

**Diseño de una unidad didáctica para la asignatura de Cátedra de la paz y Proyecto de vida
en el grado undécimo**

Andrés Yesid Espinosa Jiménez
Diana Carolina Gutiérrez Obando

Universitaria Agustiniana
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación
Programa de Especialización en Pedagogía
Bogotá, D.C
2020

**Diseño de una unidad didáctica para la asignatura de Cátedra de la paz y Proyecto de vida
en el grado undécimo**

Andrés Yesid Espinosa Jiménez
Diana Carolina Gutiérrez Obando

Director
Wuendy Otalvaro Simijaca

Trabajo para optar al título de Especialista en Pedagogía

Universitaria Agustiniana
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación
Programa de Especialización en Pedagogía
Bogotá, D.C
2020

Resumen

Desde los tratados de la Habana y la posterior firma del tratado de paz en el año 2016, la asignatura de Cátedra de la Paz se convirtió en la herramienta ideal para fortalecer, desde lo educativo, el proceso de socialización y el entendimiento que conlleva el post conflicto de una guerra. Sin embargo, en el ámbito educativo, no ha tenido impacto en las aulas colombianas el actual desarrollo de la cátedra de la paz, ya que simplemente se ha quedado en el marco teórico y explicativo de los derechos humanos y no ha sido un aprendizaje vivencial que motive y guíe a los estudiantes a que construyan su propia noción de paz y que les permita con ello impactar su proyecto de vida de forma positiva como ciudadanos de bien en un mundo donde muchos factores son adversos pero que el estudiante debe saberlos superar y sobrellevar.

Por lo anterior, es necesario trabajar en el diseño de una unidad didáctica que permita al interior de la asignatura de Cátedra de la Paz, que los estudiantes sean sensibilizados con su contenido, pero también en un mundo de escasas y a veces nulas posibilidades de acceder a una educación profesional, puedan construir su proyecto de vida a través de múltiples herramientas didácticas que les brinda el propio desarrollo de la asignatura.

Palabras clave: Cátedra de la paz, proyecto de vida, unidad didáctica, asignatura, herramienta didáctica.

Abstract:

Since the Havana treaties and the subsequent signing of the peace treaty in 2016, the Peace Chair course became the ideal tool to strengthen, from the educational point of view, the socialization process and the understanding that the post entails. conflict of a war. However, in the educational field, the current development of the chair of peace has not had an impact on Colombian classrooms, since it has simply remained within the theoretical and explanatory framework of human rights and it has not been an experiential learning that motivate and guide students to build their own notion of peace and thereby allow them to impact their life project in a positive way as good citizens in a world where many factors are adverse but that the student must know how to overcome and cope with.

Therefore, it is necessary to work on the design of a didactic unit that allows the interior of the Cátedra de la Paz subject, that students are sensitized with its content, but also in a world of scarce and sometimes null possibilities of accessing a professional education, they

can build their life project through multiple didactic tools provided by the development of the subject itself.

Keywords: Chair of peace, life project, didactic unit, subject, didactic tool.

Introducción

Después de décadas de una lucha armada al interior del país, de miles de muertos y familias desplazadas a lo largo y ancho del territorio colombiano, y ver cómo fracasan los intentos de desarme de una de las más antiguas guerrillas del mundo, se da un hecho histórico al iniciar las conversaciones entre el gobierno de Colombia y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, Ejército del pueblo FARC-EP.

Estas conversaciones se llevan a cabo en el país de Cuba, iniciando con algunas reuniones secretas en el año 2011, saliendo a la luz pública en agosto de 2012 y llegando a un acuerdo en noviembre de 2016. En el marco de dichas conversaciones y mediante la ley 1732 de 2014, el Estado colombiano establece a Cátedra de la Paz como el mecanismo en el que las instituciones educativas colombianas se verán involucradas en esta naciente cultura de paz, cuya tarea principal estará enfocada en generar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo que nutran y fortalezcan esta nueva construcción. Es aquí cuando se presenta la necesidad de un proyecto integral que incorpore y fortalezca la participación ciudadana.

Este post conflicto se da, luego de la firma de los acuerdos de la Habana entre el gobierno nacional y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia Ejército del Pueblo (FARC-EP), por lo cual se vuelve un interés del ámbito escolar, donde se pretende, poner en sintonía el Decreto 1038 de 2015, con el que se reglamente Cátedra de la Paz, con los requerimientos a nivel internacional, los cuales dictan las pautas para la formación que es requerida en la construcción de ciudadanos con capacidades para relacionarse con sus semejantes de una forma pacífica, relación que se basa en los Derechos Humanos.

Sin embargo, es necesario que la Cátedra de la Paz ante la dinámica cambiante de la sociedad colombiana y las problemáticas crecientes al interior de las escuelas que afectan el futuro e inciden negativamente en los estudiantes frente a su proyecto de vida, se sustente y modifique, para que, a través de su contenido, ayude a que los estudiantes colombianos tengan las herramientas necesarias para abordar su proyecto de vida desde una perspectiva de una noción de paz que trascienda su propia existencia.

De igual manera, la importancia de este artículo surge después de observar cómo los estudiantes de Media Vocacional del Colegio Tesoro de la Cumbre IED, el cual es una institución está ubicada en la Localidad de Ciudad Bolívar, en la UPZ 68, barrio Tesoro, cuya estratificación está determinada por los estratos 1 y 2, muchos de ellos víctimas del conflicto armado; según El Centro de Memoria, Paz y Reconciliación, en esta localidad viven alrededor de 31.244 persona víctimas del conflicto armado (<http://centromemoria.gov.co/>), de un total de 748.012 habitantes, y de esos 748.012 habitantes, 58.645 corresponde a población entre los 0 y los 20 años (Veeduría Distrital); necesitan del diseño de una unidad didáctica en respuesta a situaciones particulares que se les presentan en su vida diaria y por qué no realizarlo desde la asignatura de la Cátedra de la Paz.

Por lo anterior, el acercamiento a esta institución educativa es importante en la medida en que el diseño de una unidad didáctica sirva como eje transversal para la construcción no solamente del conocimiento de la paz, sino que, también impacte en el proyecto de vida de los estudiantes de Media Vocacional y así contribuya a la formación de ciudadanos con sentido de pertenencia de lo público.

De acuerdo con lo anterior, el presente artículo se desarrolla a partir de la siguiente pregunta problema ¿Cómo diseñar una unidad didáctica que permita integrar la asignatura Cátedra de la Paz en el proyecto de vida de los estudiantes?

Esta iniciativa, permite estructurar los contenidos, actividades y objetivos de la Cátedra de la paz, de tal forma tengan un mayor sentido para los estudiantes al ver que tienen posibilidades mayores de crecimiento personal y profesional; a medida que se vaya abordando el planteamiento de una unidad didáctica, con su construcción, se fortalece la toma de decisiones en los estudiantes que estén próximos a enfrentarse a una realidad donde es necesario que prevalezcan los principios de vida demandados por la sociedad tales como respetar la vida, amar al prójimo, no cometer delitos, aceptar la diferencia y la opinión de los demás, ser inclusivo, ser tolerante; entre otros más.

Antecedentes

A continuación, se presentan algunos trabajos relacionados con el tema de la investigación, los cuales sustentan la importancia de abordar esta temática.

La investigación realizada por Gutiérrez y Acuña (2019), señalan que, a la luz de la normatividad vigente, de la Cátedra de la Paz y de los PEI, se pone de manifiesto la necesidad

de implementar estrategias participativas orientadas a la participación democrática en torno a la disminución de los diferentes tipos de violencia. Así, la pertinencia y el impacto de la Cátedra de la Paz podrían ser mayores; es decir, se debe lograr trascender el contenido básico que ofrece hoy por hoy la asignatura de Cátedra de la Paz, ya que hay múltiples factores que cambian el discurso dirigido a los estudiantes en los planteles educativos.

De igual manera el trabajo de Castellanos, Castillo y Vargas (2017), donde indican que uno de los objetivos que persigue la enseñanza de la asignatura es que los estudiantes, por un lado, conozcan los procesos históricos, políticos, económicos y sociales propios del país y, que por el otro, reconozcan y respeten la pluralidad del sujeto, de la sociedad y del Estado, comprometiéndose con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismo para buscar y preservar la paz; delegándosele con ello, una misión muy importante en la construcción de saberes en la transformación de la sociedad colombiana en el posconflicto.

Es por ello, que la asignatura más allá de la socialización y la aprehensión de conceptos básicos en los estudiantes debe ser utilizada para ejercer en el estudiante un autoaprendizaje en la construcción de sus conocimientos y en su proyecto de vida.

Moreno (2017), establece que, en esta coyuntura, la escuela y sus actores han cobrado una relevancia evidente. Así, el Estado, entendiendo la escuela como un escenario de reproducción social, promulgó, en el 2014, la Ley 1732 desde la cual se busca promover la “Cátedra para la paz” en todas las instituciones educativas del país. Posteriormente, en el 2015 publicó el decreto 1038 por el cual se reglamenta dicha Cátedra al interior de las instituciones educativas. De acuerdo con este decreto, el objetivo primordial de la Cátedra para la Paz es “contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo sobre [...] cultura de la paz, educación para la paz y desarrollo sostenible” (Decreto 1038, 2015, p. 1).1.

Con ello, se evidencia que ha sido a partir de la firma del acuerdo de paz una escalada en inclusión de nuevos contenidos pedagógicos desde la escuela para que la juventud entienda la nueva noción de paz que se gesta en la realidad del país.

Los autores Velásquez y Capera (2018), hablan de la lógica de impulsar un escenario de formación crítica el cual tiene que ver con una pedagogía en el mismo sentido, lo que representa un marco de oportunidad por concebir un sujeto con capacidad de apropiarse de forma reflexiva y propositiva sobre la política, la economía, lo social y la cultural que son

elementos que influyen en la construcción de la paz en medio de un ambiente de postconflicto.

Es evidente que el cambio o transformación de la cátedra de la paz se da dentro de un panorama de postconflicto donde impacta e influye en las actividades o momentos en que se desenvuelva este artículo investigativo, buscando como plus adicional consistente en el impacto de estos conceptos repensados en los proyectos de vida de cada uno de los estudiantes.

Por su parte Jiménez y Jiménez (2018), señalan que la cátedra por la paz en Colombia es una propuesta viable y enfocada que tiene como objetivo crear un espacio para articular el proceso de aprendizaje con la reflexión cultural, adquiriendo competencias ciudadanas que promuevan los derechos en situaciones del contexto actual, mejorando la calidad de vida. Sin embargo, una problemática que difiere en el proceso es la falta de apropiación e idoneidad por parte de los maestros de los temas propuestos y falta de compromiso con la identidad del país y su proceso de paz.

Sobre este punto, los maestros para una nueva puesta en marcha de metodologías diferentes y la creación del diseño de nuevos contenidos curriculares para la cátedra de la paz, deben conocer e interiorizar los nuevos factores y aspectos que rodean el postconflicto y la nueva noción de paz dentro del contexto social, cultural y político que está presente en instituciones educativas de carácter público en el país.

De igual manera Alzate, López y Loaiza (2018), sostienen que la escuela a través de la implementación de diferentes proyectos puede ayudar a los jóvenes a encontrar su verdadera orientación vocacional, además de la influencia de sus experiencias sociales y culturales que inciden en su formación personal moldeando un perfil con aptitudes para objetivos o actividades específicas. Pocas decisiones son tan importantes y presentan tan trascendentales implicaciones al individuo, como las que contribuyen a su elección profesional y desarrollo vocacional. Pero no pueden adoptar decisiones en el vacío.

En concordancia con lo anterior, el diseño del presente artículo investigativo busca por medio del diseño y desarrollo de una unidad didáctica para la asignatura de la cátedra de la paz que el estudiante apropie conceptos de paz, resolución de conflictos, inteligencia emocional, entre otros, para el manejo de situaciones que se le presenten para alcanzar sus metas planteadas dentro de su proyecto de vida.

Castañeda (2019), que señala el compromiso de la institución para articular una formación base que motive a los estudiantes a continuar en la educación superior una vez se gradúen de bachilleres, brindándoles herramientas y construcción de habilidades técnicas para la vida, desde el trabajo dedicado no solo de maestros y maestras, sino desde cada una de las unidades administrativas de la institución. Es decir, se desarrollan talleres de formación en técnicas particulares y manejo de programas de computador avanzados, sin embargo, en un porcentaje considerable los estudiantes llegan a grado once sin un proyecto de vida claro que les permita visualizar y adelantar acciones necesarias para su consolidación

Con ello, es importante para la presente investigación que los momentos, etapas y/o actividades que se desarrollen en el diseño de la unidad didáctica, sean significativos al generar aportes considerables en la vida de cada uno de los estudiantes, donde gracias a su apropiación, ellos mismos podrán dar manejo a situaciones problemáticas de la vida diaria de una forma positiva y enriquecedora.

Marco teórico

Este artículo investigativo se desarrolla a partir de las categorías de trabajo de la Cátedra de la Paz, el proyecto de vida y la Unidad Didáctica entendidas desde la perspectiva de estrategias, pretendiendo lograr un impacto en la vida de cada estudiante donde los aportes teóricos de primera y segunda fuente permitan dar respuesta a la pregunta orientadora desde el diseño de una unidad didáctica de tipo integrador.

Para el desarrollo de este marco teórico, se determinó que como primer ejercicio de acercamiento se muestran diversos estudios frente a la Estrategia Didáctica, para lo cual se toma como base el trabajo de Jael Flores *et al.* (2015), el cual titularon “Estrategias Didácticas para el Aprendizaje Significativo en Contextos Universitarios”, publicado por la Universidad de Concepción (Chile).

Dicen Flores, Ávila, Rojas, Sáez, Acosta y Díaz (2017):

Las estrategias didácticas son consideradas herramientas necesarias y valiosas para mejorar tanto los procesos de enseñanza y aprendizaje como también la acción docente en el contexto universitario. Su uso fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas por parte del estudiante, mientras que promueve prácticas docentes reflexivas y enriquecedoras en el profesor. (p. 8).

Didáctica Según Amós Comenio (2000), el término didáctica proviene del griego *didásticos*, el cual significa el que enseña y concierne a la institución. Con esta interpretación se ve a la didáctica como el arte o la ciencia de enseñar o instruir.

Díaz (1998) define a la didáctica como: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente”. Otra aproximación para definir una estrategia didáctica de acuerdo con Tebar (2003) es: “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes” (p. 7). En el enfoque por competencias, quienes intervienen como educadores en los procesos de enseñanza y de aprendizaje deben poseer la capacidad de diseñar y planificar una clase. Los autores establecen dos tipos de estrategias didácticas: la primera está dada en el aprendizaje y la segunda encuentra su lugar en la enseñanza. En el siguiente cuadro, establecido por Alonso Tapia (1997) se describen.

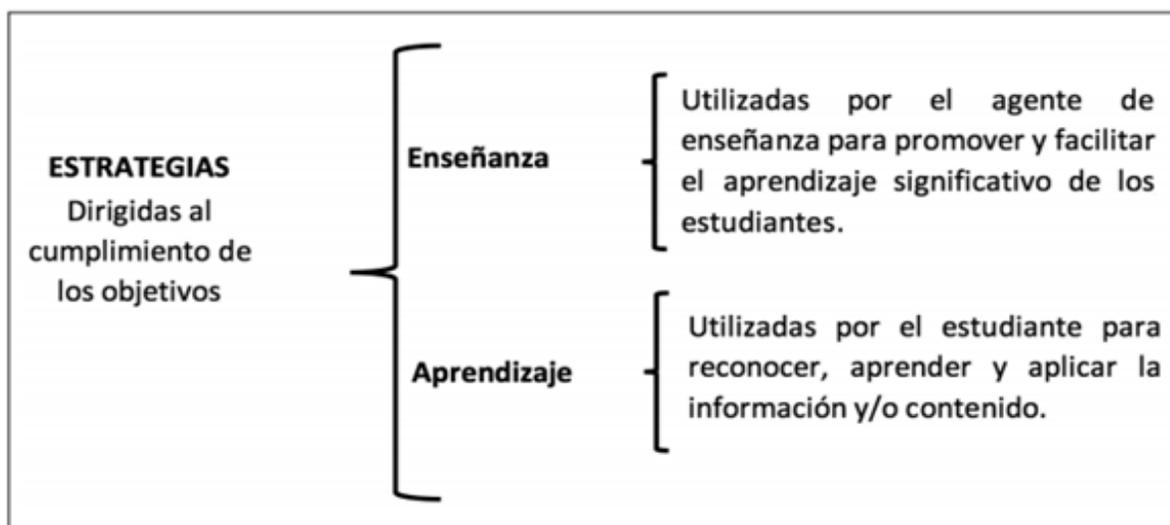


Figura 1. Estrategias. Alonso-Tapia (1997).

Según esto, se da la importancia de resaltar el enfoque que deben cumplir las estrategias, y de cómo están dadas para cumplir los objetivos planteados en el contexto de enseñanza y aprendizaje, donde se ponen en práctica estas estrategias. Ahora bien, las estrategias de enseñanza buscan fomentar las instancias de aprendizaje, mediante la participación de los estudiantes. Y las estrategias de aprendizaje son utilizadas por los estudiantes en la organización y comprensión de contenidos o ideas claves.

¿Cómo se clasifican las estrategias didácticas? Al entender las estrategias didácticas como parte importante en el desarrollo de las competencias de los estudiantes, se dará el espacio para entender su importancia en la toma de decisiones, a la hora de escoger qué. Esta decisión depende, como lo indican Díaz y Hernández (1999), de dos elementos claves: el momento de la clase que se ocupará, bien sea al inicio, desarrollo o cierre, y también a la forma cómo se presentarán dichas estrategias, este aspecto está íntimamente relacionado con el momento de su uso adecuado. Según Díaz *et al.* (1999) es posible estas dos estrategias en una secuencia de enseñanza, por medio del siguiente esquema:

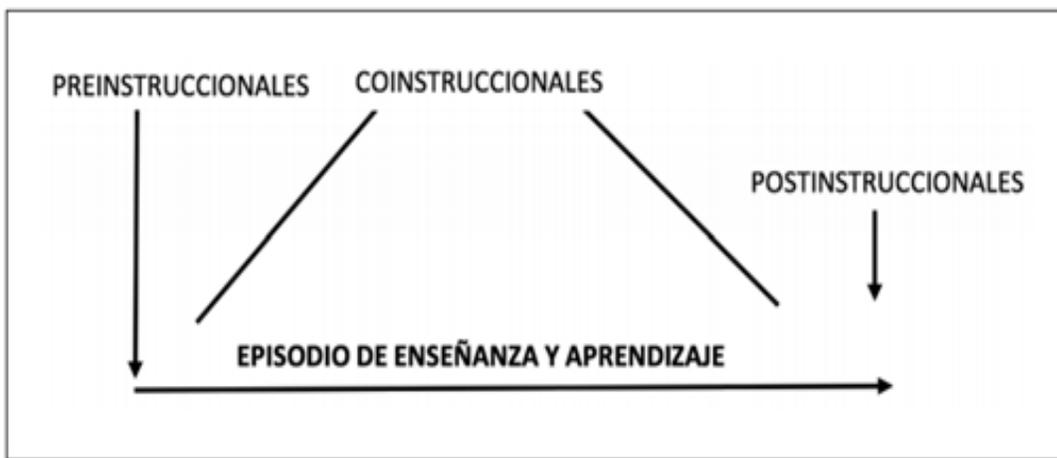


Figura 2. Enseñanza y aprendizaje. Díaz y Hernández (1999).

Los autores retoman lo dicho por Vaello (2009) quien señala que debido a la naturaleza flexible, adaptable y contextualizada de las estrategias didácticas existe la posibilidad de usar una estrategia didáctica en los tres momentos y/o fases de la clase, ya sea en el inicio, desarrollo o cierre. La selección de las estrategias didácticas tiene sus fundamentos en los constructos teóricos de Díaz *et al.* (1999), Monereo (2001) y Vaello (2009). El siguiente cuadro resume las estrategias y sus categorías:

Tabla 1.

Las estrategias y sus categorías

Elaboración de la información	Representación de la información	Desarrollo de la comunicación y trabajo grupal	Comprensión de la información	Desarrollo de la habilidad oral y/o comunicativa
Ensayo	Mapa conceptual	Juego de roles	Barrido del texto/ Búsqueda de información específica	Blogs
	Organizadores gráficos	Júntate, piensa y comparte	Ilustraciones	Debate
Lluvia de ideas	Mapa mental	Rompecabezas	Inferencia	Oratoria
	Red semántica	Panel de discusión	Sillas filosóficas	Entrevista
	Cuadro T			
	Tira cómica			
	Cuadro sinóptico			
	Línea de tiempo			

Nota: Tomado de Díaz *et al.* (1999), Monereo (2001) y Vaello (2009).

A continuación, se enumeran las principales características de las diferentes categorías de las estrategias:

La categoría de la elaboración de la información consiste en la construcción de conocimiento por parte del estudiante, la cual se da a partir de la generación de nuevas ideas que permiten una elaboración más profunda a nivel cognitivo. Este ejercicio fomenta la creatividad y habilidades cognitivas de nivel superior como el interpretar, criticar, elaborar y/o generar, analizar, resolver.

En la categoría de la representación de la información se destaca el reflejo del conocimiento que adquieren los estudiantes mediante la representación visual o gráfica, esto se logra por la estructuración e ilustración de lo aprendido, puede manifestarse mediante el mapa conceptual, un cuadro sinóptico u otra herramienta semejante.

Al respecto de la categoría del desarrollo de la comunicación y trabajo grupal genera instancias que permiten el desarrollo de actividades de nivel colaborativo y cooperativo, en las cuales, el estudiante pone en práctica habilidades como la comunicación con sus semejantes. En esta categoría se fortalece habilidades como la planificación, la explicación, la decisión, todas estas desde lo cognitivo.

En la categoría de la comprensión de la información se destaca la capacidad que tiene el estudiante en la construcción de esquemas mentales, el análisis de contenidos nuevos, llegando a la apropiación y total comprensión de estos. Se modelan habilidades cognitivas en las que se relacionan el conectar, el comprender, el desarrollar, la categorización, etc.

La última categoría, desarrollo de la habilidad oral y/o comunicativa, está orientada a la práctica de la competencia oral y la función primordial que cumple en la elaboración del discurso al nivel lingüístico. De igual forma promueve habilidades cognitivas como la argumentación, el juzgar, el valorar, el poder de convencimiento y el apoyo, entre otras.

Esta solo es una breve muestra de la organización de las estrategias didácticas, que permite visualizar su clasificación y explicación. Estas estrategias son empleadas en distintos momentos de la clase, pero esto no limita a que una sola pueda ser utilizada en los tres momentos de esta. En el siguiente cuadro se sintetiza las principales estrategias didácticas y su organización en los diferentes momentos de implementación.

Tabla 2.

Selección y aplicación de estrategias

Inicio	Desarrollo	Cierre
Lluvia de ideas	Blogs	Mapa conceptual
Cuadro T	Organizadores gráficos	Mapa mental
Organizadores gráficos	Línea de tiempo	Organizadores gráficos
Ilustraciones	Debate	Ilustraciones
	Entrevista	
	Panel de discusión	
	Juego de roles	
	Júntate, piensa y comparte	
	Oratoria	
Inferencia	Ensayo	Cuadro sinóptico
	Tira cómica	
	Sillas filosóficas	
	Barrida de texto / Búsqueda de información específica	

Nota: Tomado de Flores *et al.* (2017)

Los autores resaltan que la selección y aplicación de dichas estrategias implican una toma de decisiones por parte del docente. Esto involucra que el profesor considere que independiente de la amplia variedad existente de estrategias, el proceso de escoger aquellas que sean las más pertinentes, de acuerdo con el contexto educativo en el cual se desempeñe, es complejo y requiere reflexión a nivel didáctico, aconsejan considerar ciertas sugerencias que son útiles para tomar decisiones en cuanto a qué tipos de estrategias son las más apropiadas para ser aplicadas a nivel de aula. Negrete (2010) da las siguientes recomendaciones:

1) Consideración de las características generales de los estudiantes (a nivel cognitivo, socio afectivo, factores motivacionales, conocimientos, estilos de aprendizaje, etc).

2) Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va a abordar.

3) La intencionalidad pedagógica, es decir qué objetivo se desea alcanzar y qué actividades pedagógicas debe realizar el estudiante para lograrlo.

4) Monitoreo constante del proceso de enseñanza y aprendizaje, de las estrategias de enseñanza empleadas (si es el caso), así como del progreso y aprendizaje de los estudiantes (Negrete, 2010; Tecnológico de Monterrey, 2001; Chevallard, 1991).

Estas estrategias didácticas se constituyen en una herramienta enriquecedora en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En esta categoría, Estrategias Didácticas, también se contó con los conceptos expuestos por Gutiérrez y García (2016), en su artículo Estilos de Aprendizaje y Diseño de Estrategias Didácticas desde la Perspectiva Emocional del Alumno y del Profesorado.

De acuerdo con lo señalado por Gutiérrez et al (2016), de una manera elemental, el término estrategia es un conjunto de acciones que se llevan a cabo para lograr un determinado fin.

El empleo de una estrategia orienta al objetivo, a la secuencia racional que permite economizar tiempo, recursos y esfuerzo y, lo más importante, da la seguridad de lograr lo que se quiere obtener y de la manera más adecuada para ello.

Los autores citan a Pozo (2000), Marqués (2001), Ferreiro (2006), Porilho (2009), Díaz y Hernández (2010), entre otros, quienes analizan las estrategias de diferentes formas en las que se destacan cuatro diferentes grupos:

Cognoscitiva: Es señalada como una capacidad interna que sirve de herramienta al estudiante, la cual es usada como una estrategia para seleccionar y emplear lo que aprende. Esto le permite al estudiante analizar lo que ha aprendido y cómo emplearlo en la solución de problemas (Gagné y Glaser, 1987).

Enseñanza: Está dada por una serie de actividades de aprendizaje dirigidas a los estudiantes y adaptadas a sus características, de igual manera estarán limitadas por los recursos disponibles y los contenidos objeto de estudio; Las actividades que se planteen deben estar enfocadas en la comprensión de los conceptos que se involucren, empleando métodos que lleven a la reflexión y al razonamiento de los conocimientos adquiridos, (Marqués, 2001).

Didácticas: Son definidas como el sistema de acciones y operaciones que facilitan la interacción entre quien está aprendiendo y el objeto de conocimiento. Esta interacción está

soportada en la ayuda y cooperación que encuentra entre quienes también hacen parte del proceso de aprendizaje. (Ferreiro, 2006).

Aprendizaje: Está dado como el conjunto de pasos y habilidades adquiridos por el estudiante. Estos pasos y habilidades también le serán útiles a la hora de solucionar problemas, su desarrollo y adquisición se presenta mediante la lectura y comprensión de textos académicos, la composición de textos y otros ejercicios propios de educación, Este aprendizaje es totalmente responsabilidad del estudiante, pues sin su empeño no será posible que se dé. (Díaz et al, 2010)

Así, según afirman los autores; se entiende que las estrategias didácticas, no son más que el esfuerzo físico y mental que realiza el profesor para cumplir con sus funciones pedagógicas implícitas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo anterior, los autores proponen el diseño de una estrategia didáctica, así:

Tabla 3.

Diseño de estrategia didáctica

DISEÑO DE ESTRATEGIA DIDÁCTICA		
NOMBRE O CÉDULA DE IDENTIFICACIÓN DE LOS PARTICIPANTES: _____		GRUPO: _____
NIVEL EDUCATIVO DONDE SE APLICA: _____		ASIGNATURA: _____
NOMBRE DE LA ESTRATEGIA: _____		CONTEXTO: _____
TEMA: _____		DURACIÓN: _____
OBJETIVOS Y/O COMPETENCIAS: _____	SUSTENTACIÓN TEÓRICA: _____	
CONTENIDOS:		
Conceptuales: _____		
Procedimentales: _____		
Actitudinales: _____		
SECUENCIA DIDÁCTICA	MEDIOS Y RECURSOS	EVALUACIÓN
Actividades Inicio:		QUÉ EVALUAR: (Objetivos/Competencias)
Actividades Desarrollo:		CÓMO EVALUAR: (Instrumentos/Técnicas)
Actividades Finales:		CUANDO EVALUAR: (Momentos de evaluación)
RESULTADOS ESPERADOS:	RESULTADOS OBTENIDOS:	
OBSERVACIONES: _____		
PROPUESTAS DE MEJORA: _____		

Nota: Tomado de Gutiérrez Tapias (2015)

Algunos de los elementos más significativos de la plantilla son:

Nombre: Sirve para personalizar, o en su caso, mantener el anonimato de los autores para autoevaluaciones grupales.

Contexto: Escenario, clase, grupo

Duración: Tiempo necesario para que el estudiante consolide y transfiera.

Objetivos y/o competencias. Orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Requiere diagnóstico inicial de varios aspectos.

Sustentación teórica: Se refiere a la orientación del aprendizaje que el profesor asume dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Contenidos: Pueden ser de diferentes tipos, orientados por los objetivos y las competencias.

Secuencia didáctica: Procedimientos instruccionales y deliberados realizados por el docente y el estudiante dentro de la estrategia didáctica.

Actividades (de inicio, de desarrollo, de finalización): orientadas al desarrollo de competencias.

Recursos y medios: Fuente esencial de estímulos que motivan y captan la atención del estudiante. Estos pueden ser materiales y personales.

Evaluación: Actividad evaluativa centrada en qué evaluar (objetivos/competencias) cómo evaluar (técnicas e instrumentos de evaluación); cuándo evaluar (momentos en que se realizará).

Resultados esperados: Breve enumeración de aspectos, relacionados con los objetivos y competencias, que se esperan conseguir.

Resultados obtenidos: Breve enumeración de aspectos, relacionados con los objetivos y competencias, que se han alcanzado de forma manifiesta.

Observaciones: Anotaciones sobre los diversos ámbitos del proceso.

Propuestas de mejora: Reflexiones sobre aspectos susceptibles de mejora en futuros procesos.

Ahora bien, descendiendo en el objeto de nuestro artículo investigativo, es importante mencionar de igual manera el acercamiento conceptual a la Cátedra de la Paz, para la cual se toma como referencia el artículo de Yudkin (2014), Educar para la convivencia escolar y la paz: Principios y prácticas de esperanza y acción compartida, publicado por la revista RA XIMHAI, vol. 10 núm. 2, enero-junio, pp 19-45.

En este artículo la autora hace referencia a la cultura de violencia en la que actualmente se vive, la cual también está presente en las relaciones interpersonales llegando incluso a la violencia doméstica y al maltrato de niños y niñas; sin olvidar la militarización excesiva de

varios países que ha conllevado a la “guerra contra el terrorismo y contra el narcotráfico”; el cual también se ve reflejado en los planteles escolares y en los estudiantes. Se evidencia la falta de comunicación entre la comunidad escolar y éstos con sus familias, hay distancia creciente entre la cultura escolar y la cultura juvenil, que incide en el desinterés por la oferta económica e inclusive en el abandono escolar (Rodino, 2012). El vandalismo, las agresiones provenientes del exterior de la comunidad escolar, el comportamiento autoritario de algunos docentes y familias, constituyen violación a los derechos humanos de algún actor contra otro (Rodino, 2012); los cuales hay que identificarlos, denunciarlos y prevenirlos en la vida escolar de niños, niñas y jóvenes.

En el “Estudio de las Naciones Unidas sobre la violencia y la niñez” (Pinheiro, 2006) se recoge el impacto de la violencia en la niñez y juventud en todas partes del mundo; este problema se encuentra presente en sus múltiples entornos incluyendo al de sus familias, hogares, escuelas y centro educativos; sin embargo, lo que influye en la prevalencia de la violencia es la aceptación de prácticas de violencia física, sexual y emocional contra la niñez y la juventud. De ahí el papel fundamental de los educadores y profesionales de ayuda en la protección de la niñez y la juventud y con ello enfatizar acciones preventivas respetuosas de la dignidad de cada niño, niña y joven.

Freire (2006) señala que el soñar un mundo mejor, nace de su contrario; el educador por la paz Jares (2005), retoma la esperanza como esencia del acto de educar, propone la creación de alternativas basadas en la lucha por los Derechos Humanos y la paz.

Educación para la Paz es una alternativa de posibilidad ante la cultura de violencia y guerra, la cual se fundamenta en valores y prácticas de no violencia, justicia, equidad y solidaridad; que son valores contrarios a los que rigen la cultura de violencia.

En la educación para la paz Yudkin (2014), asume la posición freireana de la reflexión, la acción y la transformación hacia un mundo de mayor justicia y convivencia en el respeto a la diversidad y de vigencia de los Derechos Humanos. Por lo anterior, es necesaria la pedagogía de la tolerancia, donde se aprende la cualidad de convivir con el diferente en una relación de equidad basada en el respeto de sus ideas, opciones y sueños.

La Educación para la paz también exige coherencia entre práctica, fines y medios, viviendo y construyendo procesos de aprendizaje pacíficos, a través de una metodología activa y participativa que fomente la reflexión, el pensamiento crítico, la investigación, la

indagación profunda, la pedagogía de la pregunta, la resolución de problemas y la comprensión de asuntos globales de la humanidad.

Por lo tanto, se cuestiona el currículum tradicional en el caso de la educación formal donde la autora señala tres dimensiones principales sobre las cuales se debe enseñar: paz con uno mismo, paz con los demás y paz con la naturaleza (Urrutia, 1996). Ninguna por sí sola es suficiente, pero todas son necesarias en la construcción de una cultura de paz.

Por lo anterior, asegura la autora; educar para la paz es educar para la convivencia, fomentando la paz con uno mismo y con los demás, en el respeto a la dignidad y los Derechos Humanos de cada persona.

Educar para la convivencia, supone acercarse al proceso educativo desde una visión de construcción de paz, desde un paradigma de “disciplina escolar”, basado en el respeto y la participación, superando aquellos modelos que violentan la dignidad y la integridad de los que componen la comunidad escolar.

También señala que es importante retomar la propuesta de aprender a convivir desarrollada inicialmente por la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1995). La UNESCO ante los múltiples desafíos económicos, sociales y tecnológicos del nuevo siglo, también destaca la importancia de desarrollar una educación equitativa y de calidad para todos los niños y jóvenes del mundo (Marco de acción de Dakar, 2000).

Según Delors (1995), la educación se debe edificar bajo cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. Por ello, la autora refiere sobre este punto que estos aprendizajes son esenciales para el desarrollo personal y social en el siglo XXI, los cuales van de la mano con los ideales de la paz, la justicia social y la seguridad humana.

Yudkin (2014), elabora una serie de principios y prácticas para educar hacia la convivencia y la paz los cuales propone como ejes temáticos de programas de convivencia escolar, las cuales van en consonancia con las propuestas dadas en el “Estudio de las Naciones Unidas sobre violencia y niñez”, que enfatiza el papel de las escuelas para romper patrones de violencia entre niños y jóvenes, en su familia y su comunidad, así:

a) Adoptar un enfoque de Derechos Humanos: Promover una educación en y para los Derechos Humanos, sustentado en la Convención Internacional de los Derechos de la Niñez

(1989), donde se busca garantizar la seguridad física y emocional de los niños, niñas y jóvenes. Prevaler el interés superior de la niñez en todas las decisiones que les atañen (Informe de las Naciones Unidas sobre Violencia y Niñez). El objetivo central de una educación en Derechos Humanos es que los niños y los jóvenes conozcan sus derechos, que los vivan en la experiencia educativa y los lleven a la vida cotidiana, mientras participan en el proceso de conocerlos y defenderlos.

Yudkin (2014) cita Rodino (2012) quien en un trabajo reciente acerca de la educación en Derechos Humanos (EDH); indica que el sentido último de la educación en DH es enseñar a ser y vivir como personas plenas, sujetos de derechos; y la postula como estrategia de intervención escolar preventiva de la violencia y formativa en convivencia. La EDH al ser incorporada al currículo y a la gestión escolar, en su contenido y metodología, contribuye a la formación de personalidad, actitudes y conductas de los integrantes de la comunidad escolar. En la EDH, las acciones educativas se guían por los valores de los derechos, la democracia y la paz y se rigen por el principio de la coherencia entre contenido y método pedagógico. Los contenidos son el respeto, el diálogo, la solidaridad, la no violencia, la interculturalidad, la ternura, el perdón, la diversidad y la esperanza. La metodología es participativa, basada en el diálogo donde se relacionan la realidad cercana con los asuntos globales.

Con ello, se privilegian estrategias como el aprendizaje basado en problemas o aprendizaje basado en proyectos, que llevan a la comprensión y a la acción sobre temas y situaciones de la vida real, para superar la violencia y construir la paz. Se potencia la cohesión de grupo, el aprendizaje compartido, colaborativo y cooperativo.

Igualmente, Yudkin (2014), presenta dos iniciativas mundiales que sirven de ejemplo para ilustrar experiencias educativas bajo un enfoque de derechos humanos: Escuelas amigas de la niñez de UNICEF (2009) y los Colegios Amigos de los Derechos Humanos de Amnistía Internacional (2011); las dos iniciativas promueven el transformar comunidades por medio de la EDH de los jóvenes:

b) Generar un clima de seguridad, respeto y confianza: En el espacio educativo se debe vivir un clima de seguridad no sólo afectivo sino físico que esté libre de violencia y de atención inmediata a hechos que impliquen la violencia con sus respectivas acciones correctivas. De ello, se tienen proyectos que se fueron logrando poco a poco en Puerto Rico

donde se dieron experiencias educativas basadas en la confianza mutua, el respeto a la dignidad y al potencial de cada estudiante.

c) Fomento de relaciones de apoyo con los familiares y la comunidad: Según lo afirma la autora, esta trata de formar una red de apoyo social al estudiante, donde las familias no se vean como un problema sino aliados en el aprendizaje de la convivencia al participar en las metas e iniciativas en el manejo de conflictos. En este se cita como ejemplo el modelo escolar de una institución educativa en Puerto Rico donde a través de mesas redondas, se enfrenta a una comunidad, una escuela y un niño para tratar de resolver problemas de todos.

d) Integrar educación emocional: La autora señala que educadores de varios países señalan la centralidad de la educación afectiva en la formación integral de los estudiantes. Sobre este punto la autora cita a las educadoras Lantieri y Patti (1996) las cuales sugieren que una persona educada debe incluir la educación del corazón. Es necesario educar en el control de las emociones donde se enseñe a comunicar los sentimientos, las experiencias y las preocupaciones.

e) Priorizar la apertura y la tolerancia para apreciar la diversidad: La tolerancia y el aprecio por la diversidad, son eje central de la educación para los Derechos Humanos, la convivencia y la paz. En la experiencia educativa debe haber, según lo señala la autora; un aprendizaje activo y con sentido, para el conocimiento y la transformación; según esto, son fundamentales las competencias de comunicación, como aprender a escuchar, preguntar, expresar ideas y elaborar acuerdos.

f) Promover la participación democrática: Las estructuras escolares deben promover la toma de decisiones de niños y jóvenes dentro de la comunidad escolar, proveyendo actividades que favorezcan su desarrollo y acción.

g) Asumir la resolución no violenta de conflictos: En esto, la autora señala que se debe propiciar una visión positiva del conflicto que busque reconocerlo y asumirlo, adoptando estrategias para su manejo o resolución. Allí la autora cita lo que Massaguer (2000) llama la pedagogía del conflicto, en contraposición a la educación tradicional que persigue evitarlo o anularlo.

Pérez (2014), indica que dentro de los retos de la escuela es importante acentuar los procesos de formación de derechos humanos y educación para la paz, en donde se pueda

contribuir a la formación de seres humanos que puedan hacer efectivos esos derechos y eviten su vulneración. (p.303).

Por lo anterior, el autor expone dentro de la nueva época de postconflicto, la integración en los planteles educativos de la educación para la paz como una medida para la formación de buenos y útiles seres humanos para una sociedad que siempre ha demandado esto en pro de su mejoramiento.

Por su lado Alguacil, Boqué y Ribalta (2019), señalan que el entorno escolar promotor de cultura de paz sería aquel que permite educar buenas personas (educar para ser y no para tener), acompañándolas en su crecimiento. De acuerdo con este postulado, la educación en valores y derechos humanos tendría mucho que aportar. En un estudio futuro, se podría seleccionar una muestra de personas con experiencia en educación a fin de precisar y llegar a concretar en qué elementos organizativos y didácticos habría que encarnar los valores de la cultura de la paz. Debemos recordar que, según nuestros datos, las limitaciones parecen no encontrarse en el marco curricular. (p. 78).

Así las cosas, los autores conciben que dentro de la escuela hay que hablar y tratar sobre una cultura de paz donde haya el debido acompañamiento por parte de la comunidad escolar, basada en temas de Derechos Humanos y valores.

Cabezudo (2013), señala que el concepto moderno de educación para la paz incluye hoy lo que para nosotros es también educación en derechos humanos. La noción de paz se amplía y adquiere un sentido concreto y cotidiano vinculado a la vida diaria y a las prácticas sociales. Educación en derechos humanos no se refiere únicamente a aspectos tradicionales relacionados con las violaciones a los derechos individuales – represión física, persecuciones detención arbitraria, tortura, secuestros – sino que se compromete con el análisis y monitoreo del cumplimiento de estos derechos, así como del respeto de los derechos sociales, culturales y políticos por parte de los gobiernos nacionales. Es un capítulo particularmente importante la investigación y el estudio de todas aquellas situaciones de emergencia que crean su omisión o falencia, realidad habitual en América Latina, aún en regímenes democráticos. (p.45).

En consecuencia, el autor indica como necesario el tema de derechos humanos dentro de la educación para la paz, para comprender la realidad en países de América Latina donde se debe exigir el respeto de derechos en el marco de cumplimiento de unos deberes del Estado.

Finalmente, la autora García (2020), afirma que la paz entonces no se concibe meramente como la ausencia de guerra sino como un proceso positivo, dinámico y participativo que implica esfuerzos para lograr la superación, reducción y/o evitación de todo tipo de violencia en los macro-micro contextos y sus diferentes estructuras, este proceso se construye todos los días de manera colectiva, lo que implica también la habilidad de transformar el conflicto en oportunidades de diálogo e intercambio. Estos procesos de construcción de paz demandan una multiplicidad de enfoques como el político, económico, social, educativo, ambiental etc. (p.12).

Con ello, se evidencia cómo para esta autora, no solamente la paz debe de verse dentro del ámbito educativo, sino que debe observarse desde varios enfoques para que sea un proceso positivo en los países y sus contextos.

Aunado a lo anterior, es importante abordar de igual manera el Proyecto de Vida como el objeto a impactar de nuestro diseño de unidad didáctica. Se toma como referencia el trabajo realizado por D'Angelo (2000), el cual está plasmado en el artículo "El Desarrollo Profesional Creador (DPC) en la actividad científica" y en su artículo de 2002 "El Desarrollo Profesional Creador (DPC) como proyecto de vida en el ámbito profesional" publicados por la Revista Cubana de la Psicología. Vol. 19.

El trabajo se centra en los estudiantes de media vocacional, dado que en esta etapa de su vida (adolescencia), se inician a madurar las acciones concretas que lo acercaran a la noción de vida que tienen, D' Angelo (1999) plantea que dichas "orientaciones vitales de la persona se localizan en el torno del joven y se constituyen con base en el conjunto de estructuras individualizadas de autodirección personal que conforman funciones autorreguladoras motivacionales, autorreflexivas, auto valorativas y de autodeterminación, entre otras" (pp. 1-2); adicional los adolescentes pasan por una etapa llena de incertidumbres, las cuales se acrecientan por las dificultades que encuentran en la búsqueda de herramientas que les permita visualizar un futuro profesional.

Es por estas circunstancias que el estudio del proyecto de vida de los adolescentes ha sido abordado por ramas como la psicología, la sociología y la educación. Es un tema que se ha trabajado alrededor del mundo, algunos de los exponentes de este estudio son Santana y Feliciano (2012), Torres y Villegas (2009), entre otros, a pesar de que estos autores resaltan la importancia de crear un proyecto de vida con los adolescentes, en nuestro país no se

encuentran estudios que profundicen en este tema y menos en estudiantes de media vocacional.

D' Angelo (2002) logra, en su estudio realizado en Cuba ubicar a los estudiantes que se encontraban en edad adolescente, como seres transformadores, proactivos y problematizadores, ávidos de competencias humanas, críticas y reflexivas. Seres capaces de dar respuesta a las demandas sociales de forma creativa, pero sobre todo responsable, este modelo lo denominó El Desarrollo Profesional Creador (2002).

Sobre este proyecto de vida, al haber el desconocimiento teórico y práctico con el que se debe abordar el proyecto de vida de los estudiantes, se realizará simplemente un ejercicio que no permite un trabajo con profundidad en las instituciones educativas. Muestra de ello es el poco tiempo dedicado a este ejercicio, pues simplemente se les da mayor importancia a las materias regulares, desconociendo la importancia que tiene, en el futuro, el trabajar y estructurar el proyecto de vida profesional en el que se dará cabida a la creatividad y la reflexión, mediante un fortalecimiento encaminado a la estructuración de dicho proyecto. Este alejamiento afecta directamente al estudiante, quien pierde el interés y conlleva a formar estudiantes poco reflexivos, sin creatividad y con una limitada iniciativa para cambiar la sociedad (D' Angelo, 2008).

De acuerdo con López (1999) se deben formar jóvenes cada vez más preparados para el cambio, capaces de reaccionar frente a lo inesperado, personas capaces de pensar, sentir y realizar actos coherentes y responsables consigo mismo, con los demás y con su entorno. Se formarán adolescentes sensibles al recordar el pasado, vivir el presente y proyectar su futuro.

Estas personas serán capaces de dar respuesta a las demandas en los ámbitos sociales, políticos, económicos, culturales, tecnológicos y ecológicos, ámbitos que necesitan personas orientadas al desarrollo, proyectando su vida profesional y laboral en pro del cumplimiento de sus deberes y de los intereses particulares, en un mundo cada día más complejo y globalizado. Algo que suena casi utópico al tener en cuenta las dificultades que presentan algunas instituciones educativas, en el nivel departamental y nacional, al no brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para la consecución de su proyecto de vida, sin importar si es de carácter profesional u ocupacional.

Cano (2008) comenta que, en Colombia, solo un 3% de los colegios poseen departamentos dirigidos a la orientación profesional y vocacional de sus estudiantes; el resto dejan esta

responsabilidad a la sociedad, y en mayor parte a la familia, quienes, al no estar correctamente preparados, solo generan información incorrecta, ya que se basan en su intuición o en la experiencia personal.

Otro artículo que da base a esta investigación es el escrito por Rodríguez, Galarza y Vásquez (2017), el cual titularon “Construcción social del Proyecto de Vida y el impacto en la deserción escolar en el nivel básico”, de la Revista Educando para Educar.

Rodríguez et al (2017) justifican la investigación en la medida que 37% de adolescentes en Latinoamérica entre los 15 y 19 años de edad, han abandonado la escuela, con tasas de deserción en educación secundaria de 5.6% y 14,9% para educación media superior (UNICEF, 2014).

Los factores que más influyen en esta deserción escolar son dos vertientes: una que se enfoca en los factores relacionados con la escuela y otra en factores fuera de ella.

Román (2013), plantea varios factores endógenos y exógenos por dimensión, relacionados con la deserción escolar. Algunos de ellos son: En la dimensión material-estructural se puede encontrar nivel socioeconómico de la familia, composición familiar, características de la vivienda, origen étnico, trabajo infantil y adolescente, entre otros. En la dimensión política-organizativa, la estructura del gasto público, estructura del sistema educativo, propuesta curricular y metodológica; entre otros; y en la dimensión cultural, el capital cultural de la familia, el uso del tiempo de los niños y jóvenes, el clima y ambiente escolar; entre otros.

Todas las anteriores condiciones no favorecen un proyecto de vida que dé continuidad a la educación de los niños, niñas y jóvenes.

Rodríguez et al (2017), señalan que el proyecto de vida es una articulación de aspectos, tanto personales como sociales, que se integran con el objetivo de lograr posibilidades de desarrollo futuro. Este se empieza a construir desde edades tempranas y se logra estructurar de manera clara en la juventud y la adolescencia.

El proyecto de vida le permite al alumno concebirse como un objeto y sujeto de su educación, por tal motivo permanecer y continuar con los estudios académicos, depende en gran medida del proyecto de vida que se haya planteado a partir de sus metas, los roles, el contexto, la familia; entre otros factores.

En la investigación adelantada por Rodríguez et al (2017), escogieron bajo el permiso de los padres y el consentimiento informado, varios niños y jóvenes; que permitieron a través

de sus propias narraciones establecer la influencia de factores exógenos a la Institución educativa sobre la permanencia escolar de los estudiantes en la misma. Por un lado, hay gran importancia en el papel de la familia como agente primordial de la construcción del proyecto de vida, por otro lado, agentes económicos y sociales que influyen en el grupo poblacional.

El fenómeno de la migración está igualmente relacionado con la deserción, y es el resultado de la problemática económica que afrontan los participantes del estudio.

Por otro lado, el embarazo y el noviazgo son fenómenos culturales cotidianos para los participantes del estudio donde haber tenido un embarazo prematuro se asocia con la deserción escolar (Villalobos et. al.,2015).

Frente a este aspecto, no hay una política contundente por parte del Estado que lleve a prevenir el embarazo en las jóvenes estudiantes y con ello evitar que sea un factor preponderante ante el fenómeno de la deserción escolar.

Los autores Osorio y Hernández (2011), consideran que es importante abordar los casos de embarazo en adolescentes, pues la deserción podría corresponder a presión familiar, embarazos de alto riesgo sin tratamiento adecuado, presión social (de sus compañeros de estudio, docentes, directivos o personas cercanas a su lugar de vivienda) o dificultades de carácter económico; también se desconoce si el embarazo adolescente en Colombia podría seguir el patrón definido en México en que tenían mayor relación con un proyecto de unión de pareja relacionado con la maternidad temprana y el embarazo adolescente, correspondiente más a un contexto social que a un problema de salud pública. (p.307).

Así las cosas, el embarazo temprano en adolescentes necesita de la creación de una política pública que intervenga de igual manera en familias, toda vez que la prevención debe nacer en el seno familiar que muchas veces, no se logra por la razón de que muchos hogares están descompuestos y el menor no tiene la atención suficiente por parte de sus padres o de los integrantes de la familia que convivan con ella, para hacerle frente a los inconvenientes o dudas que tenga en su día a día.

Finalmente, el trabajo infantil y la participación en pandillas son también posibilidades latentes de deserción escolar, donde los niños se ven expuestos a reproducir las condiciones de pobreza y otras que los sitúan en riesgo. (Ávila, 2007).

Sobre factores endógenos, la violencia entre compañeros es una amenaza para la permanencia escolar. Sin embargo, estos factores no los perciben como influyentes en su proyecto de vida ni como factores de deserción escolar.

Arellano y Torres (2012), señalan que el trabajo infantil es un problema vinculado con la pobreza o la supervivencia cotidiana que atraviesan las familias, si bien los adolescentes que trabajan siguen asistiendo a la escuela lo hacen 3 o 4 veces a la semana, con menos posibilidades de concentrarse debido a la cantidad de horas que dedican al trabajo, a esto se suma la falta de una buena alimentación. La falta de empleo, inestabilidad laboral, hogares con padres separados, las cargas familiares etc, han afectado la economía de las familias que han encontrado en el trabajo infantil una estrategia de supervivencia la cual ha conducido a la explotación de la niñez. (p.3).

En este aspecto, es desafortunada la situación económica que también pasan muchos hogares colombianos por causa del desempleo, lo cual afecta de manera ostensible la educación y la asistencia a las instituciones educativas de parte del estudiante, quien se ve en la obligación de trabajar a corta edad para encontrar un medio de sustento para su familia.

Ahora bien, centrándonos en el escenario del aula, debemos abordar las experiencias históricas que siguen teniéndose en cuenta en el mundo de la educación moderna y otras que por su desarrollo han hecho que haya una visión diferente en el hecho educativo para valorar la práctica educativa.

Zabala (2017) En el texto de “15 Diálogos de Educación”, señala la importancia de poder diferenciar las finalidades o los propósitos educativos –los aprendizajes que se pretende conseguir– del conocimiento científico sobre cómo las personas aprenden. Diferenciación que permite establecer dos tiempos en el proceso de análisis y de valoración de las propuestas educativas. En primer lugar, identificar hasta qué punto lo que el alumno aprenderá es lo necesario para su desarrollo y, una vez aceptada la conveniencia de este aprendizaje, valorar si el proceso que hay que seguir para su logro se corresponde con el conocimiento científico existente, es decir, las aportaciones de las diferentes ciencias de la educación y el aprendizaje, especialmente las que provienen del campo de la psicología y las neurociencias.

En el mismo texto en comento, Tonucci (2017) se refiere a la manera de investigar en una escuela, señalando que el maestro ha de adoptar técnicas de investigación, es decir, de observación de lo que sucede en la clase, de documentación constante, algo que no resulta

fácil, así como de verificación continua, que es la evaluación que se debe efectuar en la escuela. Pero, en nuestro caso, evaluar no es un problema exclusivo del maestro, sino que tienen que intervenir también los padres y los propios niños y niñas.

Aunado a lo anterior, Mauri, Giné, Carmen y Zabala, (2017), plantean la globalización como método natural de aprendizaje más real y adecuado para abordar problemas.

En el texto Mauri (2017) señalan al respecto que:

“... si tuviera que escoger un camino por dónde empezar la globalización o la interdisciplinariedad, intentaría, en primer lugar, analizar y valorar todo aquello que nos podría aportar. Después, tendría en cuenta no las disciplinas concretas, sino los intereses de los niños y las niñas. Comenzaría con esta interdisciplinariedad hecha de lo que podríamos denominar la progresión psicológica del alumno, y no a partir de la estructura formal de la ciencia. El esfuerzo de la escuela debe focalizarse en desarrollar en el niño la capacidad necesaria para enfrentar los problemas, para delimitarlos, para saber plantearlos, y hay que darle información, pero siempre en este contexto. En la necesidad de formación profesional hay otro aspecto muy importante, que es la expectativa que se tiene sobre uno mismo. El maestro, en un momento determinado, se puede sentir cobarde para enfrentarse a algo que no conoce. Ciertamente, existen algunos materiales que están al alcance de todos y que hay que saber utilizar, mejor dicho, lo que hace falta es utilizarlos, porque utilizando materiales se aprenden todas sus facetas, y eso, justamente, es lo que da más validez a la globalización, porque haciendo se aprende...”.

Por su parte, en el mismo texto Giné (2017), asegura que: “... Al maestro le hace falta aprender para que haya una voluntad, una expectativa renovada de conseguir estos objetivos más amplios, claros, personales, globales”.

Y finalmente, el autor Carmen (2017), manifiesta que: “...Los contenidos deberían estar definidos de acuerdo con unos objetivos; unos objetivos que son correctos, con los que todos están de acuerdo, pero que no se aplican a la hora de confeccionar los programas...”.

El autor neuropsiquiatra Cyrulnik (2001), señala lo importante de la resiliencia para trabajar como maestros en el ambiente estudiantil, aseverando que, si hemos sido infelices en la infancia, durante la adolescencia tenemos riesgo de caer en la curva. Si hemos sido estructurados por una familia, un barrio, una cultura, entonces conocemos los rituales, nos

sabemos explicar, podemos prestar atención a la existencia de los demás, y la adolescencia es un momento agradable de la existencia. Por eso son tan importantes los rituales.

Por otro lado, el maestro Vaello (2009), expresa las condiciones para tener un buen clima en el aula y lograr que los estudiantes tengan mejores resultados académicos, al señalar que cuando son positivas las relaciones interpersonales e intrapersonales, la motivación y la atención, la consecuencia es que los resultados académicos mejoran. La gestión del aula es crear condiciones para entrenar esas competencias hora a hora y día a día, pensando que lo que no se entrena se atrofia. No existe punto intermedio de «no hago, por tanto, no perjudico»: aquello que no estás entrenando, estás contribuyendo a atrofiarse. El esfuerzo, la fuerza de voluntad, la constancia, la resiliencia, la superación de obstáculos, todo esto hay que entrenarlo en las aulas y en las casas. Son competencias socioemocionales básicas.

Bisquerra (2000), dentro del texto en mención, denota la importancia de la educación emocional dentro del desarrollo de las asignaturas ante el flagelo de la violencia. La violencia, uno de los grandes problemas del siglo XXI. La violencia se activa a partir de la ira que no podemos regular de manera adecuada. La ira es una familia de emociones que incluye rabia, enfado, indignación, odio, etc. Esto supone unas reacciones neurofisiológicas internas (taquicardia, hipertensión...) que calientan todo el organismo y predisponen al ataque. Por tanto, si no hemos formado a las personas para regular emocionalmente esta ira, lo que harán es comportarse impulsivamente. El niño es impulsividad en estado puro, y no somos conscientes de que está construyendo la estructura neuronal de su cerebro con lo que piensa y con lo que le vamos enseñando. Igualmente señala que esta educación debe estar presente en todas las asignaturas y todos los espacios. Además, han de contar con la implicación de toda la comunidad educativa: profesorado, personal no docente, familias y agentes sociales; como si de una milicia se tratara.

Siguiendo la línea dentro de temas interesantes a desarrollar en el aula, se encuentran los autores Fenstermache y Soltis (1998) en el texto “Enfoques de la Enseñanza”, que explican los métodos con los que debe contar un maestro para cumplir su cometido, que no es otro diferente al ayudar a individuos a convertirse en personas cabales como ellos mismos lo mencionan. Allí los autores citan a Broudy, *The Real World of Public Schools*, Nueva York: Harcourt Brace Javanovich pág. 82, quien explica todo en una frase: “*Cuando las situaciones*

difíciles de la vida pueden resolverse con generalizaciones de sentido común, uno aprende viviendo; cuando el sentido común no basta, uno debe aprender asimilando el conocimiento descubierto y formulado por otros. ¿Hasta dónde pueden llegar hoy el sentido común y la experiencia personal en las reflexiones sobre la contaminación, la inflación, los problemas de la salud y de la paz? ”.

Sobre esta cita, los autores hacen una pequeña reflexión: ¿Reconoce usted el enfoque liberador en estas palabras? Probablemente Broudy no pretende que todo lo que se necesita para obtener una tarjeta de persona educada de primera clase se encuentre en las escuelas, pero sí sostendría que lo que se encuentra en las escuelas debe ser absolutamente especial: no sólo un conjunto más de experiencias corrientes, sino el desarrollo de un conocimiento y una comprensión disciplinados que permitan a los estudiantes ampliar continuamente sus horizontes, afrontar los problemas y posibilidades de la vida en este planeta y adquirir un sentido de lugar en el pasado, el presente y el futuro del género humano. Ya dijimos (en el capítulo anterior) que alcanzar esos objetivos tan recomendables requiere que el docente indague las concepciones más elaboradas del conocimiento en las materias tradicionales y que tenga muy en cuenta el desarrollo de las maneras.

Marco metodológico

El presente artículo investigativo se lleva de acuerdo con los parámetros de una investigación cualitativa, donde a través de la descripción se construye el diseño de una unidad didáctica para la asignatura de Cátedra de la Paz dentro de una realidad educativa en el Colegio Tesoro de la Cumbre IED para el grado undécimo.

Ruiz, (2012) se refiere a que “Se identifica la técnica cualitativa como una investigación en contexto de descubrimiento que sirve de puente para la verdadera investigación, en contexto de comprobación rigurosa y precisa”. (p.20)

Galeano, (2004) señala que la metodología cualitativa consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos: es un modo de encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y con otros actores sociales.

Izcara, (2014) indica que la investigación cualitativa representa un modo específico de análisis del mundo empírico, que busca la comprensión de los fenómenos sociales desde las experiencias y puntos de vista de los actores sociales, y el entendimiento de los significados que éstos asignan a sus acciones, creencias y valores (Wynn y Money, 2009, p. 138). (p.13).

Debido a lo anterior, el presente artículo investigativo se apega a la investigación descriptiva que permita construir la unidad didáctica en la asignatura en mención dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de undécimo generando un impacto positivo no solamente en el aspecto académico sino también en los proyectos de vida de cada uno de los estudiantes.

Población

El diseño de la unidad didáctica en mención se desarrolla con los estudiantes del grado undécimo del Colegio Tesoro de la Cumbre IED de la ciudad de Bogotá, el cual como bien se señaló anteriormente, es un colegio público ubicado en la Localidad de Ciudad Bolívar, en la UPZ 68, barrio Tesoro, cuya estratificación está determinada por los estratos 1 y 2, muchos de ellos víctimas del conflicto armado; según El Centro de Memoria, Paz y Reconciliación, en esta localidad viven alrededor de 31.244 persona víctimas del conflicto armado (<http://centromemoria.gov.co/>), de un total de 748.012 habitantes, y de esos 748.012 habitantes, 58.645 corresponde a población entre los 0 y los 20 años (Veeduría Distrital).

El número de estudiantes para aplicar el diseño de esta unidad didáctica son 67, 31 de ellos quienes adelantan sus estudios en el horario de la mañana y 36 estudiantes en el horario de la tarde, oscilando su edad entre los 16 a los 19 años de edad.

Enfoque cualitativo

Vega, Morales, Vega, Camacho, Becerril, Amador, (2014) nos indican que el enfoque cualitativo tuvo su origen en Max Weber, (1864 – 1920) también dentro de las ciencias sociales, esta corriente reconocía que además de la descripción y medición de las variables sociales deberían de considerarse los significados subjetivos y el entendimiento del contexto donde ocurre el fenómeno. (p.524).

Ahora bien, para un tema complejo como el de la Paz y su articulación con el Proyecto de Vida, es necesario abordar el tema desde este tipo de enfoque, donde la idea de la creación de la unidad didáctica permita que los estudiantes puedan tener perspectivas y un horizonte claro frente a sus propias vidas, contando con la importancia de su participación, sus emociones, sus inquietudes, sus posiciones frente al tema y de sus experiencias de acuerdo a la realidad que cada uno de ellos vive en su casa, su barrio, su entorno en general lo cual le agrega ciertos elementos y particularidades a cada quien haciendo que sus expectativas acerca de su futuro sean negativas y/o positivas.

Así las cosas, lo que primero se empleó fueron métodos de recolección de información frente a varias categorías de trabajo como: Cátedra de la Paz, Proyecto de Vida y Unidad Didáctica, investigando autores nacionales como internacionales para así tener una primera visión del panorama y su tratamiento frente a la articulación de estos temas señalados.

Seguidamente se clasificaron entre toda la información recolectada, datos importantes acerca del origen o gesta de la Cátedra de la Paz para saber la etiología y posterior desarrollo de esta en el aspecto pedagógico y con ello, determinar la posible relación o impacto que tendría un mejor abordaje con el Proyecto de Vida de los estudiantes y el cambio que se pudiera llegar a generar de forma positiva de acuerdo a la implementación de una unidad didáctica que permitiese la puesta en marcha del objetivo de la presente investigación

De acuerdo con lo anterior, se escogió como población para desarrollar el objeto del diseño de la unidad didáctica, a los estudiantes del grado undécimo del Colegio Tesoro de la Cumbre IED, ubicado en la Localidad de Ciudad Bolívar, en la UPZ 68, barrio Tesoro, cuya estratificación está determinada por los estratos 1 y 2, muchos de ellos víctimas del conflicto armado.

Por ello, es importante que en los entornos educativos donde más se originen brotes de violencia, haya un cambio de pensamiento en los jóvenes que les permita construir y tomar decisiones positivas para su futuro.

De otra forma, se indagó sobre trabajos realizados en algunas instituciones educativas nacionales e internacionales que impactaron el proyecto de vida de estudiantes de diferentes cursos para evaluar la pertinencia en la presente investigación y que dieran pautas en el desarrollo de la unidad didáctica que se quiere diseñar.

Con todo lo anterior, primeramente, se delimitó la estructura del proyecto, sus antecedentes, el marco referencial y el diseño metodológico. Lo anterior, marcó los derroteros en este artículo investigativo.

En consecuencia, aunado a lo anterior se comenzará el diseño que más favorezca el objetivo de estudio a través de la construcción de actividades para el desarrollo de la asignatura escogida de Cátedra de la Paz y su articulación con el proyecto de vida de cada uno de los estudiantes para generar un impacto positivo en su diario vivir y sus proyectos.

Tipo descriptivo

El presente artículo investigativo es un artículo de revisión toda vez que, mediante varias fuentes documentales primarias, se analiza el tema en específico y se concluye una situación frente al interrogante o justificación planteada en forma descriptiva y cualitativa.

Sánchez (2011), refiriéndose a este tipo de artículo, menciona que una de las etapas preliminares consiste en documentarse ampliamente sobre el tema de investigación para valorar, precisar y desarrollar con una mayor fundamentación el objeto de investigación, el enfoque, el problema, las hipótesis, en fin... todo lo concerniente a un proceso de investigación. Esta documentación o actividad de lectura de antecedentes no debe hacerse de manera desestructurada; por el contrario, debemos realizarla de manera metódica como parte del proceso de investigación. Una manera recomendable es tener en mente finalizar esta fase de documentación con un artículo de revisión, que es en sí mismo un producto de investigación. A continuación (con base en varias fuentes) se brinda una breve caracterización de este tipo de artículo, sus variantes y su estructura textual. (p.174).

En este caso, mediante el análisis de diferentes trabajos de autores nacionales e internacionales se planteó el diseño de una unidad didáctica dentro del proceso educativo de Cátedra de la Paz que permita generar una comprensión diferente de la misma en los estudiantes del grado undécimo y que pueda tener un impacto positivo en el proyecto de vida de cada uno de ellos.

Diseño bibliográfico

Momentos del desarrollo investigativo.

Para el desarrollo del artículo investigativo, se tuvieron en cuenta las siguientes etapas:

El diseño de la unidad didáctica que trata el presente artículo investigativo obedeció a la necesidad de una problemática que hay en el contexto escolar que rodea a los estudiantes del grado undécimo del Colegio Tesoro de la Cumbre IED y para ello es hacer de la asignatura Cátedra de la Paz un medio que les permita tener mayores expectativas de estos frente a su proyecto de vida, y mejor desempeño en el aula con los contenidos que esta unidad brinde.

Por lo anterior, el diseño de esta unidad didáctica se establece como esa serie de actividades que harán comprensible la asignatura y que será un puente o herramienta para que el estudiante pueda reflexionar sobre su proyecto de vida. El tiempo establecido para la asignatura será de cuatro horas semanales en bloque de dos horas.

Tabla 4.

Diseño de la unidad didáctica en momentos

MOMENTOS	FIN DE LA ACTIVIDAD	TIEMPO
1. Aplicación de Entrevistas individuales	Identificación del estudiante, aspectos de su vida cotidiana, su entorno y que concepto tiene de “paz”	Al inicio y cierre del año.
2. Comprensión de lectura sobre los aspectos de la Paz en Colombia a través del debate	Evidenciar cuales son las reflexiones personales y expresiones de la Paz (Canciones, caricaturas, cuentos, dramatizaciones) Que el estudiante se relacione con este tema.	30 minutos para la actividad al inicio de cada clase.
3. Aplicación de casuística del día a día y sus posibles soluciones (presentes en el ámbito diario escolar, familiar, social)	Brindar a los estudiantes soluciones frente a problemas diarios presentes en cualquiera de los ámbitos que los rodea. Si no hay solución posible, dar las pautas para manejar el conflicto de forma positiva. (Paz Positiva)	30 minutos para la actividad
4. Identificación de conceptos para dar soluciones a problemas de	Identificación de factores a través de ayudas audiovisuales sobre los problemas de violencia en nuestro país.	30 minutos para la actividad

Bogotá y de Colombia con referencia a la violencia		
5. Construcción del proyecto de vida de acuerdo a las posibilidades que cada estudiante presenta en particular	Búsqueda de las opciones que a mediano o largo plazo tiene cada estudiante para cumplir con el proyecto de vida propuesto.	30 minutos para la actividad
6. Perspectiva de paz alcanzada por el estudiante dentro del conflicto	Soluciones alternativas de conflictos dentro del marco de la paz positiva en el desarrollo del debate.	Al final de cada periodo estudiantil.
7. Talleres entre padres de familia y estudiantes sobre la paz en casa, manejo de conflictos e inteligencia emocional	Afianzar las relaciones entre padres de familia y estudiantes en pro del mejoramiento del ambiente escolar y de la construcción del proyecto de vida de los mismos.	Talleres 1 vez al mes con un tiempo de dos horas.

Nota: Autoría propia.

Análisis de resultados

Con la firma de la paz y los acuerdos de la Habana, se dio la implementación de Cátedra de la Paz para educación en colegios en Colombia y en las universidades. Por ello, se da la necesidad de repensar su contenido para que tenga más proyección y permita darles a los proyectos de vida de los estudiantes una perspectiva diferente a la que hoy día se maneja en las instituciones educativas.

Así las cosas, se permite a través de la interacción con varias áreas de conocimiento, que los estudiantes accedan al conocimiento del conflicto armado, con un esbozo de aspectos del derecho internacional humanitario y derechos humanos, mediante uso de espacios de discusión para conocer el posconflicto y su impacto en varios niveles de la actualidad de nuestro país, seguido de momentos de reflexión del estudiante mediante técnicas de arte, expresión oral, expresión artística, muestras culturales y talleres entre otros.

Lo anterior, sin olvidar el replanteamiento que debe suscitar en la memoria de cada uno de los estudiantes la noción de paz desde la perspectiva global de nuestro país, departamento, localidad, barrio y entorno donde cada uno vive, hasta la aplicación de una pedagogía de paz dentro del conflicto que cada uno puede tener diariamente, basada en la solución positiva a los problemas de diferente índole que se presenten y la manera como se debe pensar acerca del futuro dentro de las posibilidades que cada quien pueda presentar.

Finalmente, este diseño de unidad didáctica debe trascender para lograr su objetivo, el aula de clase, no solamente en el ámbito maestro - estudiante, sino que se debe tener en cuenta la interacción con los demás integrantes de la comunidad educativa, esto es; padres de familia y directivas del plantel educativo entre otros, para lograr un aprendizaje importante y que tenga el impacto esperado en la psiquis de cada uno de los estudiantes.

Conclusiones

Frente a la realidad social de nuestro país, existe una necesidad imperante de realizar la creación de una unidad didáctica que permita el replanteamiento del contenido de cátedra de la paz en los estudiantes de grado undécimo que son los que estarán a puertas de poner en funcionamiento las metas que se trazan dentro de su proyecto de vida para poder tener herramientas que les permitan manejar las diversas situaciones de conflicto que viven diariamente en su entorno social.

El replanteamiento del contenido de la cátedra para la paz se debe a dos factores: El primero de ellos toda vez que hoy día el discurso que se venía manejando en esta signatura ha cambiado, al hablar algunos sectores políticos de nuestro país, de que no hay presencia de conflicto armado y otros que piensan lo contrario. El segundo de ellos, pero no menos importante, es el que lo aprendido en la asignatura lleve al estudiante a reflexionar sobre la perspectiva que tenga de su propio proyecto de vida y la forma en el que debe solucionar los conflictos que vive.

Con el diseño de esta unidad didáctica, se abrirán espacios interculturales que generarán experiencia cercana de los estudiantes con conceptos básicos de violencia, posconflicto, situaciones de desigualdad y en general realidad del país.

El estudiante desarrollará herramientas para manejo de emociones y soluciones de conflictos en situaciones difíciles que se presenten y que dificulten las expectativas que tenga frente a su proyecto de vida ya sea por cuestiones socioeconómicas, tiempo, u ocupación que no le permita llevar a cabo las mismas al salir del plantel educativo una vez termine sus estudios.

Desarrollar e innovar el cambio de metodología a la hora de transmitir los conocimientos por parte del maestro a los estudiantes, para que en él mismo se genere la cultura del autoaprendizaje frente a varias áreas del conocimiento.

Referencias

- Alonso, T., et al. (1997). *Teoría y estrategias*. España.
- Alzate, O., López, L., Loaiza, C., et al. (2019). *Incidencia del modelo pedagógico en la construcción del proyecto de vida de estudiantes de educación media rural*. Colombia: Bogotá.
- Arellano, M., Torres, V., (2012). *El trabajo de los adolescentes y su incidencia en el rendimiento académico*. Ecuador: Guayaquil.
- Ávila, S., (2007). *Trabajo infantil e inasistencia escolar*. México: Guadalajara.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Cabezudo, A., (2013). *Acerca de una educación para la paz, los derechos humanos y el desarme: desafío pedagógico de nuestro tiempo*. Educação, vol. 36, núm. 1, enero-abril, 2013, pp. 44-49 Pontificia Universidad Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil.
- Cano, C., (2008). *Desorientación profesional*. México.

Castañeda, N., et al. (2019). *Propuesta pedagógica para la construcción de proyecto de vida para estudiantes de 9°, 10° y 11° del Colegio Atanasio Girardot I.E.D.* Colombia: Bogotá.

Castellanos, S., Castillo, R., Vargas, N., et al. (2017). *Relaciones entre la Educación en Ciencias Sociales Escolares y la Cátedra para la Paz: Una Mirada en el Nivel de Media Vocacional.* Colombia: Bogotá.

Centro de Memoria, Paz y Reconciliación, de <http://centromemoria.gov.co/>
Congreso de Colombia (08 de febrero de 1994). Capítulo 2, Artículo 77. *Por la cual se expide la Ley General de Educación* [Ley 115]. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>

Comenio, JA., et al. (2000), *Didáctica Magna*. Edición Décimo Primera. México.

Cyrułnik, Boris (2001). *La maravilla del dolor: el sentido de la resiliencia*. Barcelona: Granica.

D' Angelo, O. (1999). *El proyecto de vida y la situación social de desarrollo en las etapas de su formación*. La Habana, Cuba. CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.

D' Angelo, O. (2000). *El desarrollo profesional creador (DPC) en la actividad científica*. La Habana, Cuba. CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.

D' Angelo, O. (2002). El desarrollo profesional creador (DPC) como dimensión del proyecto de vida en el ámbito profesional. *Revista Cubana de Psicología*, 19(2). Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v19n2/03>

Delors, J., et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. México.

Díaz, B., Hernández, R., et al. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México.

Fenstermacher, G., Soltis, J., (1998). *Enfoques de la Enseñanza*. Estados Unidos: New York.

Ferreiro, R., et al. (2006). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. España: Madrid.

Freire, P., et al. (2006). *Pedagogía de la Tolerancia*. México: FCE, CREFAL

Galeano, M., (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro de la mirada*. Colombia: Medellín.

García, S., (2020). *Educación para la paz en primera infancia: una propuesta pedagógica desde un diálogo intercultural*. Colombia: Bogotá. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12495/3954>.

Gutiérrez, D., Acuña, R., et al. (2019). *La Cátedra de la Paz más allá del muro escolar y su trascendencia en el escenario familiar*. Colombia: Bogotá.

Gutiérrez, T., et al. (2015). *Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar su relación con el desarrollo emocional y “aprender a aprender”*. España: Valladolid.

Gutiérrez, T., García, C., et al. (2016). *Estilos de Aprendizaje y Diseño de Estrategias Didácticas desde la Perspectiva Emocional del Alumno y del Profesorado*, vol. 9 No. 18. España: Valladolid.

Izcara, S., (2014). *Manual de investigación cualitativa*. México: México D.F

Jael, F., Ávila, Rojas, Sáez, Acosta y Díaz et al. (2015), *Estrategias Didácticas para el Aprendizaje Significativo en Contextos Universitarios*. Chile.

Jacques, D., et al. (1995). *Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, UNESCO*. Marco de acción de Dakar, 2000.

Jiménez, H., Jiménez, H., et al. (2018). *Valoración de la cátedra de la paz en Colombia No.8 primer semestre*. Colombia: Bogotá.

López, S., (1999). *Autorregulación y Desarrollo de capacidades que incrementan la coherencia entre juicio y acción. Artículo 32*. Recuperado el 12 de abril de 2014.

Marqués, G., et al. (2001). *Los procesos de enseñanza y aprendizaje*. España: Barcelona.

Mauri, T., Giné, N., Carmen, L., Zabala, A., (2017). *15 diálogos de Educación*. S.L.Barcelona.

Monereo, J., Pozo, Castelló. et al. (2001). *La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar*. España: Barcelona.

Montserrat, A., María, B., María R., (2019). *Educación para la Paz y en la Paz: Elementos a Considerar en la Escuela*. España: Cataluña. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2019, 8(2), 65-87. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.004>

Moreno, T., et al. (2017). *Educación, conflicto y posconflicto en Colombia. Enero-junio 2017*, Colombia: Bogotá.

Osorio, I., Hernandez, M., (2011). *Prevalencia de deserción escolar en embarazadas adolescentes de instituciones educativas oficiales del Valle del Cauca*, Colombia, 2006 Colombia Médica, vol. 42, núm. 3, julio-septiembre, 2011, Universidad del Valle Cali, Colombia.

Pérez P., T. H. (2014). *Colombia: de la educación en emergencia hacia una educación para el posconflicto y la paz*. *Revista Interamericana De Investigación, Educación Y Pedagogía*, RIIEP, 7(2). <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2014.0002.06>

Pinheiro, P., et al. (2006). Estudio de las Naciones Unidas sobre la violencia y la niñez. UNICEF.

Presidencia de la Republica de Colombia (25 de mayo de 2015). Por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz [Decreto 1038]. Recuperado de: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=61735>

R, Gagné., R, Glaser. et al. (1987). *Fundaciones de investigación en el aprendizaje*. Estados Unidos.

Rodino, A., et al. (2012). *La educación en derechos humanos: Un aporte a la construcción de una convivencia escolar democrática y solidaria*. Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democráticas, Vol. 2. Washington, DC: Organización de Estados A. <http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=8FxsDEfC9fs%3D&tabid=1232>

Rodríguez, F., Galarza, T., Vásquez, P., (2017 – 2018). *Construcción social del Proyecto de Vida y el impacto en la deserción escolar en el nivel básico*, Año 18, Núm. 34, ISSN 2007 - 1469.

Román, M., (2013). *Factores asociados al abandono y la deserción escolar en américa latina: una mirada en conjunto*. España: Madrid.

Ruiz, O., (2012). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Portugal: Bilbao.

Sanchez, A., (2011). *Manual de redacción académica e investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos*. Colombia: Medellín.

Santana, V., Feliciano, G., (2012). *Análisis del proyecto de vida del alumnado de educación secundaria*. España: Madrid. REOP. Universidad de la Laguna. Recuperado el 23 de octubre de 2013, de <http://www.uned.es/reop/pdfs/2012/23-1%20-%20Santana.pdf>

Tebar, B., et al. (2003). *El perfil del profesor mediador: Pedagogía de la mediación*. México.

Torres, G. & Villegas, L. (2009). *Proyecto de vida: Una alternativa para el progreso de los estudiantes del Instituto Técnico Luis Orjuela*. Artículo 26. Recuperado el 23 de septiembre de 2013 <http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/237/1/121970.pdf>.

Urrutia, E., et al. (1996). *La cultura de paz*. No.6. Costa Rica: San José.

Vaello, J., et al. (2009). *El profesor emocionalmente competente*. España: Barcelona.

Vega, G., Morales, J., Vega, A., Camacho, N., Becerril, A., Amador, G., (2014). *Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo*. European Scientific Journal May 2014 edition vol.10, No.15 ISSN: 1857 – 7881 (Print) e - ISSN 1857- 7431. México-Querétaro.

Velásquez, M., Capera, F., et al. (2018). *El aporte educativo de las TIC a la construcción de la paz territorial en Colombia enero-junio 2018*. Colombia: Barranquilla.

Villalobos, H., Lourdes, C., Suarez, L., Atienzo, M., Estrada, D., Salazar, M., (2015) *Embarazo adolescente y rezago educativo: análisis de una encuesta nacional en México*, México.

Xesús, R., et al. (2005). *Educación para la verdad y la esperanza: en tiempos de globalización, guerra preventiva y terrorismos*. España: Madrid.

Yudkin, S., et al. (2014). *Educación para la convivencia escolar y la paz: Principios y prácticas de esperanza y acción compartida*, vol. 10 núm. 2, enero-junio.