Sophia

Volumen 22, número 1, 2026, p: e1404 | págs. 1-13
ISSN 2346-0806
DOI: https://doi.org/10.18634/sophiaj.22v.1i.1404

ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

Experiencias curriculares y de extensión social para la construcción de paz en la educación superior

Curricular and social outreach experiences for peacebuilding in higher education

Leidy Carolina Cardona Hernández[1*], Carlos Mario Fisgativa[2]
[1]Universidad del Quindio. Armenia, Quindio, Colombia.
*Autor para la correspondencia: lccardona@uniquindio.edu.co

Resumen

Introducción: este artículo de reflexión aborda la importancia de la construcción de paz desde el ámbito universitario en el contexto colombiano actual. **Objetivo**: analizar experiencias curriculares y de extensión social que fomenten una cultura de paz. **Materiales y métodos**: la metodología empleada consistió en una revisión crítica y reflexiva de diversas iniciativas institucionales y su impacto en la comunidad académica y social. **Resultados**: resultados, se destacan la identificación de estrategias pedagógicas transversales y el fortalecimiento del compromiso social de las instituciones de educación superior. **Conclusiones**: la educación superior debe ser un espacio de transformación social donde los currículos y la extensión se articulen para formar ciudadanos comprometidos con la reconciliación y la justicia social.

Palabras clave: educación para la paz, currículo universitario, extensión universitaria, construcción de paz, memoria histórica.

Abstract

Introduction: This reflective article addresses the importance of peacebuilding within the university setting in the current Colombian context. **Objective**: To analyze curricular and community outreach experiences that foster a culture of peace. **Materials and methods**: The methodology employed consisted of a critical and reflective review of various institutional initiatives and their impact on the academic and social community. **Results**: The results highlight the identification of cross-cutting pedagogical strategies and the strengthening of the social commitment of higher education institutions. **Conclusions**: Higher education should be a space for social transformation where curricula and outreach are integrated to educate citizens committed to reconciliation and social justice.

Keywords: peace education, university curriculum, university extension, peacebuilding, historical memory.

Introducción

Componentes crítico-pedagógicos

Este apartado se centra en los escenarios que interpelan a las Ciencias Sociales, el Trabajo Social y la Filosofía contemporánea en Colombia, vinculados con problemáticas de gran impacto social y político, como las múltiples formas de violencia, la gestión de los conflictos y los procesos de construcción de paz. Se exponen referentes teóricos que sirven como marcos de reflexión y orientan nuestras prácticas como investigadores, docentes y ciudadanos, al permitir abordar las problemáticas actuales desde una perspectiva histórica.

De esta manera, se pone en juego una reflexión sobre procesos y acciones indispensables para el ámbito educativo, con el propósito de transformar las condiciones estructurales y simbólicas que han

Recibido: 30/04/2025-Aceptado: 01/12/2025-Publicado: 22/03/2026

Como citar:
Cardona Hernández, L C., Mario Fisgativa, C. (2026). Experiencias curriculares y de extensión social para la construcción de paz en la educación superior. *Sophia*, 22(1). https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/1404

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.
Sophia Educación. Copyright 2026. Universidad La Gran Colombia.

sostenido las violencias en el país.

Para sustentar estos posicionamientos teóricos, políticos y educativos, se recurrió en primer lugar a la dimensión pedagógica. En este sentido, las pedagogías críticas constituyen una opción pertinente. Paulo Freire, en *La pedagogía del oprimido* (2005), advierte que la dominación se sostiene en prácticas y creencias que restringen la libertad y obstaculizan el acceso a una vida digna, autónoma y con posibilidades de autorrealización. Un ejemplo de ello es la educación de tipo "bancario", que limita la autonomía y reproduce una conciencia opresora.

Estas discusiones también se desarrollan en el capítulo "Aportes de la dimensión pedagógica a la fundamentación de la cátedra de la paz", donde se enfatiza que las cátedras de paz requieren un modelo educativo orientado a la autonomía, con un enfoque socioafectivo que se vincule directamente con la experiencia vivida.

En efecto, la educación emancipatoria es una práctica compartida de la conversación, en la que se reconoce que las prácticas son las que dan sentido a los sujetos, lo que permite "reconocer la situación de opresión de víctimas y victimarios, en el marco de una educación para la paz reflexiva, consciente y liberadora" (Amorocho et al., 2019, p. 164). De este modo, se generan prácticas transformadoras con las cuales es posible comprender el mundo, leer la realidad y escribir la historia. En suma, la implementación de las cátedras de paz y la educación para una cultura de paz debe tener en cuenta:

> Una pedagogía que emplea la comprensión de las prácticas opresoras o violentas como estrategia para insertar a los sujetos en una praxis que las extinga. Esto requiere de la implicación de los docentes y los estudiantes, para superar el simple conocimiento y memoria de los aspectos que causan conflictos y para realizar acciones que transformen los contextos que mantienen relaciones opresoras o violentas (Amorocho et al., 2019, p. 162).

Además de la opción pedagógica crítica, otro aspecto importante para una formación universitaria que atienda a la situación de transición planteada por los acuerdos de La Habana es la problematización del pasado, la pregunta por el presente y por lo contemporáneo, asumiendo que el pasado y la memoria son escenarios pedagógicos que atraviesan la subjetividad y la acción. La propuesta de Walter Benjamín sobre las formas de narrar la historia (1971) resulta ser un referente importante para las discusiones actuales de las artes, la literatura, la violencia y la memoria. Ello se hace patente en un escrito de carácter fragmentario y póstumo que ha generado muchas interpretaciones. Precisamente, las "Tesis sobre filosofía" surgen en un contexto de creciente violencia en Europa y de intensa actividad política e intelectual. En particular, Benjamín cuestiona los modelos de temporalidad usados para hacer la historia, problematiza la posición del historiador y la relación entre el pasado y el presente, dado que se fijan, principalmente, en los grandes sucesos y relatos. Por el contrario, plantea la necesidad de pensar en los pequeños acontecimientos, en relatos con otras voces, para hacer historia a contracorriente, posicionándonos no solo del lado de los principales actores institucionales e insurgentes, también de las víctimas del "progreso" o de los conflictos, lo que hoy se podría considerar los terceros no interesados.

Asimismo, Benjamín ofrece herramientas para pensar la relación entre las violencias pasadas y el estado actual de las culturas y sociedades, dado que "no hay documento de cultura que no sea a la vez un documento de barbarie". Y así como este no está libre de barbarie, tampoco lo está el proceso de la transmisión a través del cual los unos lo heredan de los otros. Por eso el materialista histórico se aparta de ella en la medida de lo posible. Mira como tarea suya la de cepillar la historia a contrapelo" (Benjamín, 1971, p. 81). En particular, destaca que esta perspectiva es útil para los ejercicios de memoria histórica, puesto que establece el contraste entre el pasado, las ruinas y los relatos que lo construyen, frente a la demanda presente de reconocer las violencias acaecidas y hacer relatos históricos de otro modo.

En coherencia con los planteamientos de Freire y Benjamín, se encuentra la epistemología crítica de Hugo Zemelman (2002), que constituye una de las contribuciones relevantes desde el pensamiento latinoamericano sobre las formas de pensar la realidad social. Su obra es una invitación a construir conocimiento desde las condiciones históricas, políticas y culturales propias de Latinoamérica. Zemelman

(1998) sitúa al sujeto en el centro de los procesos de comprensión y transformación social, a través de categorías como el pensar epistémico, la conciencia histórica y el presente potencial. Advierte sobre la necesidad de construir una capacidad crítica que permita pensar lo contemporáneo no como una suma de hechos, sino como un tiempo en un horizonte de posibilidades, considerando los múltiples significados que tiene la realidad sociohistórica. En su perspectiva convergen las tensiones de un tiempo que se mueve en la incertidumbre.

El sujeto que piensa históricamente está en la capacidad de percibir las estructuras y dinámicas que hacen parte de la matriz de opresiones, entre ellas, las formas de dominación, de desigualdad y de exclusión; por tanto, la conciencia histórica resulta ser una herramienta fundamental para comprender esas tensiones y las resistencias que superan el determinismo de una época; de allí emerge la importancia del vínculo con el presente potencial entendido como un campo de posibilidades históricas que pueden desplegarse a través de la acción social. Desde esta perspectiva, lo contemporáneo implica una ruptura con el pensamiento lineal para transitar a un pensamiento abierto, problematizador y profundamente político, que integra diversos lugares de agencia desde los sujetos sociales que lo habitan. Entonces, para Zemelman, educar críticamente implica abrir la conciencia a lo posible. Al respecto, señala:

> La realidad que enfrentamos, la realidad sociohistórica, tiene múltiples significados. No es una realidad clara, inequívoca, con una significación cristalina y a la cual se le pueda abordar sencillamente construyendo teorías o conceptos. No es así por diversas razones, las cuales forman parte del debate que hoy día se da en el ámbito académico sobre el problema que afecta a las ciencias sociales, y que yo resumiría en un concepto: el desajuste, el desfase que existe entre muchos corpus teóricos y la realidad (2021, p. 234).

Por su parte, Agamben (2011) plantea que "la contemporaneidad implica una relación con el presente en contraste con el pasado, para percibir su luz y su oscuridad, es decir, para desentrañar lo imperceptible a la simple vista". Entonces, ser contemporáneo es estar en la capacidad de comprender reflexivamente el momento actual, con el fin de reconocer sus transformaciones, el impacto que generan y asumir posturas crítico-reflexivas frente a la realidad social. Es decir, no se trata simplemente de convivir en un momento histórico determinado y compartido, sino de un posicionamiento frente al pasado y el presente, ya que "pertenece verdaderamente a su tiempo, es realmente contemporáneo aquel que no coincide perfectamente con él ni se adapta a sus pretensiones, y es por ello, en este sentido, no actual; pero, justamente por ello, justamente a través de esta diferencia y de este anacronismo, él es capaz más que los demás de percibir y entender su tiempo" (Giorgio, A., 2011, p. 18).

Se partió de estos posicionamientos para sustentar que formar en ciencias sociales y humanas implica la reflexión-intervención permanente sobre lo que acontece en la sociedad, la lectura de las circunstancias sociohistóricas que la enmarcan y los escenarios de poder. Ello es posible desde el enfoque de las pedagogías críticas y de la problematización de la historia, de lo contemporáneo en búsqueda de otros relatos y de potencialidades de los sujetos. En el caso de Colombia y de las décadas recientes, esos referentes teóricos son relevantes para ocuparse del posconflicto, de los ejercicios de memoria (histórica, colectiva, autobiográfica) que de manera particular se vienen gestando en décadas recientes.

Desarrollo

Herramientas para unas ciencias sociales y ciencias humanas con miras a la paz

En Colombia, se realizan esfuerzos tendientes a pensar la educación para la paz y a contrarrestar las tendencias a reproducir los esquemas institucionales, argumentativos y culturales que justifican las violencias. Este desafío implica que la construcción de paz no solo se vea como la ausencia de violencias o la negación del conflicto, sino como un conjunto de procesos sociales, culturales, políticos y económicos que operan en los territorios y que posibilitan la justicia y la reivindicación de los derechos. La

formación universitaria es uno de los escenarios en los que se realizan esfuerzos para la construcción de una cultura de paz, para que no se justifiquen y se legitimen las violencias en sus diferentes manifestaciones.

La pluralidad y el reconocimiento de la alteridad también son condiciones para toda vida política que se moviliza a través de relaciones, imaginarios, interacciones, en las que intervienen la familia, la sociedad y la escuela, y desde donde se promueve la transformación de las prácticas y las herramientas pedagógicas que posibiliten la resolución pacífica de conflictos, la creación de espacios no violentos y el reconocimiento de las diferencias. Puesto que "la pluralidad es la condición de la acción humana debido a que todos somos lo mismo, es decir, humanos, y por tanto nadie es igual a cualquier otro que haya vivido, viva o vivirá" (Arendt, 1997, p. 22).

Lo que implica un cuestionamiento ético y político para nuestro ejercicio cotidiano como maestros, tal y como lo expone Mèlich (2002): "En esta realidad que cuestiona, en el enigma de la vida, sus afanes y prisas, la humanidad, la poesía, los lenguajes, comienzan con el otro; no es posible pensarnos sin él; hay que partir de entender que el otro no es mi enemigo y que no necesito desaparecerlo". Entonces, en nuestra práctica docente se asume una perspectiva sobre lo educativo que cultiva la paz en todas sus formas, desde el currículo hasta la praxis social; es por ello por lo que se forman en-desde-para la paz no solo requiere de la creación e integración de cátedras, también, es indispensable la resignificación de las prácticas pedagógicas en contextos en los que se reconoce la vulnerabilidad, la alteridad y el desacuerdo.

Por otra parte, para incorporar en las aulas y en los procesos formativos la reflexión sobre la paz es esclarecedora la propuesta que hace Galtung (2016, 1998) de pasar de la paz negativa, entendida como la ausencia de guerra (violencia directa), a una paz positiva que denomina la ausencia de todo tipo de violencia. Según los tres tipos de violencia que propone Galtung, la violencia no es solo directa, en tanto agresión, asesinato o atentado contra la integridad y la vida; la violencia es estructural y se caracteriza por imponer jerarquías sociales y económicas que sustentan la opresión. La violencia cultural se entiende como la justificación o normalización de las otras formas de violencia.

Al ser estructural y cultural, las transformaciones deben atender tanto a lo institucional, a lo económico, como al cese de la confrontación armada. Además, la construcción de paz requiere evidenciar y disminuir la violencia cultural para no normalizar o mostrar como "natural" la militarización, la opresión, las desigualdades y la discriminación. En Colombia, dichas violencias se relacionan, entre otras, con el incremento en el índice de pobreza, con la poca operatividad institucional, el asesinato de líderes y lideresas sociales. En este sentido, Barrientos (2024) explica que la transversalidad es fundamental en la educación para la paz, pero que ha tenido una mirada parcial en la medida en que solo se incorpora en lo curricular, más no en lo organizacional y en la enseñanza, dimensiones que son necesarias para comprender la violencia estructural presente en el ámbito escolar. Por ello, afirma que "la educación para la paz conlleva la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes pacíficas y se centra en la comprensión de los conflictos, la resolución de conflictos pacífica, la promoción de la justicia social y la no violencia en todas las dimensiones de la vida" (Barrientos, 2024, p. 322). Ahora bien, hay que reconocer la necesidad de trascender el enfoque de una educación para la paz centrada en lo curricular o lo disciplinar y avanzar hacia una educación situada, que sea visible en la formación, la investigación y la extensión social.

Desde las perspectivas de(s)coloniales también se proponen alternativas para la comprensión de la paz que privilegian lo contextual y situado y que tienen como base el principio de la interculturalidad; tal es el caso de la investigación de Pardo Parrado (2020):

> Hablar de paz desde una perspectiva decolonial implica abordar aquellos procesos organizativos, comunitarios y populares, cuya apuesta es la subversión de las estructuras económicas, políticas, culturales y sociales que se presentan como excluyentes, racistas, patriarcales y neoliberales, a través de la implementación de acciones pacíficas, en donde destacan la lucha por el buen vivir y por crear proyectos alternativos al hegemónico. Nuestra postura, entonces, es que la reexistencia y la

> reivindicación de la experiencia vital actúan como ejes articuladores de lo que, podría decirse, caracteriza a las experiencias de construcción de paz en contextos como el bonaverense o el amazónico (2020, p. 137).

De este modo, se evidencia que no hay perspectivas estandarizadas para afrontar los procesos de resolución de conflictos, de memoria y de construcción de paz. Por el contrario, se insiste en la pertinencia de perspectivas situadas, territorializadas y no limitadas a los aspectos bélicos. Aquí es importante destacar la necesidad de incorporar el enfoque interseccional, entendiendo que las desigualdades y las opresiones no se dan de manera uniforme ni en una sola dimensión, sino que afectan diferencialmente a individuos, comunidades y territorios, por lo cual se deben pensar desde categorías como la de raza, el poder, el género, la etnia, que hacen parte de la matriz de opresión. De esta manera, se da la posibilidad de comprender la multidimensionalidad de las violencias, las desigualdades y los procesos de resistencias desde los contextos y, a su vez, generar lugares de agencia. Aunado a ello, la problematización desde enfoques interpretativos como la sociología de las ausencias reviste importancia en la medida en que reconoce experiencias comunitarias de paz, procesos organizativos, resistencias culturales y memorias colectivas que permanecen silenciados e invisibilizados desde la monocultura del conocimiento académico (Da Costa, 2024). Esto amplía la mirada del conflicto a partir de la comprensión de las estructuras de poder y favorece la construcción de procesos formativos, prácticas investigativas y de extensión social desde la universidad, considerando lo interseccional, la pluralidad y las emergencias colectivas que hacen parte de los territorios.

Lo anterior, exige reconocer que en la actualidad la ciencias sociales y humanas se nutren de aproximaciones transversales y del diálogo con otras profesiones-disciplinas, para el despliegue de competencias investigativas, crítico-reflexivas, político-pedagógicas que propician la problematización en contexto, la identificación y el trabajo colaborativo con los distintos actores y sectores, así como la intervención desde las prácticas académicas en el marco de las posturas y acepciones que la educación para la paz exige. Precisamente, de los escenarios de práctica e intervención se derivan didácticas sistemáticas, inter y multidisciplinares y campos de conocimiento emergentes que potencian posturas epistemológicas, metodológicas, ético-políticas para la comprensión de los problemas contemporáneos y que permiten avanzar hacia una praxis profesional comprometida con la construcción de una sociedad democrática, igualitaria y participativa.

De las aulas universitarias a los escenarios de transformación del conflicto

Ya que las sociedades atraviesan transformaciones, luchas y exigencias que tienen gran impacto en sus formas de organización y en las interacciones de los colectivos e individuos, las universidades también se ven afectadas por los procesos, crisis y violencias. Precisamente, la UNESCO (2022) identificó recientemente que los desafíos para la universidad del futuro tienen que ver con problemas ecológicos, energéticos, las múltiples manifestaciones de los conflictos y las violencias. Por su parte, desde las ciencias sociales y la filosofía, la reflexión acerca de las universidades es un tema de interés. En los siglos XX y XXI se han dado situaciones que cuestionan los privilegios o las funciones que se les habían otorgado a las universidades: a pesar de haber sido considerada uno de los faros de la sociedad, permanece alejada de ella, por buscar la autonomía al punto de la desconexión. Además, se ve afectado su rol de institución productora y conservadora del conocimiento por la entrada en la competencia de un mercado de la educación, porque se sustenta en nociones monolíticas del saber, en jerarquías que relegan saberes y prácticas, paradigmas epistemológicos eurocéntricos. En esta crítica a la universidad por sus posturas eurocéntricas, coloniales y que pretenden ser neutrales, coinciden autores como Walsh (2007), Restrepo (2018) y Castro-Gómez (2007).

Se transita por experiencias tejidas desde los programas de Filosofía y de Trabajo Social, con las cuales exponen cambios curriculares realizados en los proyectos educativos. Se advierte que educar para la paz ha sido un asunto transversal en las políticas de la Universidad del Quindío, tanto en su misión y visión como en los procesos de docencia, de investigación y de extensión social (divulgación,

difusión, apropiación, democratización de saberes y conocimientos). Si la universidad no pretende alejarse y desconectarse de las sociedades en las que existe, debe reconocer actores, problemas, contextos, experiencias, narrativas y saberes; debe atender a las exigencias de su entorno. En el caso de Colombia, se han de considerar los conflictos, las violencias y las acciones transformadoras, reparadoras y de memoria. A continuación, se revisan algunas experiencias significativas en las que las ciencias sociales y su enseñanza pueden contribuir a la construcción de una cultura de paz. Se expone la necesidad de configurar universidades "polifónicas y pluriversas" que actúen en consonancia con los grandes desafíos que presenta la construcción de una paz, dando cuenta de las reflexiones que emergen desde el lugar de estos programas académicos en el marco de la formación y la extensión.

Los Proyectos Educativos de los Programas (PEP) son cartas de navegación académica que contienen los principios orientadores de orden epistemológico, teórico, pedagógico, ético-político para la formación de profesionales con las competencias que la sociedad y la época les exigen, en correspondencia con el Proyecto Educativo Uniquindiano (PEU), la Política Académico Curricular (PAC), así como el Proyecto de Desarrollo Institucional (PDI 2016-2025). En consonancia con estos lineamientos, en los diferentes PEP prevalecen los principios formativos de la justicia, los derechos humanos y la formación para una cultura de paz. En los dos casos que se presentan, los PEP buscan contribuir a la transformación de la sociedad, educando en tiempos del postacuerdo y de la consolidación de la paz, a partir de formación e investigación pertinentes. Se destaca, entonces, aspectos específicos en los que se refleja la intención de ajustarse a demandas del contexto de transición o resolución de conflictos.

Particularmente, desde sus proyectos educativos, los programas de Trabajo Social y de Filosofía han transitado derroteros históricos, teóricos y metodológicos que posibilitan resignificar los procesos de enseñanza-aprendizaje y generar iniciativas que contribuyan a procesos democráticos en los territorios y orientados a crear desde y para los contextos. En el año 2019, el programa de Trabajo Social realiza cambios en su estructura curricular y se implementa el trabajo por núcleos que ha posibilitado el desarrollo de productos específicos desde la cooperación y la evaluación formativa y auténtica. Una de las experiencias significativas ha sido la articulación del núcleo de historia y conflicto, que integra espacios académicos como historia del trabajo social, historia económica y cultural, historia y procesos sociales latinoamericanos, territorio, poder, conflicto y posconflicto, resolución pacífica de conflictos.

Este núcleo durante los últimos años se ha encargado de estudiar los fenómenos sociales desde una epistemología situada, asumiendo que la paz es un proceso localizado que implica la participación y supone la inclusión de proyectos ético-políticos-pedagógicos que orientan la formación. En este contexto, el Trabajo Social como profesión-disciplina tiene un compromiso con la transformación y la justicia social, desempeña un rol estratégico en la construcción de paz en contextos marcados por las desigualdades, las diversas violencias y el conflicto (Silva-García, Pérez-Salazar y González-Monguí, 2025). También, el trabajo social aporta metodologías, enfoques y saberes que fortalecen los lugares de agencia de las comunidades y la garantía de derechos.

En cuanto a los intentos de comprender las causas del conflicto, los núcleos han permitido realizar un análisis exhaustivo del legado que la Comisión de la Verdad ha dejado para los territorios, lo que ha estado acompañado por un trabajo en campo con diferentes actores, lideresas y líderes, sectores, organizaciones de base y colectivos sociales, a partir de narrativas, cartografías del conflicto, perspectivas decoloniales e interculturales y reflexiones corporizadas. Con estas estrategias se hace del aula un lugar para comprender las manifestaciones de la violencia y el conflicto, así como las dinámicas y estructuras de los diversos procesos sociales que han permeado la realidad colombiana. De hecho, uno de los resultados de aprendizaje consignado en el sílabo del núcleo de historia y conflicto enuncia que "el estudiante tiene la capacidad de conocer y asumir una actitud crítica y propositiva frente al desarrollo de los procesos bio–geo–socio–culturales para la superación/transformación de los diversos conflictos, en el marco de la construcción de la convivencia pacífica, la justicia, el respeto por el otro y por la naturaleza" (PEP, 2021).

Los campos problemáticos expuestos desde el sílabo del núcleo en cuestión relacionan:

a) La teoría del conflicto, consenso y convivencia. b) Naturaleza, territorio y conflicto. c) Conflicto y procesos sociales: historia y violencia. d) Solución: transformación no violenta del conflicto. e) El Trabajo Social, intervención y compromiso por la no violencia y la paz.

Aquí el currículo es entendido como espacio de resistencia y de esperanza y no como una secuencia de contenidos para los espacios académicos, atendiendo a un enfoque que contribuye a la transformación del conflicto. Entre otros, los aspectos teóricos se sustentan en las apuestas de Noguera (2004), Fisas (1998), Escobar (2014), Kusch (2000), Castro-Gómez (2015), Haraway (1997), Ojeda (2020), Quijano (2000), Galtung (2016) y Sassen (2010). También se retoman algunos pioneros del trabajo social. Este núcleo ha posibilitado el encuentro permanente entre unidades académicas, el trabajo mancomunado con docentes y estudiantes desde la lectura de las realidades en contexto a partir de la puesta en marcha de ejercicios metodológicos con actores sociales, organizaciones de base e iniciativas sociales locales que se ocupan de la defensa de los derechos humanos y el esclarecimiento de la verdad, el perdón y la reconciliación.

De esta manera, la transición realizada en la malla curricular en el año 2019 implica desafíos ético-políticos importantes frente a la investigación, la intervención y la extensión social; además, permite repensar nuestro rol como maestros al desplegar apuestas situadas desde metodologías participativas que implican acciones horizontales y proyectos sociales. Durante los años 2021-2024 se trabajó alrededor de temáticas que convocan a la construcción de paz, lo que permitió identificar iniciativas populares a nivel nacional y en el Quindío, relacionadas con la búsqueda de desaparecidos, la justicia, la reparación y la garantía de no repetición. Esto sin desconocer que históricamente la visión y misión del programa ha estado orientada hacia la reconciliación y la paz, tanto en la fundamentación epistemológica y pedagógica como en la consecución de prácticas académicas e investigativas.

Por su parte, el Programa de Filosofía ha participado en la formación para la cultura de paz, para el reconocimiento de las violencias y los ejercicios de memoria, desde el año 2016 en que se realizaron ajustes curriculares y que se mantienen en su PP de 2022. Ello tanto para la formación disciplinar como de cara a las otras facultades y programas. Espacios como Electiva en Cultura y Educación para la Paz (ofrecida como cátedra de paz a toda la universidad), Paz y Posconflicto (módulo MOOC de la Cátedra Multimodal) constituyen algunos de los aportes al compromiso de la universidad con los procesos de transformación de la sociedad hacia una cultura de paz, y que responden a la "Ley de víctimas y de restitución de tierras" (Ley 1448, de 2011) y a los lineamientos para las cátedras de paz (Ley 1732 de 2014).

En específico, dichos espacios procuran conocer aspectos del acuerdo de paz, para identificar las múltiples formas de violencia, los diversos actores y los procesos por los que pasa una sociedad que busca salir del prolongado conflicto armado que la ha afectado, sin que esto implique que se disuelvan los demás tipos de conflicto o que no se puedan reactivar. Para evitar la confusión de los posicionamientos, se destaca que hay distancias entre las maneras en que los estados e instituciones abordan estas cuestiones frente al ejercicio teórico y crítico que debe ser incesante. Por ejemplo, el mismo acuerdo menciona en su título la frase "terminación del conflicto" (Gobierno de Colombia y FARC-EP, 2016); el Ministerio de Ciencia y Tecnología tiene como una de sus líneas estratégicas la de: Acabar con todas las formas de violencia (Minciencias 2025). En recientes administraciones se habla de paz total (Ley 2272 de 2022). Dado que las universidades, la docencia y la investigación tienen lugar en el ente de esas instituciones, se debe tener en cuenta que no toda la terminología es decisión de los docentes o investigadores, aunque los estudios y experiencias sobre la paz y la gestión de los conflictos han sido referentes para los debates y las normativas en Colombia, sin embargo, siendo instancias, agentes y propósitos diferentes, no se puede esperar que haya coincidencia en los intereses o usos de los términos o referentes teóricos. Pero sí es una obligación incluir esas perspectivas establecidas por el Gobierno nacional en la agenda educativa e investigativa. Además, es necesaria la crítica y el cuestionamiento a los lineamientos institucionales. Todo ello hace parte de la labor ciudadana, docente e investigativa en la que se encontró.

En cuanto a espacios propios de la malla curricular, en este programa se cuenta con materias obli-

gatorias para todo aspirante a profesional en filosofía, como son: Memoria y paz, en la cual se trabajan conceptos y ejercicios de memoria histórica en relación con el conflicto armado (Jelin, 2022; Benjamín, 1971; Todorov, 2008; Traverso, 2007, Urueña, 2015). Es decir, se considera que un profesional en filosofía debe considerar estas problemáticas contextuales como parte de su formación ciudadana y filosófica. Desde estas posiciones teóricas, se reconoce el aspecto políticamente intencionado de los relatos acerca de los sucesos importantes y violentos ocurridos en el pasado, puesto que, la memoria histórica hace parte de las disputas interpretativas acerca de lo ocurrido, y lleva a que el enfoque de las narrativas del conflicto no se centre en los actores armados y políticos sino que incluya la perspectiva de quienes estando o no en alguno de estos bandos no pertenecen a los altos mandos o a importantes roles jerárquicos.

Entonces, es necesario ampliar el espectro de las intervenciones en los relatos del conflicto, incluyendo a quienes han vivido situaciones traumáticas que dejan dolorosas huellas en individuos, comunidades y territorios. Asimismo, se evidencian los diversos usos de la memoria y sus actores, ya que en procesos de resolución de conflicto o saliendo de las dictaduras, también se dan usos espectaculares o abusivos del pasado, los cuales se quedan en la literalidad y la reiteración de los sucesos violentos, sin contribuir de modo ejemplar a la no repetición. Asumiendo que la memoria es un acto de resistencia a la violencia, la opresión y el olvido, con estas herramientas conceptuales se realizan aproximaciones a expresiones culturales y artísticas como lo documental, lo arquitectónico, la música o la fotografía, en tanto que ofrecen registros alternativos del conflicto y contribuyen a la memoria, la reparación y la resignificación.

Por otra parte, se estudian conceptos de conflicto, violencias y paces Benjamín, 1991; Galtung, 2016; Muñoz y Bolaños, 2011; Lederach, 2000), con los cuales es posible entender, desde diversas escalas y aproximaciones teóricas, las condiciones o situaciones que requieren de análisis y transformación en un proceso de paz. Por ejemplo, el carácter grupal o comunitario de ciertos mecanismos de acumulación y liberación de tensiones violentas, como es el caso de la violencia mimética y los chivos expiatorios, la herencia colonial de esquemas sociales, raciales y políticos que se han sostenido por siglos para ocuparse de los antagonismos políticos y armados (Chaparro, 2018; Guardiola, 2014). Además, se exploran conceptos de conflictos y paces que no se reducen a considerar las agresiones o la violencia directa, inmediatamente visible, sino que la descomponen en aspectos culturales y estructurales. Desde estos debates, son posibles comprensiones no idealizadas de la paz, que la asumen como negociación constante e imperfecta de la conflictividad, y que muestran la necesidad de transformaciones estructurales y culturales de largo plazo. Además de revisar estas discusiones, se realizan ejercicios autobiográficos en relación con vivencias de violencias en diferentes niveles, compromisos para la construcción de paz, así como diálogos y visitas a comunidades que han gestionado los sucesos violentos que las han afectado.

También en la electiva en estética y política se trabajan las relaciones entre las artes y la memoria de los hechos violentos, no solo desde la relación con las imágenes del cine (Urueña, 2015; Didi-Huberman, 2004, 2018; Díaz-Leguizamon; Fisgativa, 2020; Fisgativa, 2013); García et al. (2016) y la literatura, sino desde la arquitectura memorial y la música (Castro, 2018; Sanfeliu Bardia y Caireta Sampere, 2005; como ocurre también en el espacio de Memoria y paz. De modo que, desde la aproximación estética, se muestra la relación entre historia, memoria y violencia; además, se evidencian las dinámicas de disenso que están en juego en la vida comunitaria. Con estas herramientas teóricas, los profesionales en filosofía pueden contribuir a la construcción de narrativas colectivas e individuales con vistas a la reparación.

En cuanto a los procesos de extensión social, una de las experiencias significativas fue el taller denominado: El tejido de la reconciliación. Mujeres tejedoras del Quindío. Una iniciativa que surgió de la Agencia de Reincorporación Nacional (ARN), sede Quindío, y que contó con la participación de diferentes actores institucionales que se vincularon para potenciar los procesos. Para ello, se conformó un colectivo de mujeres tejedoras sobrevivientes y excombatientes del conflicto armado, para la cons-

trucción de narrativas textiles que les permitiera agenciar conceptos como subsistencia, reconciliación, resiliencia, resistencia, autocuidado y autonomía económica, desde sus historias de vida.

Desde este eje, también se realizó el foro "La seguridad humana en el marco de la paz total", que tuvo como objetivo presentar una panorámica de las formas de violencias y sus manifestaciones en el departamento del Quindío, para conocer las situaciones reales de las violencias, evidenciando las dinámicas y las lógicas asociadas, permitiendo dialogar sobre los procesos de paz que hacen parte de la Agenda Nacional. En este escenario, docentes, estudiantes, instituciones y la labor de los Observatorios Sociales a través de sus investigaciones situaron, entre otras cuestiones, el efecto de localización, las lógicas y dinámicas violentas en el departamento.

Otro de los ejercicios que se puede destacar fue el encuentro pedagógico del Legado Comisión de la Verdad, el cual tuvo como objetivo central, promover la apropiación de dicho legado por parte de la comunidad académica, considerando la importante labor realizada por la Comisión alrededor de los últimos cuatro años; tal encuentro permitió relatar las historias colectivas e individuales desde la voz de las víctimas, los escenarios de dolor que ha dejado el conflicto armado colombiano, los distintos procesos de resistencia, como también, la necesidad de seguir trabajando desde la Universidad por el restablecimiento de los derechos y la garantía de no repetición. El evento contó con la presencia masiva de estudiantes, docentes, líderes y lideresas, movimientos sociales que trabajan alrededor de este legado y la Generación V+, una organización que nace con el objetivo de acompañar a las víctimas y aportar a la reparación. En el marco de este encuentro, se realizó el círculo de la mándala como acto simbólico que permitió desnaturalizar lo aprendido y buscar escenarios que le permitan a toda la comunidad académica continuar con esta labor, siendo legataria de la Comisión de la Verdad, desde sus ejes misionales y de manera colectiva con distintos actores y sectores, en esta ruta por la verdad (Figura 1).



Figura 1. - Círculo de la mándala. Facultad de Ciencias Humanas y Bellas Artes

Fuente: encuentro pedagógico

En este recuento de decisiones micro y macrocurriculares, se condensa las vertientes de trabajo desde las cuales los dos programas académicos de la Facultad de Ciencias Humanas y Bellas Artes asumen la exigencia de tener en cuenta la exigencia de educar para la paz y el propósito de transformar las condiciones que han sostenido el conflicto armado.

Horizontes para la paz

Se retoma aspectos relevantes de lo que se ha presentado y de los horizontes abiertos para el trabajo futuro. En los programas académicos que se consideró, se procura construir un proyecto educativo colectivo a partir de la reflexión y transformación permanente del currículo, para conectarse con lo que acontece en terreno y potenciar el trabajo inter y multidisciplinario; esto contribuye a pasar de un

"conocimiento universitario a un conocimiento pluriversitario". Además, es fundamental para transitar hacia universidades que dialoguen abiertamente con las problemáticas de las sociedades contemporáneas, que reconozcan la tensión entre distintas versiones de lo que puede ser su función en la sociedad, que asuman su dependencia de otros actores o intereses diferentes a la búsqueda de un saber neutral o desinteresado. Se denomina universidades polifónicas, que habitan los territorios, en donde la praxis se construye como una forma de territorialización de los saberes, que posibilita la configuración de pedagogías colectivas y de apuestas políticas para avanzar en los procesos formativos desde la investigación y la extensión social.

Por un lado, se señala que en la formación de profesionales en filosofía se enfatiza en la reflexión en torno a diferentes comprensiones de las violencias, de los conflictos, de las paces y de las maneras de transitar de la violencia cultural hacia una cultura de paz. Se procura que los estudiantes tengan herramientas históricas y conceptuales, para lograr apertura y sensibilidad frente a problemáticas que los convocan como ciudadanos y profesionales universitarios. Aunque el ejercicio sea principalmente teórico, en los espacios de prácticas profesionales o de electivas se cruzan escenarios, visitas y actores que permiten extender la discusión y participación. Cómo son las visitas a los museos de la memoria, a organizaciones gestoras de paz y de memoria (el caso de Asociación de Familiares de las Víctimas de Trujillo (AFAVIT)). Desde lo disciplinar y la formación profesional, es muy importante que reconozcan que el ejercicio filosófico tiene la posibilidad de ser situado, y que la filosofía en Colombia hoy tiene la paz, el abordaje de los conflictos, las violencias y la memoria como horizontes de su posibilidad y de reflexión.

Por otra parte, la formación en Trabajo Social se configura como una práctica situada, transformadora y colectiva, sustentada desde el trabajo articulado con diversas instituciones, actores y sectores. Esta perspectiva posibilita la comprensión de la complejidad de los contextos y de las realidades sociales, al tiempo que promueve intervenciones orientadas a la acción social desde un posicionamiento epistemológico, metodológico, ontológico y ético-político. Así, su objeto de conocimiento e intervención, centrado en las interacciones, relaciones y prácticas sociales, se orienta a la promoción de los Derechos Humanos, la justicia social, el bien común y la construcción de paz.

De esta manera, los proyectos de investigación y las prácticas profesionales se integran con mayor facilidad a procesos que remiten a los territorios, a las comunidades y al trabajo con organizaciones de base, condición que desde la Universidad del Quindío ha sido crucial para aportar en los procesos de transición y resolución de conflictos, y el avance hacia procesos de construcción de paz. El escenario del posacuerdo y las diversas manifestaciones de la guerra en Colombia hacen de la construcción de paz una función sustantiva universitaria; considerando que, como se ha expuesto, tejer experiencias y saberes implica reconocer que la paz no se construye de manera solitaria, ni únicamente en los discursos institucionales o que esté garantizada por acuerdos como el de La Habana, sino en las prácticas cotidianas como un proceso relacional, comunitario y de memoria colectiva, esto permite un encuentro entre las apuestas teóricas y la práctica transformadora del Trabajo Social.

El trabajo desde la lectura del informe final de la Comisión de la Verdad, los hallazgos, las recomendaciones y los diversos enfoques: territorial, étnico, género, psicosocial, curso de vida y discapacidad, entre otros, permitió a los estudiantes en formación reconstruir memorias colectivas, acercarse a través de metodologías participativas a diversas experiencias comunitarias, visibilizar narrativas y reconocer qué falta por leer para incidir desde prácticas restaurativas orientadas al reconocimiento, la reparación y la no repetición. Este escenario reafirma el potencial transformador de la disciplina en espacios microsociales frente a los procesos de memoria y justicia social.

Conclusiones

Lo expuesto permite avanzar hacia la democratización de los conocimientos e instaurar otro tipo de metodologías para la construcción de saberes, así como otra relación de la universidad con los terri-

torios y con otros agentes del saber. De este modo, el currículo trasciende la estructura académica y de transmisión de contenidos para abrir espacios de diálogo, de formación ético-política desde la comprensión del conflicto, lo que implica asumir posturas frente a las desigualdades estructurales y leer críticamente el contexto como "presente potencial" y como "acción liberadora". La importancia de estos ejercicios es que sobrepasan los muros del aula, vinculan y reconocen el trabajo realizado durante años por diferentes actores y sectores del territorio. De este trabajo se originan artículos de reflexión, cartillas digitales sobre la memoria colectiva y la paz, creación de nuevas metodologías, apuestas de investigación e intervención, ponencias y eventos tejidos desde lo estético, bazares de conocimiento que convocan a la lectura y la construcción de la paz desde lo comunal.

Los saberes, acciones referentes y decisiones curriculares mencionados en este artículo hacen parte de lo que como docentes, investigadores y ciudadanos se ha encontrado útil para propiciar procesos de aprendizaje que contribuyan tanto a la formación universitaria como a la transformación de la sociedad colombiana, lo que permite realizar proyectos de extensión social e investigación pertinente en el marco de la paz y la justicia social.

Reseña de los autores:

Leidy Carolina Cardona Hernández; Universidad del Quindio. Armenia, Quindio, Colombia. Correo electrónico: lccardona@uniquindio.edu.co

Carlos Mario Fisgativa, Universidad del Quindio. Armenia, Quindio, Colombia. Correo electrónico: carlosmfisgativa@hotmail.com

Conflicto de intereses:

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores:

Los autores han participado en la redacción del trabajo y análisis de los documentos.

Fuente de financiamiento:

La investigación fue financiada con recursos propios de la Universidad La Gran Colombia.

Referencias bibliográficas

Amaya, A. C. (2018). La cuestión del ser enemigo: El contexto insoluble de la justicia transicional en Colombia (1.ª ed.). *Siglo del Hombre Editores S.A*. https://doi.org/10.2307/j.ctv75d9kr

Amorocho Herrera, E., Giraldo Álvarez, M. M., and Granados Rico. J. (2019). *Aportes de la dimensión pedagógica a la fundamentación de la cátedra de la paz*. En R. D. Salazar (Ed.), Educar para la paz: Fundamentos para la implementación de la Cátedra de la Paz I, 159-180. Pontificia Universidad Javeriana. https://doi.org/10.2307/j.ctvkwnp8n

Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política? Y el prejuicio contra la política y lo que la política es hoy de hecho*. En *La promesa de la política* 131-136. Ediciones Paidós. https://proassetspdlcom.cdnstatics2.com/usuaris/libros_contenido/arxius/38/37673_Que_es_la_poltica.pdf

Armengol, V. F. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Icaria Editorial. https://books.google.com.cu/books/about/Cultura_de_paz_y_gesti%C3%B3n_de_conflictos.html?id=s_uQ6gFE4mYC&redir_esc=y

Benjamín, W. (1971). *Tesis de filosofía de la historia*. Angelus Novus (Trad. H. Murera), Edhasa. https://www.abertzalekomunista.net/es/biblioteca-2/marxistas-internacionales/benjamin-walter/1141-tesis-de-filosofia-de-la-historia

Benjamín., W. (1991). *Para una crítica de la violencia y otros ensayos.* Iluminaciones IV. https://proletarios.org/books/Benjamin-Para-una-critica-de-la-violencia-y-otros-ensayos.pdf

Calderón, J. F. U. (2015). Montaje o historia con imágenes. Sobre la posibilidad de representar la violencia en Colombia. *Ciudad Paz-ando*, *8*(1), 22-39. https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.cpaz.2015.1.a02

Castro-Gómez, S. (2007). *Descolonizar la Universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes*. En El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global 79-92. Pontificia

Universidad Católica del Perú. Sistema de Bibliotecas. https://repositorio.pucp.edu.pe/items/d7f3ea7e-ca4e-45cd-b696-42064e05cd63

Congreso de la República de Colombia. (2011). *Ley 1448 de 2011 (10 de junio) Ley de Víctimas y Restitución de Tierras, Por el cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictaminan otras disposiciones*. Congreso de la República de Colombia. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=43043

Congreso de la República de Colombia. (2014). *Ley 1732 de 2014 (1 de septiembre) Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país*. Congreso de la República de Colombia (2014). https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59313

Congreso de la República de Colombia. (2022). *Ley 2272 de 2022: Por medio de la cual se modifica, adiciona y prorroga la ley 418 de 1997, prorrogada, modificada y adicionada por las leyes 548 de 1999, 782 de 2002, 1106 de 2006, 1421 de 2010, 1738 de 2014 y 1941 de 2018, se define la política de paz de estado, se crea el servicio social para la paz, y se dictan otras disposiciones*. Congreso de la República de Colombia. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=197883

Da Costa, N. (2024). Repensando el desarrollo: El Buen Vivir y otras teorías como vías alternativas más sostenibles. *Revista Chilena de Derecho y Ciencia Política*, *15*(1), 1-31. https://doi.org/10.7770/rchdcp-v15n1-art354

Díaz Leguizamón, J. M., & Fisgativa, C. M. (2020). Selección y archivo desde una aproximación crítica a la relación entre imágenes y violencia. *Revista Filosofía UIS*, *19*(1), 247-262. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7143615

Didi-Huberman, G. (2004). *Imágenes pese a todo: Memoria visual del Holocausto*. Grupo Planeta (GBS). https://books.google.es/books?id=3mtwyARZ0TUC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false

Didi-Huberman, G. (2018). *Sublevaciones*. Jeu de Paume. https://books.google.com.cu/books/about/Sublevaciones.html?id=kgxQzAEACAAJ&redir_esc=y

Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Ediciones Universidad Autónoma Latinoamericana (UNAULA). https://books.google.com.cu/books/about/Sentipensar_con_la_tierra.html?id=NjC2vQEACAAJ&source=kp_book_description&redir_esc=y

Fisgativa Sabogal, C. M. (2013). Imágenes dialécticas y anacronismo en la historia del arte (según Georges Didi-Huberman). *Revista Filosofía UIS*, *12*(1), 155-180. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8028838

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno. https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: Reconstrucción, reconciliación, resolución: afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Gernika Gogoratuz. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=214864

Galtung, J. (2016). La violencia: Cultural, estructural y directa. *Cuadernos de estrategia*, (183), 147-168. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797

García, E. T. A., Angarita, R. D. R., & Sánchez, E. G. O. (2016). Arquitectura y arte como medios para construir y fortalecer la Colombia del postacuerdo. *DEARQ - Revista de Arquitectura / Journal of Architecture*, (18), 46-55. https://www.redalyc.org/journal/3416/341649737006/html/

Giorgio, A. (2011). *Desnudez*. Adriana Hidalgo editora. https://www.buscalibre.com/int-es/libro-desnudez/9789871556557/p/4241705#

Gobierno de Colombia y FARC-EP. (2016). *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*. Ministerio de Relaciones Exteriores de Colombia. https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Fotos2016/12.11_1.2016nuevoacuerdofinal.pdf

Haraway, D. J. (1997). *Modest−Witness@Second−Millennium.FemaleMan−Meets−OncoMouse: Feminism and Technoscience*. Routledge. https://books.google.com.cu/books/about/Modest_Witness_Second_Millennium_FemaleM.html?id=jOOzAAAAIAAJ&redir_esc=y

Jelin, E. (2022). *Los trabajos de la memoria*. Fondo de Cultura Económica Argentina. https://www.centroprodh.org.mx/impunidadayeryhoy/DiplomadoJT2015/Mod2/Los%20trabajos%20de%20la%20memoria%20Elizabeth%20Jelin.pdf

Lederach, P. (2000). *El Abecé de la paz y los conflictos: Educación para la paz*. Catarata. La casa del libro. https://www.casadellibro.com/libro-el-abece-de-la-paz-y-los-conflictos-educacion-para-la-paz/9788483190876/732518?srsltid=AfmBOoquobGpYs4TAiK0pagD7k--NTh-5Q68RInhpYbkFplw0Gi_U1TX

Mèlich, J. C. (2002.). *Filosofía de la finitud*. Herder Editorial. ISBN: 9788425422928, 183 https://www.casadellibro.com/libro-filosofia-de-la-finitud/9788425422928/871986?srsltid=AfmBOopVXFVPU_hVP5qjXTuTtgfe6oEKlVFpkjP6YaYCxtlYnqIqZ-Sb

Minciencias. (2025). *Definición de las demandas territoriales en CTEI: bienio 2025-2026*. Minciencias. https://minciencias.gov.co/sites/default/files/upload/paginas/anexo_2._informe_definicion_de_demandas_territoriales_bienio_2025_-_2026.pdf

Muñoz Muñoz, F. A., & Bolaños Carmona, M. J. (2011). *La praxis (teoría y práctica) de la paz imperfecta*. Los hábitus de la paz: teorías y prácticas de la paz imperfecta, Universidad de Granada. ISBN 978-84-338-5312-7, 13-36. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3773097

Noguera, A. (2020). *Polifonías geo-ético-poéticas del habitar-Sur*. Universidad Nacional de Colombia. https://portaldelibros.unal.edu.co/gpd-polifonyuas-geo-yotico-poyoticas-del-habitar-sur-9789587941029.html

Ojeda, D. (2020). *Contracartografías: Métodos de investigación socioespacial crítica. En Investigar a la intemperie, reflexiones sobre métodos en las ciencias sociales desde el oficio*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. https://books.google.com.cu/books/about/Investigar_a_la_intemperie.html?id=KlYkEAAAQBAJ&source=kp_book_description&redir_esc=y

Parrado Pardo, E. P. (2020). *Pistas conceptuales en torno a la paz desde una perspectiva decolonial. En Paz decolonial, paces insubordinadas*. Conceptos, temporalidades y epistemologías 113-144. Pontificia Universidad Javeriana Cali. https://www.javerianacali.edu.co/intercultural/paz-decolonial-paces-insubordinadas-conceptos-temporalidades-y-epistemologias

Quijano, A. (2000). *Colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) https://libreria.clacso.org/publicacion.php?p=247&c=8

Restrepo, E. (2018). *Descolonizar la universidad*. En J. L. Barbosa & L. Pereira, (Eds.), Investigación cualitativa emergente: Reflexiones y casos. 1-15. Editorial CECAR - Libros Electrónicos https://libros.cecar.edu.co/index.php/CECAR/catalog/view/38/96/950

Rivera, Ó. G. (2014). *Cómo construir sociedades: Diez cosas que nunca nos dicen sobre la paz y la guerra*. Pontificia Universidad Javeriana. https://books.google.com.cu/books/about/C%C3%B3mo_construir_sociedades.html?id=smVtBwAA

QBAJ&source=kp_book_description&redir_esc=y

Roa, D. P. C. (2018). Música en el tiempo y el silencio: Narración del conflicto armado a través de la música popular. *Amerika. Mémoires, identités, territoires*, (18). https://doi.org/10.4000/amerika.9051

Sanfeliu Bardia, A., & Caireta Sampere, M. (2005). La música como instrumento de educación para la paz. *Escola de cultura de Pau*. https://escolapau.uab.cat/img/programas/educacion/publicacion010e.pdf

Sassen, S. (2010). Territorio, autoridad y derechos. Katz Editores. https://books.google.com.cu/books/about/Territorio_autoridad_y_derechos.html?hl=es&id=jNk0ohj3IGsC&redir_esc=y

Silva-García, G., Pérez-Salazar, B., & González-Monguí, P. E. (2025). La Paz Total. ¿El crimen sí paga? Percepciones del Conflicto y la Negociación en Colombia. *Revista Chilena de Derecho y Ciencia Política*, *16*(1), 1-24. https://doi.org/10.7770/rchdcp-v16n1-art467

Soto, A. B. (2024). La Educación para la paz y la transversalidad de Galtung: Un desafío pedagógico actual. *Revista de Cultura de paz*, *8*, 307-325. https://doi.org/10.58508/cultpaz.v8.227

Todorov, T. (2008). *Los abusos de la memoria*. Ediciones Paidós. https://books.google.com.cu/books/about/Los_abusos_de_la_memoria.html?id=s5VoPQAACAAJ&source=kp_book_description&redir_esc=y

Traverso, E. (2007). *El Pasado, instrucciones de uso: Historia, memoria, política*. Marcial Pons, Ediciones jurídicas y sociales. https://books.google.com.cu/books/about/El_Pasado_instrucciones_de_uso.html?id=b0PhGAAACA

AJ&redir_esc=y

UNESCO. (2022). *Más allá de los límites: Nuevas formas de reinventar la educación superior*. UNESCO *Biblioteca Digital*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389912_spa

Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas (Col)*, (25). https://www.academia.edu/48404793/_Son_posibles_unas_ciencias_sociales_culturales_otras_Reflexiones_en_torno_a_las_epistemolog%C3%ADas_decoloniales

Zemelman, H. (1998). *Sujeto: Existencia y potencia*. Anthropos Editorial. https://books.google.com.cu/books/about/Sujeto.html?id=oi9-ipQGwo4C&redir_esc=y

Zemelman, H. (2021). Pensar Teórico y Pensar Epistémico: Los retos de las Ciencias Sociales latinoamericanas. *Espacio Abierto*, *30*(3), 234-244. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12268654011

Zemelman, H. (2002). *Necesidad de conciencia: Un modo de construir conocimiento*. Anthropos Editorial. https://books.google.com.cu/books/about/Necesidad_de_conciencia.html?id=eF2_N2TuJ5IC&redir_esc=y