

# Paz y convivencia en los colegios de La Salle del Valle de Aburrá y Medellín<sup>1</sup>

Jair Hernando Álvarez Torres<sup>2</sup>, Jorge Hernán Betancourt Cadavid<sup>3</sup>,  
Juan Camilo Vásquez Atehortúa<sup>4</sup>, Luis Alfredo García<sup>5</sup>

## Resumen

**Introducción:** este artículo pretende desentrañar el sentido sobre asuntos humanos en la escuela. **Objetivo:** busca comprender el significado de los imaginarios colectivos frente al ideal de sujeto que se constituye dada su formación política, ética y ciudadana a propósito de la convivencia y la paz en las cuatro instituciones Lasallistas del Área Metropolitana del Valle del Aburrá y Medellín. **Materiales y métodos:** la metodología es hermenéutica, además de la antropología de la educación. La información utilizada parte de la fase de diagnóstico del proyecto. Su recolección se hizo a partir de grupos focales con quienes se trabajaron cartografías sociales con estudiantes, padres de familia, docentes y directivos,

además de entrevistas no estructuradas a exalumnos. **Resultados:** el proceso evidenció prácticas pedagógicas intencionadas desde los propósitos de formación del Distrito Lasallista Norandino (DLN), y el Proyecto Educativo Lasallista y su propuesta formativa para el buen vivir. **Conclusiones:** es claro que a pesar de las pautas que intentan favorecer las relaciones de paz y convivencia, esta intención entra en tensión porque aparecen situaciones que generan imposiciones y desaparece el respeto entre las personas, hay también manifestaciones de reconocimiento y solidaridad para con los otros, pero especialmente en el terreno de las diferencias económicas. En cuanto a la convivencia, hay problemas de imposición y relaciones verticales de poder sin posibilidades dialógicas entre

1 Artículo original derivado del proyecto de investigación: *De la bala, la tiza y la paloma a las redes alternativas a la escuela. Una aproximación desde la antropología pedagógica e histórica a las nociones de: proyecto de vida, paz y convivencia en la educación media, en algunas instituciones educativas de Medellín*, presentado a la convocatoria interna n° 36 (agosto de 2016-diciembre de 2017), financiado desde la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Medellín; cofinanciado por la Corporación Cultural y Científica de los Andes. También es cofinanciado, a la vez que presenta resultados del proyecto de investigación desarrollado por la Corporación Universitaria Lasallista durante 2016 y 2017, titulado “Programa de formación política, ética y ciudadana para la convivencia y la paz en instituciones educativas del Distrito Lasallista Norandino: caso Área Metropolitana del Valle de Aburrá”.

2 PhD. en Historia. Universidad Nacional de Colombia, licenciado en Filosofía. Universidad de Antioquia. Universidad de Medellín, Docente Investigador de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Grupo de Investigaciones en Educación, Sociedad y Paz (Categoría A Colciencias), Código orcid: 0000-0001-6854-9428–Scopus: J-5088-2016. Email: jhalvarez@udem.edu.co

3 PhD en Filosofía. Universidad Pontificia Bolivariana, Esp. en Docencia Universitaria. Universidad de San Buenaventura, Licenciado en Educación Preescolar. Corporación Universitaria Lasallista. Docente Investigador del Grupo de Investigación Educación y Subjetividad –GIES de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación en la Corporación Universitaria Lasallista, y del Grupo Interdisciplinario de Estudios Pedagógicos -GIDEP en la Facultad de Educación de la Universidad San Buenaventura de Medellín, Código orcid: 0000-0002-1387-1708–Scopus ID: 57190861002 .Email: jorge.betancourt@usbmed.edu.co

4 M. Sc en Etnografía y Antropología. Universidad de Barcelona, Antropólogo. Universidad de Antioquia. Docente investigador de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Medellín, Coordinador de la Maestría en Educación, Grupo de Investigaciones en Educación, Sociedad y Paz (Categoría A Colciencias), Docente de la Maestría en Conflicto y Paz de la misma Universidad. Código orcid: 0000-0002-5603-7609 Email: jucvasquez@udem.edu.co

5 M Sc en Psicología Social y Sociólogo, Corporación Cultural y Científica de los Andes, Email: luisgaraf@gmail.com Recibido: 31/05/2018 Aprobado: 22/06/2018

Autor para correspondencia Jorge Hernán Betancourt Cadavid jorge.betancourt@usbmed.edu.co

los actores. La imposición de la norma no permite reflexión, y genera emociones que se distancian de una convivencia y de una construcción pacífica y autónoma.

**Palabras clave:** escuela, paz, antropología de la educación, normas, formación ciudadana

## Peace and coexistence in Lasallian high schools of the metropolitan area of the Aburrá Valley and Medellin

### Abstract

**Introduction:** This article aims to unravel the meaning of human affairs in school. **Objective:** It seeks to understand the meaning of collective imaginaries against the ideal of the individual that is constituted given their political, ethical and civic formation in relation to coexistence and peace in the four Lasallian Institutions of the Metropolitan Area of the Aburrá Valley and Medellin. **Materials and methods:** The methodology is hermeneutic; in addition, anthropology of education was applied. The information used starts from the diagnostic phase of the project. Its collection was made from unstructured interviews with alumni and from focus groups; social cartographies were worked on with students, parents, teachers and managers. **Results:** The process evidenced intentional pedagogical practices from the formation purposes of the Lasallista Norandino District (DLN), and the Lasallian Educational Project and its formative proposal for good living. **Conclusions:** It is clear that despite the guidelines that seek to promote relations of peace and coexistence, this intention

comes into tension because situations generating impositions emerge and respect among people disappear. There are also expressions of recognition and solidarity towards others, but especially regarding economic differences. As for coexistence, there are problems of imposition and vertical power relations without dialogic possibilities among the actors. The imposition of the norm does not allow for reflection, and generates emotions that distance themselves from coexistence and a peaceful and autonomous construction.

**Keywords:** schools, peace, educational anthropology, rules, citizenship formation.

## Paz e convivência nas escolas de La Salle no vale de Aburrá e Medellin

### Resumo

**Introdução:** este artigo tem como objetivo desvendar o significado dos assuntos humanos na escola. **Objetivo:** procura compreender o significado dos imaginários coletivos diante do ideal de um sujeito que é constituído pela sua formação política, ética e cidadã sobre a coexistência e a paz nas quatro instituições Lasallistas da Área Metropolitana do Valle del Aburrá e Medellin. **Materiais e métodos:** a metodologia é hermenêutica, além da antropologia da educação. A informação utilizada inicia da fase do diagnóstico do projeto. Sua coleção foi feita a partir de grupos focais com quem as cartografias sociais foram trabalhadas com alunos, padres de família, docentes e diretivos, além de entrevistas não estruturadas com os ex-alunos. **Resultados:** o processo demonstrou práticas pedagógicas

---

intencionais a partir dos propósitos de treinamento do distrito de Norandino Lasallista (DLN), e do projeto educacional Lasallista e sua proposta formativa para o bom viver. **Conclusões:** é evidente que, apesar das diretrizes que tentam promover relações de paz e convivência, essa intenção entra em tensão porque surgem situações que geram imposições e o respeito desaparece entre as pessoas, há também manifestações de reconhecimento solidariado com os outros,

mas especialmente no campo das diferenças económicas. Quanto à convivência, há problemas de imposição e relações de poder vertical sem possibilidades dialógicas entre os atores. A imposição da norma não permite a reflexão, e gera emoções que distanciam-se da convivência e da construção pacífica e autônoma.

**Palavras chave:** escola, paz, antropologia da educação, padrões, formação ciudadã.

---

## Introducción

Lo que pasa en la escuela no es solo consecuencia de asuntos internos a ella, pues hay una serie de factores externos que determinan los imaginarios, las formas de vida, la relación con el saber y con el poder, las intenciones estatales y otros agentes que pretenden hacer de la escuela una plataforma para alcanzar sus propósitos. El sentido general de este proyecto radica precisamente en analizar las nociones de paz y convivencia. Buscando de esta manera, que tanto los estudiantes y las instituciones educativas participantes se beneficien, encontrando elementos para responder a las demandas del presente. De igual modo, los investigadores se han beneficiado al dinamizar su campo de reflexión alrededor de la educación puesta en relación con aspectos sociales y culturales que no necesariamente se limitan a comprender la educación como un acto de enseñanza en el aula, sino como algo más amplio y complejo, y de ahí la importancia en cuanto a la aproximación al imaginario social analizado desde la antropología pedagógica o antropología educativa.

Precisamente, la pregunta por la formación involucra una base antropológica para

la pedagogía y la educación (Wulf, 2004) procurando describir los ideales de sujeto que empiezan a encarnarse en los individuos que comparten un contexto: “El mundo cotidiano, es la esfera, el horizonte espacio-temporal en el que transcurren las vivencias, pensamientos y acciones humanas de orden espontáneo o irreflexivo, y en esa medida, de manera antropológica, la espacialidad se manifiesta en la corporeidad” (Mélích, 1994, pág. 71).

En ese sentido, dicho imaginario social representa la concepción de figuras, formas e imágenes de aquello que los sujetos llaman realidad, sentido común o racionalidad en una sociedad (Castoriadis, 1997 y 2007). A partir de esto, el imaginario se convierte en una capacidad *imaginante* del sujeto, un orden de sentido, y una producción de significaciones colectivas que al ser producidas se van transformando. Esta investigación despierta interés en las cuatro instituciones educativas lasallistas de educación básica y media ya mencionadas en el Área Metropolitana del Valle de Aburrá y Medellín, las cuales se vinculan de manera natural para sus propósitos formativos sobre el tema de la convivencia y la paz, inicialmente trabajando con los rectores, luego con los

directivos docentes, y finalmente llega hasta los docentes, estudiantes y egresados.

Los resultados de este proceso investigativo pretenden generar un impacto transformador en el ámbito de lo curricular en torno a la formación ciudadana, la paz y la convivencia, y que se articule a la propuesta pedagógica lasallista.

La formación inspirada en la obra de La Salle, “propende a la interacción y el reconocimiento del otro en igual dignidad, elementos que desde la teoría liberal sirven como fundamento para la formación del juicio moral, la construcción de sociedades justas y el ejercicio de la libertad” (Otálora, 2014, p.17). Por lo que un programa de formación política, ética y ciudadana para la convivencia y la paz pasa por reconocer al otro, y eso podría ser lo que se menciona en el ideario lasallista como fraternidad, el cual es uno de los valores centrales de la formación en estas instituciones. La Salle esta muy cerca del planteamiento de Fisas acerca de la paz:

Si estamos de acuerdo que la paz es la transformación creativa de los conflictos, y que sus palabras-clave son entre otras, el conocimiento, la imaginación, la compasión, el diálogo, la solidaridad, la integración, la participación y la empatía, hemos de convenir que su propósito no es otro que formar una cultura de paz, opuesta a la cultura de la violencia (2006, p.15).

Para Castellano Caridad (et al, 2017), la paz en este contexto se podría entender como la formación dentro de un espacio, donde las personas, desde su propia individualidad y con su capital cultural construye su propia historia de vida, con la suficiente amplitud

para interactuar y reconocer al otro desde su diversidad en igual dignidad.

La fraternidad busca el reconocimiento del *Otro* como sujeto, gracias a que hay conciencia de sí. Pero hay dos condiciones para ello: primero es necesario reconocerse a sí mismo –y esto en términos pedagógicos es básico gracias a que los discursos que se imponen han enajenado tanto este asunto que los sujetos no identifican, su colocación no es el resultado de construcciones propias-, por ello es que se han desconectado de su historia y de su contexto, le han prefabricado una realidad que no existe. Así que, lo segundo sería la ubicación del sujeto precisamente en sus propias condiciones de posibilidad (Betancourt-Cadavid, 2017), contexto e historicidad. Dicho en otras palabras, dentro del campo del pensamiento pedagógico latinoamericano:

Por eso el saber, cuando además es conciencia, implica colocarse en el umbral de aquellos puntos de lucha y de conquista, del pasado y del futuro. La objetivación de sí mismo se desprende de esos límites, única forma de alcanzar la conciencia histórica: conjugación de lo histórico en lo individual y de lo individual en lo histórico. El sujeto con conciencia es ser, aunque el ser, para llegar a ser conciencia, requiere en el sujeto de una objetivación de sí mismo frente al otro mismo (Zemelman, 2012, p. 179).

Se trata de rastrear posibilidades en torno a la formación<sup>6</sup> en medio de beligerancias que de un modo u otro están interrelacionadas y articuladas al servicio de intereses que las nutren y construyen con actores múltiples, que

6 Se asume para este trabajo el concepto de formación desde las posibilidades que otorga la tradición pedagógica germana (teutona). Allí, el concepto *Bildung* hace referencia a la cultura que posee el individuo como resultado de su acceso a los contenidos de su entorno. Formación en este sentido es el proceso por el que se accede a la cultura como patrimonio personal del hombre vinculado a cuestiones de enseñanza, aprendizaje y habilidades individuales que garantizan la subjetivación (Gadamer, 2007).

no son solo el Estado y su enemigo más visible desde la extrema izquierda o derecha, también están los grandes intereses de terratenientes, el capitalismo neoliberal con sus economías bajo el nombre de transnacionales (Carrera y Luque, 2016), entre otros. En medio de este cultivo de intereses la escuela se ve sometida a lineamientos y acciones, impactos que se hacen evidentes en la convivencia ciudadana, dentro y fuera de ella, y los imaginarios son asumidos como una bisagra que permite ondear la reflexión en un vaivén desde lo interno y lo externo, a propósito de la paz y la convivencia.

## Materiales y métodos

La información utilizada en este artículo se centrará solo en la fase de diagnóstico. Toda la información fue recolectada a partir grupos de discusión con estudiantes, padres de familia y docentes de las cuatro instituciones educativas lasallistas del Área Metropolitana del Valle de Aburrá.

También se hicieron entrevistas no estructuradas a exalumnos de dichas instituciones educativas. De igual modo, se hicieron dos grupos focales con los directivos y administradores, en sesiones de trabajo convocadas por la Casa Distrital de la comunidad lasallista. Posteriormente se pretende hacer un trabajo de mayor cercanía a partir de la información que se puede analizar de las cartografías sociales ya implementadas.

Es importante aclarar que si bien el método elegido para el desarrollo de la investigación

es el hermenéutico<sup>7</sup>, en general el modo de proceder en este caso con las cartografías sociales se hizo y se hará desde un enfoque procedimental centrado en la propuesta de la Investigación Acción Participativa (IAP) de Orlando Fals Borda (1979), buscando una comprensión desde las lógicas y las gramáticas de la comunidad con la que se viene trabajando en este proyecto. En ese sentido, las cartografías sociales permiten leer las acciones socioestructurales que sostienen las realidades y las interacciones sociales de los sujetos en las instituciones educativas frente a las categorías centrales de interés en el proyecto.

Por eso, hablar del sujeto en la Investigación Acción Participativa (IAP) es plantear precisamente que él es el protagonista en la construcción y la transformación de las realidades. El trabajo se desarrolla precisamente sobre los sujetos implicados, lo que desde esta perspectiva se denomina como “socialismo raizal” (Fals, 2013, p.37). Así, las propuestas provienen de los agentes implicados, de los miembros de la comunidad educativa. El sujeto aquí se construye, y es en esencia quien representa el centro del ejercicio, por lo tanto, tiene prioridad y protagonismo. En ese sentido, las líneas básicas de la IAP son:

- a. Pasar de la relación sujeto/objeto a la relación sujeto/sujeto
- b. Partir de las demandas e intereses sentidos por los afectados, como condición necesaria para que sean ellos los principales protagonistas del proceso.

<sup>7</sup> Desde que se consolidó la Pedagogía de las Ciencias del Espíritu a finales del siglo XIX (Geisteswissenschaftliche Pädagogik), la hermenéutica como arte de la interpretación se convierte en alternativa para la reflexión pedagógica. A partir de la división de Dilthey entre ciencias de la naturaleza (Naturwissenschaften) y ciencias del espíritu (Gesisteswissenschaften), se tomó conciencia de la hermenéutica como el procedimiento para la investigación en el campo de la pedagogía.

- c. Unir la reflexión y la acción.
- d. Comprender la realidad social como una totalidad, concreta y compleja a la vez.
- e. Plantear el proceso de la IAP como una vía de movilización y emancipación de los grupos sociales en situación de dependencia.

En este sentido, la capacidad instalada que arrojó el proyecto se ubica en la transformación de la práctica pedagógica de los docentes y en el currículo del área de Educación ética y valores humanos, puesto que, al construir la ruta metodológica antes señalada para la recolección de información, las herramientas utilizadas allí han pretendido ser consolidadas como poderosas herramientas didácticas que permitan una interacción diferente entre el docente y el estudiante en el aula de clases.

En síntesis, el trabajo pretende desentrañar el sentido sobre asuntos humanos, y de allí que se le dote de sentido a las vivencias, a las manifestaciones particulares que no pueden ser explicadas, sino que deben ser comprendidas como una manifestación que proviene del interior (Geist) de cada sujeto. Es decir que

[...] comprensión significa entenderse en la cosa, y sólo secundariamente destacar y comprender la opinión del otro como tal. Por eso la primera de todas las condiciones hermenéuticas es la pre-comprensión que surge del tener que ver con el mismo asunto. Desde esto se determina lo que puede ser considerado como sentido unitario (Gadamer, 1998, p. 130).

Finalmente, cabe resaltar que este trabajo hubiera perdido todo sentido si no hubiese sido por la participación de la comunidad educativa de las instituciones lasallistas de la

educación media en Medellín. Esta ha sido entonces, la ruta elegida para la realización del diagnóstico sobre las nociones de paz y convivencia.

## Resultados

El punto de partida para plantear los resultados de esta fase inicial del proyecto fueron las siguientes preguntas: ¿de qué modo han sido construidos proyectos de vida a partir de la formación política, ética y ciudadana para la convivencia y la paz en contextos escolares? ¿De qué modo es afectada la convivencia en la educación media a partir de las normas institucionales y los comportamientos de los estudiantes en la escuela? Estas preguntas son importantes, pues permitieron una aproximación comprensiva a pensar la formación de los sujetos y las aristas que afectan la convivencia en la educación media en las cuatro instituciones educativas lasallistas.

Estas preguntas e inquietudes hacen parte también de la agenda de las administraciones públicas locales, tal como sucede con la Alcaldía de Medellín, quien desde la Secretaría de Educación Municipal ha creado el programa *Escuela Entorno Protector*, en el cual se pretende transformar y mejorar los ambientes de aprendizaje interviniendo y generando acciones preventivas con respecto al consumo de sustancias psicoactivas y bullying dentro de la escuela, pero también busca impactar en las afueras de las instituciones educativas con respecto a la venta y distribución de drogas, y de igual modo, menguar el problema de las fronteras invisibles. Durante la primera mitad del año 2017 se desmantelaron seis bandas expendedoras de drogas alrededor de los colegios.

En dicho programa participaron durante el año 2016 alrededor de 485.277 estudiantes (ADN, 8 de marzo, 2017, p.4), ubicados en 175 instituciones educativas, en las cuales se han generado acciones tales como: fortalecimiento de las escuelas de padres de familia; el buen vivir en la escuela; actualización y apropiación participativa de los manuales de convivencia; cultura del cuidado, protección y convivencia pacífica en el entorno familiar; fortalecimiento de los comités escolares de convivencia como escenarios de prevención de los conflictos escolares; promoción de la construcción de una cultura de paz para la prevención de la violencia escolar y las violencias sexuales; formación de los estudiantes como mediadores escolares para la solución de conflictos; promoción de los derechos de la niñez y la adolescencia; prevención de diferentes situaciones de vulneración a través de expresiones artísticas; impulso del buen trato y la construcción de proyectos de vida familiares e individuales; fortalecimiento de la escuela como entorno protector para la construcción de los proyectos de vida éticos de niños, niñas y adolescentes; uso del arte como recurso para la paz y promoción de entornos protectores; formación de estudiantes en competencias ciudadanas, participación democrática y cultura de la legalidad; contribución a la formación integral de ciudadanos potentes, democráticos y pacíficos. (En: <http://medellin.edu.co/escuelaentornoprotector/escuela-entorno-protector/destacamos>).

Una situación como la antes descrita hasta el momento, no ocupará sólo la agenda de las instituciones de educación públicas, al contrario, las entidades educativas privadas también harán sus apuestas por detectar, comprender e intervenir en pro

de la convivencia y la paz, impactando en la transformación de la vida cotidiana de la escuela y de su entorno más cercano, a partir de la creación del Programa de *Formación política, ética y ciudadana para la convivencia y la paz en contextos escolares*, que devino en su primera fase (2013 y 2014), en la ejecución de un proyecto de investigación en las instituciones educativas lasallistas ubicadas en Bogotá, Bucaramanga, Cartagena, Cúcuta, Sogamoso, Villavicencio, Zipaquirá, Gigante y San Vicente del Caguán, realizado por los docentes investigadores Echavarría, Murcia y Castro (2014).

Dicho trabajo parte de la hipótesis de que el proceso de construcción de paz y convivencia se relaciona de manera directa con una formación política, ética y ciudadana Echavarría, Murcia y Castro (2014, p.30), lo cual implicará un proceso de formación hacia el respeto y valoración de la vida propia y de los otros, asumiendo la responsabilidad directa frente a la construcción de un país más democrático, justo, pacífico e incluyente. Todo ello analizado a partir de la categoría de “imaginario social”, acercándose desde tres aspectos: el posicionamiento; la comprensión; la reflexión y la acción.

Precisamente, este mismo proceso se está llevando a cabo en las instituciones educativas lasallistas de Medellín, indagando desde el imaginario social por aquellos aspectos relacionados con la paz y la convivencia para generar procesos de formación política, ética y ciudadana en dichos escenarios educativos.

De este modo, dicho proyecto se une a otros trabajos y proyectos de investigación que se han venido planteando para los habitantes de Medellín, aportando a la representación de la idea en la cual, aparentemente dicha ciudad

se ha movido “de la tragedia a la resurrección” (Martin, 2014). Se ha venido indagando, pero la verdad es que queda mucho por hacer en cuanto a un gran impacto frente a la transformación de lo social.

Sin embargo, y para no caer en pesimismo radical, la academia y los maestros en ejercicio en los diferentes niveles educativos, hemos realizado grandes esfuerzos para aproximarnos a comprender las realidades que se tejen y en las que están inmersas los actores de nuestras preguntas de investigación, a partir de sus voces, gestos y expresiones, buscando estrategias de indagación pertinentes para tal fin, tal como sucede con los colegios de La Salle en el Valle de Aburrá y Medellín. Veamos un poco de su historia para comprender su labor en el presente y ubicar así la problemática que se ha venido rastreando en nuestro proyecto de investigación.

La estabilización y radicación de las comunidades religiosas católicas en Colombia se genera gracias a la hegemonía del pensamiento conservador en el ámbito de lo político, y desde allí se plantearon estrategias para la difusión de sus ideas. Este fenómeno se puede ubicar históricamente a partir de 1886 hasta 1903, época en la cual emergió en Colombia una doble estrategia del gobierno conservador: por una parte, la política de educación moral asignada a la Iglesia y por otra, la política de instrucción pública que recaía en el Estado. Este último formuló que educar es formar el alma y el cuerpo: la Iglesia formará el alma apoyándose en la moral católica, y el cuerpo se formará a partir de los discursos científicos vigentes en su momento. De este modo, se ubicará desde ese instante

hasta hoy, una serie de pedagogías de tinte católico que tendrán la misión de formar al futuro ciudadano colombiano (Quiceno, 2004, p. 87).

Aunque todas las comunidades y congregaciones católicas existentes conservan los principios de unidad con la institución jerárquica que los dirige -y para prueba de ello está la aceptación de todas ellas con respecto a cumplir las órdenes planteadas en el Concordato firmado en 1887-, la característica principal de cada comunidad, de cada congregación, consiste en la posibilidad de tener un carisma propio que las capacita para interpretar, vivir y practicar de forma distinta el Evangelio de Jesús.

Este hecho le da a cada una particularidad a la hora de desempeñar funciones educativas. Esto permite entender el hecho de que cada comunidad religiosa sea autónoma y por ende difiera de otras en gran medida en cuanto a su forma de interpretar y comprender el mundo, al hombre, de intervenirlo y de correlacionarse con él (Vélez, Mendieta y Muñoz, 2006, p. 94).

Para el caso de la comunidad lasallista, su oficialidad en el ámbito de la historia de la educación colombiana se hace desde el Decreto Reglamentario 491 de 1903, donde el gobierno de turno hizo oficial la visibilidad de la pedagogía lasallista para la orientación de la Escuela Normal Central de Bogotá, la Escuela de Artes y Oficios y otros colegios de la capital, que serán el modelo a seguir en las demás instituciones lasallistas en otras ciudades y provincias, tal como pasa con Medellín durante el siglo XX, marcando su distinción pedagógica a partir de la apropiación y circulación de su texto de cabecera, esto es, la Guía de las Escuelas Cristianas<sup>8</sup>, el cual recoge el ideal de sujeto a

<sup>8</sup> Para efectos de consulta y verificación de la información, la versión leída en este proyecto de la Guía de las Escuelas Cristianas fue la

formar y las estrategias didácticas para lograrlo. El fin de esta Guía es facilitar las herramientas y pautas necesarias para educar a los alumnos desde la visión de los hermanos de La Salle, constituyendo su subjetividad a partir de los principios religiosos de dicha comunidad.

Así pues, en el Valle de Aburrá fueron fundadas durante el transcurso del siglo XX varias instituciones educativas lasallistas, entre otras, La Salle (Envigado), La Salle (Bello), el Instituto San Carlos y el Colegio San José, estos dos últimos ubicados en la ciudad de Medellín, las cuales han tenido que pensar y plantear sus procesos educativos a la luz de la Guía de las Escuelas Cristianas, recontextualizada para su uso en un contexto en donde los índices de criminalidad y de violencia comienzan a ser notorios a partir de la década del setenta, y con presencia permanente hasta el día de hoy. Por eso, la importancia en cuanto a la realización de proyectos como este, en el cual se hace un sondeo frente a las formas como se generan desde la escuela procesos formativos en busca de una convivencia más armónica y pacífica, en este caso, a partir de sus imaginarios, prácticas e interacciones.

Desde principios del siglo XXI, estas instituciones educativas deben tener en cuenta el Proyecto Educativo Regional Lasallista Latinoamericano -en adelante PERLA-, propuesto en la IX Asamblea de la Región Lasallista Latinoamericana-RELAL, celebrada en el 2004 en Fusagasugá (Colombia). PERLA se propone entonces impulsar la búsqueda de respuestas creativas a una serie de desafíos, buscando

Responder a las necesidades de la niñez y de la juventud empobrecidas, en un continente que es estructuralmente injusto; generar procesos y espacios que hagan viable la asociación en la misión para el servicio educativo de los pobres; trabajar por la dignificación del magisterio; y, construir participativamente el horizonte pedagógico evangelizador de la Región (PERLA, p. 6).

Su propuesta no es cerrada, al contrario, invita a ser asumida como un proceso de constante reconfiguración que se consolide desde la reflexión continua de los lasallistas en la Región. Y estos son los juicios sugeridos para tal reflexión:

- a. Audaz en la búsqueda de la nueva faz con que queremos ser reconocidos los lasallistas de América Latina y el Caribe.
- b. Atento a servir a grupos de excluidos, no atendidos regularmente.
- c. Profético en la creación de proyectos transformadores.
- d. Realista en las respuestas a las necesidades planteadas por la Región que queremos, definida por la VIII Asamblea de la RELAL.
- e. Generador de un movimiento latinoamericano y caribeño, desde abajo y desde adentro (PERLA, p. 10).

Este trabajo de investigación como programa de formación<sup>9</sup> responde de manera atenta a la naturaleza del PERLA y como derivado de ello, ofrece una intención de mantener la deliberación de la vida en torno a las instituciones involucradas. Es claro que

segunda edición colombiana (1952), traducida y dirigida por el Hermano Gastón María.

<sup>9</sup> Nos referimos al *Programa de formación política, ética y ciudadana para la convivencia y la paz en instituciones educativas del Distrito Lasallista Norandino: caso Área Metropolitana del Valle de Aburrá*, desarrollado por la Corporación Universitaria Lasallista.

esta indagación busca recuperar y poner en evidencia los imaginarios colectivos ya que permite la emergencia de detalles para una interpretación pedagógica que rescate las formas de estar en el mundo y de los sujetos como seres pensantes y con capacidad de acción en medio de participación en la vida cotidiana de los colegios (Santos 2009). El trabajo pretende mantenerse como el eje referencial de acciones que todavía están incompletas, pues se sitúa en aquellas cuestiones negadas e invisibilizadas, desde la perspectiva de Santos (2009).

La búsqueda de los imaginarios sociales se desarrolló en primera instancia en las instituciones educativas del Distrito Lasallista de Bogotá (DLB), pues allí encontraron que la reflexión de los imaginarios sociales hace posible una búsqueda minuciosa de los intereses que hay alrededor de la labor de los docentes y las perspectivas que los estudiantes tienen frente a la labor docente, además que esto permitió acceder a formas de vida en los colegios para comprenderlas. Esas instituciones en la ciudad capital buscaban poner de manifiesto las paradojas de las relaciones pedagógicas para la construcción de la paz. En esa ciudad se partió del hecho de que el interés de los colegios por formar en torno a la convivencia era un asunto clave que históricamente los lasallistas habían pensado a través de algunas investigaciones. Entre 2009 y 2010 se trabajaron los imaginarios frente a los roles de quienes estaban en esas escuelas, para tratar de determinar relaciones y dinámicas entre ellos, y fue precisamente desde esa intención que el trabajo inició la búsqueda y construcción de instrumentos

que hicieron posible una interpretación del universo escolar.

Con estos antecedentes, el análisis en torno al clima escolar en la ciudad de Bogotá en las instituciones del DLB unió al Hermano Niky Alexander Murcia, Secretario de Educación del Distrito en 2013, con el doctor Carlos Valerio Echavarría profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación y director del Grupo de investigación Educación Ciudadana, Ética y Política de la Universidad de La Salle, para aplicar inicialmente una encuesta que les permitiera conocer el clima escolar de convivencia y de paz que estaban sujetos a los lineamientos educativos y pastorales del DLB. Desde estas iniciativas se asume la decisión de diseñar el Programa que luego se replica en los colegios de la ciudad de Medellín; donde hubo diálogos posteriores sobre la delimitación teórica y la fundamentación del trabajo en Bogotá, lo que fue clave para el inicio de la investigación en Medellín que también tuvo en cuenta trabajos sobre el ambiente escolar, actitudes y valores en diferentes instituciones<sup>10</sup>.

Así que, cuando se inició el trabajo en los cuatro colegios en el Área Metropolitana del Valle de Aburrá<sup>11</sup>, se determinaron básicamente ocho líneas para el planteamiento del problema: la promoción de relaciones de poder y dominación, la persistencia de prácticas y actitudes de rechazo, exclusión y agresión, la regulación y comprensión de estudiantes desde lógicas adultocéntricas, los usos y formas jerarquizadas de entender la norma, el empleo de lenguajes, discursos y estrategias comunicativas no asertivas, el

10 Desde la investigación en el DLB, se tienen en cuenta trabajos de investigación en torno a la violencia escolar que se pueden rastrear en Echavarría, Murcia y Castro (2014)

11 Dichas instituciones están ubicadas en la ciudad de Medellín así: Colegio La Salle de Bello (Calle 45, No 57-44, tel. +57 4 2750425); el Instituto San Carlos (Diagonal 79 No 15-123, tel. +57 4 3423400); Colegio San José de La Salle (Calle 9 A No 10-101, tel. +57 4 322 00 22) Colegio La Salle de Envigado (Calle 24 Sur, No. 42B - 01, tel. +57 4 331 81 84).

sentido instrumental de la labor educativa relaciones entre pares conflictivas y sobre las familias despreocupadas por la educación.

En el ejercicio desarrollado en estas instituciones educativas, el punto de partida es un intento por comprender precisamente los imaginarios sociales de la formación política, ética y ciudadana para la construcción de la paz y la convivencia allí, a partir de reconocer las variadas voces de los integrantes de las instituciones, como parte de un diagnóstico que se fundamentó en la reflexión de la práctica pedagógica de los actores en dichas instituciones (Echavarría y otros, 2014), la cual está encaminada a la transformación para apoyar la reflexión docente cooperada, que lleve a las instituciones a entenderse a sí mismas como agentes en permanente aprendizaje. Se favorece con este trabajo la reflexión, mantenimiento y transformación de sus imaginarios, prácticas e interacciones. Todo esto encaminado, al igual como lo propone el proceso desarrollado con las instituciones educativas de La Salle en Bogotá (Echavarría y otros, 2014), para construir desde su mirada espacios pedagógicos pacíficos en medio de una convivencia armónica.

## **Diagnóstico inicial de la investigación**

Es claro que estas referencias determinan maneras de asumir la formación política, ética y ciudadana para hablar de una construcción de paz y convivencia en las instituciones educativas lasallistas, referentes que marcan las vivencias y la fundamentación de esta formación a la luz de valores, los cuales emergen con la intención

de participar en la construcción de una sociedad que exige la convivencia pacífica, plural y especialmente incluyente. Todo esto a la luz de la Constitución Política Colombiana (1991).

En la Cátedra de la UNESCO para la Paz y los Derechos Humanos, la Educación es vista como una columna indispensable para el desarrollo de la sociedad actual (Castellano Caridad y et al, 2017), tal y como lo plantea Fisas:

La cultura de paz es una tarea educativa que pasa por educar en y para el conflicto, en desenmascarar la violencia cultural y el patriarcado, en educar para la disidencia, el inconformismo y el desarme, responsabilizarnos, en movilizarnos, en transformar los conflictos, en llevar a cabo el desarme cultural, en promover una ética global y en buscar un consenso fundamental sobre convicciones humanas integradoras, entre otras cosas (Fisas, 2011, p. 3).

Pero también es importante decir que hay tres elementos que determinan el marco de referencia sobre el cual se desarrolla esta investigación en los colegios de La Salle en la ciudad de Medellín: primero, es el proyecto de formación espiritual de la comunidad de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de La Salle; por ende y como segundo, las ideas de la tradición pedagógica lasallista que plantean un deseo de sociedad y de posición ética para quienes allí se dan forma; y tercero, esta es una comunidad educativa sabedora, y en completo acuerdo, del tinte desde el humanismo cristiano que marca la vida de estas escuelas. Se pueden afirmar que son fundamentos de una praxis profundamente reflexiva y pertinente, que en el fondo tiene clara la necesidad de la transformación del entorno institucional para el impacto social

a través de sus contextos educativos, y a la luz del evangelio.

También es necesario contar con los elementos de una tradición pedagógica inspirada en la espiritualidad de San Juan Bautista de La Salle que se ha reconfigurado. Es claro que en textos como *Vigilar y Castigar* de Michel Foucault (2002), el proyecto Lasallista no queda bien visto:

Para el hombre disciplinado, como para el verdadero creyente, ningún detalle es indiferente, pero menos por el sentido que en él se oculta que por la presa que en él encuentra el poder que quiere aprehenderlo. Característico, ese gran himno a las “cosas pequeñas” y a su eterna importancia, cantado por Juan Bautista de La Salle, en su Tratado de las obligaciones de los hermanos de las Escuelas Cristianas. La mística de lo cotidiano se une en él a la disciplina de lo minúsculo. “¡Cuan peligroso es no hacer caso de las cosas pequeñas! Una reflexión muy consoladora para un alma como la mía, poco capaz de grandes acciones, es pensar que la fidelidad a las cosas pequeñas puede elevarnos, por un progreso insensible, a la santidad más eminente; porque las cosas pequeñas disponen para las grandes (p. 84–85).

Por eso es importante mencionar que en el continente latinoamericano esta espiritualidad se ha recontextualizado, situándose en las realidades de los pueblos con quienes los hermanos de la comunidad religiosa trabajan. Tal es el caso de la Revista “Para Juanito” de la Fundación en Argentina; Radio San Gabriel en El Alto (La Paz – Bolivia), que tienen una postura definidamente marcada desde la mirada del pensamiento pedagógico situado y de conciencia crítica. O como la propuesta del Distrito Lasallista Norandino – DLN

que se propone dar respuesta a la realidad colombiana, latinoamericana y a los desafíos de la educación. Todos estos ejemplos en el marco del Proyecto Educativo Regional Latinoamericano – PERLA (2012). Ejemplos de estas miradas pedagógicas puestas en contexto, involucran la acción de directivos y maestros que con su saber pedagógico ayudan al proyecto educativo lasallista en una tradición que se configura en el país -al parecer especialmente para los padres de familia que confían para tal efecto a sus hijos-, una alternativa para que sus hijos se den forma en medio de las condiciones que consideran necesarias para participar de una sociedad como la actual.

A continuación, aparecen los puntos centrales del diagnóstico, los cuales se obtuvieron a partir de entrevistas no estructuradas realizadas a padres de familia, docentes, exalumnos y algunos conocedores del proyecto educativo que no participan de actividades dentro de las instituciones, y de estudiantes del nivel de educación media de los colegios de La Salle en el Área Metropolitana del Valle de Aburrá. Los puntos clave que nos dan pistas relevantes para los objetivos de nuestro proyecto se concentran en los siguientes aspectos:

- La pedagogía como saber esencial dentro de los procesos propuestos dentro de los colegios, puede ser el punto de partida para que los maestros hagan parte de la transmisión del proyecto de vida que se propone. Esto en especial porque las relaciones pedagógicas que ofrecen estas instituciones, están determinadas no sólo por la transmisión de los conocimientos disciplinares, también tiene que ver con los valores y las experiencias de los adultos que lideran los procesos

educativos allí. Este es el punto de partida para sacar adelante un proyecto educativo que se compromete con la transformación desde la exigencia que el mundo contemporáneo exige a las instituciones educativas de nivel básico y medio.

- Desde lo anterior, se hace presente la exigencia que aparece para el ejercicio docente de unas prácticas pedagógicas intencionadas en una formación que el Distrito Lasallista Norandino – DLN considera integral. Posiblemente es por eso que los estudiantes egresan de las instituciones con un alto nivel académico, además, en el medio se les reconoce también como personas comprometidas con lo social, poseedores de reflexiones serias sobre la dignidad y el desarrollo de la persona humana. Se busca que este saber pedagógico en las instituciones no sea una utopía de los problemas que enfrentan los estudiantes y sus familias, que sea una transformación en beneficio de una sociedad más equitativa.
- El Proyecto Educativo Lasallista en la ciudad tiene una trayectoria que garantiza amplia experiencia en educación. Esto responde a un estándar de calidad óptimo para responder a las necesidades de un país como el contemporáneo. Su propuesta formativa presenta opciones para la formación dentro del buen vivir, hasta el punto que las personas entrevistadas sienten identidad con la propuesta pedagógica lasallista y reconocen su participación en la transformación social.
- En especial se ponen en evidencia unas interacciones que intentan favorecer

las relaciones de paz y convivencia. Los entrevistados coinciden en que esas relaciones están basadas en el respeto y el reconocimiento, y en especial por la necesidad del cuidado en la relación entre las personas de la comunidad educativa. Pero este asunto se convierte en central para la investigación, pues las propuestas educativas hablan de establecer relaciones de respeto que parten del mutuo reconocimiento, y con esto mantener relaciones donde la concertación entre los miembros de la comunidad sean claves. Pero sucede algo especial en la vida cotidiana que el proceso de investigación pretende develar y encontrar, pues este ideal no se logra en el porcentaje que se espera, es cierto que en alguna medida hay comunicación con relaciones fluidas de lealtad y cercanía para entablar relaciones de buen trato, pero a veces esta intención no se logra porque aparecen diálogos combativos que generan imposiciones y desaparece el respeto entre las personas, no se trata de agresiones –aunque parece que los enfrentamientos que incluyen agresión física entre estudiantes se desarrollan en lugares fuera de las instalaciones después de la jornada académica-, en especial queda entre los individuos sensaciones de malestar entre los miembros de la comunidad, algunas sensaciones de indiferencia y resentimiento que afectan los futuros diálogos necesarios para la convivencia entre los miembros de la comunidad.

- Hay manifestaciones de reconocimiento y solidaridad para con los otros, pero especialmente en el terreno de las diferencias económicas. Esto se cifra en especial desde la ayuda que la caridad cristiana enseña con las clases

- menos favorecidas, un detalle que suele desaparecer a veces entre los miembros de la comunidad educativa.
- Cuando las nociones de convivencia en el deber ser de los asuntos parten del reconocimiento, el diálogo y la concertación, los entrevistados que son miembros de la comunidad educativa, se refieren a problemas de imposición y relaciones verticales que imponen el poder sin posibilidad dialógica y menos de acuerdo, lo que los hace sentir humillados y que genera sensaciones de indiferencia.
  - Las cuestiones abordadas dejan claramente abierto el tema de la pedagogía como saber de los maestros, ya que es él quien transmite los conocimientos disciplinares, y estos se convierten en el medio para la generación de hábitos socialmente responsables que ayuden al bienestar de los estudiantes y de las familias. Los estudiantes y padres de familia ven a los maestros como fuentes de conocimiento, de ejemplo y de quienes esperan mucho más en el tema de la convivencia, el diálogo y la concertación. En términos generales los maestros dignifican a sus estudiantes y los acompañan, cada vez se les exige a estos docentes un mayor compromiso en su labor que no debe circunscribirse de manera exclusiva a la transmisión de conocimientos, pues también participan de la formación política, ética y ciudadana de los estudiantes en cualquiera de las áreas del conocimiento. Se espera que él, desde el ideario lasallista, sea el testimonio de vida que propone unas formas de ser y de estar en el mundo coincidentes con el proyecto de las instituciones.
  - Por otra parte, los entrevistados reconocen que las relaciones de poder son necesarias para delimitar algunos roles y determinar las funciones de interacción que favorecen la convivencia y la paz, pero también recuerdan que las normas no se determinan porque sí, y que el análisis y la interpretación de acuerdo a las condiciones de posibilidad de los acontecimientos exigen a quienes poseen el rol de la autoridad, mayor claridad en los tipos de decisiones que se toman cuando aparecen las dificultades. Es de vital importancia que toda la comunidad educativa conozca los roles y las funciones de quienes administran la normativa y que esas personas entiendan los límites que se deben establecer en el contacto con los otros. Este tipo de delimitaciones son importantes para que se contribuya al ambiente de convivencia y de paz de cada una de las instituciones, estos límites establecen relaciones de respeto, de distancia, de diálogo y concertación con el otro, cuando aparecen las diferencias y las problemáticas en la convivencia.
  - El cierre de este diagnóstico presentó algunas de las formas en las que se dan las normativas sobre la convivencia que parecieran que generan la paz en el interior de las instituciones educativas. En ese sentido, la normativa ha sido creada en las sociedades como contrato para procurar el orden y delimitar de manera determinante la interacción y el vínculo entre las personas de las instituciones educativas con respecto a lo correcto y lo incorrecto. Para los entrevistados, especialmente para los que comparten diariamente como comunidad en los colegios, en el momento en que las normas se asumen como un proceso de reflexión

ética, aún después de dificultades del orden disciplinar, es cuando aparecen las relaciones respetuosas entre los unos y los otros. La imposición de la norma no genera reflexión, no hace posible la formación de quienes están involucrados en el proceso, por el contrario, genera emociones que se distancian de una convivencia y de una construcción pacífica de la autonomía, en especial, los estudiantes admiten que el cumplimiento de las normas dentro del aula de clase resultado de un manejo disciplinar y ético de los contenidos, es la principal garantía en el desarrollo de las asignaturas.

- Es de vital importancia cuando la norma no es una imposición sino el resultado del saber pedagógico en donde hay claridad y preparación con sentido del conocimiento, a la vez que éticamente permite tomar posición en el mundo, entonces las condiciones para el proceso de enseñanza son óptimas, por ende, el aprendizaje se convierte en un asunto real que dota de sentido la existencia y la subjetividad de los individuos involucrados.
- No hay duda para ninguno de los entrevistados que el cumplimiento adecuado de la norma está en estrecha relación con una acertada interiorización del deber que se sirve de manera reflexiva, crítica y autodeterminante, y esa se convierte en la posibilidad ética para vivir en el mundo.

De acuerdo con lo anterior, se deben desarrollar en las cuatro instituciones

educativas las siguientes ocho líneas de trabajo como problematización a tenerse en cuenta en las discusiones dadas en el análisis de la información recogida a través de las cartografías sociales<sup>12</sup>. Esas líneas problemáticas tomadas y compartidas desde la propuesta de trabajo hecho en el Distrito de Bogotá (Echavarría, Murcia y Castro, 2014), abordadas con la especificidad de cada una de las instituciones, serán:

- Promoción de relaciones de poder y dominación
- Persistencia de prácticas y actitudes de rechazo, exclusión y agresión
- Regulación y comprensión de estudiantes desde lógicas adultocéntricas
- Usos y formas jerarquizadas de entender la norma
- Empleo de lenguajes, discursos y estrategias comunicativas no asertivas
- Sentido instrumental de la labor educativa
- Relaciones entre pares conflictivas
- Algunas familias despreocupadas, y otras que sobreprotegen, por la educación, el cuidado y la protección de sus hijos

## Discusión

Como primera hipótesis de trabajo, debemos hacer una aproximación histórica a los imaginarios o mentalidades colectivas

<sup>12</sup> Por cuestiones de extensión, el equipo investigador se ha propuesto delimitar el presente artículo hasta el diagnóstico que permitió una primera aproximación al trabajo de campo. Y en ese sentido, se ha decidido construir otro artículo donde se socializará el análisis de los resultados hallados a partir de las cartografías sociales realizadas con la población seleccionada.

frente al ideal tipo de sujeto que debía o debe habitar la ciudad de Medellín. Durante todo el siglo XX hay dos elementos importantes por reconocer, a propósito de las prácticas civilizatorias generadas a través de la escuela y de entidades privadas, y sus dificultades para materializarse en Medellín. Primero, durante la primera mitad de dicho siglo, se genera una serie de tecnologías de gobierno, tal como sucede desde el Estado, el cual propone el ingreso del discurso médico a la escuela y la educación física como estrategias para combatir la degeneración de la raza en la población colombiana (Álvarez, 2012); segundo, de igual modo, aparecen esfuerzos por parte de la población civil que propusieron dispositivos y estrategias para el progreso social e individual, tal como sucede con la Sociedad de Mejoras Públicas (SMP), con acciones concretas para la materialización de sus ideas, y que a su vez permitió la consolidación de propuestas formativas diferentes a las que la escuela propuso en su momento, pero que tenían como meta la constitución de un sujeto civilizado (Álvarez, 2011).

Estos dos acontecimientos señalados a propósito del proyecto modernizador y civilizatorio de Medellín, a modo de hipótesis, fueron obstaculizados, entre otras cosas, por la violencia desatada en la contienda política entre los partidos Liberal y Conservador a partir del asesinato de Jorge Eliécer Gaitán en Bogotá y su difusión a lo largo y ancho del país; la emergencia paulatina a partir de la década del sesenta del contrabando, especialmente de cigarrillos y electrodomésticos, y posteriormente en la década del setenta y su respectivo auge durante la década del ochenta del narcotráfico, que deviene o se amalgama con otras formas de violencia (Martín, 2014). Estos son algunos aspectos claves para comprender cómo esos ideales

constitutivos de la imagen de sujeto moderno y civilizado que se podría lograr en la escuela, recibiendo el legado moral y académico de la cultura occidental, se empieza a resquebrajar, entrando en crisis dicha imagen, comenzando a emerger otras imágenes de sujeto moderno ubicadas por fuera de la escuela, que aparecen gracias a las condiciones de posibilidad y las condiciones de época, como alternativas ante la precarización de la vida propuesta por el capitalismo y sus representaciones de lo que puede “llegar a ser” un sujeto, que entre otras cosas, considera como posibilidad de existencia la adquisición de bienes materiales y alcanzar el *status quo* de quienes poseen dichos bienes materiales adquiridos por aspectos legales.

La diferencia radica en que el contexto también ofrece las posibilidades de construir un proyecto de vida, entre otras cosas, a partir de la adquisición de aquellos bienes materiales, pero a través de medios ilegales, según las condiciones históricas, culturales y sociales existentes, generando entonces una diferencia enorme con respecto al papel de la escuela en esa tensión, pues ya no será ella el único lugar posible para construir un proyecto de vida que garantice la subsistencia económica del sujeto.

Esa idea comienza a habitar la escuela también que, a modo de segunda hipótesis, y como delimitación histórica frente a los intereses de este proyecto, consideramos que su emergencia y consolidación como acontecimiento cultural y social se puede rastrear a partir de la segunda mitad de la década del ochenta del siglo pasado. En otras palabras, se sospecha que a partir de la década del ochenta este acontecimiento se consolida, transformando a la escuela en un lugar para la militancia y materialización de esos proyectos de vida “otros”, donde no

se necesitan culminaciones de los grados de escolaridad ni títulos profesionales para la adquisición de bienes materiales y la construcción de proyectos de vida otros (robo, sicariato, tráfico de estupefacientes, entre otros). Esto no significa que no hubiese índices de violencia elevados en la región antioqueña, especialmente en la zona urbana durante la década del setenta e inicios de la década del ochenta, pues según datos oficiales, Bogotá ocupaba el primer lugar en los índices de delincuencia, y a renglón seguido se encontraba Antioquia. Dicha región mostró, según datos oficiales, índices de criminalidad juvenil muy altos, comparada con otras regiones de Colombia (véase *Revista Criminalidad*, 1970, p.21 y ss). Las proféticas palabras del Brigadier General Henry García Bohórquez:

Desde el año de 1970 se aprecia un abrupto crecimiento de la criminalidad y la desorganización. En las cifras estadísticas y en los comentarios que se hacen puede verse este fenómeno, determinado por múltiples factores de la vida social y económica del país. El aumento de la delincuencia debe preocuparnos y obligarnos a extremar los medios de vigilancia, a pesar de que puede considerarse como un fenómeno normal que sufren los pueblos sometidos a procesos de cambio tan acelerados como el nuestro, en los cuales la planeación de las soluciones frente a las necesidades es sumamente difícil. Más alarmante resulta la posibilidad de que el hampa se robustezca formando vigorosas pandillas orientadas por personas de inteligencia proclive, que planifiquen sus golpes, calculando meticulosamente cada paso y previniendo la falta de vigilancia, que, por escasez de personal, se presenta en muchos sectores de la ciudad y del campo (*Revista Criminalidad*, 1970, p.7).

Esta situación, que pareciera ser una opción exclusiva para las escuelas oficiales ubicadas en contextos de extrema pobreza, también habitará lugares y sujetos de otros estratos socioeconómicos, dejando así un panorama amplio de lo que se podría nombrar como “cultura de la ilegalidad”, como horizonte de esperanza para muchos de los jóvenes, especialmente para quienes vivieron su juventud en la escuela durante la segunda mitad de la década del ochenta, la primera mitad de los noventa, y posteriormente en el nuevo milenio, las transformaciones dadas por otros factores que entran a complementar esta idea de “otro camino posible”, pasando de las bandas o combos sicariales a las grandes redes de ilegalidad planteadas hoy.

Emerge a su vez, una tercera vía o alternativa para la construcción de proyectos de vida para la juventud a partir de las manifestaciones estéticas del momento y grupos deportivos organizados, como escenarios de encuentro y refugio antes las condiciones históricas, sociales y culturales, las cuales podrán ser recreadas a partir de las cartografías sociales realizadas por los sujetos participantes del proyecto. En ese sentido, la cultura, la recreación y el deporte, han resultado estratégicos para la construcción de proyectos de vida en la ciudad de Medellín.

De hecho, se hace monitoreo permanente por entidades de orden privado, como pasa con “Medellín cómo vamos”, a propósito de lo que se ha denominado en los últimos años como “calidad de vida”. Así, la última encuesta de percepción de los medellinenses frente a este aspecto, arrojó información pertinente para traer a colación aquí, en varios factores<sup>13</sup>. Por ejemplo, la disminución en el porcentaje

13 <http://www.medellincomovamos.org/la-percepcion-de-la-calidad-de-vida-de-los-medellinenses-en-2017/> [consultado el 11 de

de personas que consideran que las cosas en Medellín van por buen camino, pues en 2016 era 70% y en 2017 fue 63%. En la misma proporción descendió el porcentaje de personas que está orgullosas de su ciudad, ubicándose en 74%; cabe anotar que la tendencia en el descenso del orgullo por la ciudad es notoria desde 2012. A propósito de *la cultura, la recreación y el deporte*, el 74% de los medellinenses dijeron estar satisfechos con la oferta cultural de la ciudad. De ellos, 66% dijo haber participado en actividades culturales el último año. Entre las que más participaron aparecen: ir a cine (27%), ir a ferias (26%) y leer periódicos o revistas (20%). Además, un medellinense mayor de 18 años leyó en promedio un libro en el último año. 74% de los medellinenses manifestó estar satisfecho con la oferta recreativa y deportiva de la ciudad. 79% dijo haber participado en actividades recreativas y deportivas en el último año. Las más realizadas fueron: ir a parques (45%), visitar centros comerciales (43%) e ir a restaurantes 36%.

Otros aspectos por resaltar serían *la educación*, pues en los hogares donde hay niños y jóvenes entre 5 y 17 años, la encuesta indagó por la satisfacción con la educación que ellos reciben. 79% están satisfechos, 9% están insatisfechos y 12% no están ni satisfechos ni insatisfechos. Esta satisfacción fue más alta en las instituciones educativas privadas (85%) que en las públicas (79%). Es de resaltar que, con respecto a 2016, la satisfacción en ambos casos aumentó significativamente: 13 puntos porcentuales para instituciones privadas y 9 puntos porcentuales para públicas. En cuanto a *la*

*seguridad*, el 47% de los ciudadanos se siente seguro, 33% ni seguro ni inseguro y 20% dijo sentirse inseguro. Cuando se les preguntó por la percepción de seguridad en su barrio, 69% dijo sentirse seguro, 18% reflejó neutralidad y 13% manifestó sentirse inseguro, siendo los tres problemas más graves relacionados con la seguridad en los barrios los mismos de 2016, esto es: la drogadicción, las pandillas o combos y los atracos callejeros. En el último año, 15% de los habitantes de Medellín dijeron haber sido víctimas de un delito, dato similar al de 2016. Entre estos, 59% admitió no haberlo denunciado ante las autoridades.

Hay otras posiciones frente a esta lectura que se hace de Medellín, donde la pregunta por la criminalidad incesante durante las últimas décadas sigue vigente. En el artículo Pablo Montoya, “Medellín, ¿para dónde vamos?” de la Revista Arcadia (14/11/2017), aparece: “somos una ciudad que sigue vapuleada por la desigualdad social (una de las más altas de América Latina), por el crimen y la corrupción (hace poco fue detenido el secretario de seguridad del alcalde de Medellín por sus vínculos con la mafia narcoparamilitar), por el racismo y la intolerancia. El primer paso es que la sociedad civil manifieste su posición. Y sus exigencias deben ser varias. Una de ellas, por ejemplo, trabajar por una eficaz disminución de la pobreza. Y, en esa dirección, exigir el desmonte de las bandas criminales (el número de ellas supera holgadamente las trescientas)”<sup>14</sup>.

Se podría decir que, para los intereses estatales actuales, y por supuesto para los de las instituciones Lasallistas en este caso,

noviembre de 2017]

14 Texto leído, en su versión francesa, en el evento *Medellín, ¿la renaissance?*, realizado en la Biblioteca de París Françoise Sagan, el pasado 8 de noviembre de 2017, dentro del marco del año Francia-Colombia. El evento contó con la participación del escritor Pablo Montoya y el geógrafo y urbanista Alain Musset. <https://quefaire.paris.fr/35198/medellin-ville-en-mutation> [consultado el 16 de noviembre de 2017]

la existencia de esas redes de ilegalidad en la escuela sería un tercer aspecto a considerar a propósito de las intenciones ya no denominadas como civilizatorias, sino como formación de ciudadanos, que afecta la representación ideal de un sujeto, el cual debe generar un proyecto de vida a partir del emprendimiento, la innovación y la competitividad, pero pasando por la escolaridad, aportando a la paz y la convivencia de su entorno sociocultural.

## Conclusiones

Es evidente que la apuesta por la paz y la convivencia exige la mirada del conflicto desde cuestiones propias de la institución educativa: la subjetividad, lo social y lo político. La propuesta de construcción de la paz y la convivencia acude no solo al cese de la violencia armada, debe fundarse en una apuesta desde las acciones no violentas que faciliten la transformación de los modelos convivenciales, el cambio de las formas de vivir y convivir, del ser de los seres humanos consigo mismos, con los otros y con el entorno político.

Así pues, partiendo de la hipótesis de que la formación política, ética y ciudadana afecta los modos de intervención pedagógica cuando tienen una intencionalidad formativa, ya que esa formación somete a discusión saberes, cosmovisiones, prácticas, mitos y rituales que obstaculizan la construcción de paz, el proyecto se pregunta por: ¿Cómo posibilitar la emergencia de la identidad de los imaginarios sobre la formación política, ética y ciudadana para la construcción de la paz y la convivencia en las instituciones educativas del Distrito Norandino, en el área metropolitana de Medellín, para la

configuración de un currículo que tome en cuenta y transforme las prácticas cotidianas? Y desde allí se proponen unas conclusiones parciales, primero sobre los IMAGINARIOS SOCIALES, sobre los que habrá que decir que en principio la invitación para obedecer la norma es gracias a que en los colegios se convive en la medida en que se cumpla lo que la normatividad pide. Pero la norma sigue siendo una cuestión adulto-céntrica, y pone de manifiesto que los adultos son quienes tienen siempre la razón. Continúa apareciendo una línea vertical que obliga en los diferentes estamentos institucionales a mantener relaciones de poder verticales y de imposición, no es muy común la discusión reflexiva y democrática. Las concepciones teóricas de este asunto que emerge dentro de la primera categoría rastreada son tomadas del manual de convivencia, de cartografías elaboradas con familias estudiantes y docentes, además de lo establecido en las normas legales, lo que sin lugar a dudas genera una incapacidad para reflexionar, ya que la norma aparece como el camino que por antonomasia define el comportamiento.

La segunda categoría trabajada, la FORMACIÓN POLÍTICA deja de manifiesto la inconformidad por las costumbres propias de esta categoría dentro de los colegios de la ciudad. En definitiva, no hay credibilidad por parte de algunos padres de familia y de estudiantes de los colegios, sobre lo que este tema significa en las vivencias cotidianas. Se asumen temas propios de esto dentro de algunas asignaturas, pero no atraviesa la totalidad de los procesos de formación, por lo que no le ven sentido a los que se trabaja como asignaturas de enseñanza, con respecto a lo que necesita la vida en el país para el que se están formando los estudiantes. Emerge nuevamente aquí una sensación de

desconfianza por el adultocentrismo.

Hay una posición con respecto a la tercera categoría que es la FORMACIÓN ÉTICA, porque no se considera la religión lo suficientemente sólida para convertirse en quien genera la norma que hace posible la reflexión ética. Aquí tampoco aparece que las instituciones proporcionen elementos formativos a los estudiantes y a un grupo importante de familias, gracias al poco compromiso que ellos ven que ha demostrado la iglesia en la vida nacional durante los últimos años. Aún más, estudiantes, profesores y padres de familia reclaman una participación mucho más directa de parte de los Hermanos de La Salle en la vida cotidiana de las instituciones.

Para la tercera categoría que es CIUDADANÍA, se sugieren una serie de elementos para que se tenga en cuenta y para que la construcción de esto sea una cuestión democrática, de manera que al igual que con las últimas categorías que son de CONVIVENCIA y PAZ, el sentido de la autoridad se construya desde otros puntos, para pensarse con mayor seriedad y compromiso la reglamentación, y reconfigurar las costumbres que se han adquirido en el colegio con respecto a ello.

No se considera posible la construcción de la paz desde una convivencia que no tenga en cuenta lo que se viene anotando, porque seguiría siendo sólo la norma sin sentido y sin posibilidad de discusión, lo que no permite asumir responsabilidades sobre las mismas.

Finalmente, la convivencia debe ser entendida como un elemento clave al lado de la paz para la transformación de un espacio social, pero fundamentado a partir de una relación indisociable entre ellas dos. En otras

palabras, todo proceso de construcción de paz y convivencia está de manera intrínseca relacionado con un proceso de formación ética, política y ciudadana que converja con los intereses oficialmente establecidos por el Estado, respaldados o soportados a través de unas pedagogías que construyen propuestas con dicha finalidad. A estas pedagogías las hemos denominado en el proyecto como *pedagogías afirmativas*.

Sin embargo, esta dinámica en nuestro contexto colombiano, ha tenido un paisaje variopinto en cuanto a las condiciones de posibilidad de otros escenarios formativos, con lógicas y procesos de racionalidad diferentes a las propuestas desarrolladas o implementadas desde la oficialidad. Es a este tipo de procesos, donde el sujeto se constituye por fuera de la escuela, generando procesos formativos “otros” diferentes pero que logran los mismos fines en cuanto a ciertos aspectos señalados como relevantes para un espacio social determinado, tales como la ética, la política y la ciudadana, pero desde escenarios oficiales o alternos. A estas pedagogías centradas en procesos de formación de este tipo, las hemos denominado *pedagogías no afirmativas*.

Tanto las pedagogías afirmativas y las pedagogías no afirmativas serán tema de otro artículo que permita ampliar dichas concepciones a partir de los resultados hallados en la siguiente fase de la investigación, la cual se trabajará a partir de las cartografías sociales y las narrativas de los actores.

## Referencias

- ADN Medellín, diario gratuito (2017). *Seguridad escolar sigue*. 8 de marzo, Año 8, No.2101. en: Colombia. ISSN: 2145-4108, ed: Casa Editorial El tiempo.
- Alvarado Salgado, SV. (2010). Niños, niñas y jóvenes constructores de paz. En: J. Martínez Posada y F. Neira Sánchez, *Miradas sobre la reconciliación: reflexiones y experiencias*. Pp. 141–166. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Álvarez, J. (2011). *The dissemination of liberal educational ideas in Colombia between 1930 y 1938: the case of the journals Rin Rin y Chanchito*. State, Education And Society: New Perspective On An Old. En: México. ISBN: 978-607-7601-41-8, ed: Universidad Autónoma de San Luís Potosí.
- Álvarez, J. (2012). *Capítulo 2, Educación, progreso y cuerpo en Colombia entre 1920 y 1940: el caso de Antioquia*. En: Alejandro Muñoz et al. Andrés Klaus Runge y Bibiana Escobar [comp.]. *Educación, Eugenesia y Progreso: Biopoder y gubernamentalidad en Colombia*. En: Colombia. ISBN: 9789588366555, ed: Ediciones Unaula, pp.43 – 60.
- Álvarez, J. (2017). *Capítulo XI, Cuerpo, poder, actividad y formación en las Escuelas Normales de Antioquia (Colombia) entre 1918-1938*. En: Hilderman Cardona Rodas y Juan Luis Ramírez Torres [comp.]. *Narrativas corporales de la violencia y estéticas del dolor*. En: Colombia/México. ISBN: 9789588992433, ed: Ediciones Universidad de Medellín, La Cifra Editorial, pp.233 – 255.
- Benítez Páez. LM. (2009). *Construyendo paz en las escuelas: caracterización y evaluación*. Bogotá: Periódicas SAS.
- Betancourt-Cadavid, J. (2017). “Instalarse para tomar conciencia histórica del contexto. Aportes pedagógicos sobre la constitución del sujeto, el ciudadano que se con gura en el ejercicio de lo cotidiano”. En: *Revista Pensamiento Americano*. 10(18), 179- 190. DOI:10.21803%2Fpenamer.10.18.393
- Betancourt-Cadavid, J. (2015). “Alternativas antropológicas, históricas y pedagógicas, para la conservación del sujeto en el universo digital”. En: *Revista Lasallista de Investigación*. Corporación Universitaria Lasallista, volumen 12 fascículo 2.
- Carrera, P. y Luque, E. (2016). *Nos quieren más tontos. La escuela según la economía neoliberal*. España: Ediciones de intervención cultural/El Viejo Topo.
- Castellano Caridad , M., Virviescas Peña, J., Castro Blanco, E., Alvarino Cruz , C., Pinzón Franco, B., Gutiérrez Echeverría R. (2017). *Resolución de conflictos para el fomento de la cultura de paz: importancia de los medios de comunicación alternos en Colombia*. En: Revista Lasallista de Investigación–Vol. 14 No. 1 56-65. DOI: 10.22507/rli.v14n1a4
- Castoriadis C. (1997). *El Imaginario Social Instituyente*. En: *Zona Erógena*, No. 35. Traducción Luciana Volco.
- Castoriadis, C. (2007). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets, 576 p. 1a. ed.

- Chaux, E. (2012). Educación convivencia escolar y agresión escolar. Bogotá; Taurus y Uniandes.
- Decreto Reglamentario número 491 de 1904 (03 de junio). En: Diario Oficial, No.12, jueves 14 de julio de 1904, por el cual se reglamenta la Ley 89 de 1903, sobre Instrucción Pública, Bogotá, Congreso de Colombia, pp. 12-32.
- Díaz Mesa, C.J. (2011). *Pacto regional lasallista por la infancia y la juventud, un compromiso por la educación, la inclusión y los derechos*. Bogotá: RELAL y Observatorio Educativo Lasallista.
- Echavarría, C.; Murcia, N. y Castro, L. (2014). *Imaginario sociales de la formación política, ética y ciudadana para la construcción de paz y convivencia en las instituciones educativas del Distrito Lasallista de Bogotá*. En: Colombia. ISBN: 978-958-57614-4-5, ed: Universidad De La Salle, La Salle Distrito Bogotá.
- Escuela Entorno Protector. <http://medellin.edu.co/escuelaentornoprotector/escuela-entorno-protector/destacamos> [consultado el 06 de octubre de 2017].
- Fals Borda, O. (1979). "The Problem of Investigating Reality in Order to Transform It". En: *Dialectical Anthropology*. Vol. 4, No. 1, p. 33-56.
- Fals Borda, O. (2013). *Socialismo raizal y el ordenamiento territorial*. Bogotá, D.C., Ediciones desde abajo, p.37.
- Fisas, V. (2006). Una cultura de paz. En: "Cultura de paz y gestión de conflictos". Icaria /UNESCO, Barcelona, pp. 341-394
- Fisas, V. (2011). *Educar para una cultura de paz*. Quaderns de Construcció de Pau, 20.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Traducción de Aurelio Garzón del Camino. Siglo XXI Editores, Argentina.
- Gadamer, H-G. (2007). *Verdad y método*. Traducción de Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito. Duodécima edición. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gómez Peláez, G. (2103). *Sistema Nacional de Convivencia Escolar. Una guía para actualizar el manual de convivencia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Guía de las Escuelas Cristianas (1952). Bogotá, Librería Stella, Editorial Voluntad, segunda edición colombiana, 284 p.
- Martín, G. (2014). *Medellín, tragedia y resurrección: mafias, ciudad y estado (1975-2013)*. En: Colombia. ISBN: 978-958-8427-82-9, ed: La Carreta Editores.
- Mèlich, J-C. (1994). *Del extraño al cómplice, la educación en la vida cotidiana*. Autores, textos y temas de pedagogía, de la investigación y la comunicación. España: Editorial Anthropos.
- Medellín cómo vamos (2017). "La percepción de la calidad de vida de los medellinenses en 2017". En: <http://www.medellincomovamos.org/la-percepcion-de-la-calidad-de-vida-de-los-medellinenses-en-2017/> [consultado el 11 de noviembre de 2017]
- Otálora, A. (2014). *Interacción, reconocimiento y dignidad: reflexiones*

- en torno a las pedagogías para la paz a partir del Enfoque Formativo Lasallista*. En: Revista Universidad de La Salle, [S.l.], n. 65, p. 17-31, sep. 2014. ISSN 2539-1100.
- PERLA (2012). *Proyecto Educativo Regional Lasallista Latinoamericano*. Cuadernos MEL 45. Hermanos de las Escuelas Cristianas. Roma, Italia.
- Policía Nacional de Colombia (1970). “Aspectos relativos a la fuente de información y cuadros generales de delincuencia”. En: Revista Criminalidad, Vol.13, pp.21-34. [https://www.policia.gov.co/sites/default/files/revista\\_criminalidad\\_1970\\_13s.pdf](https://www.policia.gov.co/sites/default/files/revista_criminalidad_1970_13s.pdf)
- Quiceno, H. (2004). *Pedagogía católica y escuela activa*. Bogotá, Ediciones Foro Nacional por Colombia.
- Ramírez López C. y Arcila Rodríguez, W. (2013). *Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar*. Educación y Educadores, 16(3), pp. 411–429.
- Salazar, A.; Jaramillo, A. (1992). *Medellín: las subculturas del narcotráfico*. Bogotá: Cinep.
- Santos, B. (2009). *Una Epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Buenos aires: Siglo XXI editores, CLACSO
- Torrente C. y Kanayet, F (2006). Contribución de las competencias ciudadanas al rompimiento de la violencia en Colombia. Universidad de Los Andes, Centro de estudios socioculturales e internacionales CESO. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Vélez, M; Mendieta, N.; Muñoz, D. (2006). “Las pedagogías católicas como manifestaciones biopolíticas en la Colombia de finales del siglo XIX y principios del XX”. En: *Revista Universidad de San Buenaventura*, Medellín, V.12, No.24, p.94.
- Wulf, Ch. (2004). *Introducción a la antropología de la educación*. España: colección Idea universitaria-educación (Idea Books), primera edición.
- Zemelman, H. (2012). *Los horizontes de la razón II: Historia y necesidad de utopía*. Barcelona: Anthropos/ Siglo XX Editores.