



# La deconstrucción del enemigo: Aportes para edificar la paz en Colombia<sup>1</sup>

## The deconstruction of the enemy: Contributions to build peace in Colombia

## A desconstrução do inimigo: Contribuições para construir a paz na Colômbia

Elkin Aleixi Ballesteros Guerrero<sup>2</sup>  
Andrés Ricardo Inampuéz Borda<sup>3</sup>  
Andrés Felipe Rivera Gómez<sup>4</sup>

Agradecimientos<sup>5</sup>

### Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación donde se analizó la construcción del enemigo desde contextos educativos en Colombia. La metodología empleada fue la investigación acción (IA) utilizando entrevistas que, desde el análisis crítico del discurso (ACD),

Recibido: 15-1-2021 - Aceptado: 13-5-2022

- 1 Este artículo es producto del proyecto desarrollado en el 2020: “Los imaginarios sociales y la construcción de paz desde el territorio. Prácticas y discursos para la no estigmatización del otro”, financiado por la Universidad Santo Tomás, Colombia y, que contó a su vez con la colaboración de la Institución Educativa Técnico Integrado, Trinidad, Casanare, en donde se lograron algunos hallazgos como aporte de la construcción de paz en el territorio.
- 2 Magíster en Docencia. Departamento de Humanidades y Formación Integral. Universidad Santo Tomás, Colombia. E-mail: [elkinballesteros@usantotomas.edu.co](mailto:elkinballesteros@usantotomas.edu.co) Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7061-8365>
- 3 Magíster en Ética Social y Desarrollo Humano. Departamento de Humanidades y Formación Integral. Universidad Santo Tomás, Colombia. E-mail: [andresinampues@usantotomas.edu.co](mailto:andresinampues@usantotomas.edu.co) Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5503-672X>
- 4 Magíster en Defensa de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario ante Organismos, Tribunales y Cortes Internacionales. Departamento de Humanidades y Formación Integral. Universidad Santo Tomás, Colombia E-mail: [andresriverag@usantotomas.edu.co](mailto:andresriverag@usantotomas.edu.co) Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8949-696X>
- 5 Al rector de la Institución Educativa Técnico Integrado de Trinidad, Casanare, Licenciado Leumar Niño Castro; y a sus docentes, por los aportes a este proyecto de investigación.



permitieron evidenciar algunas prácticas y discursos que establecen imaginarios sobre el otro ser, lo que al final ayudó a comprender la necesidad de promover nuevas estrategias que permitan la deconstrucción de estas prácticas que faciliten procesos para afianzar el desarrollo de la cátedra de paz, lograr una mayor vinculación de la familia al quehacer educativo y vincular el contexto social a la hora de implementar alguna estrategia pedagógica favorecedora de una cultura de paz más sólida desde los territorios.

**Palabras clave:** Imaginarios sociales; Deconstrucción; Enemigo; Construcción de paz.

### Abstract

This article presents the results of an investigation where the construction of the enemy was analyzed from educational contexts in Colombia. The methodology used was action research (AR) using interviews that, from the critical discourse analysis (CDA), allowed to evidence some practices and discourses that establish imaginaries about the other being, which in the end helped to understand the need to promote new strategies that allow the deconstruction of these practices that facilitate processes to strengthen the development of peace, achieve greater bonding between family and the educational sphere, and link the social context when implementing a pedagogical strategy that favors a culture of stronger peace from the territories.

**Keywords:** Social imaginaries; Deconstruction; Enemy; Peace building.

### Resumo

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa onde foi analisada a construção do inimigo a partir de contextos educacionais na Colômbia. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação (IA) por meio de entrevistas que, a partir da análise crítica do discurso (ADC), permitiram evidenciar algumas práticas e discursos que estabelecem imaginários sobre o outro ser, o que, ao final, ajudou a compreender a necessidade de promover novas estratégias que permitem a desconstrução destas práticas que facilitam processos para fortalecer o desenvolvimento da disciplina da paz, alcançar uma maior conexão da família com a tarefa educativa e vincular o contexto social ao implementar uma estratégia pedagógica que favoreça uma cultura de paz mais sólida a partir das regiões.

**Palavras-chave:** Imaginários sociais; Desconstrução; Inimigo; Construção da paz.

### Introducción

Latinoamérica es una región extensa en la que ha sido evidente el surgimiento de grupos armados al margen de la ley en contra de sistemas políticos que cada vez más concentran sus fuerzas en la búsqueda de poder y el enriquecimiento de familias tradicionales que poco o nada le han aportado al bien común de sus poblaciones más vulnerables, lo cual se traduce en la agudización de la injusticia social y en un mal necesario conocido como la violencia sistemática por parte de quienes se

hacen identificar como de «izquierda» en contra de los que se presentan como de «derecha». Precisamente por esto, la polarización va cobrando fuerza, generando de este modo una imagen del otro como «enemigo» y, a su vez, una fractura del tejido social (Lozada, 2004).

La gran dificultad por la que atraviesa la sociedad actual es que dicha polarización, que inicialmente se presenta como una contienda política, termina trascendiendo todas las dimensiones sociales de las comunidades logrando, así, que haya un odio generalizado producto de la fuerza de un grupo que tiene la capacidad de enmarcar sus orientaciones desde imaginarios sociales que se convierten en el centro e impulso de su lenguaje y sus acciones (Aliaga, Basulto & Cabrera, 2013). La impresión que tiene un pequeño colectivo sobre el resto del grupo es lo que va dándole vida a ese imaginario social o estereotipación que impide cualquier tipo de diálogo y acercamiento a algún consenso (Lozada, 2004), de ahí que la visión del otro como enemigo termine siendo un resultado esperado para quienes establecen las dinámicas sociales que regulan la vida de las personas de sus círculos.

De lo anterior resulta la reproducción de unas representaciones colectivas que asigna una serie de identidades y roles al grupo (Colombo, 1993), el cual se autorreconoce como regente de autoridad, por lo cual debe ejercer una determinada fuerza en contra de aquello que se le opone, considerado como ente que amenaza sus propias dinámicas. La diferencia, en este orden de ideas, ya no se comprende como característica principal de una construcción social, sino como el mayor impedimento para el encuentro (Lozada, 2004).

Los ambientes escolares también han sido afectados por la construcción del otro como enemigo, a partir de la estigmatización y los imaginarios sociales creados desde el seno mismo de los pequeños cuerpos que surgen en esos contextos. Prácticas como las del bullying y el rechazo escolar son otras formas de violencia que demandan un análisis y trato especial desde la escuela, dado que evidencian el mismo mal social, una búsqueda de control y de poder entre los grupos más vulnerables y sobre los cuales se puede ejercer algún control (Echeverry et al, 2014). Dichas formas de agresión, pese a que son caracterizadas desde el bullying o la agresión escolar, muchas veces se dan por obvias y se les desvincula de otras realidades y problemáticas que amplían, cada vez más, el grado de complejidad, pues son producto de una tensión que puede trascender la escuela, pero que no se identifica como tal, dado que acontece dentro de ella (Echeverry et al, 2014) (Fernández, 2006).

La violencia escolar se ha normalizado en gran parte de las instituciones educativas, donde el sujeto termina desnaturalizado, al pensarse que dichas dinámicas

son inevitables en los espacios donde convergen los diferentes grupos. Muchas de las situaciones presentadas son reflejo de una problemática social no solo presente en el ámbito político. Por ello, referirse a una construcción de paz que contribuya al desescalonamiento de la violencia tiene como foco los ambientes educativos, lugares donde también se fraguan los estigmas, se producen los imaginarios sociales y se abre un espacio para ver al otro como enemigo; todo, siguiendo los mismos modelos de agresión que han seguido los grupos subversivos y el mismo Estado a la hora de imponer un control a partir de prejuicios y con un gran pie de fuerza para darles vía libre a estos mismos.

Por lo anterior, el propósito de este artículo es presentar la necesidad de la no estigmatización del otro y la deconstrucción del enemigo en una institución educativa para lograr la edificación de la paz en el territorio. Para poder desarrollar el propósito planteado, en un primer momento se presentará la conceptualización de los imaginarios sociales y la construcción del enemigo en el aula, la deconstrucción del enemigo en el aula y la edificación de la paz; para luego presentar los resultados y discusión de la investigación, así como finalizar con unas conclusiones en pro de una edificación de la paz en clave de deconstrucción.

## **1. Los imaginarios sociales y la construcción del enemigo en el aula**

Uno de los campos más interesantes que se han producido en las ciencias sociales y humanas en los últimos años ha sido el desarrollo de las teorías de representaciones e imaginarios sociales. Si bien ambas categorías son diferentes, algunos autores Castoriadis (1989); (1997); Pintos, (1995); Jiménez, (2004), trazan puentes, analogías o diferencias conceptuales y de aplicación metodológica. En esta investigación, se tendrá como punto de referencia los imaginarios sociales, tal como se han venido trabajando en el contexto colombiano, apoyados por autores como Juan Luis Pintos (1995); Cornelius Castoriadis (1989; 1997); y Felipe Aliaga (2013).

Los imaginarios sociales se conciben como horizontes de sentido; no obstante, “no son representaciones, sino, en cierta forma, esquemas de representación. Estructuran, en cada instante, la experiencia social y engendran tanto comportamientos como imágenes “reales”. Su realidad es la de los principios de organización social cuya entera y cabal realidad se evoca con complacencia” (Pintos, 1995, p. 16). El espacio de análisis teórico permite profundizar que la imaginación en los seres humanos tiene la propiedad de potenciar el pensamiento creativo y desarrollar modos de relación, según lo que percibe por los sentidos. Por tanto, los imaginarios constituyen las construcciones de las comunidades donde expresan sus relaciones simbólicas desde el sujeto, las instituciones y la historia.

Las reinterpretaciones y nuevas formas de relaciones pueden promocionar nuevos estadios de organización social. Ahora bien, en el campo de la educación, existe un horizonte de posibilidades para explorar esas significaciones y construcciones identitarias que se tejen en la efervescencia de la llamada cátedra de paz. En efecto, en los últimos años han surgido innumerables propuestas para su implementación (PNUD, 2015), así como producción académica con alcances, metodologías, relaciones y didácticas. Es importante hacer un ejercicio interdisciplinar donde se pueda avanzar en la comprensión y aplicación desde los territorios; es decir, desde las mismas realidades concretas de los sujetos en el quehacer educativo. De esta manera, se puede establecer, mucho mejor, una incidencia para la transformación social que permitirá modelos de producción para un nuevo orden cultural.

Desde este escenario, pensar las lógicas y modelos que permiten dinamizar la construcción de enemigos en una sociedad evidencia cómo se da la estigmatización y, por ende, la concepción del otro como barrera y obstáculo que debe ser sacado del medio, ya sea por señalamiento o a través de la fuerza, generando así una rivalidad que tiene como fin fortalecer el odio de un grupo en contra de quienes han sido señalados como figuras negativas que dañan, de alguna manera, el orden social.

La construcción acerca del enemigo comienza con la creación de imaginarios sociales que llevan directamente a la estigmatización y, posteriormente, al odio y al surgimiento de enemistades que terminan en conflictos, muchos de ellos, violentos tal como se puede evidenciar en las marchas aparentemente pacíficas en las que se enfrentan algunos marchantes contra la fuerza pública; o también las peleas en las barriadas; las discusiones que no tienen un debido final en el transporte público; o incluso, lo que acontece dentro de las instituciones educativas. Esto evidencia que la construcción del otro como enemigo se puede gestar en cualquier sector; basta con contar con una fuerza de grupo que es la que determina el desenlace de cada encuentro no deseado (Fernández, 2006).

Dentro de las instituciones educativas existe ese gran reto de lograr la deconstrucción del otro como enemigo, dado que hay unas construcciones e imaginarios sociales que son transferidos del ámbito social y se manifiestan en el escolar. Se logra, así, que las reacciones terminen siendo igual o más agresivas contra aquel o aquellos con quienes se ha suprimido la empatía. Tal es el caso de la ideología de género (Viveros, 2016). La violencia en el aula sigue obedeciendo a una fuerza de grupo en el que residen y se impulsan, de manera ascendente, aquellos imaginarios que determinan la vida de los más vulnerables, los cuales son invisibilizados, incluso, por la misma comunidad formadora. En la institución, ese tipo de comportamiento es visto como normal, dado a que sigue obedeciendo a una



conducta colectiva que ha permanecido de generación en generación, y se ignora el trasfondo alienante que allí se encuentra (Echeverry et al, 2014).

Por lo mencionado, cabe sostener que, si bien en la actualidad ya se encuentra definido el abuso escolar y sus diferentes violencias, debe haber un mayor cuidado por parte de las instituciones educativas, pues dichas acciones, si bien son señaladas a partir de unas categorías que permiten marcar una línea de atención y seguimiento en el momento en que se presente algún caso, no son suficientes, puesto que al final son conductas que se regulan e incluso se normalizan (Ghiso, 2012), con lo que se evita conocer el trasfondo de cada agresión, algo que puede estar propiciando un mayor espacio para que se intensifique la estigmatización de quien termina siendo víctima (Echeverry et al, 2014).

Ahora bien, la construcción del enemigo en el aula no solo obedece a las disputas entre pares, sino a los enfrentamientos que se generan *ad intra* de la institución entre los mismos profesores; profesores y estudiantes; y, consumidores de sustancias psicoactivas y personal administrativo; esto, teniendo en cuenta las diferentes interrelaciones que confluyen en dicho espacio (Acevedo, 2012); (Mendoza, 2012). Ello demuestra otro nivel de complejidad que demanda más que decisiones coactivas y sansionatorias, otras formas de acercamiento teniendo en cuenta que han surgido nuevas relaciones de poder y modos de conducta que obedecen a una forma de ser de los sujetos en relación con sus opositores y, en muchos casos, enemigos (Blanco et al, 2006). La situación se va complejizando en creciente, lo cual demanda, no que se suprima a quien supuestamente está actuando como victimario o agente problema, sino, donde pueda generarse un encuentro, un diálogo y, por qué no, una deconstrucción del imaginario social que sigue actuando como un ente hegemónico que desnaturaliza y despersionaliza las relaciones humanas. De ahí la necesidad de estudiar estos fenómenos, de tal manera que, después de conocerlos, se haga una deconstrucción de tales imaginarios para recuperar la visión del otro desde una alteridad.

## 2. La deconstrucción del enemigo en el aula y la edificación de la paz

Se entiende por deconstrucción (Ayala, 2013) el ejercicio para mostrar las invisibilizaciones sociales, exclusiones y legitimaciones que han llevado a la expulsión y creación del otro como inhumano y, por lo tanto, un enemigo de mis intereses.

Para Jacques Derrida, es fundamental no emplear dicho término como sinónimo de destrucción o anulación, sino de ese acercamiento a las estructuras que conforman el discurso para lograr una desestructuración de todo aquello que se impone y, por ende, se distancia de la posición del otro por creer que existe superioridad

de uno en relación al otro (Ayala, 2013). La deconstrucción permite comprender que para acontecer como tal, debe existir una lógica invertida en relación con las relaciones de poder y hegemonía que se presentan cuando existe un agente superior y se quiere imponer sobre aquel que se presenta vulnerable porque no cuenta con una estructura de poder semejante a la del agente que ha señalado, asimismo, como agente controlador.

Ya no se puede ejercer la misma fuerza, dado que la lógica deconstructiva lo que hace es desnudar la supuesta realidad que se había establecido, para que, a través de la confrontación, el otro sea capaz de moverse de la posición en la que estaba para darle el lugar al otro. Así, la deconstrucción no se enfoca en el sujeto en sí implicado, sino en las estructuras que se habían establecido hasta tal punto de desnaturalizarle a partir del estatus de poder que se genera en una relación donde algún agente ejerce roles de superioridad (Ayala, 2013).

En pocas palabras, la deconstrucción es una herramienta que desestabiliza para poder darle al otro su lugar, para «llegar a ser» sin que caiga en el error de alienar a quien ya había ejercido tal acción sobre él. Esta deconstrucción promueve la dimensión personalizadora del ser y permite un acercamiento entre los sujetos que han de socializar a partir de estructuras más sociables y menos dominantes.

Ahora bien, dicha deconstrucción del otro como enemigo debe buscar una mayor sensibilización entre las partes, al tener en cuenta que cada quien cuenta con un contexto y entorno propio que debe asumir, sin perder de vista la realidad del otro con quien deberá buscarse cómo generar empatía; una gran oportunidad para volver a construir, pero esta vez desde estructuras de personalización que contribuyan en el reconocimiento de una identidad que había sido fraccionada a partir de la estructura constituida como forma de agresión y anulación de aquel que figuraba como enemigo (Barbero et al, 2006).

En el momento en que se desnuda el conflicto y cada integrante de las partes muestra su realidad frente al otro, se puede entender mejor las razones que, en realidad, poco a poco fueron generando la enemistad de uno con el otro. Esto es un gran paso que permite la sensibilización de todos los actores de un conflicto, dado que cuando se comienza a despertar algún proceso de rehumanización y reconocimiento, tanto del «yo» como del «tú», hay mayor facilidad de que se genere la empatía como valor moral indispensable para lograr el diálogo y propiciar el encuentro entre las partes. Adicional a ello, el ambiente escolar también se presta para propiciar espacios de revelación de problemas sociales que terminan destapándose delante de otras poblaciones. La escuela se convierte en el lugar ideal para hacer una lectura de



la realidad y comenzar a buscar las debidas estrategias y pasos que debe dar, por su rol integrador entre escuela – comunidad – autoridades públicas (Vidal, 2004).

Es la escuela el lugar del otro, donde se genera el encuentro y en el que se espera que ante las situaciones conflictivas sea ella quien promueva una ética de la corresponsabilidad, a través de la cual cada quien asuma la otra realidad que son sus compañeros. Lo mismo debe acontecer con el resto de comunidad formadora que puede vivir en conflicto entre ella misma, la que, si tiene la capacidad de limar asperezas, propiciando el diálogo entre sus pares y el personal administrativo, podrá sumar esfuerzos a partir de los cuales se puede estar promoviendo una verdadera y comprometida edificación de la paz que parta, incluso, de las necesidades contextuales antes que de algún lineamiento curricular justificado desde el espacio de «Competencias ciudadanas» o la «Cátedra de paz» (Ruíz, 2001) que, en el caso colombiano, se ha convertido en una transmisión de contenidos antes que la búsqueda de sujetos democráticos y cooperadores con la construcción de paz en sus propios entornos (Entrevista 1 (E1), comunicación personal, 14 de agosto de 2020).

Tras reconocer las dificultades y los problemas por los que atraviesan miles de sujetos que a diario enfrentan una serie de conflictos, nuevamente se considera el ambiente escolar como ese espacio adecuado y propicio en donde la educación, desde una ética personal y social, puede contribuir a la edificación de la paz y la deconstrucción del enemigo. Precisamente la ética permite el reconocimiento del individuo a partir de su realidad contextual, lo que ayuda a identificar el marco de acción de ese sujeto, sus afectaciones, vacíos y necesidades, de tal forma que la institución educativa opte por una educación que responda a las últimas y, a la vez, lo considere como un sujeto de derechos. Esto, teniendo en cuenta el papel de la ética como disciplina que reestablece los derechos que por naturaleza le corresponden a la persona humana (Ruíz, 2001).

Finalmente, cabe señalar que la deconstrucción que plantea Jacques Derrida es un excelente punto de apoyo que busca, a través de la confrontación y la desestructuración de esas estructuras alienantes y de poder, el encuentro y una sana desestabilización que propicie relaciones horizontales, ya no de dominio, sino de reconocimiento del otro en las que sea posible anular todo prejuicio y estigmas que eviten una edificación de la paz y búsqueda del bienestar común. El aula, como ente dinamizador de relaciones sociales, abre la posibilidad de conocer mejor las realidades de cada uno, de tal manera que sus esfuerzos educativos estén orientados desde una ética, pero esta vez ya no informativa, sino más experiencial y contextual, en la que no solo se involucre a los estudiantes como agentes directos, sino también a las familias, personas de la comunidad y la autoridad municipal, de tal forma que exista un trabajo continuo y articulado que permee todas las esferas



sociales de los grupos presentes y que busque la consecución de una paz desde el aula y el territorio en general.

### 3. Resultados de la investigación

El ejercicio investigativo realizado tuvo como lugar de acción la Institución Educativa Técnico Integrado de Trinidad, Casanare (Colombia) de la cual emana este texto. La metodología empleada fue la investigación acción (IA) que buscó el acercamiento y la interacción con integrantes de la institución, de tal manera que se obtuviese una participación activa en la propuesta de investigación (Balcázar, 2003). La herramienta empleada para la recolección de la información fue la entrevista estructurada, la cual fue revisada a través del análisis crítico del discurso (ACD), como medio de visibilizar cómo se realiza la triangulación de dichos datos.

Para contextualizar un poco, la institución educativa mencionada corresponde a uno de los departamentos de Colombia que cuenta con amplias cuencas hídricas, así como agricultura y ganadería. En sí, Trinidad, Casanare, comprende grandes afluentes para su región, los cuales han sido afectados por el incremento de esa ganadería y de la explotación del petróleo. Este municipio fue fundado en 1724, no obstante, la época de la violencia acaecida en el siglo pasado llevó a su desaparición, lo cual, obligó a que parte de sus pobladores lo reconstruyeran, de tal forma que en 1958 se volvió a recuperar su municipalidad (Castaño, s. f).

Según el censo realizado por el DANE<sup>6</sup>, a 2018, este municipio tenía 11 734 habitantes. Actualmente, el municipio de Trinidad cuenta con cinco instituciones educativas, cuatro rurales y una urbana, a saber la I. E. (datos.gov.co, 2020) Técnico Integrado, centro educativo que está a cargo de trece sedes, diez en la ruralidad y tres en zonas urbanas dentro de las cuales se presenta la educación Prescolar, Básica y Media; tiene matriculados a la fecha 1960 estudiantes, los cuales son acompañados por 76 docentes (Niño, comunicación directa, 07 de octubre de 2020).

Las entrevistas realizadas<sup>7</sup> giraron en torno a preguntas que hicieron una constante alusión a la construcción del otro como enemigo, las razones por las cuales se generaba un conflicto, la estigmatización del otro, el aporte desde el aula a la edificación de la paz y la importancia de la cátedra de la paz como aporte para lograr la misma, entre otras.

6 Departamento Administrativo Nacional de Estadística

7 Cabe aclarar que, de acuerdo a la Ley 1581 de 2012 de la República de Colombia, que hace alusión a la protección de datos personales, las citas correspondientes a la información brindada por los docentes de la institución educativa en mención serán identificadas como Entrevista 1, 2, 3, 4, 5, y de manera abreviada, E1, E2, E3, E4 y E5.

Al preguntársele a los docentes por las razones que ocasionaban un conflicto, estos respondieron que este último podría ocasionarse por imaginarios sociales, estereotipos, injusticias, desigualdades sociales, daños ambientales producidos por las petroleras, la discriminación; los problemas de ideologías de género; la violencia a través de las redes sociales y, no respetar las ideas del otro (Entrevistados 1,2,3,4,5, comunicación directa, 14 – 18 de agosto de 2020). Las respuestas anteriores fueron respondidas de manera contextual, lo cual permite comprender un poco la realidad que circunda no solo a la institución educativa, sino a toda la región.

Otra pregunta que se realizó hacía alusión a las causas que irrumpían en la construcción de paz institucional, a lo que los entrevistados respondieron que posiblemente esto tendría que ver con el debilitamiento que ha tenido la cátedra de ética, lo cual podría estar relacionado con el incumplimiento de normas y la rebeldía. Asimismo, la diferencia que se ha dado entre docentes de las diferentes sedes no ha contribuido a un clima pacífico entre pares. Por otra parte, el consumo de sustancias psicoactivas y la estigmatización son también factores que influyen en la construcción de ambientes de violencia. A esto, de igual manera, se le une la ausencia del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Secretaría de Educación, con respuestas tardías, descontextualizadas e insuficientes ante las necesidades de la comunidad educativa; se generan, así, unos vacíos que terminan convirtiéndose en otra forma de violencia. Como prueba de ello está la falta de un profesional de psicología de manera permanente en la institución (Entrevistados 1, 2, 3,4, 5; comunicación directa, 14 - 18 de agosto de 2020).

Otra de las preguntas que se les hizo a los docentes fue acerca de si en algún momento en la institución se había generado la construcción del otro como enemigo a partir de la estigmatización o algún imaginario social. Argumentaron que se habían dado momentos de rechazo a la comunidad extranjera, debido a que algunos de esta última habían provocado un daño social y, por ende, se dio un distanciamiento con esa población (E3, comunicación personal, 21 de agosto de 2020). Por otra parte, aunque no es una constante, en el caso de las estudiantes, también se ha generado cierta violencia entre ellas, sobre todo en las redes sociales, lo cual es justificado porque hay una burla debido al físico o apariencia de la otra, su forma de ser, cuestión cultural, o incluso rencores entre familias que se van heredando a sus hijos (E5, comunicación personal, 18 de agosto de 2020).

Otra pregunta que acompañó la entrevista fue la de si a causa de una mala decisión administrativa se había generado algún conflicto o estigmatización del otro, a lo que se respondió que posiblemente sí, y se puede evidenciar sobre todo entre los docentes de las tres sedes de la institución educativa, debido al distanciamiento y choque provocado por diferencias, ciertas competencias y los pocos acuerdos que

se lograban entre sí (E2, comunicación directa, 14 de agosto de 2020). Además, se sostiene que quizá hubiese un mejor clima laboral y ambiente en la institución, si el MEN y la Secretaría de Educación del Casanare designaran un profesional en el área de la psicología que apoyase todos los procesos en ese lugar (E4, comunicación directa, 15 de agosto de 2020).

Siguiendo con la dinámica, se le preguntó a los docentes sobre qué se podría hacer en alguna situación donde se esté presentando una estigmatización del otro, a lo que respondieron que el trabajar algunos proyectos donde se concentrara más en el crecimiento personal, sería una buena alternativa. Esto se afirma, debido a que hubo momentos en que se lograron proyectos en pro del liderazgo, lo que generó un impacto positivo entre los estudiantes, pero con el tiempo, dadas las exigencias que comenzó a hacer el MEN y, por ende, el aumento de la carga académica, tales iniciativas ya no se volvieron a presentar porque no se contaba con el tiempo para ello (E1, comunicación directa, 14 de agosto de 2020). Asimismo, se hizo énfasis en la importancia de la escucha y el diálogo en caso de que se presente alguna situación como la señalada (E2, E3, E4, E5, comunicación directa, 14 – 18 de agosto de 2020).

Continuando con la entrevista, se preguntó: ¿Qué ha hecho la institución en relación con el bullying?, para lo cual se respondió que esa situación había menguado bastante en la institución (E1, E3, comunicación directa, 14 de agosto de 2020). En los momentos en que se presentaba algún caso de agresión, se reconoció que la escucha y el diálogo habían sido la mejor respuesta (E2, comunicación directa, 14 de agosto de 2020). Por otra parte, se refirió a que si bien ese tipo de conductas no eran fuertes en el centro educativo, por el manejo que este último les daba, no así sucedía con estudiantes del género femenino que al parecer estaban generando conflictos a través del cyberbullying, lo que se había incrementado con la eventualidad de la pandemia del Covid-19, y con la intensificación en el uso de las redes sociales. Ahora, en esa misma línea, en los casos donde se han descubierto esa nueva modalidad de estigmatización del otro, se ha buscado concientizar y, a su vez, informar sobre lo delicado que ese tipo de conductas es, no solo a nivel legal, sino también, ético y moral (E4, comunicación directa, 15 de agosto de 2020). También, se han reconocido ciertas tendencias agresivas por asuntos relativos a género, lo cual ha estado siendo mitigado a través de espacios académicos y transversales, como el de ética y sexualidad (E5, comunicación directa, 18 de agosto de 2020).

En cuanto a la pregunta por la existencia de algún proyecto institucional que contribuya a la deconstrucción del otro como enemigo y, asimismo, a la edificación de la paz en el contexto educativo, se reconoce que el MEN y la Secretaría de Educación del Casanare sí han ordenado que espacios académicos como el de la Cátedra de

la Paz, el de educación ambiental, derechos humanos y educación sexual sean transversales, no obstante, dicha transversalidad no se cumple a cabalidad dado que no involucra a toda la comunidad académica (E1, comunicación directa, 14 de agosto de 2020). También se refiere a proyectos que algún docente promovió en un determinado momento en pro del liderazgo, proyecto de vida y reconocimiento del otro, pero dada la intensidad de la carga académica, aquellos no tuvieron continuidad (E2, comunicación directa, 14 de agosto de 2020). Igualmente se afirmó que en ocasiones se trabajan temas relacionados con la paz, pero un proyecto en sí no existe (E3, comunicación directa, 14 de agosto de 2020).

Posterior al anterior interrogante, se preguntó sobre la importancia que se le da a la Cátedra de Paz dentro de la institución como medio fundamental que promueve tanto la deconstrucción del enemigo así como la edificación de la paz, por lo que los docentes aportaron que dicho espacio sí se daba en la institución, pero no como se debía, pues no se tiene un horizonte claro; además, no hay un compromiso, fuerza e interés de todos los docentes. La carga académica es demasiada y el cansancio de muchos profesores es alto, a raíz de la alta exigencia que tienen, lo que del mismo modo se presenta como obstáculo para aprovechar esa cátedra (E3, comunicación directa, 14 de agosto de 2020).

Por otra parte, ni el MEN ni la Secretaría de Educación del Departamento han brindado las herramientas necesarias o la formación adecuada para que se dé la transversalidad esperada de esta cátedra. A esto se suma el hecho de que los contenidos de ese espacio académico son los mismos para todas las instituciones educativas del país, directriz que fue poco acertada, teniendo en cuenta que no todos los contextos son iguales y, por ende, tampoco responde a las necesidades de los estudiantes y de su región (E2, E3 comunicación directa, 14 de agosto de 2020) (PNUD, 2015). Se complementa que los docentes que terminan a cargo de dicha cátedra no son quizá los más idóneos para hacerlo y, aunque en principio todos deberían estar facultados para asumir ese espacio transversal, no se han proporcionado las herramientas pedagógicas para que el ejercicio se realice de la mejor manera.

Debe, asimismo, tenerse en cuenta la indisposición y agotamiento de los educadores para dirigir dicha cátedra, por excesivo trabajo que cada uno debe realizar (E4, comunicación directa, 15 de agosto de 2020). Por otra parte, se reconoce que debido a la transversalidad que debe tener la cátedra de la paz, cada docente, pese a lo ya mencionado, intenta encajar con la propuesta. Finalmente, se sigue haciendo énfasis en que los objetivos propuestos en pro del beneficio de todos no se lograrán si existe un vacío o falta del recurso humano, como el profesional de psicología (E5, comunicación directa, 18 de agosto de 2020).

Se cree que el proyecto de la cátedra de paz como espacio transversal podría alcanzar gran impacto, pero si se llegase a involucrar más a los docentes y la comunidad misma, por ser precisamente quienes se encuentran cerca de las realidades de la región; de esa forma, diseñar ese espacio académico con unos lineamientos consuetudinarios desde «abajo»<sup>8</sup>, de tal manera que el diseño curricular sea descentralizado para darle paso a una cátedra más contextual y cuyos contenidos sean enmarcados en los discursos y prácticas cotidianas del entorno familiar y social en el municipio (E2, comunicación directa, 14 de agosto de 2020).

Al preguntarse por la manera en que se puede alcanzar una construcción de paz sin dañar a alguna de las partes implicadas en un conflicto, se responde que las competencias ciudadanas han sido de mucha ayuda para propiciar el diálogo, la escucha y el encuentro. Estas competencias también han logrado que se debilite el imaginario del débil o el fuerte que surge siempre en una confrontación, puesto que no permite salirse de las relaciones de dominio o de poder que se dan entre iguales (E1, comunicación directa, 14 de agosto de 2020). Otra posición frente a la pregunta presentada fue la de manifestar que se ha buscado enseñar el espíritu de las normas, dado que en ocasiones, estas son desestimadas al ser comprendidas como una imposición sin fundamento. Al enseñar la razón de ser de la norma, se comprende mejor su importancia y necesidad para poder establecer y mantener un orden y debida convivencia (E2, comunicación directa, 14 de agosto de 2020).

Se dio otro punto de vista, al sostener que a la institución llegan estudiantes de todo tipo de comportamiento, conducta que se ha construido dentro de sus familias, lo cual se busca acompañar y, a su vez, se intenta encausar de la mejor manera para su bien; no obstante, es imprescindible contar con un profesional en psicología que comience a realizar los debidos procesos que contribuyan al bienestar y bienestar del sujeto, así como la consecución de la paz dentro de la institución y del municipio (E3, comunicación directa, 14 de agosto de 2020). Igualmente, se expresó que, definitivamente, el diálogo, la escucha, el acercarse de manera adecuada a quienes están enfrentados por algún conflicto, el seguimiento de las situaciones presentadas y el constante acompañamiento son parte de las acciones que han contribuido a que una situación indeseable pase a mayores y produzca alguna estigmatización o creación de la imagen del otro como enemigo (E5, comunicación directa, 18 de agosto de 2020).

Finalmente, la última pregunta que se realizó fue acerca de lo que los docentes pensaban, le faltaba a la comunidad educativa para lograr afianzar más esos

8 La expresión «desde abajo» hace alusión al construir alguna opción o salida pero desde la realidad misma de las personas.



esfuerzos de deconstrucción del otro como enemigo y, por ende, la edificación de la paz dentro de la institución. A ello se respondió que es necesario darle más espacio a actividades que contribuyan a la adopción de habilidades para la vida, lo cual solo se logrará si no todo se centra en resultados académicos. Asimismo, hace falta mayor apoyo administrativo, tiempo, espacio, libertad y autonomía docente, debido a que la ausencia de esto último no contribuye a que surjan nuevas propuestas, las cuales, si bien no se encuentran estipuladas u ordenadas en la carga académica, propician la formación integral, aspecto que no debe ser ignorado por ninguna institución (E1, comunicación directa, 14 de agosto de 2020).

Se hizo énfasis en la necesidad de que haya mayor constancia y compromiso por parte de toda la comunidad educativa (E2, comunicación directa, 14 de agosto de 2020). Es fundamental ayudar a educar la cultura (E3, comunicación directa, 14 de agosto de 2020), así como conseguir ese apoyo del profesional de psicología que acompañe todos los procesos de la institución y que, además, sea capaz de llevar a cabo un proyecto mancomunado con los mismos docentes (E4, comunicación directa, 15 de agosto de 2020). Se resalta la tarea de ayudar a que los estudiantes se acepten tal y como son, verse entre ellos como iguales e impulsar el respeto con todas las formas de vida que existen (E5, comunicación directa, 18 de agosto de 2020).

#### 4. Discusión de la investigación

Al tener los resultados de la investigación, se pudo establecer que, indiscutiblemente, hay unos imaginarios sociales de los docentes hacia el MEN y la Secretaría de Educación del Casanare, lo cual parte de la ausencia de estos y de la poca respuesta ante las necesidades de toda la comunidad educativa. Esto se sostiene a partir de lo que propone José Luis Pintos (1995) acerca de los imaginarios sociales como representaciones de grupo, que lo rigen y que logran visibilizar lo que no era evidente. A su vez, al parecer, también es posible que los imaginarios puedan emerger dentro del MEN y la Secretaría de Educación Departamental hacia las comunidades educativas, pero en este caso, correspondería a la idea de aquellos como hegemónicos (Baeza, 2000), creyendo que la única función de la institución es la transmisión de contenidos y detrás de esto, la búsqueda de resultados, ignorando todo lo que conlleva un debido proceso de formación y educación de los sujetos que poco son tenidos en cuenta a la hora de establecer lineamientos que respondan más a sus necesidades.

Se hace notar que circunstancias como el consumo de drogas, la inseguridad provocada por los actos delictivos de algunos extranjeros en la región, las malas decisiones por parte de la comunidad académica frente a alguna situación presentada,

pueden contribuir a la estigmatización del otro o a la construcción del enemigo, debido a la fuerza que se genera en los colectivos cuando se sienten amenazados por otros actores.

Es evidente cómo se va creando una estigmatización entre el mismo profesorado debido a la ausencia de un agente articulador entre la labor que todos realizan. Dichas tensiones resultan en un foco alarmante, puesto que es la misma comunidad formadora la que choca y produce los conflictos en detrimento de un trabajo más cooperativo y solidario (Blanco y García, 2006). Parte de que esto se genere también recae en el ausentismo del Gobierno central que no logra que su Ministerio de Educación contribuya a la labor educadora en el territorio. El MEN y la Secretaría de Educación Departamental no solo desconocen el contexto de los formadores, sino que les imponen una serie de obligaciones y requisitos que se alejan de la realidad docente, lo cual, al tiempo, genera indisposición, desánimo, agotamiento, desinterés por los procesos integrales de los estudiantes, y desconexión por la vida del otro. El cumplir con unas metas trazadas se traduce en buen desempeño institucional; pero la realidad es otra (Flores, Prat et al, 2017).

Otro hallazgo que se da es que, si bien se reconoce que se ha dado el acoso escolar, el cual se ha logrado manejar y controlar, pero también es de notar los riesgos de situaciones a las que quizá la institución educativa termina siendo ajena, debido a que ya no acontecen en el aula, sino fuera de ella, por ejemplo, en las redes sociales, medio que permite invisibilizar los conflictos entre miembros de la comunidad educativa. Parte de esto puede estar vinculado a tres aspectos: Uno, el hecho de que la mayoría de profesores considere que las situaciones de violencia que se presentan debe ser resueltas por el Comité de Convivencia y no por ellos, dado que su labor debe limitarse a lo que directamente exige el MEN y la Secretaría de Educación. Dos, a que estas dos últimas instancias solo están concentradas en una formación de competencias y resultados, ignorando lo que implica un proceso de formación integral. Y, finalmente, a la ausencia de un profesional en psicología que no solo acompañe a los estudiantes y lleve sus procesos, sino que, además, integre proyectos con la comunidad formadora.

Esto que se ha mencionado presenta a la institución educativa como un espacio que facilita la creación de círculos en los cuales se da una construcción del enemigo, debido a la tensión y clima negativo que ha estado latente en todo el centro educativo.

Otro factor que se presentó como constante fue lo referido a la implementación inadecuada de la Cátedra de Paz dentro de la institución, de la que se pudo corroborar que en primer lugar no cuenta con un lineamiento claro acerca de cuál es el direccionamiento que se le quiere dar. En segundo lugar, es un espacio académico



con contenidos demasiado generalizados y totalmente desvinculados de la realidad contextual de la región y de la institución (PNUD, 2015). En tercer lugar, los docentes no cuentan con la formación necesaria ni las herramientas que les permitan comprender y desarrollar esa cátedra de la mejor manera; situación a la cual se le debe sumar la alta carga académica que tienen los responsables de ese proyecto transversal y, que terminan limitándose a transmitir una serie de contenidos con el fin de dar cumplimiento a las orientaciones del MEN y la Secretaría de Educación del Casanare (Álvarez & Marrugo, 2016); (Pizarro, 2018).

La descripción anterior debe direccionarse como uno de los focos más importantes dentro de una educación que busque la deconstrucción del enemigo y la edificación de la paz, pues la relación docente - estudiante es crucial para evitar que haya alguna estigmatización, se puedan menguar ciertas situaciones de violencia entre los mismos estudiantes y, a su vez, lograr una formación integral que involucre más a los alumnos y sus realidades personales, familiares y sociales. Esto demanda no solo la comunicación de contenidos, la transmisión de información o logro de competencias, sino también el aprendizaje de habilidades para la vida.

Una vez se haya revisado la razón de ser de la Cátedra de la Paz, se integren a la comunidad educativa y familias de la región para la construcción de esta, se brinden las herramientas necesarias para el buen desarrollo de aquella y, se dirija su quehacer a la construcción de ambientes que promuevan la no estigmatización del otro, y la deconstrucción de esos imaginarios y estructuras que, poco a poco, van deshumanizando a la persona. Seguramente, así planteada, ya no será tomada como una imposición, sino como una oportunidad para alcanzar la edificación de la paz desde el territorio.

## **5. Conclusiones en pro de una edificación de la paz en clave de deconstrucción**

Este último aparte presenta conclusiones y alternativas para lograr una edificación de la paz en clave de deconstrucción, lo cual se hace de frente a las diferentes situaciones que han logrado, de alguna forma, la estigmatización, construcción del enemigo y las nuevas formas de violencia latentes dentro de la institución educativa, de ahí que se refiera a la consecución de la paz como una edificación puesto que cada integrante es una piedra angular dentro de todo ese proceso.

El diálogo y el encuentro se presentan como dos categorías adecuadas y acertadas a la hora de referirse al logro de la paz, no obstante, eso no se hará realidad si no existe un valor como la «empatía», condición enfática para que haya apertura y acercamiento sin etiquetas hacia el otro. Esta empatía reconoce al otro como tal y



no le condiciona, por lo que su función es la de adentrarse en sí mismo con miras a preparar a ese ser que debe recibir al otro.

Justamente, es en ese lugar donde se encuentra la empatía que tiene lugar la deconstrucción, puesto que solo desde un pensamiento empático encuentra asidero el proceso deconstructivo. Cuando se deconstruye, no se le niega el valor a alguna de las partes, todo lo contrario, se le reconoce a cada quien desde su naturaleza, de ahí que se presente dicho proceso como un develamiento y desnudamiento de la persona, puesto que esa *dinamis* deconstructiva genera desarticulación de esa estructura que no permitía, al agente de control y de poder, desvincularse de la fuerza opresora que anulaba al otro por habersele señalado de enemigo.

Ya una vez dada la deconstrucción y haber despertado el sentimiento empático, es posible buscar un trabajo colaborativo dentro de la comunidad académica, algo que será muy positivo para todos en la medida en que si hay un trabajo cooperativo puede haber mayor apoyo y justa distribución de las responsabilidades y compromisos. Ello, al mismo tiempo, aligeraría la carga de todos, permitiendo así, que exista mucho más tiempo para dársele mayor relevancia a los procesos de los estudiantes a los cuales se les podría hacer un mejor seguimiento y orientación.

Pero ese trabajo cooperativo no solo se limita a la comunidad educativa; también involucra al MEN y la Secretaría de Educación Departamental, lo que se presenta como gran alternativa para comenzar a deconstruir la imagen que puede estar enemistando a las partes, así, comenzar a construir propuestas de manera conjunta, contextual, desde «abajo», y con capacidad de articularse con los proyectos y procesos propios de la institución y sus integrantes (PNUD, 2015). Al lograrse la deconstrucción de los imaginarios del MEN y la Secretaría de Educación hacia los miembros del centro educativo, se podrán propiciar algunos acercamientos con toda la institución, de tal manera que se conozca, de primera mano, la situación por la que atraviesa cada uno de sus integrantes, quienes por atender las exigencias demandadas de tipo administrativo y curricular, han dejado de lado la educación misma desde su naturaleza y razón de ser.

Por su parte, la Cátedra de la Paz tiene un papel fundamental para lograr la edificación de la paz en contextos de aula, de ahí que en lo que respecta a la institución educativa, se hace necesario replantear el direccionamiento que se le ha dado a ese espacio transversal a través del cual se puede promover la deconstrucción del otro como enemigo y de las estructuras discursivas que, constantemente, generan los imaginarios sociales en pro de negar el lugar del otro. Asimismo, se puede aprovechar la cátedra para conocer y aprender a dimensionar las consecuencias de todo tipo de actos que ocasionan violencia, eso sí, sin dejar de lado el fomento



de habilidades para la vida que respondan a las necesidades y realidades contextuales de su entorno y región. Más aún, la Cátedra de la Paz también debe buscar contribuir a la construcción de relaciones sanas entre los mismos docentes, y de estos hacia los administrativos, para que a la hora de llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje sobre la edificación de la paz, se parta no de la información obtenida, sino de la experiencia vivida.

Algo similar deberá suceder entre el Ministerio de Educación y las instituciones educativas, debido a los imaginarios que han surgido de unos para con otros. Esto también recuperará la confianza que se ha perdido por parte de los docentes hacia la institucionalidad.

Cabe señalar que es indispensable involucrar, más directa y cercanamente, al MEN y a la Secretaría de Educación Departamental, a los proyectos y procesos institucionales para poder generar una articulación entre todos los agentes involucrados, ocasionando así, a partir de dicha cercanía, una sensibilización entre sí, lo cual podría provocar un mayor apoyo en la cualificación docente a través de cursos de formación permanente, aspecto totalmente positivo en la medida que los profesores encontrarán una razón más para adquirir esas herramientas y habilidades en pro de una rehumanización de la comunidad formadora que, por muchos años, se ha sentido no como aquella que educa, sino como máquina útil en función de una materialización de la educación. Debido a esto, se insiste en que si hay un trato adecuado y justo con el profesorado, la relación de este último con los estudiantes puede ser mucho más empática.

También, vale mencionar la urgencia de que se asigne un profesional en psicología, lo cual será de gran ayuda para toda la comunidad educativa, pues tal apoyo soliviará la carga de los docentes y permitirá un mayor acompañamiento de los estudiantes en sus procesos personales, familiares y comunitarios.

El aporte de la psicología es clave a la hora de identificar los imaginarios y comenzar el proceso de deconstrucción del enemigo, a partir del diálogo y del encuentro que puede generarse desde esa área y permitir un ambiente de confianza y libertad capaz de romper esquemas y estructuras mentales en clave de deconstrucción del enemigo, lo cual es un poco difícil que se genere en espacios como los de clase, de rutina y en los cuales se asocian todos los imaginarios.

El acompañamiento psicológico puede, incluso, lograr el desescalonamiento de las ideas, prejuicios e impulsos que se había generado del otro y que poco permitía que se diera una apertura; a su vez, ayuda a transmitir y comprender que cuando un ser humano abre su existencia a otra realidad, se produce acercamiento,

encuentro, diálogo y alteridad, cuatro principios básicos para tejer la paz de manera cooperativa.

## Referencias

- Acevedo, J. (2012). *¡Tengo miedo! Bullying en las escuelas*. Trillas
- Aliaga, F., Basulto, Ó. y Cabrera, J. (2013). La investigación en torno a los imaginarios sociales. *Revista de ciencias sociales Prisma social*, 9.
- Álvarez, L. y Marrugo, A. (2016). Cátedra de Paz en Colombia: Una mirada que supera la tiza y el tablero. En *Boletín Virtual*. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/147/145>
- Ayala, Ó. (2013). La deconstrucción como movimiento de transformación. *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología*, 24(47). <https://www.redalyc.org/pdf/145/14529884003.pdf>
- Baeza, M. (2000). *Los caminos invisibles de la realidad social. Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales*. Red Internacional del Libro.
- Balcázar, F. (2003). Investigación acción participativa (IAP) aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, 4(7/8). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1272956>
- Barbero, A.; Vidal, C.; Barbeito, C., Santiago, I. (2006). Deconstruir la imagen del enemigo. *Cuadernos de educación para la paz*. <https://escolapau.uab.cat/img/programas/educacion/publicacion013e.pdf>
- Blanco, M., García, S., Grissi, L., Montes, L. (2006). *Relaciones de violencia entre adolescentes*. Espacio.
- Castaño, A. (s. f). *Esquema de Ordenamiento Territorial Municipio de Trinidad (1998 – 2007)*. [https://www.academia.edu/8873631/EOT\\_municipio\\_de\\_Trinidad\\_Casanare](https://www.academia.edu/8873631/EOT_municipio_de_Trinidad_Casanare)
- Castoriadis, C. & Vicens, A. (1989). *La institución imaginaria de la sociedad* (Vol. 2). Tusquets.
- Castoriadis, C. (1997). El imaginario social instituyente. *Zona erógena*, 35. <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Castoriadis%20Cornelius%20-%20E1%20Imaginario%20Social%20Instituyente.pdf>
- Colombo, E. (1993). *El imaginario social*. Nordan – Comunidad
- datos.gov.co (2020) <https://convergencia.uaemex.mx/information/authors> [07 de octubre de 2020]



- Echeverri, A., Gutiérrez, R., Ramírez, C., Morales, S.. (2014). Hacia una construcción del concepto violencias escolares. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 5(1), <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4978/497856282008>
- Fernández, O. (2006). *Una aproximación a la cultura de paz en la escuela*. <https://educrea.cl/una-aproximacion-a-la-cultura-de-paz-en-la-escuela/>
- Flores, G., Prat, M., Soler, S. (2017). La visión del profesorado de educación física sobre la presencia del alumnado de origen extranjero en la escuela: ¿Oportunidad o problema? *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 31. <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345750049012.pdf>
- Ghiso, A. (2012). Algunos límites de las respuestas frente a la violencia y la inseguridad, en las instituciones educativas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(2).
- Lozada, Ma. (2004). El otro es el enemigo: Imaginarios sociales y polarización. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 10(2). <https://www.redalyc.org/pdf/177/17710214.pdf>
- Mendoza, B. (2012). *Los múltiples rostros del abuso escolar*. Brujas.
- Pintos, J. (1995). *Los imaginarios sociales. La nueva construcción de la realidad social*. Fe y Secularidad.
- PNUD. (2015). *Hacia la construcción de una educación para la paz y los derechos humanos*. Rededupaz. <https://www.undp.org/content/dam/colombia/docs/Paz/undp-co-HacialaConstrucci%C3%B3nEduPaz-2017.pdf>
- Pizarro, R. (2018). Cátedra de la paz colombiana: Crítica constructiva al anagrama incompleto. *Hojas y hablas*, 15. <http://revistas.unimonserrate.edu.co:8080/hojasyhablas/article/view/146/137>
- Ruíz, A. (2001). *La construcción social del vínculo: Objeto y finalidad de la educación moral*. <https://www.oei.es/historico/valores2/alex.htm>
- Vidal, R. (2006). El “otro” como enemigo. Identidad y reacción en la nueva “cultura global del miedo”. *Nómadas*, 9. [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/16225/file\\_1.pdf;jsessionid=064BC304CC6685B99383659D6E3FBECB](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/16225/file_1.pdf;jsessionid=064BC304CC6685B99383659D6E3FBECB)
- Viveros, M. (2016). Los interrogantes que suscita la construcción de un nuevo enemigo: La ideología de género. *El Espectador*. <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/los-interrogantes-que-suscita-la-construccion-de-un-nuevo-enemigo-la-ideologia-de-genero/>