

Las representaciones sociales como camino para pensar la formación para la paz.

Sofía Muñoz Sierra
Universidad de Manizales
Escuela de Psicología
somusi93@gmail.com

RESUMEN

Esta ponencia se deriva de la investigación sobre Prácticas discursivas de niños, niñas, jóvenes agentes familiares e institucionales frente a la política de Haz Paz, proyecto vinculado al Consorcio Niños, Niñas Constructores de Paz integrado por el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y Cinde, la Universidad Pedagógica Nacional y Colciencias. Pretende sintetizar la conceptualización de las representaciones sociales, así como el abordaje de las mismas en la investigación desde la psicología; entendiendo que el abordaje teórico de las representaciones sociales es constituyente y que depende del enfoque particular de

cada investigador la observación de construcción social de la realidad. Para la localización de los documentos bibliográficos se utilizaron varias fuentes documentales, se tamizaron las entrevistas a través de una matriz de análisis que permitiera una articulación con el desglose categorial y diera cuenta a la referenciación de dichos documentos.

INTRODUCCION

Guzmán & Paz (2004). refieren que los hallazgos desde la Investigación de la Paz parten de estudios polemológicos, estudios de la guerra, violentología o conflictología que propiamente estudios para la paz. "Para saber sobre la paz, se estudiaba precisamente lo que no era paz." Lo que generó una concepción de paz desde la guerra, la violencia. Todo desde la paz negativa

Es por esto que en Colombia se empieza a constituir un instrumento que fortalece el Sistema de Convivencia Escolar (Ley 1620/2013) y la Cátedra de la Paz (Ley 1732/2014). En la que se consolida el protocolo de atención educativo ante la construcción de cátedra de paz entendiendo que:

"La Cátedra de la paz se concibe como una forma de responder a las necesidades formativas de los estudiantes en el contexto del postconflicto. Dado su carácter vinculante y obligatorio dentro del educación de los estudiantes, se concibe como un espacio propio en el que deberán confluir las distintas intenciones formativas propiciando la reflexión, aprendizaje, el diálogo, el pensamiento crítico a partir de la implementación de mediaciones pedagógicas permitiendo que, desde las aulas escolares, se incremente una cultura de paz, basada en los requerimientos científicos de la sociedad del conocimiento, en el respeto y la exigencia de los derechos humanos, en la práctica de los deberes familiares y ciudadanos, en la disposición para la resolución pacífica, buscando la generación de prácticas y actitudes como la reconciliación y el perdón." (guía para la implementación de la cátedra de paz)

Campos, (2010) propone que el reto de una educación para la paz requiere de nuevas y modernas mediaciones pedagógicas que renueven la considerada pedagogía tradicional y permitan a los estudiantes adquirir mayor compromiso y trabajo con su propia formación. Por lo que esta ponencia propone indagar sobre las representaciones sociales de los docentes para la construcción de cátedra de paz en las instituciones

Empezando por entender que la investigación sobre representaciones sociales tiene sus raíces en 1961 con la conceptualización de Moscovici; y es a partir de sus estudios que se va desarrollado diversos enfoques de revisión sobre las mismas. Desde la observación de lo individual y de lo colectivo se caracteriza lo objetivo y lo subjetivo de la sociedad así como el pensamiento desde la lectura simbólica de realidad y la acción como construcción social de realidad.

Por lo anterior se reconoce que las representaciones sociales son estables y flexibles. Puesto que parte de una estructura central de referenciación de la representación y está en constante actualización por el aprendizaje en la experiencia de la cotidianidad, a través de las relaciones interpersonales y la autorreflexión.

Las representaciones sociales, en definitiva, constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Se constituyen, a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la llamada conciencia colectiva, la cual se rige con fuerza normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades de la forma en que las mujeres y los hombres actúan en el mundo. (Urdaneta, 2012, pág. 212)

Moscovici estudió cómo las personas construyen y son construidas por la realidad social y a partir de sus elaboraciones propuso una teoría cuyo objeto de estudio es el conocimiento del sentido común enfocado desde una doble vía: desde su producción en el plano social e intelectual y como forma de construcción social de la realidad. (Banchs, 1988) (Citado por Jiménez y Jiménez, 2016, pag.2)

También (Banchs, 1994). (Citado por Umaña, 2002) mostro que desde la psicología cognitiva se centra en "identificar los mecanismos de los que se valen las personas para procesar y combinar informaciones, con las representaciones sociales lo que se busca es entender en qué medida sus contenidos reflejan los substratos culturales de una sociedad, de un momento histórico y de una posición dentro de la estructura social "(p.13)

Fisas, V. (2011)Educar, en otras palabras, significa dotar al individuo de la autonomía suficiente para que pueda razonar y decidir con toda libertad

Symonides, Janusz; SINGH, Kishore, , 1996, plantean que es a través de la educación "que podremos introducir de forma generalizada los valores, herramientas y conocimientos que forman las bases del respeto hacia la paz, los derechos humanos y la democracia, porque la educación es un importante medio para eliminar la sospecha, la ignorancia, los estereotipos, las imágenes de enemigo y, al mismo tiempo, promover los ideales de paz, tolerancia y no violencia, la apreciación mutua entre los individuos, grupos y naciones." pp. 20-30.

Algunos referentes teóricos sobre las representaciones sociales

Aun siendo Moscovici el máximo exponente teórico de las representaciones sociales es de resaltar la escuela sociológica durkeimiana donde se genera una perspectiva de atención a las representaciones sociales desde estructuras intelectuales y afectivas, siendo también rechazadas por Moscovici por su tendencia a exponer cada estructura de manera separada.

La psicología genética piagetiana aporta otra mirada a las representaciones sociales desde el estudio centrado en la construcción de representación centrándose en el desarrollo personal de representación social, criticado por Moscovici puesto que se pierde el protagonismo de lo social como desarrollo de la representación social.

Gutiérrez (2014) retoma a Moscovici quien estudió cómo las personas construyen y son construidas por la realidad social y a partir de sus elaboraciones propuso una teoría cuyo objeto de estudio es el conocimiento del sentido común

enfocado desde una doble vía: desde su producción en el plano social e intelectual y como forma de construcción social de la realidad. Por lo que se comprenden que es a través de las representaciones sociales que se logra entender las diversas expresiones de conocimientos y los procesos internos de representar dichas expresiones en la constante relación social de la sociedad.

Moscovici define las RS como:

...una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos... La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación... (Saldarriaga, 2016, pag.35)

Jodelet y Guerrero (2000) sintetizan que el representar es hacer un equivalente, pero no en el sentido de una equivalencia fotográfica sino que, un objeto se representa cuando está mediado por una figura. Y es solo en esta condición que emerge la representación y el contenido correspondiente. (Citado por López, 2012). Además el plantear que las los sujetos al reconocer la realidad contextualizada mediante expresiones sociales de procesos de relaciones y pensamientos colectivos sugiere que "las representaciones sociales sintetizan dichas explicaciones y en consecuencia, hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común" (Umaña, 2002, pág. 8)

Jodelet además indica que el campo de representación designa al saber de sentido común, cuyos contenidos hacen manifiesta la operación de ciertos procesos generativos y funcionales con carácter social, retoma a P.L. Berger y T. Luckman, (1966) quienes sugieren:

Las representaciones sociales son la manera en que nosotros sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro

medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano... Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, ese conocimiento es en muchos aspectos un conocimiento socialmente elaborado y compartido. (Jodelet, 1984, pág. 5).

Las representaciones sociales son filosofías que se originan en el pensamiento social que tienen vida propia. Las personas, al nacer dentro de un entorno social simbólico lo dan por supuesto de manera semejante como lo hacen con su entorno natural y físico, las personas se constituyen y constituyen sus RS y en forma paralela también constituyen un mundo social y construyen y reconstruyen permanentemente su propia realidad social y su propia identidad social. (Cruz, 2012)

En la configuración de representación social se dan dos procesos: la objetivación y el anclaje siendo la objetivación el proceso cognitivo de comprensión de las expresiones que constituyen la realidad, en una transferencia constante de lo individual y lo colectivo; y el anclaje se puede definir como la integración de los sujetos de dichas expresiones, implicando la retención y la adaptación a nuevas estructuras de representación social.

En síntesis, la formación de las representaciones sociales parte del el fondo cultural acumulado en la sociedad a lo largo de su historia, los mecanismos de anclaje y objetivación y el conjunto de prácticas sociales que se encuentran relacionadas con las diversas modalidades de la comunicación social. (Salazar, 2007pag.234)

Tomás Ibáñez (1995) propone:

La representación social es, a la vez, pensamiento constituido y pensamiento constituyente. En tanto que pensamiento constituido, las representaciones sociales se transforman efectivamente en productos que intervienen en la vida social como estructuras preformadas a partir de las cuales se interpreta, por ejemplo, la realidad.... La representación social constituye en parte el objeto que representa...las representaciones sociales forman parte de la realidad social,

contribuyen pues a configurarla y, como parte sustancial de la realidad, producen en ella una serie de efectos específicos. Segundo, en el sentido de que las representaciones sociales contribuyen a construir el objeto del cual son una representación. (Umaña, 2002, pág. 12)

Sandoval (1997) (citado por Bron,2016) señala que las RS tienen cuatro funciones: La comprensión, función que posibilita pensar el mundo y sus relaciones; La valoración, que permite calificar o enjuiciar hechos; La comunicación, a partir de la cual las personas interactúan mediante la creación y recreación de las representaciones sociales.

Araya, 2002 (Citado por Suarez, 2012, pag.20) sintetiza que el conocer o establecer una representación social implica determinar qué se sabe (información), qué se cree, cómo se interpreta (campo de la representación) y qué se hace o cómo se actúa (actitud). Estas tres dimensiones, halladas por Moscovici, forman un conjunto que tan sólo puede escindirse para satisfacer las exigencias propias del análisis conceptual.

Abordaje de las representaciones sociales

Una vez se mire las representaciones sociales como representaciones de expresiones sobre algo y de alguien, se toma la construcción social de representación social dinámica, descartando la comprensión de representación social como general e independiente del contexto social de la sociedad. El abordaje conceptual de la representación social se presenta desde dos escuelas: la escuela clásica y la escuela Aix- en Provence.

Escuela clásica: desarrollada por Denise Jodelet en estrecha cercanía con la propuesta de Serge Moscovici. El énfasis está más en el aspecto constituyente que en el aspecto constituido de las representaciones. Metodológicamente recurre, por excelencia, al uso de técnicas cualitativas, en especial las entrevistas en profundidad y el análisis de contenido.

Escuela de Aix-en- Provence: esta escuela es desarrollada desde 1976 por Jean Claude Abric y está centrada en los procesos cognitivos. Se le conoce como el enfoque estructural de las representaciones sociales; en donde se recurre a las técnicas experimentales.

El enfoque procesual descansa en postulados cualitativos y privilegia el análisis de lo social, de la cultura y de las interacciones sociales, en general. El estructural, privilegia el funcionamiento cognitivo y el del aparato psíquico y para ello recurre a los postulados que se derivan del método experimental así como a sofisticados análisis multivariados. Guillen, A. N. R. (2014).

Uribe et al, (1997) (citado por Umaña, S. A. ,2002). Sustenta que el núcleo tiene dos funciones: la *g e n e r a d o r a*, que crea o transforma la función de los demás elementos de la representación, es decir le da sentido a la significación de esos elementos y la organizadora que organiza los elementos de la representación. Cuenta además con dos dimensiones: normativa y funcional. En la primera se expresan dimensiones socio-afectivas, sociales o ideológicas, dentro de las cuales pueden incluirse normas, estereotipos o actitudes. En la funcional se encuentran las situaciones con una finalidad operativa o aquellas que se refieren al funcionamiento del objeto.

Las representaciones sociales son pensamiento constituyente y a la vez pensamiento constituido. Es decir, al ser parte de la realidad social, la representación social contribuye a su configuración y producen en ella una serie de efectos específicos. Pero también, las representación social contribuyen a construir el objeto del cual son una representación, por lo que este objeto es, en parte, realmente tal y como aparece a través de su representación social (Ibáñez, op.cit). (Citado por Patiño Ríos, M. H., 2014).

Desde este enfoque, el análisis de una RS y la comprensión de su funcionamiento necesitan obligatoriamente una doble identificación: la de su contenido y la de su

estructura. Es decir, los elementos constitutivos de una representación son jerarquizados, asignados de una ponderación y mantienen entre ellos relaciones que determinan la significación y el lugar que ocupan en el sistema representacional. Esto implica, necesariamente, una metodología específica de recolección (Abric, 1994). (Citado por Martínez González, L. M. 2012).

Técnicas de análisis

la Grounded Theory	permiten reconstruir las representaciones en dos etapas: 1) análisis descriptivo y 2) análisis relacional	En resumen, el procedimiento de la <i>Grounded Theory</i> implica las siguientes operaciones: La codificación abierta La codificación axial La codificación selectiva
Análisis de procedencia de la información	El objetivo de esta técnica es detectar, independientemente del contenido expresado, los diferentes tipos de fuentes de información de las cuales procede un contenido	En lugar de intentar explorar "el qué dice", se busca responder al "de dónde obtuvo la información" de lo que dice. Las informaciones procedentes de las experiencias vividas por las propias personas.

Las técnicas interrogativas	Las técnicas asociativas	Métodos de identificación de la organización y de la estructura de una representación
La entrevista El contrato comunicativo La interacción verbal El universo social de referencia. El cuestionario	La asociación libre La carta asociativa	Técnicas de identificación de los lazos entre elementos de la representación Construcción de pares de palabras <ul style="list-style-type: none"> • Comparación pareada • Constitución de conjunto de los términos Técnicas de jerarquización de los ítems

<p>Las tablas inductoras Dibujos y soportes gráficos Técnicas etnográficas</p>		<p>Técnicas de control de la centralidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los tris jerarquizados sucesivos • Las elecciones sucesivas por bloques • Técnica de cuestionamiento del núcleo central • Técnica de inducción por guión ambiguo (ISA) • técnica de los esquemas cognitivos de base (SCB)
--	--	--

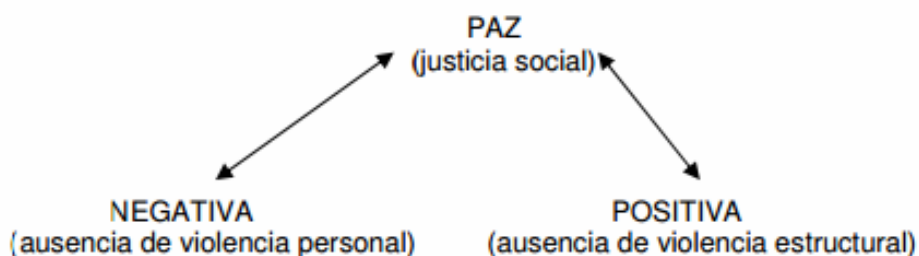
Paz

"la gente de nuestro siglo parece estar satisfecha de concebir la paz como la ausencia de guerra, especialmente de guerras mayores, mas particularmente entre las grandes superpotencias, y de forma especial como la ausencia de guerra ..."

(Galtung,1965,p.420)

Lederach, J. P. (2000). señala la paz desde una relacion legal y reciproca entre dos partidos. Por tanto propone desde la etimología de la palabra que la definición de paz esta relacionada con la idea de equilibrio de mantener y respetar "lo legal", que marca y define las relaciones e interacciones humanas.

LA CONCEPCIÓN DE PAZ DE J. GALTUNG.



Fuente: J. Galtung (1995) Investigaciones teóricas. Sociedad y cultura contemporáneas. Madrid, Tecnos, pág. 348.

La UNESCO (1997) aprobó el siguiente articulado:

"Artículo 1: La Paz como derecho humano. "Todo ser humano tiene derecho a la paz que es inherente a su dignidad como persona humana. "La guerra y todo conflicto armado, la violencia en todas sus formas, sea cual sea su origen, así como la inseguridad de las personas, son intrínsecamente incompatibles con el derecho humano a la paz "El derecho humano a la paz debe ser garantizado, respetado y puesto en práctica sin ninguna discriminación, tanto en el ámbito interno como internacional por todos los estados y todos los miembros de la comunidad internacional.

Artículo 2: La Paz como un deber "Todos los seres humanos, todos los estados y los otros miembros de la comunidad internacional y todos los pueblos, tienen el deber de contribuir al mantenimiento y a la construcción de la paz, así como a la prevención de los conflictos armados y de violencia bajo todas sus formas.

Es de su incumbencia favorecer el desarme y oponerse por todos los medios legítimos a los actos de agresión y a las violaciones sistemáticas, masivas y flagrantes de los derechos humanos que constituyen una amenaza para la paz. Las desigualdades, la exclusión y la pobreza son susceptibles de comportar la violación de la paz internacional y de la paz interna, y es deber de los estados

promover y estimular la justicia social, tanto en su territorio como en el ámbito internacional, particularmente por una política adecuada al desarrollo humano sostenible”

A partir de esta concepción Fisas, V. (2011). Propone la paz no solo como la ausencia de paz sino la relaciona con la superación, reducción o evitación de todo tipo de violencias, físicas, culturales y estructurales, y con la capacidad individual de transformación de conflictos, dejando a un lado la expresión violenta ante las situaciones de conflicto y entendiendo que estas situaciones son oportunidades encuentro, comunicación, cambio, adaptación e intercambio. Este nuevo enfoque es el que persigue la “cultura de paz”, o “cultura para la paz”, si la entendemos como un proceso que, en primera instancia, habrá de transformar la “cultura de la violencia”, tan presente en nuestras sociedades.

Educación para la paz

Hicks, (1993) empezó a hablar de educación para la paz, proponiendo que solo desde la educación se puede entender la paz como una tentativa de responder a los problemas de conflicto y de violencia empezando desde lo global y lo nacional a lo local y personal.

Rodríguez, 1994, en su propuesta “Educar para la paz y la racionalidad comunicativa” concluye que la educación para la paz

“consiste en analizar este mundo en que vivimos, pasarlo por la crítica reflexiva emanada de los valores propios de una cosmovisión pacifista y lanzar a los individuos a un compromiso transformador, liberador de las personas en tanto en cuanto que, movidas por ese análisis crítico, quedan atrapadas por la fuerza de la verdad y obligados en conciencia a cooperar en la lucha por la emancipación de todos los seres humanos y de sí mismas, en primer lugar” (p. 366)

Delors (1996) propone que la educación “tiene la misión de capacitar a cada uno de nosotros sin excepciones en desarrollar todos sus talentos al máximo” desde la

lógica de potencialidad del ser humano y la autorrealización de las personas en los procesos de aprendizaje; por lo que propone cuatro ejes de la educación para la paz:

- 1) aprender a conocer, esto es, adquirir los instrumentos de la comprensión
- 2) aprender a hacer, para poder actuar sobre el entorno
- 3) aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas
- 4) aprender a ser, progresión esencial que participa de los tres aprendizajes anteriores

En la Guía para la implementación de la Cátedra de la Paz, explicita:

Teniendo presente el contexto de posconflicto y los esfuerzos del Estado Colombiano para garantizar una educación para la paz; y como respuesta a las exigencias establecidas en la Ley Cátedra de la paz —la cual busca “crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible” (Ley 1732, Parágrafo 2°)—, la Universidad Javeriana abre un espacio de formación para docentes de educación formal y no formal, en temas relacionados con la cultura de paz y pedagogías para la paz. Esto con el fin de preparar a las instituciones educativas que tendrán que incluir en sus planes de estudio la Cátedra de la Paz, de acuerdo con la reglamentación que en virtud del artículo 3° de la ley, expida el Gobierno Nacional (Ley 1732, Parágrafo 4°). (pag4)

Dialogo

Mi nombre es Azul. Trabajo en un colegio Jesuita llevo aproximadamente 10 años en el área de pastoral, de los cuales la mayoría del tiempo he trabajado en un programa que se llama el programa de Encuentros con Cristo y en este momento, este año estoy manejando el proyecto que se llama proyección y acción social. Desde la pastoral del colegio tengo una responsabilidad muy grande de formar en valores y pues

especialmente en la parte espiritual, todo ello enmarcado pues desde el compromiso que nosotros tenemos con la paz.

¿Cómo se trabajan estos proyectos con los estudiantes?, primero enseñándoles a tener paz interior, a tener paz en sí mismos, porque de lo que hay en el corazón hablan los labios entonces es primero aprender a resolver los conflictos internos, a perdonarse, a perdonar los errores personales y a partir de ahí empezar una proyección; nosotros tenemos una frase en el colegio que dicen en todo amar y servir entonces como me proyecto yo frente a las debilidades del otro, como empiezo a descubrir que el perdón pues es una manera de liberación interior, nosotros no vivimos en un ambiente de conflicto armado digámoslo así cotidiano, pero si escuchamos o escucho entre mis estudiantes frases como "que maten esas personas" "no deberían de existir" entonces ese tipo de diálogos o ese tipo de expresiones son fruto de un rencor que si bien no lo han vivido a nivel personal pues estamos inmersos en esa cultura; entonces desde estos programas se pretende que nosotros cambiemos ese lenguaje que empecemos a perdonarnos a como decía antes a nosotros mismos, un trabajo primero personal y después pues desde la parte espiritual mirar cómo se puede perdonar, que no es una tarea fácil cuando se han herido pues cuando ha vivido heridas tan grandes frente a todo lo que es el conflicto en Colombia he sin embargo desde la educación como se educa desde la niñez y formamos cuando todavía no se ha cristalizado la personalidad, creo que se puede hacer mucho, se puede enseñar a vivir en paz y a hacer la paz en sus familias, en su entorno, con sus compañeros, como a descubrir cuáles son las actitudes de paz y como ser agentes que valgan la pena en la sociedad, en el sentido de que hagan de su trabajo algo importante cuando estén grandes; entonces pues esa es la tarea de nosotros como docentes, no es una tarea fácil pero la tratamos de construir a través de todos estos programas que el colegio propone, que son programas ajenos al aula ósea no son programas que se ejecutan en el aula son programas de cambio, entonces los estudiantes tienen la oportunidad de salir de su cotidianidad y de tener un discurso distinto creo que ese es el aporte que nosotros hacemos frente a la educación para la paz.

A nivel personal creo que es muy parecida mi percepción, yo pienso yo cuido mucho de mi paz interior porque en la medida en que interiormente yo cultive la paz pues eso reflejó frente los otros, cuando yo no tengo esos conflictos internos contigo misma, pues yo interiormente puedo responder tranquilamente frente a diferentes situaciones cotidianas que se me presenten. Entonces pues es un proceso, yo cultivo mi paz interior y trato de que de que eso se refleje en mi relación con los otros.

El anterior relato, en este momento histórico que vive Colombia al buscar caminos hacia la paz, estas construcciones de la escuela como espacio de formación y educación para una cultura de la paz, exige a la escuela y sus propuestas pedagógicas buscar transformar las concepciones y prácticas que naturalizan la violencia hacia nuevas construcciones hacia el reconocimiento de la diversidad, la inclusión, el respeto y la alteridad, como elementos fundamentales para configurar sujetos sociales capaces de convivir en paz.

Este reto de la formación en la escuela contemporánea colombiana implica que los maestros y maestras develen las configuraciones simbólicas (representaciones) acerca de la violencia que hacen los estudiantes; en ellas se encuentra un factor que influye en sus discursos y actuaciones sobre la paz.

Estas construcciones es necesario transformarlas para dar el salto cualitativo como colectivo hacia los retos del post conflicto. Por otra parte, de acuerdo con las comprensiones que se tengan sobre las representaciones sociales en los diferentes escenarios donde los niños socializan, es necesario determinar desde donde los estudiantes construyen estas representaciones para así poder desde la acción pedagógica elaborar estrategia que lleven a transformar discursos y actitudes.

Lo anterior, exige cambios en los sistemas ideológicos de los colectivos, reconociendo que implica un proceso de análisis, comprensión y resignificación de las

pautas culturales que definen las relaciones familiares, inter-étnicas, ejercicio de poder y demás componentes de la vida en sociedad y de relación con el otro.

En ellas la escuela permite desde la interacción tender los conectores que indican la formación y continuidad de conductas pautadas e imaginarios sociales (interacción y comunicación) y marca lineamientos para la construcción de subjetividades por medio de las características emocionales, afectivas, cognitivas, relacionales y ético-morales.

En la formación del sujeto en la construcción de la paz es necesario tener en cuenta sus necesidades sociales, puesto que la escuela es el escenario en el que se requiere valorar y reconocer las diferencias del otro, se acepta lo establecido pero a la vez se cuestiona y se forma a los estudiantes para que su voz sea escuchada y sean reconocidos como sujetos capaces de contribuir en la construcción de una sociedad más equitativa, respetuosa y cooperadora.

En este sentido desde las representaciones sociales, el interés de la escuela se debe centrar en unas prácticas pedagógicas en torno a la construcción de la paz, donde se pone en escena, ambientes y espacios que permitan el real compromiso de las personas formadoras como sujetos ético-políticos. En consecuencia los docentes pueden potenciar el manejo de las emociones y en las acciones frente a los conflictos que se presenten en la escuela. Entre las acciones están la solidaridad, el diálogo y la autonomía interdependiente. Así mismo reconocer las creencias, los símbolos y las representaciones de cada grupo social en la escuela. Educar para la paz es mucho más que mostrar lo que durante la guerra se padece, es más convocar en la conciencia de las personas, la comprensión, la cooperación, sin excluir los conflictos, toda vez que son necesarios para la transformación del ser humano, elevar el nivel de conciencia de los estudiantes se aprender formas alternativas de resolver los conflictos.

Desde el punto de vista del programa Niños y niñas constructores de paz de la alianza Cinde- Universidad de Manizales, la formación para la paz, implica:

...formar la conciencia de ser personas y de lo que significa ser libres... Aprender a abordar el límite y la libertad... desplegando todo el potencial humano pero entendiendo que el criterio ético, moral y político para definir el margen de dichos límites, no se agota en nosotros mismos... Precisamente empieza allí donde empieza el otro... y cuando vemos el rostro del otro, descubrimos realmente la radicalidad de lo humano... La ética, la moral, la política y la democracia solo pueden entenderse y vivirse en la intersubjetividad más profunda, cuando ponemos nuestras raíces en el otro... Y hundir nuestras raíces en el otro implica una experiencia fuerte de relación en la que nos jugamos enteros: sensibilidad (cuerpo, piel, deseos, afecto, sentimiento); razón (ideas, pensamiento, inteligencia); capacidad estética de creación (belleza, palabra, transformación de lo real); capacidad política de transformar las condiciones sociales de existencia y las reglas de juego que regulan nuestra vida en común: es decir, nuestra VIDA CIUDADANA EN CONTEXTOS DE PAZ.

Referencias Bibliográficas

Declaración de Oslo sobre el Derecho Humano a la Paz, aprobada por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, en 29ª Celebrada en París del 21 de octubre al 12 de noviembre de 1997

Guardiola, A., & Carmen, M. (2007). El conflicto en Colombia: ¿ es posible la paz?.

Guzmán, V. M., & Paz, D. C. U. F. (2004). Teorías de la guerra en el contexto político de comienzos del siglo XXI. Filosofía práctica y persona humana. Salamanca: Ediciones Diálogo Filosófico.

SYMONIDES, Janusz; SINGH, Kishore, "Constructing a culture of peace: challenges and perspectives. An introductory note", en From a culture of violence to a culture of peace, UNESCO, 1996, pp. 20-30.

RODRÍGUEZ, Martín, "Educar para la paz y la racionalidad comunicativa", en Educando para la paz: Nuevas propuestas, Universidad de Granada, 1994, p. 366.

DELORS, Jacques, Educación: hay un tesoro escondido dentro, UNESCO, 1996, 250 p

Hicks, D. (Ed.). (1993). Educación para la paz: cuestiones, principios y práctica en el aula (Vol. 29). Ediciones Morata.

Fisas, V. (2011). Educar para una Cultura de Paz. Cuadernos de construcción de paz. Nro, 20.

galtung,johan.peace (1965) problems:some case studeies.essays in peace researcho, vol.V, "social cosmology and the concept of peace"

Lederach, J. P. (2000). El abecé de la paz y los conflictos: Educar para la paz (Vol. 104). Los libros de La Catarata.

Agudelo Saldarriaga, N. A., Avila Ramirez, Z. V., Baquero Berrio, H. P., Rincon Olivares, M. L., Riera Montenegro, M. V., Ruiz Sanchez, M., & Acosta Medina, J. R. (2016). Representaciones sociales de un grupo de docentes de Bogotá sobre el futuro desarrollo humano de sus estudiantes.

Arayaumaña. (2002). Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. Cuaderno de Ciencias Sociales.

Bron, M. (2016). Representaciones sobre la educación a distancia: El caso de la Universidad Nacional de la Rioja. Linhas, 17(33), 48-81.

Cruz, A. D. (2012) matemáticas y su enseñanza: algunas de sus representaciones sociales. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 5. Educación y Conocimientos Disciplinarios / Ponencia

Gutiérrez, M. G. (2014). Ingreso de mujeres jefas de familia con hijos a cargo, provenientes de sectores de bajos recursos al mercado laboral actual en Montevideo: dificultades para articular el trabajo productivo y reproductivo.

Guillen, A. N. R. (2014). Representaciones Sociales que poseen los estudiantes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez-Extensión Nueva Cúa sobre las plantas medicinales. Revista de investigación, 38(81), 89-114.

Jiménez, R. A. T., & Jiménez, N. T. (2016). Representaciones sociales, conciliación en equidad y justicia comunitaria: un estudio de caso. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 3(1).

Jodelet, D. (1984). Fenómenos, concepto y teoría.

López, M. I. M. (2012) imaginarios y género de estudiantes del programa profesional en cide imaginaries and gender of professional program students in cide imaginário e gênero formação de estudantes de programa em cide.

Moscovici, S. (1979). La representación social: un concepto perdido. *El Psicoanálisis*, su imagen y su público, 27-44.

Martínez González, L. M. (2012). Teoría de las Representaciones Sociales: aportes metodológicos a la investigación sobre el homoerotismo. *PROSPECTIVA*, (16), 199-223.

Patiño Ríos, M. H. (2014). Representaciones sociales sobre medio ambiente de los estudiantes de la institución educativa Augusto Zuluaga Patiño de Pereira.

Salazar, T. R., Curiel, M. D. L. G., & Jodelet, D. (2007). Representaciones sociales: teoría e investigación. Editorial CUCSH-UdeG.

Sánchez Torres, L. (2013). Representaciones socioculturales presentes en los docentes de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales UDCA de Bogotá respecto a la gestión del riesgo de desastres.

Suárez Loaiza, G. I., & Gañan Álvarez, V. E. (2012). Representaciones sociales del rendimiento académico y convivencia de los estudiantes, en la institución educativa Ciudadela Cuba, tarde.

Umaña, S. A. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. Flacso (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales).

Urdaneta, N. C. (2012) teoría de las representaciones sociales: discusión epistemológica y metodológica theory of social representations: epistemological and methodological discussion.