

PARTE II
EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Reflexiones para la construcción de una educación para la paz

TRINIDAD OROZCO FORERO*

La educación es el arma más poderosa que
puedes usar para cambiar el mundo.

NELSON MANDELA

A lo largo de la historia humana siempre ha existido un anhelo y un interés por la paz. “Hutchinson (1986) advierte que las nociones religiosas y seculares de la paz son tan antiguas como las instituciones de la guerra” y los interesados por la educación para la paz tienen “una deuda considerable con las ideas cosmopolitas y con las preocupaciones éticas por la paz de los siglos anteriores” (citado en Hicks, 1993, p. 23).

Los muchos episodios de guerra que hemos atravesado a lo largo de la historia han ocasionado grandes pérdidas para la humanidad, y esta experiencia ha creado la necesidad de la paz. En el presente escrito se hará una breve presentación de algunos de los conflictos más significativos de la historia, particularmente en América Latina, para contextualizar con ello parte del conflicto colombiano y así sustentar,

* Par académico del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior del Ministerio de Educación Nacional y coordinadora del área de humanidades de la Facultad de Ciencias y Tecnologías, de la División de Educación Abierta y a Distancia de la Universidad Santo Tomás.

a partir de esta breve exposición la necesidad de plantear una educación para la paz, siguiendo a algunos autores representativos como Montessori y Piaget, entre otros.

Las guerras, en mayor o menor medida, tienen consecuencias no solo en el lugar en el que se sufren sino en otras regiones del planeta, aunque estas no participen directamente. En el caso de la Segunda Guerra Mundial, cuyas causas fueron políticas, económicas e ideológicas, el impacto en América Latina no fue tan grande, a pesar de haber sido la guerra más cruenta de la historia.

Durante la Guerra Fría, la rivalidad entre la entonces Unión Soviética y los Estados Unidos se vio reflejada en las dictaduras de América Latina durante la década de 1970. Así, se crearon tensiones en la región cuando se intentaron implantar modelos ideológicos, lo cual tuvo como consecuencia la participación de los Estados Unidos en la organización y financiación de los golpes de Estado ocurridos en algunos países de América Latina, para evitar la llegada y propagación del enemigo: el comunismo.

La resistencia al autoritarismo tuvo características específicas en cada país. Diferentes factores incidieron en el fin de las dictaduras militares, como la crisis económica mundial en la década de 1980, además de la formación de movimientos de solidaridad y denuncia de las violaciones a los derechos humanos al interior de muchos países signados por las dictaduras y los conflictos internos, como las Madres de la Plaza de Mayo en Argentina. Por otra parte, desde el exterior, los exiliados también promovieron movimientos para denunciar los abusos de autoridad. Esto originó que las dictaduras se desestabilizaran una a una y que la transición al sistema democrático avanzara con firmeza. A partir de los años ochenta y comienzo de los noventa, la democracia volvió a la región por medio del voto popular, así, por primera vez en dos largas centurias, la mayoría de los presidentes latinoamericanos surgieron de procesos electorales. Y el acto de sustituir pacífica y constitucionalmente a los gobernantes nos acercó a las naciones civilizadas del mundo globalizado.

En ese mismo periodo, en Colombia, se realizó la Constitución de 1991, la cual incluyó elementos de cambio para corregir la situación de exclusión social y política de diversos grupos. Desde la perspectiva

actual, se puede considerar que esas acciones promovían la paz al dar y reconocer derechos a diversas minorías y comunidades, que antes se encontraban excluidas.

¿Cómo se debe concebir la paz en la construcción de una educación para la paz?

En línea con la problemática que tratamos aquí, creemos que el concepto de paz no debe ser concebido como la ausencia de guerra, sino desde una perspectiva más amplia: la paz debe entenderse como el sentido de justicia social, satisfacción de necesidades básicas, autonomía, solidaridad, integración y equidad (Acodesi, 2003). De la misma manera, la concepción de *conflicto* debe ser más amplia para que este no se relacione solamente con la confrontación armada, y se pueda observar desde otros aspectos (social, político, económico) y considerar alternativas diferentes a la violencia para su solución.

Posterior a la Segunda Guerra Mundial se inició un periodo más complejo de la violencia en Colombia. En la obra *La Violencia en Colombia*, monseñor Guzmán, Fals Borda y Eduardo Umaña Luna (1962) realizan una descripción y análisis de los antecedentes históricos de la violencia y del inicio de esta a finales la década de 1940. En este estudio se describen tres factores de la primera ola de La Violencia:

Una equivocada estrategia política enfrentó ferozmente los partidos tradicionales al prospectar la campaña electoral de 1949 basándola en tres factores determinantes: (a) estabilización del grupo conservador en el poder, con exclusión del contendor liberal; (b) utilización de la Policía en una campaña de persecución, innegablemente pensada y planeada desde altas esferas del Gobierno, (c) declaración de la resistencia civil por el partido liberal perseguido, la que pronto se tradujo en acción de grupos armados. (Guzmán, Fals Borda y Umaña, 1962, p. 43)

La disputa entre liberales y conservadores tuvo repercusiones sobre todo en el campo, lo que posteriormente dio origen a la formación de los diferentes grupos armados que han participado en el conflicto armado.

Al hablar de conflictos en América Latina, podemos referirnos al caso de algunos países centroamericanos, en los cuales se dieron procesos de paz. Estas experiencias pueden servir para compararlas con el caso colombiano y establecer si se realizaron cambios en pro de la paz o si, por el contrario, las desigualdades sociales y la pobreza siguen manteniéndose. Además, pueden servir como ejemplo de las acciones desarrolladas en la búsqueda de una educación para la paz.

Dada la realidad de las luchas y los conflictos, la Unesco centra su perspectiva de la educación para la paz en: (1) la comprensión internacional y la conciencia supranacional; (2) la enseñanza relacionada con el sistema de Naciones Unidas y organismos internacionales, y (3) la enseñanza relacionada con los derechos humanos. Estos aspectos están, además, vinculados con la Declaración de los Derechos Humanos⁴. A partir de estos elementos aparece una propuesta en la educación que enlaza la perspectiva de varios pedagogos, quienes ven en esta una alternativa para crear verdaderas mentes, conciencias y corazones de paz.

María Montessori, desde su preocupación por la salvación de la humanidad, empezando por la niñez, propone resolver los conflictos sin acudir a la violencia, como una manera para alcanzar una paz duradera y estable. En el contexto de la culminación de la Segunda Guerra Mundial, ella precisa que los derrotados se convierten en una carga y un obstáculo, y que los vencedores deben ayudarles en su recuperación.

Montessori considera urgente la reconstrucción de la psique de la humanidad y para ello, según su apuesta, hay que partir del niño, estudiarlo en su individualidad e independencia (Montessori, 1934, pp. 21-24, 33). Así, manifiesta que quienes quieren la guerra preparan a los jóvenes para luchar; pero los que quieren la paz han descuidado a los niños y adolescentes, pues no han logrado organizarlos para esta causa. Según Montessori, la educación debe alcanzar la importancia social que merece, convirtiéndose en la mejor estrategia para conseguir la paz. Para ello, la educación debe lograr un gran desarrollo y

4 En 1948 con la Declaración de los Derechos Humanos, la enseñanza acerca de estos se integra en los programas de educación y se complementan con los derechos de los niños.

nivel de excelencia, como el de los armamentos. De la misma manera, indica que solo habrá progreso cuando haya conciencia de que la educación es el gran armamento para la paz, la salvación de la humanidad y la civilización.

La educación para la paz es, pues, una tentativa de responder a los problemas del conflicto y la violencia en diversas escalas, que van desde lo global a lo local, de lo colectivo a lo individual. Esta se constituye en una esperanza para crear futuros más humanos y justos. Desde esta perspectiva la educación para la paz parte de un paradigma transformador de la educación, que suscita tanto el interés como la dedicación de pedagogos y psicólogos humanistas (entre ellos Jean Piaget y Paulo Freire).

Jean Piaget, uno de los más influyentes psicólogos del siglo XX, escribió en 1931 un ensayo sobre el papel que le corresponde a la educación frente a la compleja situación vivida entre las dos guerras mundiales. La verdadera tarea de la educación para la paz reside en el papel que le otorgaba Piaget a la escuela ante el auge del autoritarismo. Hoy en día ello implica desarrollar competencias ciudadanas que nos ayuden a formar niños y jóvenes capaces de convivir con sus semejantes sin recurrir a la astucia y al atropello. Al respecto, Piaget escribió:

Que cada uno, sin abandonar su punto de vista, y sin tratar de suprimir sus creencias y sus sentimientos, que hacen de él un hombre de carne y hueso, apegado a una porción delimitada y viva del universo, aprenda a situarse en el conjunto de los otros hombres.
(citado en De Zubiría, 2015, p. 14-15)

Esto implica que la educación, durante un periodo de guerra, debe cultivar en los estudiantes la tolerancia y la empatía. Hoy sus ideas tienen vigencia frente a las situaciones de conflicto y violencia que viven nuestros pueblos.

Por su parte, Paulo Freire (1921-1997), uno de los mayores y más importantes pedagogos del siglo XX, a partir de su principio del diálogo, enseñó un nuevo camino para la relación entre maestros y estudiantes. Sus ideas influenciaron e influyen los procesos democráticos en todo el mundo. Fue el pedagogo de los oprimidos y en su trabajo

transmitió la pedagogía de la esperanza. Influyó en las nuevas ideas liberadoras en América Latina y en la teología de la liberación, en las renovaciones pedagógicas europeas y africanas, y su figura es un referente constante en la política liberadora y en la educación. Paulo Freire, en 1964, mientras estaba refugiado en Chile, participó en diversos planes del Gobierno democristiano de Eduardo Frei, con el programa de educación para adultos y la reforma agraria. En Chile escribió su obra *Pedagogía del oprimido*, cuyo contenido fue revolucionario en ese momento histórico:

La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora tendrá, pues, dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van desvelando el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación, y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación. (Freire, 1970, p. 55)

La metodología de Freire surge de la práctica social para volver, después de la reflexión, sobre la misma práctica y transformarla. Por ser una pedagogía basada en la experiencia está sometida constantemente al cambio, a la evolución dinámica y a su reformulación. Si el hombre es un ser inacabado, y este ser inacabado es el centro y motor de esta pedagogía, es obvio que el método tendrá que seguir su ritmo dinámico y su desarrollo como una constante reformulación.

En la Conferencia Internacional de Educación, celebrada en noviembre de 1995 por la Conferencia General de la Unesco, se redactó el documento *Educación para la paz, los derechos humanos y la democracia*, en el cual se afirma que la educación para la paz consiste en

fomentar la capacidad de apreciar el valor de la libertad y las actitudes que permiten responder a sus retos. Lo cual exige la preparación de ciudadanos para que sepan manejar las situaciones difíciles e inciertas, prepararlos para el ejercicio de responsabilidades individuales. Esto unido al reconocimiento del valor del

compromiso cívico de la asociación con los demás para resolver problemas y trabajar por una comunidad justa y democrática. (Unesco, 1994, p. 8)

Años más tarde, Johan Galtung (1997) escribía: “Educar para la paz es enseñarle a la gente a encararse de manera más creativa, menos violenta, a las situaciones de conflicto y darle los medios para hacerlo” (p. 13). La alternativa es otorgarle un papel más relevante al arte, ya que a través de este se sensibiliza y se hacen evidentes diversas problemáticas.

La Unesco, cuyo cometido fundamental es construir los “baluartes de la paz en la mentes de los hombres” (1945, p. 7), busca la cooperación internacional en la formación de competencias ciudadanas. Por esto la paz no puede construirse y asegurarse con esquemas económicos, con propuestas políticas ni con fórmulas o recomendaciones, sino con principios éticos compartidos y valores que propicien la convivencia, la tolerancia, la justicia y la participación, que sirvan de estímulo y fundamento en el presente y a las futuras generaciones.

En Colombia, las propuestas de la ciudad educadora fueron acogidas a mediados de los años ochenta en medio de las discusiones del llamado Movimiento Pedagógico Nacional. Uno de sus objetivos fue hacer una reflexión atenta sobre el impacto de la educación en la transformación de las prácticas culturales que soportaban la sociedad. Esta se hizo a partir de la escuela como espacio que cambia a los hombres que han de cambiar a la sociedad. La reflexión recuperaba la vocación del maestro como un intelectual de la cultura, de ahí que este replanteamiento de la cultura ciudadana se diera en la ciudad de Bogotá en los años noventa, durante la alcaldía de Antanas Mockus, quien propuso un programa amplio de cultura pública, que aunque al inicio no fue bien recibido, tuvo un impacto progresivo en todos los ciudadanos, hasta convertirse en una gran experiencia de una nueva cultura pública urbana.

El ejemplo de Bogotá, desde el planteamiento de Mockus, permite ver que, para la promoción de una educación para la paz, los actores e instituciones implicados deben ser diversos y de diferentes ámbitos. Es decir, una educación para la paz no puede depender únicamente de la escuela como institución ni la responsabilidad debe recaer únicamente

en el maestro. Se necesita incluir a las familias, las universidades, las empresas, los medios de comunicación y principalmente al Estado, para la promoción de políticas desde lo público y lo privado que generen las condiciones de una cultura de paz.

La propuesta “Bogotá, una gran escuela”, y más específicamente el programa “Escuela, ciudad, escuela: otra forma de aprender”, pretende transformar las relaciones entre la escuela y la ciudad, cualificar el currículo, enriquecer los planes de estudio y mejorar las condiciones de la enseñanza y el aprendizaje, mediante el desarrollo de proyectos y expediciones pedagógicas que permitan hacer de Bogotá y sus diferentes escenarios verdaderos objetos de investigación, conocimiento y aprendizaje, en donde niños y jóvenes tengan experiencias “vivenciales” con el arte, la ciencia, la tecnología, la cultura, el deporte, la empresa, los problemas sociales y ambientales de la ciudad (Secretaría de Educación Distrital, 2006).

En síntesis, la educación para la paz ha de ser un esfuerzo para armonizar las distintas tendencias y consolidar una nueva manera de ver, entender y vivir, dando confianza y autoridad a las personas y a las sociedades, superando desconfianzas y ayudando a comprender las diferencias, percibiendo la realidad del mundo desde una manera global que pueda ser compartida por todos.

Ómar Calderón (2011), en el texto *La educación pública, entre el servicio y el derecho: Una política pública en contravía del derecho a la educación*, explica claramente la diferencia entre considerar la educación un derecho o un servicio. Si se concibe como un derecho, el Estado debe garantizar su cabal cumplimiento, su calidad y salvaguardar su dignidad. Cuando esta se concibe como un servicio, se convierte en una mercancía, lo que limita el acceso solo para quienes tienen los medios económicos para adquirirla. Calderón indica que el Estado ha endosado su obligación al sistema privado, de ahí las políticas educativas en torno a la calidad del servicio, que pretenden medir más la eficiencia y su naturaleza que los fines de la educación.

Si se concibe la educación como un derecho humano, la política educativa debería formularse e implementarse como el espacio propicio para promover los derechos humanos y, desde esta perspectiva, la educación se convertiría en el medio que propende por el desarrollo

y la dignidad humana. Solo así la educación será un derecho y, a la vez, un instrumento de transformación social y de construcción de paz.

La educación superior debe continuar con el proceso iniciado en la escuela y la familia en pro de una cultura para la paz. Así, no se puede pretender que desde las universidades se generen cambios si este proceso no ha iniciado desde antes. La responsabilidad está en la formación de profesionales conscientes de la situación del país y que afronten los cambios en la sociedad con responsabilidad.

En los últimos años, en la educación superior ha surgido la preocupación por la formación integral de los profesionales en el ámbito personal y profesional. Ello es necesario si se quiere recuperar la formación humana y ética, y lograr de este modo subsanar las causas de la violencia, expresadas como la “falta de democracia” y la “crisis de valores” que impiden la construcción de una sociedad en la que sea posible la justicia y la equidad. Ante este panorama vale la pena preguntar: ¿qué podemos hacer los docentes de humanidades para reforzar la apropiación de valores y la cultura de la paz por parte de los estudiantes?

Nuestra humanización y la humanización del mundo nos exigen abrirnos a los otros en una acción participativa. La concepción educativa de Santo Tomás nos brinda un paradigma para afrontar tanto las dimensiones que deben ser acompañadas por el docente como el proceso en el cual se desarrollan. Es claro que se trata más de un acompañamiento, que de un transmitir conocimientos; así, el maestro procura que en el estudiante se desarrolle la ciencia de una manera análoga a la que posee él mismo. “Su acción es parecida a la del médico quien, no obstante que actúa exteriormente, ayuda a la naturaleza a obrar internamente y a restablecer la salud” (Abbagnano, 2008, p. 182). Esta concepción educativa respeta profundamente al estudiante y cree en él, además, apunta al crecimiento del hombre de una manera humana; es decir, el proceso educativo se centra en que el estudiante se forme y desarrolle las tres dimensiones humanas: sensibilidad, inteligencia y razón.

La *sensibilidad* es la capacidad que tenemos los seres humanos para percibir la realidad, descubriendo todo aquello que afecta en mayor o menor grado al desarrollo personal, familiar y social, nuestro y de los

demás. La formación de la sensibilidad es de vital importancia para el crecimiento de la persona, pues con ella se da el reconocimiento de la corporeidad del hombre y se educa precisamente su dimensión corpórea; asimismo, orienta sus sentidos y sentimientos para no actuar por impulso o por emociones, sino para hacerlo de modo correcto y así hallar adecuadas soluciones a los múltiples problemas que surgen en el cotidiano vivir.

Frente al aumento del individualismo las personas se vuelven indiferentes a las situaciones de otros seres humanos y grupos. No es fácil entender por qué en algunas de nuestras actitudes y actuaciones no hemos avanzado suficiente en busca de esa sociedad que todos anhelamos, donde la compasión, la caridad, la solidaridad humana y la paz rijan nuestra convivencia. De ahí que el papel de la educación sea el de sensibilizar de cara a los otros y orientar al estudiante para que logre darle el sentido que busca a su vida.

La *inteligencia* es el conjunto de habilidades y capacidades del ser humano que le permiten razonar y pensar, elaborar la cultura, desarrollar la ciencia, la tecnología y las relaciones sociales, entre otras. La formación de la inteligencia, del conocimiento, de la sensibilidad, de lo físico, de lo perceptible se pasa al conocimiento intelectual. Mientras que la formación de la inteligencia reproduce, copia y percibe, el conocimiento intelectual apunta al descubrimiento de la verdad de las cosas (Beuchot, 1992, p. 90). La formación de la inteligencia es la capacidad de comprender conceptos estableciendo proposiciones y conclusiones. Gardner (2008) indica que la inteligencia es la “capacidad para resolver los problemas cotidianos”. Por esto, el propósito del maestro como modelo de paz es buscar metodologías que posibiliten la formación en una cultura para la paz, ya que la crisis de la humanidad es su carencia.

La *razón como facultad del ser humano de pensar y reflexionar* es lo que tienen los seres humanos en común, dice Fernando Savater (1997), y la educación humanista “consiste ante todo en fomentar e ilustrar el uso de la razón, esa capacidad que observa, abstrae, deduce, argumenta y concluye lógicamente”. Estos planteamientos sobre la formación de las dimensiones humanas son válidos hoy para fomentar una cultura de la paz y, además, formar mentes y corazones abiertos,

con lo que se propicie un sentido del respeto por las capacidades y la humanidad del hombre como especie, y dejar en el estudiante la idea de que la evolución humana es un proceso que no ha terminado. “La propuesta de formación integral es una clara afirmación por una perspectiva antropológica que reconoce al ser humano como un ser posible solo en la medida en que vive la integralidad de sus posibilidades” (Orozco y Munévar, 2013, p. 81).

En el año 2015, con el Decreto 1038, el Gobierno nacional de Colombia lanzó la Cátedra de la Paz, que se debe implementar en todas las instituciones de educación del país, la cual tiene como objetivo fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con la cultura de la paz en todos los procesos educativos de nuestro país. El decreto establece doce temas, de los cuales cada institución, según su consideración, debe escoger dos, estos son: justicia y derechos humanos, uso sostenible de los recursos naturales, protección de las riquezas culturales y naturales de la nación, resolución pacífica de conflictos, prevención del acoso escolar, diversidad y pluralidad, participación política, memoria histórica⁵, dilemas morales, proyectos de impacto social, historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales, y proyectos de vida y prevención de riesgos. Por esto la Cátedra de Derechos Humanos comienza a tener fuerza en los diferentes niveles de educación de las instituciones en el país, como una reflexión para el respeto del derecho humano a la paz y a la democracia. El fin es lograr que los estudiantes de todas las edades puedan convertirse en ciudadanos con una buena educación y cultura, con espíritu crítico, solidarios, éticos y comprometidos. Frente a este reto el docente no solo debe prepararse desde la pregunta por los contenidos, sino desde la reflexión por las didácticas que le permitan construir experiencias pedagógicas significativas para que los estudiantes, en este proceso conceptual, interioricen y pongan en práctica los aprendizajes que serán vitales en sus relaciones y en la convivencia cotidiana.

5 Elizabeth Jelin analiza el papel de la memoria después de las dictaduras en el Cono Sur, en la conmemoración de fechas y eventos realizados durante estos periodos, y explica la función que la memoria ha tenido desde la restauración de la democracia frente a los hechos sucedidos durante los regímenes militares.

Para finalizar esta reflexión, queremos concluir con algunos interrogantes: ¿cuál es el compromiso de todos los docentes frente a la educación para la paz? ¿Hoy es posible una educación para la paz? ¿Cómo y quién educa para la paz? ¿Qué valor le da la sociedad y la educación colombiana a la formación de las dimensiones humanas? ¿Qué herramientas y escenarios ha generado el Estado para la construcción de una educación para la paz? En la actualidad todos hablamos de paz, queremos la paz y anhelamos la paz, por lo tanto, es responsabilidad de todos propiciar espacios y ambientes de paz en el lugar en el que nos encontremos.

Continuando con la reflexión de la educación para la paz, en el próximo capítulo se presenta la fundamentación epistemológica que orienta y argumenta la comprensión de este tema tan importante dentro del proceso educativo, que posibilita en los estudiantes y en la misma sociedad una cultura de paz, con la apropiación de una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos, tratando de conocer sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas y los grupos a nivel local, regional y nacional.

Bibliografía

- Abbagnano, N. (2008). *Historia de la pedagogía*. Madrid: Fondo de la Cultura Económica.
- Acodesi (2003). *Hacia una educación para la paz: Estado del arte*. Bogotá: Acodesi. Recuperado de <https://is.gd/VD7TjH>
- Beuchot, M. (1992). *Introducción a la filosofía de Tomás de Aquino*. 2ª. ed. México: Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM.
- Calderón, O. (2011). *La educación pública, entre el servicio y el derecho: Una política pública en contravía del derecho a la educación*. Ciudad: Editorial.
- De Zubiría, J. (11 de junio de 2015). ¿Es posible una educación para la paz? *Semana*, recuperado de <https://is.gd/5N7gju>
- Decreto 1038 de 2015 (25 de mayo de 2015), por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz. *Diario Oficial* n.º 49 522. Recuperado de <https://is.gd/TxKvPl>

- Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Bogotá: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Tierra Nueva y Siglo XXI Editores.
- Galtung, J. (1997). *La educación para la paz*. Ginebra: Unesco.
- Gardner, A. (2008). *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Guzmán, G., Fals Borda, O. y Umaña, E. (1962). *La violencia en Colombia: Estudio de un proceso social*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Herrera, S. (2013). *Educación para la paz: Cátedra de la Unesco de Filosofía para la Paz*. Ciudad: Editorial.
- Hicks, D. (comp.) (1993). *Educación para la paz*. Madrid: Ediciones Trota y Ministerio de Educación y Cultura.
- Jelin, E. (comp.) (2006). *Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas "in-felices"*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Labrador, C. (2000). Educación para la paz, cultura de paz en documentos internacionales. *Contextos educativos*, (3), 45-68.
- Ministerio de Cultura (2001). *Cátedra para la cultura de paz desde la diversidad y la creatividad*. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación.
- Montessori, M. (1934). *Educación para la paz*. Buenos Aires: Errepar.
- Orozco, T. y Munévar, S. (2013). *Filosofía institucional*. Bogotá: Ediciones USTA. Recuperado de <https://urlzs.com/mwrE8>.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Secretaría de Educación Distrital (2006). *Bogotá, una gran escuela*. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital.

