esta incidencia formativa se manifestó más en el desarrollo de la empatía, de competencias comunicativas que se dieron desde el diálogo entre diferentes actores sociales, desde el trabajo de conceptos que se construyeron a partir de la experiencia de cada participante y desde prácticas de cuidado que implicaron una formación académica y corporal; que desde las etapas. Entonces, los talleres que se pensaron para superar la mirada tradicional catedrática cumplieron su cometido cuando se logró proyectar dinámicas de trabajo colaborativo para la deliberación de casos, el análisis de dilemas morales y la construcción de proyectos para la paz con incidencia en lo local. Cuestiones que se materializaron en estrategias de enseñanza que partieron del teatro, la danza y revisión de documentos con rigor académico.

Se trató de un proceso que vinculó el cuerpo, la sensibilidad y la razón, pero que tuvo que reformularse entendiendo que la diversidad entre los tres perfiles poblacionales no permitía iniciar este proceso formativo sin antes generar un vínculo afectivo como el que los participantes ya tenían con sus instituciones de origen. La práctica didáctica permitió ver que el saber se construye en un diálogo afectivo y no en el traspaso de una información que el docente entrega al estudiante. Así pues, para los docentes de la Cátedra la incidencia formativa estuvo principalmente relacionada con la transformación de sus imaginarios previos sobre las posibilidades académicas de cada participante. Posibilidades que fueron altamente superadas porque no se esperaba que el interés obligara a sumar cinco talleres más, que la participación fuera constante, que todos los participantes fueran propositivos, que se empoderaran de la construcción de sus proyectos y que otras situaciones les obligara, a los docentes, indagar por estrategias didácticas para la integración de tres poblaciones sumamente diversas. Se trató de un esfuerzo por responder a las preguntas, inquietudes e intereses expresados con motivación por los jóvenes.

En cuanto a los jóvenes participantes, la incidencia formativa se dividió en dos focos principales:

1. La superación de estigmas o prejuicios sobre otras poblaciones participantes y



2. Aprender sobre la participación en la construcción de paz.

En el primero, los jóvenes de las universidades mencionaron haber cambiado sus prejuicios sobre los habitantes de calle que antes veían como un peligro o con piedad, en cambio, ahora los reconocían como eruditos de las relaciones sociales que se dan en la calle, de las situaciones de la ciudad, con un potencial académico inimaginado. Su percepción también cambió sobre las víctimas del conflicto armado que mostraron no quedarse inmóviles tras la violencia sufrida, sino que buscan reconstruir sus sociedades desde lo vivido.

Del mismo modo, los jóvenes del IDIPRON cambiaron su percepción sobre los estudiantes universitarios que veían como engreídos, estigmatizadores o privilegiados, como personas que no reconocen al habitante de calle y que por lo tanto les generaban rencor o desprecio. Empero, después de compartir un espacio en la Cátedra, llegaron a comprender que están concentradas en un mundo académico y no siempre prestan atención a su entorno, sino que piensan en la tarea o en lo parcial. Sobre la construcción de paz, los jóvenes coincidieron en la necesidad de trabajar en equipo con poblaciones diferentes a la propia, pues esto permite eliminar prejuicios, reconocer que no son tan distintos como parecen y, en últimas, unirse para luchar por los mismos derechos, buscar nuevos argumentos para aclarar su posición (sin imponerla), respetar a quienes piensan diferente, mostrar su experiencia o visión de las cosas y construir nuevas formas de ver e imaginar los contextos sociales y personales.

Cabe anotar que entre los participantes se encontraron docentes de la Institución Educativa Buena Vista Calazas, para quienes la incidencia formativa de la Cátedra radicó en la deconstrucción de los imaginarios sociales y el repensar nuevas formas de educar para la paz desde la escuela.

Finalmente, una incidencia formativa importante para los jóvenes participantes fue cambiar la forma de ver la calle y las instituciones. Ya que cada población cuenta con experiencias lejanas a las otras, no siempre reconocen que sus acciones afectan al otro o que en un mismo espacio y tiempo se pueden estar viviendo e invisibilizando diferentes conflictos. Una reflexión reiterativa fue que ahora son más atentos para ver experiencias o violencias que antes no percibían a pesar de ser evidentes en la calle o que aún siguen ocultas hasta determinado momento del día o la noche.

- **Incidencia institucional**

Para cada institución la Cátedra Conflicto para la Paz tuvo incidencia en el fortalecimiento de sus procesos formativos dirigidos a cada población en particular (jóvenes participantes tanto del IDIPRON, universidades y el CLAV). En general, las instituciones mostraron interés en realizar un seguimiento de esta experiencia, pues la interacción entre los diferentes grupos podría abrir la perspectiva sobre los procesos de formación y atención al interior de cada uno. Si bien la Cátedra llegaría a afectar a las tres instituciones, cada una tuvo un interés o punto de vista distinto sobre los aprendizajes y cambios que generó la Cátedra.

En el caso del *IDIPRON*, la Cátedra era un espacio para cambiar el ambiente de formación en el que normalmente están inmersos los jóvenes del instituto, permitiéndoles proyectarse desde un lugar y rol diferente, como estudiantes universitarios, sin olvidar que conocen las vulneraciones que se dan en la calle, sus deseos de superación personal y sus motivaciones para ayudar a los otros.

Entendiendo que la formación de líderes requiere sujetos capaces de adaptarse a diferentes contextos y saberes, el cambio de ambiente era necesario para que los jóvenes tuvieran experiencias diferentes a las habituales de su proceso de formación en las Unidades de Protección Integral UPI: que el joven se retara a debatir con la academia, a confrontar sus ideas e imaginarios con personas que ven la calle de una forma distinta, a buscar argumentos teóricos para explicar sus ideas, a empatizar con ciudadanías con las no interactuarían en la calle y a reconocerse como un agente que no es vulnerable sino móvil o dinamizador. De alguna manera, se trataba de sacar a los jóvenes de situaciones que ya conocen (zonas de confort) y permitirles asumir nuevos retos comparando su experiencia en las UPI con otros escenarios educativos formales.

Igualmente, la Cátedra fue vista como una oportunidad para mostrar el modelo pedagógico del Instituto, sus logros y aspectos por mejorar, para cambiar la imagen que otras ciudadanías tienen de los jóvenes vinculados a la entidad (quienes son estigmatizados por sus experiencias de vida) y para iniciar procesos académicos que permitan la participación de jóvenes de y en calle en programas de educación superior.

Sumado a lo anterior, se identificó que la Cátedra Conflicto para la Paz cambió la percepción que el IDIPRON tenía sobre el potencial de participación de los jóvenes. Si bien se esperaba que aquellos mostraran interés y compromiso, fueron más allá de eso y exigieron que los docentes investigaran sobre hechos y conceptos que no se habían planificado, pero que tenían una relación directa con los temas vistos. Mostraron que tenían interés en la formación académica superior y que participar en el circuito universitario es un objetivo que pueden cumplir, así deban aplazar otras actividades o intereses¹⁷, y que su participación en procesos académicos como la Cátedra les permite solucionar conflictos personales que son indispensable tramitar antes de pensar en su liderazgo en la sociedad.

El *CLAV* reconoció que las otras instituciones cuentan con modelos de formación que pueden ser indispensables para la atención a víctimas y que la falta de articulación interinstitucional afecta la identificación de cuánta población víctima puede ser atendida por el IDIPRON o cuánta está inscrita en programas de formación superior.

También hizo recapacitar si la atención institucional generalmente se concentra en metas individuales o índices de calidad internos sin preguntarse si los programas gubernamentales se pueden estar replicando, no articulando o no existen, fuese por pensar que otra institución lo

¹⁷ En varias ocasiones llegaron a la Cátedra jóvenes que debían trabajar en la tarde o acababan de salir de convenios (programa de incentivos económicos del IDIPRON), que aplazaron compromisos personales e incluso solicitaron grabaciones de las sesiones para no atrasarse en los temas.





Ilustración 21. Jornada Equipo Académico

realiza o porque no es competencia propia. Así, esta articulación interinstitucional cobró relevancia en tanto la población fue atendida por diferentes sectores que pensaron un modelo de educación en construcción de paz para trabajar conjuntamente, queriendo más el bienestar de los jóvenes participantes que el cumplimiento de indicadores particulares. Esta idea concuerda con la apuesta de los “centros de encuentro” del CLAV, donde se aspira a complementar y diversificar la oferta de atención a las víctimas del conflicto armado para protegerlas más de lo que logran los propios Centros y de lo que exige la ley.

Así, encontrar en la Cátedra instituciones con diferentes metodologías académicas, atenciones a problemáticas como el consumo de SPA, abandono, explotación y desescolarización y un espacio propicio para la integración social de las víctimas, fue una oportunidad perfecta para verificar que hay situaciones que requieren un trabajo interinstitucional coordinado y que esto puede lograrse si cada parte se compromete.

Para las *Universidades* era importante que la Cátedra tuviera un sentido democrático, es decir, que fuera un espacio en el que pudieran participar personas con visiones distintas e interesadas en la construcción de paz. Si bien, en las universidades hay diversidad de personas, es claro que hay un perfil limitado entre quienes pueden acceder a la educación superior en Colombia. Por lo mismo, era importante que la Cátedra llegara tanto a aquellas personas para las que ha sido más difícil vincularse a programas de educación superior como a las víctimas del conflicto armado que de una u otra manera trajo el tema de la construcción de paz a la cotidianidad. Esto no se lograría sin la participación de instituciones dispuestas a socializar, aprender y fortalecer sus programas de atención poblacional. Es claro que “sin un apoyo o motor institucional, desde las tres partes,

hubiera sido muy complicado para los participantes estar en este tipo de escenarios, y para nosotros como docentes también hubiera sido poco probable”¹⁸.

Finalmente, para las universidades era importante tener una mirada desde la experiencia social y territorial del conflicto, ya que para comprender la realidad no es suficiente el conocimiento académico, sino que es necesario conocer la vida de las personas que sufren el conflicto, hacerlas partícipes. Se trata de comprender que “la academia, muchas veces, no enseña para la vida, y ellos saben mucho de la vida”¹⁹.

- Incidencia en la cultura ciudadana

Podría pensarse que diez talleres sobre tramitación de conflictos y construcción de paz con 20 jóvenes no tendrían mayor incidencia en su cultura ciudadana, ya que los cambios culturales requieren procesos de largo aliento y alcance, pero los resultados de esta sistematización permiten pensar que la Cátedra tuvo un impacto cultural mayor de lo imaginado inicialmente.

Es sabido que los jóvenes participantes del IDIPRON vivieron experiencias de calle que les obligaron a ir en contra de una ética ciudadana²⁰ o a cuestionar un sistema social que les oprime, no en vano algunos participaron en casos de hurto, lesiones personales, consumo de SPA en espacios públicos o en acciones socialmente legítimas como la denuncia y la protesta, pero igualmente señaladas. En el caso del CLAV, algunas personas tuvieron que enfrentarse al cambio de una cultura rural, que los ha formado, por una cultura urbana que los vulnera, ignora o exige olvidar sus costumbres a cambio de un nuevo proyecto de vida. En el caso de los estudiantes universitarios, hacen parte de un grupo social que pesar de reflexionar teorías normaliza la violencia en el espacio público, los aleja del dolor del conflicto armado y los individualiza o cosifica para sostener una estructura económica y política que centraliza el poder en la capital.

Cada actor percibió que es moldeado por una cultura que lo forma de acuerdo con roles sociales que demarcan su vivir en la ciudad, y que luego les hace reproducir violencias que moldean a otros por venir. Sin embargo, los participantes tenían en común querer cambiar estos roles y replicar²¹ en sus comunidades lo visto en la Cátedra. Por esto, inicialmente el modelo didáctico buscó incidir en la cultura ciudadana desde la formación emocional de los jóvenes participantes, entendiendo que el primer paso para romper la naturalización de las violencias es identificar las emociones y sentimientos que las justifican. Así, los talleres permitieron que los jóvenes reflexionaran sobre la falta de empatía en la cultura ciudadana bogotana y el individualismo que concentra a sus ciudadanos en la búsqueda de su propio bienestar o placer a costa del malestar ajeno.

¹⁸ Relato de un docente de la Universidad del Rosario.

¹⁹ Docente de la Universidad del Rosario.

²⁰ Un joven del IDIPRON mencionó que en la calle se vive fuera de lo que la ciudadanía considera ético porque la relación en el espacio público cambia cuando tienes una condición social diferente. El respeto a veces solo puede alcanzarse desde la fuerza física, consumir SPA en un parque puede ser honesto porque no lo ocultas hipócritamente, la responsabilidad puede ser dormir en la calle temprano o mendigar para tener que comer, etc.

²¹ Querer y poder replicar lo aprendido fue uno de los principales requisitos de selección de los participantes.



Esta formación en ciudadanía requería que los jóvenes sintieran la necesidad velar por el otro y por sí mismos, ampliando el vínculo emocional que solo tenían hacia un grupo restringido. Por esto, se pensó que a la Cátedra deberían llegar ciudadanías que no se relacionan en la cotidianidad, para que convivieran, escucharan otras vivencias, entendieran los motivos y orígenes de sus diferencias, de sus conflictos, poniéndose en el lugar de quienes evadieron, cuestionaron o ignoraron en el pasado²².

Entonces, lo afectivo se tomó como base de una formación en ética o cultura ciudadana destinada a transformar los conflictos ciudadanos, no solamente con relación las personas sino también con el espacio, ya que los jóvenes participantes tanto de IDIPRON como del CLAV habían tenido fuertes experiencias en las calles de Bogotá. Estas tenían una connotación distinta para ellos respecto a docentes y estudiantes universitarios. Comprender esta diferencia y plantearla durante la Cátedra fue necesario para que todos los participantes empatizaran sobre las distintas formas de ejercer la ciudadanía en lo público.

A partir de la relación entre lo afectivo y las experiencias en el espacio, los jóvenes problematizaron la construcción del territorio, lo justo y los conflictos sociales. De esta manera, pensaron en las responsabilidades de la ciudadanía, las diferentes formas de justicia que se construyen en lo urbano y lo rural, y en la relación que tiene la empatía con lo que significa la justicia en distintas comunidades. Reflexiones al respecto relucieron aún más cuando los jóvenes vieron sus proyectos como una responsabilidad ciudadana por el cuidado de la justicia social, de derechos de otros y de sí mismos.

Entonces, la incidencia en la cultura ciudadana fue identificada por el Equipo Académico de la Cátedra como la posibilidad que tuvieron los jóvenes participantes y docentes de reconciliarse y reimaginarse en la ciudad²³. Las reconciliaciones se estaban dando entre ciudadanías que antes se habían causado un daño²⁴, con imaginarios que alimentaban estigmatizaciones sociales o con experiencias que generaron predisposiciones sobre los otros. En casos de hurtos, golpizas, amenazas, miedos, abusos, machismos, menosprecios, intimidaciones, recelos, desconfianzas, odios o venganzas; todos los participantes expresaron que la relación con el espacio público y con otras formas de ser en la calle les habían generado prevenciones que ocasionalmente afectaban el ejercicio de su ciudadanía en el espacio público; miradas que cambiaron gracias a la interacción con esas personas que están al otro lado de su prevención, cuando se reconocen los derechos vulnerados a otros, cuando se conoce a esa persona a la que se le ha hecho daño, cuando se entienden los esfuerzos que hay que hacer para estudiar, los saberes que brinda la experiencia y las empatías que podemos desarrollar en este encuentro.

Reimaginarse se describió de dos maneras: idealizar que pueden tenerse las mismas oportunidades para vivir la ciudadanía y entender que pueden hacerse más acciones de las que inicialmente se hacían en favor de la paz. En cuanto a oportunidades, se mencionaron tener la posibilidad de acceder a una misma educación, a compartir los mismos espacios sin evitar al otro, a caminar los

²² Estas categorías fueron comunes entre las respuestas de los jóvenes participantes cuando se les preguntó por las otras personas participantes en la Cátedra, sobre sus experiencias previas y sobre los imaginarios que tenían entre ellas.

²³ En este caso, no se discrimina entre jóvenes y docentes puesto que los dos grupos presentaron aprendizajes en común.

²⁴ Algunos jóvenes mencionaron reconciliarse en la Cátedra tras experiencias de hurto y estigmatización.



mismos lugares sin miedo, a tener los mismos derechos que otros, a compartir con personas distintas y a respetar otras formas de ejercer ciudadanía. Sobre las acciones en favor de la paz, relataron la posibilidad de movilizarse o dejar de estar inmóvil al ver la vulneración que sufren otros, la posibilidad de trabajar en equipo para lograr un objetivo común, el visionar que se tienen cualidades que no se habían pensado para ayudar a otros, comprender que no hay que limitarse a las acciones que hasta el momento se estaban haciendo y, principalmente, que cuando se trabaja por los derechos de otros también se está luchando por los derechos propios.

Así, la formación en ciudadanía que inició como un tema relacionado con la responsabilidad moral y los derechos que instruirían los docentes, pasó, por la dinámica que generaron los jóvenes, a ser un escenario de Igualdad donde el saber sobre la ciudad, la incidencia de las acciones locales y el trabajo en equipo partían de las ideas y motivación de los mismos participantes, obligando a los docentes a replantear sus imaginarios sobre el ejercicio de la ciudadanía en poblaciones que han visto vulnerados sus derechos históricamente. Esta incidencia fue descrita por los diferentes actores como algo que va más allá de la Cátedra por el compromiso que los jóvenes tienen para realizar sus proyectos en territorio y reproducir el cambio que les generó interactuar con personas distintas. Si bien, el cambio cultural inició con un pequeño grupo de jóvenes, ellos reflexionaron que cambiar su mirada del otro tiene efectos más amplios pues ya no replican la estigmatización o violencias, sino que buscan generar conciencia en sus compañeros.

- **Incidencia en la transformación de conflictos**

La intención de la Cátedra fue mostrar que los conflictos son necesarios para la construcción de paz, entendiendo que éstos tienen múltiples formas de ser interpretados y abordados, y que su tramitación puede terminar en un desenlace violento o pacífico dependiendo de la forma en que actúen las partes en conflicto.

Si bien el conflicto no llegó a conceptualizarse puntualmente, ya que solo se brindaron nociones sobre los conflictos individuales y sociales, el tema de la empatía y la construcción de proyectos sí permitió que los jóvenes reconocieran como un mal manejo del conflicto desemboca en violencias normalizadas por la sociedad, e incluso justificadas o invisibilizadas para los jóvenes y docentes.

Esto se logró por medio de diálogos donde los jóvenes debatieron sobre las formas de construir paz en cada institución, viendo más allá de la academia y encontrando en la práctica las estrategias que necesarias para abordar diversos conflictos. Ahora, esto no significa que durante la Cátedra no hubo una reflexión teórica, sino que se partió de la práctica para pensar la teoría, no al revés.

En el caso del IDIPRON y el CLAV, pensar el conflicto desde la experiencia era necesario pues hace parte del diario vivir de sus poblaciones, pero también vieron fundamental que los jóvenes participantes analizaran la teoría y por eso el respaldo de las instituciones fue importante para que temas como la desconexión moral, la empatía, la justicia, la construcción de memoria y el arte para la paz fueran analizados desde el punto de vista de la práctica y de la academia.

Tanto para las instituciones como para los jóvenes articular la teoría y la práctica en la transformación de conflictos resaltó la importancia de los talleres en que se reflexionó cómo se vive el cuidado del sí corporal y cómo los imaginarios que se construyen desde la estética afectan las relaciones y conflictos sociales. Como en la Cátedra se reunieron jóvenes con estéticas diferentes, los talleres sobre conflicto e imaginarios sociales tuvieron un espacio propicio para analizar esos conflictos que surgen en la estigmatización y el prejuicio. Ver al otro como sujeto y no como objeto de un atuendo o situación económica, y además compararlo con las experiencias que se compartían en el diálogo, era necesario para que los jóvenes comenzaran un estudio del conflicto desde el reconocimiento de esas ideas que les llevaron a cometer algún tipo de estigma, menosprecio o violencia sobre otros. Para el IDIPRON y el CLAV, estas reflexiones tienen incidencia en la transformación de conflictos cuando se piensa en poblaciones que tienden a resolver los conflictos de forma violenta y a ejercerla contra quienes no pertenecen a su grupo, círculo o clase social.

Ejemplo de ello fueron algunos jóvenes que cambiaron la forma de abordar los conflictos en sus instituciones, desde conflictos personales que no les permitían expresar sus ideas o sentirse merecedores de participar en la Cátedra, pasando por otros que cambiaron su percepción hacia otras ciudadanías por las que tenían rechazos, hasta llegar a replantear su papel, sus acciones, participaciones u omisiones en situaciones de violencia directa. Tanto los talleres como los proyectos y entrevistas durante la sistematización sirvieron de escenario de catarsis para que jóvenes y docentes imaginaran otras formas de abordar los conflictos o aportar a la mejor solución posible de otros que se dan en sus contextos sociales.

Cabe aceptar que los talleres tuvieron una mayor incidencia en la transformación de conflictos internos de los participantes que en los conflictos sociales, no obstante, los proyectos de los jóvenes sí se proyectan como soluciones a violencias cercanas a su cotidianidad.

Finalmente, todos los participantes coincidieron en que el principal impacto de la Cátedra en la transformación de sus conflictos fue entender los efectos negativos y positivos de la desconexión moral y la empatía. En lo personal mencionaron darse cuenta que su amor propio es, en algunas ocasiones, bajo; que en ocasiones se juzgan a sí mismos con fuerza por los errores cometidos o que no tenían una autoestima tan alta como para llegar a tener empatía hacia sí mismos o personas en con sus mismas experiencias. Mencionaron que estas cuestiones empezaron a transformarse al superar el reto de vivir una experiencia académica. Sobre el impacto social comentaron que ahora sienten una mayor responsabilidad por mitigar el dolor ajeno, por eliminar esas violencias que no veían, justificaban o vivieron, por dejar de estar inmóviles ante el sufrimiento de otros y por mediar en la solución pacífica de conflictos. Por lo tanto, la empatía fue considerada como el motor de todas las acciones encaminadas a la paz: sin empatía hacia sí mismos y hacia otros no es posible reducir las violencias y sus consecuencias en la ciudad o el país.

- **Lecciones aprendidas**

Tanto para jóvenes como para docentes la Cátedra fue un espacio de reconocimiento personal que permitió superar retos y situaciones que los sacaron de sus zonas de confort. Lograr enfrentarse a



un contexto académico a pesar de creer que se es “malo para el estudio”, construir una metodología lúdica que realmente motivó a jóvenes desescolarizados, cambiar hábitos para responder a las exigencias de la educación universitaria y duplicar el número de talleres por petición e interés de los jóvenes participantes, fueron situaciones que superaron en muchos sentidos las expectativas iniciales de jóvenes y docentes.

Sin embargo, también hubo otras situaciones que para ambos actores deben revisarse en el marco de una segunda Cátedra en Conflicto para la Paz. Entre estas lecciones aprendidas están:

La necesidad de *fortalecer el vínculo o interacción entre jóvenes y docentes*. Fueron varios los factores y experiencias por las que ambos actores mencionaron la necesidad de fortalecer el acompañamiento o interacción en doble vía. Por parte de los jóvenes se ve necesario fortalecer los tiempos y proceso de acompañamiento de los docentes durante la construcción de sus proyectos, pues si bien hay una orientación intensiva para su construcción, la falta de gestión de recursos, contactos, permisos para intervenir en instituciones, acompañamiento para llegar a determinados territorios y la falta de conocimiento de los requisitos para gestionar proyectos ante instituciones gubernamentales les hace sentir que falta un acompañamiento en la materialización de sus propuestas.

También hubo un caso en el que un joven sintió que fue rechazado o juzgado por su estética en una universidad. En ese momento, si bien fue acompañado por los docentes y estos hablaron con los encargados de la seguridad en la institución, permitiendo su ingreso, el evento le generó una afectación personal por la que decidió no seguir asistiendo a la Cátedra, de aquí que tanto docentes como jóvenes mencionaran que el suceso no debió quedarse en el acompañamiento durante la sesión, sino continuar en un seguimiento a su proceso al interior del IDIPRON, motivándolo nuevamente para que continuara su participación en los talleres y mencionar lo sucedido al interior de la UPI a la que asiste para que el equipo psicosocial apoyara al joven a tomar esto como una oportunidad para transformar conflictos sociales que surgen de la estigmatización social al interior de los escenarios de educación superior. Un docente mencionó que debió tomarse el tema como punto de partida para reflexionar la desconexión moral o la ética ciudadana en la universidad.

Para los docentes, el acompañamiento debe ir más allá de los talleres o sesiones de la Cátedra²⁵, pues los jóvenes tienen conflictos que pueden abordar si tienen confianza en ellos mismos, en el proceso formación y en las personas que los acompañan durante este proceso. Teniendo en cuenta que la empatía fue uno de los temas con mayor influencia en Cátedra, los jóvenes esperan que sus docentes sean empáticos con sus experiencias y formas de pensar, y por eso el acompañamiento debe ir más allá de las aulas abriendo paso a la construcción de lazos de compañerismo donde cada

²⁵ Un caso que hizo pensar en la importancia de construir una estrategia de seguimiento y acompañamiento fue un encuentro por coincidencia en territorio entre un integrante del Equipo Académico de la Cátedra y un joven que dejó de asistir a esta. Aquel último recayó en el consumo de SPA por problemas sentimentales y familiares que tuvo días antes de dicho encuentro, se sentía apenado con el docente, pero aun así decidió llamarlo para que se acercara, comentarle su historia y mencionar constantemente lo importante que había sido para su vida participar en la Cátedra, conocer la universidad y reconocer la importancia de la empatía en la transformación de conflictos. Tras la charla, el joven decidió no consumir por ese día, entregó el SPA y se dirigió a una UPI del IDIPRON. Antes de irse entregó su cuaderno de notas de la Cátedra como un símbolo de confianza en el proceso y dio un abrazo al profesional. Las notas de este cuaderno fueron tenidas en cuenta en la presente sistematización.

participante se sienta comprometido en la transformación de los conflictos sociales y personales que nos afectan. No obstante, el acompañamiento no debe ser forzado, el lazo de confianza debe construirse naturalmente entre las ambas partes para que tanto el docente como el educando puedan mostrar sus debilidades y fortalezas durante este proceso. En términos de Paulo Freire, se trata de una educación que parta de la confianza y libertad para que el educando pueda expresar sus opiniones y confiar en sus capacidades de transformación de las opresiones sociales: “Discusiones así pueden ayudar a las clases populares a adquirir confianza en sí mismas o a aumentar el grado de confianza que ya tienen. Confianza en sí mismos tan indispensable para su lucha por un mundo mejor.” (Freire, 2005, p. 164)

Otra lección aprendida fue *fortalecer la formación a partir de la revisión de documentos académicos*. Todos los participantes coincidieron en la necesidad de aumentar la revisión de bibliografía durante los talleres, sin llegar a transformar la Cátedra en el estudio etimológico de conceptos, pero sí aumentando la lectura de autores base en teorías del conflicto, paz, ciudadanía, derechos y construcción de proyectos. Sobre el tema fueron varias las propuestas mencionadas: dejar lecturas para discutir en los talleres, que la primera hora de la sesión trate la revisión de un autor y su teoría, que se proyecten videos donde explique un concepto específico, recomendar películas para ver tras las sesiones, que se abran espacios de asesoría y revisión de bibliografías o que se permita el ingreso a clases donde se hable de temas relacionados con la paz en las universidades participantes en la Cátedra.

Lo interesante de esta lección aprendida fue que los jóvenes participantes del IDIPRON y del CLAV fueron más insistentes al mencionar la importancia de profundizar en la revisión de documentos académicos que los docentes de la Cátedra. Los primeros mencionaron tener interés en entender y manejar adecuadamente los conceptos, pues así tendrían más herramientas para presentar sus proyectos ante diferentes instituciones y “un buen manejo de los conceptos muestra que sí sabemos bien del tema”²⁶.

Empero, esto también genera un reto a nivel didáctico: fortalecer el reconocimiento de los saberes previos con los que cuentan los jóvenes, su experiencia y mirada de la ciudad, y a la vez, articular estos saberes con la revisión de documentos científicos.

Un tema que fue visto de distintas maneras, pero igualmente relevante para fortalecer durante el desarrollo de los talleres, fue *fortalecer la constancia* de todos los participantes, entendida como la asistencia y puntualidad en los talleres.

El tema fue visto de múltiples maneras y las reflexiones llegaron a ser distintas o similares, sin importar si se trataba de docentes o de jóvenes participantes. Todos vieron de una forma diferente la situación. Solo concordaron en la necesidad de abordar el tema.

Para algunos el tema debe hablarse en los talleres mostrando que se entienden las situaciones de los jóvenes que trabajan o están en convenio y no alcanzan a llegar a tiempo, pues si bien nunca se amonestó a quienes llegaron tarde o faltaron, algunos jóvenes se sintieron avergonzados por llegar

²⁶ Entrevista a joven del IDIPRON.



tarde o atrasarse en los temas y por su vergüenza prefirieron no volver a la Cátedra, haciendo necesario que algunos docentes del IDIPRON volvieran a invitar a los jóvenes mostrándoles que aún se confiaba en su responsabilidad y compromiso para consigo mismos y hacia las instituciones.

Para otros, principalmente jóvenes, se debía ser más estricto con las llegadas y participaciones en clase, pues la Cátedra es una forma de entender cómo es el mundo de la educación superior, ponerse a prueba o ver qué tan preparado se está o debe estar para responder a las exigencias de estas instituciones. La Cátedra fue mencionada como una experiencia seria en la que hay que mostrar respeto y compromiso.

Otros más vieron que la constancia depende de la construcción de acuerdos en los que se entiendan las particularidades o situaciones de cada persona. Por parte de los docentes se vio una posición más flexible hacia los jóvenes que hacia ellos mismos, y por parte de los jóvenes se vio una postura más tolerante hacia los docentes que hacía sí. En este sentido, se identificó un compromiso generalizado hacia la Cátedra y la necesidad de fortalecer la empatía y la capacidad de crítica hacia el grupo social al que se pertenece, claro está, sin dejar de empatizar con quien tiene una experiencia diferente. Entre las propuestas que mencionaron, la construcción inicial de acuerdos fue la más popular.

Una lección más fue la importancia de *articular los aprendizajes y proyectos de la Cátedra con los procesos internos de cada institución*. Para todos los participantes, la Cátedra cuenta con estrategias y proyectos que pueden perderse o invisibilizarse en las dinámicas propias de cada institución. Para algunos jóvenes la percepción mayoritaria es que la Cátedra no es asumida por cada institución con la relevancia que tiene para los jóvenes y docentes, porque no se estima suficiente recurso material o humano para materializar los proyectos o para replicar el ejercicio en otras áreas de estas institucionales. La mayoría de jóvenes piensan que sus proyectos son importantes para los profesionales que hicieron parte del Equipo Académico, pero no tanto para el resto de las instituciones, pues no ven la motivación e inversión que esperaban, por lo mismo piensan que sus procesos deberán construirse por cuenta propia. En algunos casos, esperan que sus propuestas tengan incidencia o puedan articularse con nuevos programas y proyectos institucionales.

En cuanto a replicar las estrategias en otras instituciones o comunidades, el proceso se percibe como lento ya que tiene que articularse con programas en ejecución cuya metodología, objetivo o población es demasiado específica. De igual manera, el hecho de que participen tres instituciones para lograr que la Cátedra se realice, hace que pensar que su transferencia a otros contextos sea compleja porque la Cátedra pudo lograrse gracias a la participación las tres instituciones y las poblaciones que representan. Llevar a cabo los talleres sin la integración de poblaciones cambiaría el sentido, intencionalidad o metas que alcanzó en 2019.

Otro de los comentarios con relación a articular las actividades, tuvo que ver con la necesidad de mostrar que los jóvenes tuvieron un cambio de actitud e interés por participar en la Cátedra, que no necesariamente se reflejó en las instituciones. Para algunos participantes, debe fortalecerse el reconocimiento de los jóvenes participantes en la Cátedra que tuvieron un comportamiento



diferente al que regularmente tenían en otros lugares, y que se logró gracias a su paso por la Cátedra. Cambios en la actitud hacia sus procesos de formación, hacia la transformación de conflictos o hacía violencias que habían realizado, pero que ahora critican, son cualidades que deben darse a mostrar con mayor relevancia. Entonces, se hace necesario fortalecer la articulación de la Cátedra con los procesos internos de cada institución, para que estas permitan continuar las tareas que quedan después de los talleres. “Si los cambios fueron evidentes con el solo desarrollo de la Cátedra, pueden ser mejores si logramos que el proceso se articule con lo que el joven realiza en la institución”²⁷

Otra más fue la importancia de *manejar los tiempos y espacios de una manera diferente*. Por una parte, en el segundo ciclo de talleres se realizaron sesiones cada 15 días que cortaron un poco con el ritmo de trabajo que ya habían adquirido los jóvenes cuando los talleres se hacían cada ocho días. Para los docentes el cambio fue notorio con la disminución de la asistencia y participación de los jóvenes en los talleres, mientras que para los jóvenes participantes el cambio de horario hizo que olvidaran los temas vistos o empezaran a asumir compromisos que se cruzaban con los talleres: “Cuando era todos los miércoles, pensaba que ese día era solo para la universidad”²⁸.

Igualmente, algunos recomendaron sumar recorridos territoriales que complementen y permitan dar contexto a los temas vistos en aula. Salir de los lugares que habitan y conocer esos otros donde se viven situaciones en conflicto, o no, permite que el saber académico sea debatido y confrontado con la experiencia y que los proyectos de los jóvenes atiendan a las verdaderas necesidades de la ciudad. Se trata de romper algunas de las fronteras territoriales por las que los jóvenes no logran ver los conflictos que tal vez los afectan, pero que requieren una mirada distinta del espacio. También es importante que los docentes salgan al territorio como parte la formación moral y empática que deben tener para orientar los talleres de la Cátedra. Es indispensable que los docentes entiendan las dinámicas del territorio, los sentires y las sensaciones que generan los territorios en conflicto, puesto que el saber académico no puede separarse de la realidad social de los jóvenes que instruyen.

Una última lección aprendida fue la necesidad de *profundizar en temas como política, arte y pedagogías que afectan o pueden transformar los conflictos sociales*. Aunque el tiempo destinado para desarrollar la Cátedra fue duplicado, tanto para docentes como jóvenes, es necesario profundizar en temas que los jóvenes requieren para replicar la Cátedra en otros contextos o para continuar la Cátedra con nuevos grupos de jóvenes participantes. La intención de profundizar en estos temas es vista por los docentes como un acto de responsabilidad ante las peticiones de los jóvenes, mientras que los jóvenes la perciben como una enseñanza básica necesaria para comprender las diferencias entre conflictos personales, sociales y territoriales que ellos buscan transformar con sus proyectos.

Una observación específica fue la necesidad de profundizar en los tipos de conflictos, violencias y teorías de paz, pues si bien por tiempos se determinó ver solamente el conflicto y sus desenlaces violentos o no violentos, en la construcción y justificación de proyectos, los jóvenes tuvieron la

²⁷ Docente participante en el Equipo Académico de la Cátedra.

²⁸ Joven del IDIPRON.



necesidad de diferenciar entre estos términos para saber si su intervención podría realmente transformar el conflicto, mitigarlo o si incluso podría reproducirlo. Para un joven entrevistado, leer sobre los conflictos y violencias ocultas resultaba fundamental, porque consideraba que él fue invisibilizado por años y por eso las violencias que vivió no fueron atendidas hasta que llegó al IDIPRON.

También solicitaron realizar una sesión sobre historia del conflicto armado colombiano, pues para algunas víctimas de este fue un tema reiterativo, diario, pero les sorprendió ver que aun así hay eventos que no se conocen aunque tienen una incidencia directa en los conflictos sociales que se dan en la ciudad.

8. Conclusiones

La experiencia permitió identificar que, si bien la Cátedra tiene una intención educativa o cognitiva, en tanto académica, su incidencia fue primordialmente de desarrollo humano, en tanto para los jóvenes participantes los aprendizajes fueron más allá de los conceptos o teorías vistas para influir en sus decisiones de vida. Sus aprendizajes se relacionaron con la importancia de pensar la construcción de paz desde la diversidad, de ser empáticos ante el dolor ajeno, de construir sobre los acuerdos y no imponer sus ideas. Así, el proceso permite identificar que, si bien el estudio teórico es indispensable, los aprendizajes que marcaron a los jóvenes participantes fueron primordialmente afectivos.

Igualmente, la transformación de imaginarios o prejuicios sociales fue un logro importante de la Cátedra. Es ineludible que en la formación para la tramitación pacífica de conflictos debe reunirse a diferentes poblaciones y permitirles reconocerse desde la diferencia, más aún cuando estas poblaciones son distantes o tienen estigmas y conflictos entre sí.

Los docentes de la Institución Educativa Buena Vista Calzas recomiendan hacer un poco más vivencial (factores psicológicos, prácticas, análisis del discurso) la didáctica de la Cátedra, ya que los talleres vistos por ellos fueron principalmente abordados desde la teoría y no tanto desde la experiencia. Esto es importante, puesto que los jóvenes describían principalmente, cuando participaban, sus experiencias y no tanto teorías académicas. Igualmente, una buena parte de los comentarios de los participantes hacen pensar en la importancia de formar en estrategias didácticas para la paz o en la construcción de una estructura de taller para que los jóvenes puedan adaptar y replicar la Cátedra a cada contexto.

Para las instituciones participantes esta experiencia fue importante porque permitió identificar que los jóvenes tienen mucho más que decir de lo que normalmente dicen en las UPI, en los CLAV y en las universidades, ya fuese porque aquellos normalizan sus experiencias o saberes, porque llegan a pensar que comentar sus ideas no es importante, porque sienten que no son escuchados o porque tienen temor de hablar sobre sí mismos. La experiencia mostró que en la formación de los jóvenes, su integración y comunicación con ciudadanías lejanas es indispensable para que se reconozcan, reconozcan a los otros, para que valoren su saber y deseen construir nuevos conocimientos. La



Cátedra también abrió un espacio para pensar que los jóvenes del IDIPRON pueden vincularse a programas de educación superior cumpliendo con las exigencias de la rigurosidad académica y que una articulación del Instituto con universidades es indispensable para ampliar la oferta de servicios y transformar los imaginarios que recaen sobre personas en condición de vulnerabilidad.

Por último, esta experiencia mostró que las articulaciones interinstitucionales son indispensables para ampliar el conocimiento científico sobre las dinámicas de calle con jóvenes que, además de tener un saber desde la experiencia, tendrían un saber académico desde el cual analizar sus vivencias. La Cátedra permite comprobar que los jóvenes egresados del IDIPRON tienen un potencial académico que no ha sido explorado suficientemente y que son agentes que pueden enseñar sobre la acción sin daño desde la afectividad, la empatía y el reconocimiento.

9. Referencias

Centro de Formación en Ética y Ciudadanía Phronimos. (s.f.) Modelo de enseñanza. Universidad del Rosario. [Documento de trabajo].

Centro de Formación en Ética y Ciudadanía Phronimos. (2019a). Apuntes Desconexión moral y etiquetado. Universidad del Rosario. [Documento de trabajo].

Centro de Formación en Ética y Ciudadanía Phronimos. (2019b). Curso cuidado, mindfulness y liderazgo transformador, Empatía y cuidado - Material de apoyo. Universidad del Rosario. [Documento de trabajo].

Freire, Paulo. (2005). Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido. (Original publicado en 1993).

Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud IDIPRON. (2014). ¿De quién es la calle? Ciudadanías juveniles/ciudadanías incómodas.

Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud IDIPRON. (2019). Manual Preparación de pre líderes. [Manual].

