

Retos de la Cátedra de Paz y Formación Docente en Perspectiva Decolonial

Challenges of Peace Education and Teacher Training from a Decolonial Perspective

Mgter. Sandra Janneth Rodríguez Ávila; Universidad Antonio Nariño, Sede Bogotá. Colombia;

Correo electrónico: sarodriguez51@uan.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6438-3143>

Dr. Diego Raúl Carrillo Mojica; Universidad Antonio Nariño, Sede Bogotá. Colombia;

Correo electrónico: diegocarrillo@uan.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9302-2385>

Dr. Pedro Sotomayor Soloaga; Universidad de Atacama, Sede Vallenar, Chile;

Correo electrónico: pedro.sotomayor@uda.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9143-8280>

Recibido: febrero 2026

Aprobado: marzo 2026

RESUMEN

La educación para la paz en América Latina, y particularmente la Cátedra de la Paz en Colombia, enfrenta tensiones persistentes entre los mandatos normativos, las condiciones institucionales y las prácticas pedagógicas situadas. Este artículo tiene como objetivo analizar críticamente los límites y las potencialidades de la Cátedra de la Paz como dispositivo educativo, con especial atención a la relación entre política pública, formación docente y perspectivas decoloniales. Se desarrolló un estudio cualitativo-interpretativo mediante una revisión narrativa crítica de literatura académica, documentos normativos y repositorios institucionales, complementada con análisis crítico-discursivo de los marcos oficiales. El análisis identificó tres hallazgos principales: la predominancia de enfoques normativos y socioemocionales centrados en competencias individuales; la débil articulación entre la política, la formación docente y los contextos territoriales; y la emergencia de prácticas pedagógicas comunitarias, restaurativas y de memoria que amplían las posibilidades de construcción de paz. Se concluye que la

ABSTRACT

Peace education in Latin America—and particularly the Peace Chair in Colombia—faces persistent tensions between regulatory mandates, institutional conditions, and contextual pedagogical practices. This article aims to critically analyze the limitations and potential of the Peace Chair as an educational mechanism, with a special focus on the relationship between public policy, teacher training, and decolonial perspectives. A qualitative-interpretive study was conducted through a critical narrative review of academic literature, policy documents, and institutional repositories, complemented by a critical-discursive analysis of official frameworks. The analysis identified three main findings: the predominance of normative and socio-emotional approaches centered on individual competencies; the weak articulation between policy, teacher training, and territorial contexts; and the emergence of community-based, restorative, and memory-based pedagogical practices that expand the possibilities for peacebuilding. It is concluded that the

reconfiguración de la Cátedra de la Paz exige fortalecer la formación docente crítica y continua, reconocer saberes territoriales, indígenas, afrodescendientes y campesinos, e impulsar articulaciones sostenidas entre escuela, comunidad, educación superior y política pública para construir paces situadas, justas y sostenibles.

Palabras clave: educación para la paz, ciudadanía global, cátedra de la paz, formación docente, perspectiva decolonial, epistemologías del sur

reconfiguration of the Peace Curriculum requires strengthening critical and ongoing teacher training, recognizing territorial, Indigenous, Afro-descendant, and peasant knowledge, and fostering sustained linkages between schools, communities, higher education, and public policy to build situated, just, and sustainable peace.

Keywords: peace education, global citizenship, peace studies chair, teacher training, decolonial perspective, epistemologies of the south

Introducción

En América Latina, la educación para la paz se encuentra atravesada por tensiones entre los discursos institucionales que promueven la convivencia, la equidad, la ciudadanía y la resolución pacífica de los conflictos, y las realidades sociales marcadas por violencias estructurales, desigualdades históricas, exclusión y disputas territoriales. En este escenario, la educación para la paz ha adquirido relevancia como campo pedagógico y político orientado a transformar relaciones sociales sustentadas en prácticas jerárquicas, discriminatorias y excluyentes (Ortega & Romero, 2018; Pérez & Álvarez, 2021). No obstante, su desarrollo continúa enfrentando dificultades cuando las reformas educativas se limitan a la incorporación de contenidos, competencias o actividades aisladas, sin transformar las condiciones institucionales, epistemológicas y pedagógicas que configuran la vida escolar.

En Colombia, la Cátedra de la Paz constituye uno de los principales esfuerzos normativos para incorporar la construcción de paz en los procesos educativos. Su formulación busca articular competencias ciudadanas, derechos humanos, participación democrática, memoria histórica y convivencia escolar. Sin embargo, la implementación de esta política ha mostrado diferencias importantes entre los propósitos establecidos en la norma y las posibilidades reales de desarrollo en las instituciones educativas. Estas diferencias se relacionan con la disponibilidad de recursos, la continuidad de los programas, la articulación curricular, la formación docente y las particularidades sociales y territoriales de cada comunidad educativa (Cardozo et al., 2020; Flórez et al., 2021).

La brecha entre norma y práctica no puede comprenderse únicamente como una dificultad técnica o administrativa. También expresa tensiones epistemológicas y culturales relacionadas con las formas en que se concibe la paz, el conocimiento, la ciudadanía y el papel de la escuela. Desde perspectivas críticas y decoloniales, se ha cuestionado la predominancia de enfoques universales y prescriptivos que priorizan la regulación de conductas, la adaptación institucional y el desarrollo de habilidades individuales, dejando en un segundo plano las memorias locales, los saberes comunitarios, las desigualdades estructurales y las relaciones históricas de poder (Bustamante, 2017; Kester, 2023). En este sentido, la educación para la paz requiere ser comprendida no solo como una estrategia de convivencia, sino como una posibilidad de transformación pedagógica, social y territorial.

La formación docente ocupa un lugar central en este debate. Aunque el profesorado es reconocido como actor clave para la implementación de la Cátedra de la Paz, persisten limitaciones en los procesos de formación inicial y continua para abordar conflictos estructurales, memoria histórica, diversidad cultural, justicia social, mediación, participación comunitaria y pedagogías situadas (Fontenele et al., 2023; Zhizhko & Beltrán, 2022).

Estas limitaciones dificultan que la política educativa se traduzca en prácticas pedagógicas sostenidas, contextualizadas y coherentes con las necesidades de los territorios. Al mismo tiempo, diversas experiencias docentes muestran que la escuela puede convertirse en un espacio de diálogo, cuidado, reparación simbólica, reconstrucción del tejido social y reconocimiento de saberes históricamente marginados (Aristizábal & Ávila, 2024; Grisales-Pascuaza & Rincón-Isaza, 2024).

A pesar de los avances en el estudio de la educación para la paz y de la Cátedra de la Paz en Colombia, persiste un vacío en torno al análisis de los supuestos epistemológicos que orientan su implementación. Buena parte de la literatura se ha concentrado en describir los marcos normativos, evaluar efectos sobre la convivencia escolar o analizar estrategias institucionales, mientras que son menos frecuentes los estudios que examinan críticamente las racionalidades coloniales presentes en las políticas educativas y en los procesos de formación docente. Esta ausencia limita la comprensión de las condiciones que reproducen la distancia entre las disposiciones oficiales y las prácticas educativas situadas.

En este contexto, el objetivo del presente artículo es analizar críticamente los límites y las potencialidades de la Cátedra de la Paz en Colombia como dispositivo educativo, examinando las tensiones entre los discursos normativos, la formación docente y las prácticas pedagógicas desde una perspectiva decolonial.

Materiales y métodos

La investigación adoptó un enfoque cualitativo-interpretativo y una revisión narrativa crítica de la literatura, orientados a analizar las tensiones entre normativa, formación docente y prácticas pedagógicas en la Cátedra de la Paz, a partir del examen de marcos epistemológicos, racionalidades institucionales y producción académica, con énfasis en el caso colombiano. La metodología se desarrolló en dos fases.

A partir de preguntas orientadoras sobre cómo dichas lógicas se articulan o entran en tensión, y cómo pueden ser reinterpretadas desde un enfoque decolonial, el objetivo es examinar los límites y potencialidades de la Cátedra de la Paz como dispositivo educativo. Con ello, se busca proponer claves interpretativas que contribuyan a su reconfiguración como una estrategia orientada a la construcción de paces situadas, justas y socialmente sostenibles, especialmente en contextos don-de persisten lógicas modernas/coloniales en las formas de enseñar, aprender y relacionarse en la escuela.

La primera, consistió en una revisión documental narrativa basada en la búsqueda sistemática de literatura académica y normativa en bases de datos especializadas como Scopus, Web of Science, SciELO y Google Scholar, así como en repositorios institucionales. Se utilizaron descriptores como educación para la paz, Cátedra de la Paz, formación docente, política educativa y enfoque decolonial, aplicando criterios de inclusión relacionados con la pertinencia temática y teórica, así como con la actualidad de las fuentes. Los documentos seleccionados fueron analizados a partir de categorías derivadas de la teoría decolonial, lo que permitió identificar supuestos pedagógicos, racionalidades

coloniales y tensiones entre las propuestas institucionales y los contextos de formación docente.

La segunda fase correspondió a un análisis crítico-discursivo de los documentos oficiales, orientado a examinar los sentidos, silencios y jerarquías epistémicas que atraviesan la formulación de la política educativa. Este procedimiento permitió visibilizar la distancia existente entre la norma y sus posibilidades de implementación, así como los límites epistemológicos que enfrenta el profesorado en la construcción de una cultura de paz. La triangulación entre categorías teóricas y hallazgos documentales garantizó la coherencia interpretativa y el rigor analítico del estudio.

Resultados

El análisis documental permitió identificar cuatro hallazgos centrales relacionados con la educación para la paz, la implementación de la Cátedra de la Paz y la formación docente en Colombia y América Latina. Los resultados mostraron la coexistencia de enfoques normativos, socioemocionales, comunitarios y decoloniales, así como tensiones persistentes entre las disposiciones institucionales y las condiciones reales de implementación en los territorios.

Predominio de enfoques normativos y socioemocionales en educación para la paz

Se identificó que los enfoques normativos tendieron a priorizar el cumplimiento de lineamientos institucionales, la regulación de la conducta y el desarrollo de competencias individuales. Estas orientaciones aparecieron vinculadas con estrategias de mediación, diálogo, participación estudiantil y promoción de valores asociados con la convivencia.

De manera paralela, el análisis mostró la presencia de perspectivas que ampliaron la educación para la paz hacia dimensiones comunitarias, territoriales, culturales y de justicia social. En estos casos, se reconocieron prácticas relacionadas con la memoria histórica, el acompañamiento emocional, la reconstrucción del tejido social, la prevención de violencias basadas en género y el reconocimiento de la diversidad cultural.

Los resultados también mostraron que la incorporación de estos enfoques críticos y situados fue desigual. Mientras algunos estudios registraron experiencias pedagógicas vinculadas con el territorio y la participación comunitaria, otros evidenciaron una implementación centrada en actividades aisladas, competencias socioemocionales o contenidos curriculares desarticulados de las realidades locales.

La Tabla 1 presenta los principales estudios incluidos en este bloque de análisis y los aportes identificados sobre educación para la paz, formación docente y ciudadanía.

Tabla 1 Resumen de la revisión sobre 'educación para la paz'.

No.	Tema	Autoría y año	Aporte identificado en la revisión
1	Desafíos y avances en la implementación de la educación para la paz en América Latina	Pérez y Álvarez, 2021	Identificó avances regionales, desafíos de implementación y vacíos en la formación docente.

2	Acciones de paz desde las voces docentes afectadas por el conflicto armado en Colombia	Aristizábal y Ávila, 2024	Documentó prácticas docentes de cuidado, diálogo, acompañamiento y reconstrucción social.
3	Impacto de la Cátedra de la Paz en instituciones educativas colombianas	Flórez et al., 2021	Presentó criterios e instrumentos para valorar efectos de la Cátedra de la Paz en contextos escolares.
4	Educación para la cultura de paz y formación docente	Fontenele et al., 2023	Señaló la necesidad de vincular la formación docente con enfoques de paz contextualizados.
5	Educación para la paz como proceso de formación del educador pacifista	Abreu, 2023	Describió trayectorias formativas y competencias asociadas con la docencia para la paz.
6	Educación para la paz en universidades: revisión sistemática	Purwanto et al., 2023	Mostró la relevancia de la educación superior en la promoción de competencias y valores orientados a la paz.
7	Educación para la construcción de paz ante agresiones basadas en género	Bickmore y Kishani Farahani, 2022	Vinculó educación para la paz, prevención de violencias basadas en género y participación juvenil.
8	Educación para sostenibilidad, paz y ciudadanía global	Yanniris, 2021	Propuso una articulación entre sostenibilidad, ciudadanía global y educación para la paz.
9	Vínculo entre educación para la paz y ciudadanía	Cabezudo y Haavelsrud, 2022	Reafirmó la necesidad de integrar educación para la paz y formación ciudadana.
10	Educación para la paz y ciudadanía global desde una praxis poscrítica	Kester, 2023	Planteó posibilidades pedagógicas críticas y decoloniales para la educación para la paz.

Fuente: elaboración propia.

Brecha entre la normativa de la Cátedra de la Paz y las prácticas escolares

El análisis documental permitió identificar una brecha persistente entre los propósitos definidos para la Cátedra de la Paz y las condiciones reales de su implementación en las instituciones educativas colombianas.

Los documentos revisados mostraron que la política fue incorporada de manera diversa, según las capacidades institucionales, las características territoriales, los proyectos educativos y el nivel de acompañamiento disponible para el profesorado.

En varios casos, la Cátedra de la Paz fue desarrollada como una actividad complementaria, una asignatura aislada o un conjunto de acciones vinculadas exclusivamente con la

convivencia escolar. Estas implementaciones priorizaron la resolución de conflictos, la mediación y el fortalecimiento de habilidades ciudadanas, sin una articulación sostenida con el currículo institucional, la memoria histórica o las problemáticas estructurales de los territorios.

No obstante, también se identificaron experiencias en las que la Cátedra de la Paz fue integrada con procesos de participación estudiantil, prácticas restaurativas, recuperación de memorias locales, reconocimiento de identidades culturales y trabajo colaborativo con las comunidades.

Estas experiencias mostraron una mayor relación entre las acciones escolares y las condiciones sociales, históricas y culturales de los contextos donde se desarrollaron.

Los resultados evidenciaron además limitaciones relacionadas con la disponibilidad de recursos, la continuidad de las estrategias institucionales, la ausencia de seguimiento y la insuficiente formación docente.

Estas condiciones incidieron en la heterogeneidad de las prácticas implementadas y en las diferencias observadas entre instituciones y territorios.

La Tabla 2 presenta los documentos revisados sobre la Cátedra de la Paz en Colombia y los principales aportes identificados para el análisis de su implementación institucional, curricular y territorial.

Tabla 2. Resumen de la revisión sobre la Cátedra de la Paz en Colombia

No.	Tema	Autoría y año	Aporte identificado en la revisión
1	Construcción de paz y ciudadanía en la educación secundaria y media en Colombia	Cardozo et al., 2020	Identificó relaciones entre educación ciudadana, construcción de paz y formación escolar en el contexto colombiano.
2	Secuencias didácticas de educación para la paz	Ministerio de Educación Nacional, 2021	Presentó orientaciones pedagógicas y secuencias didácticas para apoyar la implementación de la educación para la paz.
3	Evaluación del impacto de la Cátedra de la Paz en instituciones educativas colombianas	Flórez et al., 2021	Reportó instrumentos y criterios para valorar efectos de la Cátedra de la Paz en instituciones escolares.
4	Incidencia de la Cátedra de la Paz en la construcción de ciudadanía en Ciudad Bolívar	García et al., 2024	Registró avances en mediación, diálogo, resolución de conflictos y convivencia escolar.
5	Acciones de paz en el territorio: iniciativas del	Grisales-Pascuaza y	Documentó prácticas restaurativas, procesos

	sector educativo en Riosucio, Caldas	Rincón-Isaza, 2024	comunitarios y reconstrucción del tejido social desde la escuela.
6	La enseñanza de la democracia y la Constitución para la formación de ciudadanías de paz en zonas de postconflicto	De la Hoz y Granados, 2017	Analizó experiencias escolares de formación ciudadana y paz en territorios afectados por el conflicto.
7	Pedagogía crítica, educación y cultura de paz desde el origen decolonial	Bustamante, 2017	Planteó una lectura crítica de los enfoques hegemónicos de educación para la paz y sus límites epistemológicos.
8	Acciones de paz desde las voces docentes afectadas por el conflicto armado en Colombia	Aristizábal y Ávila, 2024	Evidenció prácticas docentes de cuidado, diálogo y acompañamiento en contextos afectados por violencias.

Formación docente como condición para la implementación de prácticas situadas

El análisis documental mostró que la formación docente constituyó una condición determinante para el desarrollo de prácticas de educación para la paz en los contextos escolares. Los documentos revisados evidenciaron que el profesorado enfrentó demandas asociadas con la mediación de conflictos, el acompañamiento socioemocional, la memoria histórica, la inclusión, la participación comunitaria y el reconocimiento de la diversidad cultural y territorial.

Los resultados indicaron que los procesos de formación inicial y continua no siempre respondieron de manera suficiente a estas demandas. Se identificaron acciones formativas puntuales, con limitada continuidad y escasa articulación entre la formación profesional, las políticas educativas y las necesidades concretas de las comunidades escolares. Esta situación incidió en la implementación fragmentada de estrategias de educación para la paz.

A su vez, se reconocieron experiencias que incorporaron metodologías dialógicas, prácticas restaurativas, trabajo colaborativo, uso reflexivo de herramientas digitales y articulación con actores comunitarios. Estas experiencias ampliaron las posibilidades de construir propuestas pedagógicas más contextualizadas, participativas y vinculadas con las realidades territoriales.

El análisis también mostró que las proyecciones para fortalecer la educación para la paz se concentraron en la necesidad de consolidar programas de formación docente continua, integrar enfoques de justicia social, ciudadanía global, sostenibilidad y diversidad, y fortalecer la articulación entre escuela, comunidad, educación superior y política pública. La Tabla 3 presenta los documentos revisados sobre formación docente y propuestas para el fortalecimiento futuro de la educación para la paz.

Tabla 3. Resumen de la revisión sobre formación docente y proyecciones para la educación para la paz

No.	Tema	Autoría y año	Aporte identificado en la revisión
-----	------	---------------	------------------------------------

1	Educación para la paz como proceso de formación del educador pacifista	Abreu, 2023	Identificó competencias y trayectorias formativas vinculadas con la docencia para la paz.
2	Educación para la cultura de paz y formación de profesores	Fontenele et al., 2023	Destacó la necesidad de fortalecer procesos de formación docente contextualizados.
3	Educación para la paz en el contexto latinoamericano	Zhizhko y Beltrán, 2022	Relacionó formación docente, educación para la paz y uso pedagógico de tecnologías en América Latina.
4	Educación para la paz en universidades: revisión sistemática	Purwanto et al., 2023	Mostró el papel de la educación superior en la promoción de competencias, valores y prácticas orientadas a la paz.
5	Educación para sostenibilidad, paz y ciudadanía global	Yanniris, 2021	Propuso integrar sostenibilidad, ciudadanía global y educación para la paz en los procesos formativos.
6	Educación para la construcción de paz ante agresiones basadas en género	Bickmore y Kishani Farahani, 2022	Evidenció la necesidad de incorporar la prevención de violencias basadas en género en las propuestas educativas.
7	Educación para la paz y ciudadanía global desde una praxis poscrítica	Kester, 2023	Propuso enfoques críticos y decoloniales para ampliar la educación para la paz y la ciudadanía global.
8	Cultura de paz desde la ciudadanía global	Toh y Cawagas, 2017	Destacó metodologías participativas para fortalecer la cultura de paz y la ciudadanía global.
9	Educación para la paz y ciudadanía global en Betty Reardon	Wintersteiner, 2019	Planteó la paz como fundamento de la formación para la ciudadanía global.

Discusión

Los hallazgos muestran que la educación para la paz es un campo en tensión entre orientaciones normativas centradas en la convivencia, la regulación de conflictos y el desarrollo de competencias individuales, y perspectivas críticas que buscan vincular la paz con justicia social, memoria histórica, reconocimiento de la diversidad y transformación de desigualdades estructurales. Esta coexistencia permite comprender que la educación para la paz no responde a un modelo único, sino a disputas sobre el sentido de la ciudadanía, el papel de la escuela y las formas legítimas de producir conocimiento en los territorios.

La predominancia de enfoques normativos y socioemocionales coincide con estudios que han señalado la tendencia de las políticas educativas a privilegiar habilidades individuales y mecanismos de adaptación institucional. Aunque estas estrategias aportan herramientas para la convivencia y la mediación, resultan insuficientes cuando no se articulan con el análisis de las violencias históricas, las desigualdades territoriales y las relaciones de poder que atraviesan la experiencia educativa (Pérez & Álvarez, 2021; Cabezudo & Haavelsrud, 2022). Desde esta perspectiva, la educación para la paz requiere superar interpretaciones reducidas al control de la conducta o a la resolución inmediata de conflictos.

En el caso colombiano, la brecha identificada entre la normativa de la Cátedra de la Paz y las prácticas escolares confirma que la existencia de lineamientos oficiales no garantiza, por sí misma, procesos pedagógicos sostenidos. La implementación depende de factores como la articulación curricular, la continuidad institucional, las condiciones materiales, el acompañamiento técnico y la capacidad de las comunidades educativas para contextualizar los contenidos. Los estudios revisados sobre experiencias escolares muestran que los mayores alcances se producen cuando la Cátedra de la Paz se vincula con prácticas de memoria, diálogo, mediación, participación y reconstrucción comunitaria (Flórez et al., 2021; García et al., 2024; Grisales-Pascuaza & Rincón-Isaza, 2024).

La formación docente emerge como un elemento estructural para reducir esta distancia entre política y práctica. Los resultados sugieren que no basta con ofrecer orientaciones pedagógicas o actividades aisladas; se requieren procesos de formación continua que permitan al profesorado trabajar conflictos sociales, memoria histórica, diversidad cultural, inclusión, género y participación comunitaria desde una perspectiva situada. Esta necesidad coincide con planteamientos que reconocen la formación docente como espacio de disputa epistemológica, dado que allí se definen los conocimientos, enfoques y prácticas que se consideran legítimos para enseñar la paz (Fontenele et al., 2023; Zhizhko & Beltrán, 2022).

Asimismo, la presencia de experiencias restaurativas, comunitarias y territoriales permite advertir que existen alternativas a los enfoques homogéneos de paz. Las perspectivas decoloniales contribuyen a reconocer que la construcción de paz requiere incluir saberes indígenas, afrodescendientes, campesinos y comunitarios, no como contenidos complementarios, sino como fuentes de conocimiento y acción pedagógica. Este desplazamiento amplía la comprensión de la paz hacia formas plurales, situadas y vinculadas con la dignidad, la justicia y el reconocimiento de las diferencias (Bustamante, 2017; Kester, 2023).

El estudio presentó algunas limitaciones. Al tratarse de una revisión narrativa crítica y de un análisis documental, los hallazgos dependieron de la disponibilidad, selección y alcance de las fuentes revisadas. No se incluyeron entrevistas, observaciones de aula ni análisis directo de experiencias de docentes y estudiantes, por lo que no fue posible profundizar en las diferencias entre regiones, niveles educativos o tipos de institución. Además, la heterogeneidad metodológica de los documentos limitó la comparación de resultados entre estudios.

Futuras investigaciones podrían desarrollar estudios de caso, etnografías escolares o investigaciones participativas en territorios rurales, urbanos, indígenas, afrodescendientes y afectados por el conflicto armado. También sería pertinente analizar cómo la formación inicial y continua del profesorado incorpora perspectivas decoloniales, interseccionales y

territoriales, así como evaluar los efectos de estrategias de articulación entre escuela, comunidad, educación superior y entidades públicas.

En síntesis, el estudio aporta valiosas revelaciones:

La educación para la paz requiere consolidarse como un proceso pedagógico, ético y político orientado a transformar las relaciones sociales que reproducen desigualdades, exclusiones y violencias en los contextos educativos. Los hallazgos permitieron reconocer que la Cátedra de la Paz en Colombia posee un potencial relevante para fortalecer la convivencia, la participación, la memoria histórica y la construcción de ciudadanía; sin embargo, su alcance continúa condicionado por la persistencia de enfoques normativos, implementaciones fragmentadas y limitaciones en la formación docente.

La revisión evidenció que superar la distancia entre la política educativa y las prácticas escolares exige reconocer que la paz no puede reducirse a la regulación de conflictos o al desarrollo de competencias individuales. Su construcción demanda procesos formativos situados, críticos e inclusivos, capaces de incorporar los saberes comunitarios, territoriales, indígenas, afrodescendientes y campesinos como fuentes legítimas de conocimiento pedagógico. En este sentido, la formación docente continua constituye una condición esencial para que las instituciones educativas puedan abordar la memoria, la justicia social, la diversidad cultural, las violencias basadas en género y las desigualdades estructurales desde perspectivas transformadoras.

Asimismo, la articulación entre escuela, comunidad, educación superior y política pública resulta necesaria para fortalecer propuestas de paz sostenibles y coherentes con las realidades territoriales. La consolidación de la educación para la paz dependerá de la capacidad institucional y política para promover currículos flexibles, prácticas restaurativas, metodologías participativas y espacios de diálogo que reconozcan la pluralidad de experiencias y formas de construir paz. De este modo, la Cátedra de la Paz podrá avanzar hacia una propuesta educativa decolonial, situada y comprometida con la construcción de paces justas y sostenibles.

Referencias bibliográficas

- Abreu, Z. (2023). *Educação para a paz como percurso para a formação da educadora e do educador pacifista*. Educação Unisinos, 27, 1–17. <https://doi.org/10.4013/edu.2023.271.07>
- Aristizábal, L., & Ávila, A. (2024). Actions that build peace from the voices of teachers affected by the armed conflict in Colombia. *Social Sciences*, 13(11), 597. <https://doi.org/10.3390/socsci13110597>
- Bickmore, K., & Kishani Farahani, N. (2022). Peacebuilding education to address gender-based aggression: Youths' experiences in Mexico, Bangladesh, and Canada. *Journal on Education in Emergencies*, 8(2), 14–43. <https://doi.org/10.33682/a55e-b08e>

- Bustamante, S. (2017). Pedagogía crítica, educación y cultura de paz: Hacia una delimitación del objeto de estudio y estado del arte desde el origen decolonial. *Revista Ciencias y Humanidades*, 5(5), 9–32. <https://doi.org/10.61497/0z5whc08>
- Cabezudo, A., & Haavelsrud, M. (2022). The urgency of linking peace and citizenship education. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 14(4), 363–377. <https://doi.org/10.1108/JACPR-02-2022-0694>
- Cardozo, A., Morales, A., & Martínez, P. (2020). Construcción de paz y ciudadanía en la educación secundaria y media en Colombia. *Educação e Pesquisa*, 46, e214753. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046214753>
- De la Hoz, M. L., & Granados, D. A. (2017). La enseñanza de la democracia y la Constitución para la formación de ciudadanías de paz en zonas de postconflicto: El caso de las instituciones educativas del municipio de San Ángel, Magdalena. *Vis Iuris. Revista de Derecho y Ciencias Sociales*, 4(8), 132–144. <https://doi.org/10.22518/vis.v0i00.1172>
- Flórez, J., Herrera, J., Parra, L., & Salas, Y. (2021). *Evaluación del impacto de la cátedra de la paz en las instituciones educativas Villa Santana—Pereira (Risaralda) y Colegio del Niño Jesús Tuluá (Valle del Cauca)* [Trabajo de especialización, Universidad Católica de Pereira]. <https://repositorio.ucp.edu.co/entities/publication/d6a49f5e-f7e0-40c5-b654-cea63036e17f>
- Fontenele, S., Nogueira, K., & Souza, J. (2023). Educação para a cultura de paz e formação de professores. *Revista de Iniciação à Docência*, 8(1), e11675. <https://doi.org/10.22481/riduesb.v8i1.11675>
- García, L., Fernández, N., & Ojeda, J. (2024). Incidencia de la cátedra de la paz en la construcción de ciudadanía en Ciudad Bolívar. *Inclusión y Desarrollo*, 11(3), 102–114. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.11.3.2024.102-114>
- Grisales-Pascuaza, V., & Rincón-Isaza, P. N. (2024). Acciones de paz en el territorio: Iniciativas del sector educativo. El caso de Riosucio, Caldas. *Jurídicas*, 21(1), 273–294. <https://doi.org/10.17151/jurid.2024.21.1.14>
- Kester, K. (2023). Global citizenship education and peace education: Toward a postcritical praxis. *Educational Philosophy and Theory*, 55(1), 45–56. <https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2040483>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2021). *Secuencias didácticas de educación para la paz*. MEN. https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2021-05/Secuencias%20Did%C3%A1cticas%20EDUPAZ.pdf
- Ortega, P., & Romero, E. (2018). La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación para la paz. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(1), 95–116. <https://doi.org/10.14201/teoredu30195116>
- Pérez, C., & Álvarez, A. (2021). Challenges and progress in the implementation of education for peace in Latin America. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(2), 756–776. <https://doi.org/10.21501/22161201.3547>
- Purwanto, Y., Suprpto, S., Munaf, D. R., Albana, H., Marifatani, L., Siregar, I., & Sumarni. (2023). The peace education concept and practice at universities: A systematic

review. *Cogent Education*, 10(2), 2260724.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2260724>

Toh, S.-H., & Cawagas, V. (2017). Building a culture of peace through global citizenship education: An enriched approach to peace education. *Childhood Education*, 93(6), 533–537. <https://doi.org/10.1080/00094056.2017.1398570>

Wintersteiner, W. (2019). Peace education for global citizenship: The genuine global dimension of Betty Reardon's concept of peace education. En D. T. Snauwaert (Ed.), *Exploring Betty A. Reardon's perspective on peace education: Looking back, looking forward* (pp. 15–28). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-18387-5_2

Yanniris, C. (2021). Education for sustainability, peace, and global citizenship: An integrative approach. *Education Sciences*, 11(8), 430. <https://doi.org/10.3390/educsci11080430>

Zhizhko, E., & Beltrán, G. (2022). Education for peace: Latin American context. *Comparative Professional Pedagogy*, 12(1), 23–40. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12\(1\)-3](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2022-12(1)-3)

Contribución de los autores

Los autores contribuyeron en la investigación en partes iguales.

Conflictos de interés

Declaro formalmente que el artículo es propio, original e inédito, así como que no tengo ningún conflicto de interés con su contenido