

Un análisis de la Cátedra de paz de la Universidad del Atlántico^{1*}

An analysis of the peace studies program at the University of Atlántico

Uma análise da Cátedra de Paz da Universidade do Atlântico

Recibido: 16 de marzo 2026 Aceptado: 12 de junio 2026 DOI : <https://doi.org/10.22490/unad.27452115.11312>

Sara Alarcón Consuegra. Magíster en Filosofía. Miembro docente del Departamento de Filosofía, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad del Atlántico. Coinvestigadora del proyecto de investigación. <https://orcid.org/0009-0003-8706-8816>

Gisell De Moya Escalante. Estudiante de último año del pregrado en Filosofía de la Universidad del Atlántico, vinculada al proyecto de investigación. <https://orcid.org/0009-0009-1486-070X>

Rafael Ruiz Vergara. Filósofo y sociólogo. Magíster en Estudios Clásicos. Docente del Programa de Sociología, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad del Atlántico. <https://orcid.org/0000-0003-1719-6719>

RESUMEN

Este artículo de reflexión analiza la Cátedra de paz de la Universidad del Atlántico (Colombia) a través del proyecto ético de Michel Foucault. La cátedra se comprende, en cuanto a su propósito, como una forma de resistencia a la violencia y de enseñanza para la paz, y reflexiona sobre la idea de ciudadanía y la historia de la Universidad, haciendo frente a la violencia naturalizada a partir del contexto de los diálogos de paz para la terminación del conflicto entre el Gobierno de Colombia y las FARC-EP (entre 2012 y 2016), así como de los procesos de educación para el posconflicto. En un primer momento se analiza el contexto de la violencia en el Caribe colombiano; luego se estudia la formación de la cátedra de paz en Colombia y en la Universidad del Atlántico y se finaliza con la relación trazada entre la cátedra y la ética de Michel Foucault.

ABSTRACT

This reflective article analyzes the peace chair at the Universidad del Atlántico (Colombia) through Michel Foucault's ethical project. The chair is understood, in terms of its purpose, as a form of resistance to violence and teaching for peace, and reflects on the idea of citizenship and the history of the University, confronting naturalized violence in the context of the peace talks to end the conflict between the Colombian Government and the FARC-EP (between 2012 and 2016), as well as the processes of education for the post-conflict period. First, the context of violence in the Colombian Caribbean is analyzed; then the formation of the peace chair in Colombia and at the University of Atlántico is studied; and finally, the relationship between the chair and Michel Foucault's ethics is traced.

RESUMO

Este artigo de reflexão analisa a Cátedra de Paz da Universidade do Atlântico (Colômbia) através do projeto ético de Michel Foucault. A cátedra é compreendida, no que diz respeito ao seu propósito, como uma forma de resistência à violência e de ensino para a paz, e reflete sobre a ideia de cidadania e a história da Universidade, enfrentando a violência naturalizada a partir do contexto dos diálogos de paz para a resolução do conflito entre o Governo da Colômbia e as FARC-EP (entre 2012 e 2016), assim como os processos de educação para o pós-conflito. Num primeiro momento, analisa-se o contexto da violência no Caribe colombiano; depois, estuda-se a formação da cátedra de paz na Colômbia e na Universidade do Atlântico e finaliza-se com a relação traçada entre a cátedra e a ética de Michel Foucault.

PALABRAS CLAVE:

ética, educación, cátedra, paz, violencia, Foucault.

KEYWORDS:

ethics, education, chair, peace, violence, Foucault.

PALAVRAS-CHAVE:

ética, educação, cátedra, paz, violência, Foucault

1 * Este artículo se enmarca en el proyecto de investigación titulado *Análisis, interpretación y evaluación de los discursos presentes en las cátedras de paz implementadas en universidades públicas de la región Caribe hacia la construcción de una puesta educativa innovadora en el marco de la experiencia del posconflicto en Colombia*, del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. Código 82677.

INTRODUCCIÓN

Colombia es un país con profundas heridas por la violencia. La Universidad del Atlántico, reconocida en 2015 por el Registro Único de Víctimas (RUV) de Colombia como *Sujeto de Reparación Colectiva* (Resolución No. 2015-156962 del 22 de julio de 2015), ha realizado investigaciones y ha coordinado debates en torno al origen de la cultura de la violencia en el país. Estos históricos acontecimientos se remontan, entre otros aspectos, a las disputas partidistas de las décadas de 1940 y 1950 durante el periodo histórico de La Violencia (Melo, 2021, p. 384), en donde conservadores y liberales representaron la división ideológica política más importante del país durante el siglo XX. La formación de guerrillas y el enfrentamiento con el Ejército Nacional, que luego estaría vinculado de forma clandestina bajo el nombre de paramilitares, mejor llamados escuadrones de la muerte perpetraron el terror en poblaciones ajenas a este tipo de violencia en sus territorios. Bajo falsas justificaciones de ataque al enemigo como acciones de guerra legítimas, estos grupos crearon las condiciones que terminaron en masacres. De acuerdo con el RUV, Hasta abril de 2025 este conflicto interno ha dejado 9.845.286 víctimas (entre desplazados, asesinados, torturados y desaparecidos).

En este marco contextual se hizo necesaria una educación para la paz y la convivencia pacífica con el fin de fortalecer los valores culturales de la ciudadanía que fue arrebatada, fomentando un sentido crítico ante lo ocurrido para buscar la no repetición de la violencia. La Universidad del Atlántico, como institución educativa pública, ha tomado medidas contra la cultura de la violencia a través de prácticas en pro del reconocimiento, la memoria y la investigación del conflicto. Esta Universidad sufrió de vejámenes perpetrados en 1998 y 2010 por escuadrones de la muerte sobre un conjunto de personas que pertenecían a grupos, organizaciones o sindicatos que resultaban “amenazantes” para el orden establecido por el miedo y las armas. Esto se relata en la obra *Fracturas del alma mater*, de Jiménez et al., (2020). Es por este motivo que la Universidad se abandera en la lucha contra la violencia, incluyendo en el pensum de todos los estudiantes una cátedra especial para la paz.

La cátedra de paz hizo parte de las medidas adoptadas por el Gobierno de Colombia a partir de la Ley 1732 de 2014, que demanda que fuera obligatoria en la educación básica y media a partir de unos lineamientos que dependen del contexto de la escuela o, si se trata o no, de una zona de conflicto. En el caso de las universidades, el Estado designó que, bajo el estatus de la autonomía universitaria, la cátedra de paz fuera de elección libre dentro del pensum universitario, de la misma forma que es libre la manera en que fuera implementada.

La Universidad del Atlántico creó su Cátedra de Paz en 2017 con la Resolución N° 000009, acogiéndose a la ley mencionada y a su posterior Decreto en 2015 N° 1038, en los cuales se establece y reglamenta la cátedra de paz en las instituciones educativas. Con una amplia participación de estudiantes, los temas de paz se convirtieron en un elemento fundamental para la vida profesional y académica siendo, a su vez, un requisito de grado.

Anterior a esta cátedra, en la Universidad del Atlántico funcionaban dos cátedras dentro del pensum de los programas académicos: la Cátedra Universitaria y la Cátedra Cultura Ciudadana. La primera abordaba la historia y la fundamentación institucional de la Universidad; la segunda se enfocaba en la ciudadanía, un análisis de sus orígenes y en sus fundamentos constitucionales en Colombia. Fue en 2020 que se pensó conveniente la unificación de estas dos cátedras junto a la Cátedra de Paz a través de la Resolución N° 000052 de 2021. Las razones de esta articulación correspondieron a una modernización curricular que hizo parte de los cambios efectuados por las nuevas exigencias dentro de la formación universitaria. La unión de las tres cátedras recibió el nombre de Cátedra Julio Enrique Blanco (en adelante CJEB), en honor al filósofo fundador de la Universidad. La Universidad retomó su resistencia al silencio y olvido al que muchos acontecimientos del conflicto fueron sometidos y ofreció una contextualización del conflicto armado; formas de llevar una convivencia pacífica y la resolución de problemas, lo que en varios aspectos implicó tratar una ética práctica. Es a partir de este escenario que se considera traer a la discusión la ética pensada desde la filosofía de Michel Foucault como una herramienta conceptual, pues busca analizar las prácticas de libertad presentes en la CJEB frente a las lógicas de violencia propias del posconflicto en el Caribe colombiano.

Foucault define la ética como aquel cuidado de sí y de los otros por medio de una reflexión en la que los actos morales implican un deber con el cuidado de uno mismo, precedido por un conocimiento de sí para alcanzar un mayor gobierno de sí (2009). Esto en Foucault conduce a su esquemático proyecto ético que, radicado en una propuesta de transformación del sujeto, convierte el autogobierno en el primer eslabón para un posterior conocimiento, cuidado y gobierno de los otros.

La ética del cuidado de sí está particularmente vinculada a la educación por medio del concepto griego de *psicagogía*, una noción que hace referencia a un tipo de sujeto que no es conducido por la pedagogía. Esto corresponde principalmente a dotar un sujeto, no de aptitudes propias de la pedagogía mediante prácticas metodológicas de leer, escribir y escuchar al maestro, sino de dotarlo de herramientas que modifican el ser de ese sujeto. Esto es clave para el análisis de la CJEB debido a la relación ética-educación. Esta relación construye un enfoque crítico sobre cualquier práctica educativa que esté relacionada con las actuaciones morales, sean pasadas (como los conflictos de la historia del país) como presentes (dando al estudiante herramientas de resolución de conflictos).

Este artículo analiza, en primer lugar, el contexto de la violencia en el Caribe colombiano (en donde se ubica la Universidad del Atlántico) a partir de información del conflicto obtenida por la Comisión de la Verdad y otras entidades encargadas de proporcionar datos sobre las víctimas, como la Justicia Especial para la Paz (JEP) o Datos para la Paz de la Unidad para las Víctimas. En segundo lugar, estudia la formación de la cátedra de paz en Colombia y en la Universidad del Atlántico, complementando la información técnica y legal de la cátedra, entre otros detalles. En tercer lugar aborda la relación entre la propuesta ética de Michel Foucault y la propuesta de la CJEB en la Universidad del Atlántico.

Violencia y academia: contexto histórico de la violencia en la Universidad del Atlántico

El periodo histórico de La Violencia en Colombia (1946-1957), caracterizado, entre otros aspectos, por la violencia partidista (Pécaut, 1987), culminó en un cese de enfrentamientos con la creación del pacto político del Frente Nacional en 1958 (Melo, 2021). Durante los años que duró este pacto se acrecentó el fenómeno de las guerrillas, ya existente en el territorio nacional. El fortalecimiento del narcotráfico, las disputas entre el Estado y los grupos armados, las constantes negociaciones que no prosperaron, la formación de escuadrones de la muerte, la delincuencia común y hasta el mismo Ejército Nacional constituyeron una cadena de actores y eventos relacionados con la violencia que se iba reforzando con los años (Vanegas et al., 2020).

Organismos como la Unidad para las Víctimas, en su constante cifrado del Registro Único de Víctimas (RUV), hasta abril del 2025 tiene estadísticas con más de nueve millones de víctimas del conflicto armado en la que, más de siete millones, son sujetos de atención y reparación según lo estipulado por la ley. De esta cifra, 2.149.388 son víctimas que han fallecido o han sufrido de desaparición forzada y víctimas que no pueden acceder efectivamente a las medidas de atención y reparación, como lo expone su página web². Todo ello está categorizado en la cifra total de más de trece millones de eventos.

Los eventos violentos que se presentaron en el país muestran una tecnificación y sistematización de la violencia mediante masacres y torturas que tenían el propósito de atemorizar a la población (Trejos, 2013). Testimoniantes de la Comisión de la Verdad, en su volumen especial *Cuando los pájaros no cantaban* (2022), reflejan este terror a través de relatos que parecen repetirse entre municipios, ciudades y zonas de conflicto. Tal es el caso de un hombre en San Basilio de Palenque que relata el antes y el después de la llegada de los grupos armados:

Bueno, eso fue a partir del 2002 que escuchamos que la guerrilla estaba por la parte del centro poblado de Maito. Empezó la toma, le colocaron bombas a la estación de policía. Ahí dijimos «están cerca, como que la violencia ya nos quiere tocar». Uno como que empezaba a tener temor. Pero uno nunca se imagina que lo iba a vivir tan de cerca, que iba a estar en nuestra vereda. (2022, p. 97)

Según el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), las víctimas en el Caribe colombiano constituyen, hasta 2022, el 19,56 % del total de víctimas en el país. El 18,20 % de los eventos de violencia, en el marco del conflicto armado, ha ocurrido en este territorio (CNMH, 2022). Los grupos que, en su mayoría, fueron responsables de estos eventos, denominados paramilitares o escuadrones de la muerte, tuvieron presencia en estas zonas en el periodo que va del 2001 a 2006. Los hechos ocurridos no solo han afectado psicológica y físicamente a las víctimas sobrevivientes de los siniestros, sino también de forma económica, social y cultural a la región (Vásquez et al., 2018).

El departamento del Atlántico ha sufrido los diversos estragos de la guerra. Los datos registrados por el RUV presentan más de 36.000 víctimas reconocidas en el marco de la Ley 1448 de 2011, y 182.000 personas que, según datos de 2024, viven en el territorio. Estas cifras, de acuerdo con los 44.381 eventos registrados, pertenecen a una historia de

² <https://www.unidadvictimas.gov.co/registro-unico-de-victimas-ruv/>

violencia que ha sido negada bajo la creencia de que es un territorio libre de las consecuencias del conflicto armado. Sin embargo, desde el extremo norte del departamento en Puerto Colombia y Barranquilla, hasta las inmediaciones del Canal del Dique, la presencia de grupos armados ha sembrado el horror con dinámicas distintas en otras regiones (Martínez et al., 2018).

Las víctimas han relatado al RUV cómo sus familiares han desaparecido y, posteriormente, sido encontrados como vinculados a grupos subversivos, siendo víctimas de los llamados Falsos Positivos³. El despojo de tierra en municipios como Santa Lucía ha vulnerado los derechos de los campesinos atlanticenses, quienes relatan en reuniones comunitarias, organizadas por la Comisión de la Verdad, el terror experimentado durante los años más crudos del conflicto. La reparación de las víctimas y los procesos de no repetición han sido un trabajo comunitario en conjunto con organismos como la Comisión (2019; 2024), la Unidad para las Víctimas, el CNMH, la gobernación del departamento, las alcaldías correspondientes y las mismas víctimas que han sobrevivido.

En el Caribe colombiano el conflicto ha tenido sus particularidades articuladas al paso ilegal del comercio ilícito. En Barranquilla hubo un aumento de la presencia de grupos subversivos desde 1990 hasta 2006: “En 1989, durante su II Congreso, el ELN estableció que Barranquilla sería uno de sus bastiones en la lucha urbana. Así, se consolidó el Frente de Guerra Norte del ELN con presencia en la capital del Atlántico y en Cartagena” (CODHES, 2024, p. 8). Grupos paramilitares como las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) en el Bloque Norte y el Frente José Pablo Díaz, comandado por Edgar Fierro López, alias “Don Antonio”, son un claro ejemplo. En la actualidad, según la Defensoría del Pueblo en su Alerta Temprana de 2020, en la ciudad hacen presencia las autodenominadas Autodefensas Gaitanistas de Colombia (AGC) y grupos como Los Nuevos Rastrojos y el Nuevo Bloque Costeño (Defensoría del pueblo).

Uno de los momentos que marcaron la historia del conflicto en Barranquilla fue el asesinato del profesor Alfredo Correa de Andreis en 2004 por parte de “sicarios coordinados por el Bloque Norte de las AUC y miembros del DAS”, como relata el CNMH (2020):

[El profesor] Acusado de ser ideólogo y colaborador del Frente 59 de las FARC a partir de falsos testimonios, permaneció en la cárcel El Bosque hasta el 14 de julio. Dos meses después de recuperar su libertad, el 17 de septiembre, fue asesinado en la vía pública, junto con su escolta personal, Edelberto Ochoa Martínez, en el barrio El Prado. (CNMH, 2020, p. 45)

Esto constituyó una pérdida significativa para los movimientos estudiantiles, los sindicatos, la academia y las motivaciones de crear una ciudad más crítica frente al conflicto. Pero esta no fue la única pérdida. También el asesinato, años antes, en 2001, del profesor Jorge Freytter, quien: “Fue secuestrado, torturado y asesinado por agentes del GAULA del Departamento del Atlántico y miembros del Bloque Norte de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) en Barranquilla, Región Caribe.” (Villegas, 2022, párr. 6). Las razones del siniestro fue haber denunciado actos de corrupción en la Universidad del Atlántico, al igual que otros profesores y estudiantes que corrieron con la misma suerte de no poder contar la historia.

En la vulneración de sus derechos como institución de educación pública, la Universidad del Atlántico, entre 1998 y 2006, fue una de las entidades más afectadas por el conflicto bajo argumentos de control territorial antisubversivo. La principal amenaza para estos grupos armados se debía a las denuncias realizadas por casos de corrupción, razón por la que fueron un peligro para las organizaciones clandestinas y sus negocios ilícitos interesados en los recursos públicos. Estas entidades contribuyeron al financiamiento de los escuadrones de la muerte, quienes ofrecían un control a movimientos sindicales y estudiantiles a través de relaciones con la clase política.

La principal razón por la que la Universidad del Atlántico llamó la atención de estas organizaciones criminales fue debido al alto número de recursos que maneja. Se produjeron (no necesariamente como un hecho exclusivo del conflicto) varios casos de corrupción, lo que condujo a denuncias que fueron respondidas con violencia, entre esas la de Jorge Freytter. La gestión del miedo sobre los estudiantes y profesores se manifestó a partir de múltiples amenazas y agresiones.

La vinculación de organismos de inteligencia, del ejército y de grupos de la fuerza pública con grupos al margen de la ley perpetraron el miedo y generaron una desconfianza a las instituciones, a los miembros de las fuerzas de seguridad del

3 Denominación que refiere al asesinato de civiles por parte del Ejército Nacional de Colombia, cuyos cadáveres se hacían pasar por bajas de combatientes guerrilleros.

país, a los políticos, a los mandatarios y al sistema político colombiano. Es cierto, además, que la Universidad del Atlántico contribuyó a la estigmatización de las víctimas a través de un silencio que, poco o nada, se interpretaba como neutral.

Ante los panfletos, los grafitis, las circulaciones de listas negras, los rumores, las infiltraciones de actores armados; hombres y mujeres que hacían parte de movimientos y organizaciones sociales y sindicales aprendieron a guardarse de comentarios en público, a cuidar con quién y en qué lugar se reunían para debatir o simplemente conversar. (Jiménez et al., 2020, p. 224)

La cátedra de paz en Colombia y la CJEB en la Universidad del Atlántico

La cátedra de paz en Colombia surgió de los procesos de diálogos de paz entre el Gobierno, en cabeza del entonces presidente Juan Manuel Santos, y el grupo guerrillero de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – Ejército del Pueblo (FARC-EP), desarrollados entre 2012 y 2016, seguido por años de implementación de los acuerdos como la desmovilización y el desarme de los grupos firmantes, la reintegración a la sociedad y demás políticas creadas con fines restaurativos, de justicia y esclarecimiento de los hechos. Los acuerdos de paz, llevados a cabo en territorio cubano, se firmaron en Cartagena (Colombia) frente a un numeroso público el 26 de septiembre de 2016. El propósito principal de este acuerdo era la terminación de la guerra, la reparación de las víctimas, luchar contra el narcotráfico, mejorar las condiciones del campo y otros aspectos que están plasmados en la cartilla especial de la Cancillería de Colombia sobre estos acuerdos (2016).

La cátedra de paz se configuró con el propósito de seguir con las dinámicas de transformación social que iniciaron los diálogos de paz y que buscaron promover un entendimiento sobre la paz, la convivencia pacífica y la resolución de conflictos (Tovar, 2025). Todas las instituciones del país, públicas o privadas, laicas o religiosas, ubicadas en cualquier territorio del país, tienen la obligación de ver un conjunto básico de referencias bibliográficas alrededor de los temas de paz, posconflicto, historia de la violencia y herramientas necesarias para la formación de una convivencia pacífica.

Ahora bien, en estas cátedras se enseña sobre paz bajo unas condiciones de gobierno democráticas que Vásquez resalta en su ensayo sobre la educación para la paz. Ella explica que el condicionamiento detrás de esta educación se basa en:

(...) una transmisión de valores políticos intencionalmente dados, que no admiten razonamiento en contra, pues son asumidos como bases morales sobre las cuales se construye una sociedad pacífica y respetuosa del otro. En ese sentido, expresiones en contra de la igualdad, los Derechos Humanos y el sistema de votación son contrarias al propósito de la enseñanza de la Cátedra de la Paz y de la educación en general en Colombia. (2020, p. 229)

Lo dicho por Vásquez corresponde a un debate sobre si se puede o no educar para la paz. Con todo ello, la cátedra corresponde a una estrategia del Estado para contrarrestar los efectos a largo plazo del conflicto, por lo cual se había convertido en un encuentro entre la población estudiantil y los procesos de paz (Toro et al., 2021). Forjado como un compromiso institucional, instituciones como la Universidad Autónoma de Occidente, la Universidad del Valle, la Universidad Nacional de Colombia, la Universidad de los Andes y la Universidad del Atlántico se acogieron a la medida.

La metodología con que fue impartida la Cátedra de Paz en la Universidad del Atlántico, presencial durante sus primeros tres años y tres meses, fomentaba espacios para crear una convivencia pacífica y abrir campo a la reflexión no solo en la vida profesional de los estudiantes, sino en sus vidas personales. En 2020 pasó a modalidad virtual adjunta a su renovación (Resolución 000063 del 9 de octubre de 2020) y se articularon componentes jurídicos, pedagógicos y humanísticos con el fin de formar y fortalecer en los estudiantes motivaciones que surgieron formalmente en el proceso de paz. Esta modalidad también involucró, y sigue haciéndolo, eventos, salidas de campo e interacción directa con los profesores en la plataforma digital de la Universidad, Sicvi-567, donde los estudiantes encuentran los materiales con los que se trabajaba en clase.

Debido a cambios curriculares en la Universidad y a que las cátedras de cultura ciudadana, universitaria y la nueva de paz se habían ofertado con cero créditos, la creación de la Cátedra Julio Enrique Blanco (CJEB) surgió con el propósito de mejorar las competencias que fueron consideradas ideales para el saber del estudiantado⁴. En la obra de Coley, que funciona como brevariario del contenido de la Cátedra, se describe, en sus primeras páginas, esta motivación inicial de unir

4 <https://www.uniatlantico.edu.co/departamento-de-extension-y-proyeccion-social/diplomados/diplomados-facultad-de-ciencias-humanas/curso-en-catedra-julio-enrique-blanco/>

las tres cátedras “(...) aparentemente diferentes pero que tienen necesariamente su interconexión interna: la Universidad, la Convivencia y la Paz (...)” (2023, p. 15).

Antes de su fusión, la división de las temáticas de la Cátedra de Paz eran la resolución de conflictos y diálogo y formación de espacios para la paz, sin embargo, la libertad que tenían las universidades permitió incluir material referente a la violencia en las instalaciones de la Universidad, la formación de eventos con sentido dialógico como una forma de reconocimiento de los estudiantes con las partes involucradas de los procesos de paz. Tal es el caso de la realización de foros, seminarios y conferencias.

La CJEB recoge hoy parte de esa Cátedra de Paz, al igual que el contenido de las otras dos cátedras que funcionaron en su momento. Se siguió con la misma dinámica de seminario virtual y el material utilizado está igualmente al alcance de los estudiantes en la plataforma de la Universidad. En ocasiones se hacen eventos que reúnen a los estudiantes de la CJEB de forma presencial alrededor de un tema en particular. Aquellos que involucran directamente la paz, el posconflicto y la historia de violencia del país o de la Universidad se centran exclusivamente en formar una convivencia pacífica y una cultura de paz, utilizando para ello fuentes para concientizar al estudiantado y hacerlo partícipe de su historia (Villada y Estrada, 2018).

El proyecto ético de Michel Foucault y la educación para la paz

Michel Foucault (1994) plantea un proyecto ético que se origina en la preocupación por los principios que fundamentaron las antiguas éticas grecorromanas. Entre ellas destaca la máxima del “conócete a ti mismo”, inscrita en el Oráculo de Delfos y retomada por Platón en *Alcibíades I* como eje de su propuesta ética. Foucault, en una entrevista de 1984, definió la ética como: “(...) la forma reflexiva que toma la libertad”, destacando que, desde la antigüedad, las prácticas éticas han girado en torno al imperativo del “cuidado de sí” (p. 113).

En *Alcibíades I*, Platón presenta un diálogo en el que Sócrates, frente a las aspiraciones políticas de Alcibíades, desarrolla la idea de la ocupación de sí como condición indispensable para el “gobierno de los otros”. Sócrates sostiene que quien pretenda gobernar antes debe gobernarse a sí mismo, y que este autogobierno solo es posible mediante el conocimiento de sí (124b). En este orden de ideas, es importante la distinción conceptual entre el cuidado de sí (*epimeleia heautou*) y el conocimiento de sí (*gnōthi seauton*) ya que: “(...) ‘el conocimiento de sí’ subyace del cuidado de uno mismo, convirtiéndose este último en una extensión de todo el sistema ético.” (Sánchez, 2009, p. 189).

En la relación entre la ocupación de sí y el conocimiento de sí se advierte una forma de subordinación: el acento no recae en el simple conocer sino en cómo lo que llegamos a conocer depende del grado en que nos ocupamos de nosotros mismos. En otras palabras, el acceso al conocimiento exige un trabajo sobre el propio sujeto, un conjunto de alteraciones y modificaciones necesarias para poder conocer (Foucault, 1994). Este planteamiento se concreta en: “Una forma de atención que implica que uno reconvierta su mirada y la desplace desde el exterior, el mundo, los otros, hacia sí mismo. Es un modo de actuar a través del cual uno mismo se transforma” (Foucault, 1994, p. 35).

Ahora bien, aunque el cuidado de sí pueda parecer centrado únicamente en el sujeto como una práctica de autofinalidad, Foucault muestra que la figura del otro resulta decisiva, en particular en la política y en la educación (Vignale, 2012). En la Grecia Antigua, la política exigía que quien asumiera un cargo público estuviera en condiciones de cuidar de los otros, y esa capacidad solo era legítima si previamente se cuidaba a sí mismo. De este modo, el cuidado de sí no es un repliegue individual, sino la condición ética para ejercer el cuidado de los otros y, a la vez, para ser digno de confianza en la comunidad. Lozano (2012) describe la esencia de esta ética en Foucault en relación con los otros:

Lo que se buscaba era que se llegara a una armonía entre el poder que tenemos sobre nosotros mismos y el poder que ejercemos sobre los otros. Porque cuando el equilibrio se fragmenta, se ejerce con más fuerza sobre los otros la imagen del tirano al tratar de imponer a otros sus fantasías, sus apetitos o sus deseos. (p. 89)

El otro, entendido como mediador y fuente de conocimiento, constituye una forma decisiva. Aquí se sitúa al maestro, no como quien asegura una meta final, sino como acompañante responsable de articular a los sujetos en prácticas que se orientan hacia la autofinalidad (Pagni, 2013). La práctica educativa, en este sentido, consiste en articular un conjunto de ejercicios que conforman un sistema ético y político del cuidado de sí y de los otros. La filosofía aparece como mediación que hace posible que el sujeto se gobierne a sí mismo y, por ello, esté en condiciones de ejercer el arte de gobernar a

los demás (Servín, 2016). Foucault plantea cómo el otro es indispensable para la formación del sujeto en tanto se de ese “ejercicio de capacitación” que corresponde directamente al enseñar, sean saberes o principios. No se trata de transmitir verdades cerradas ni de formar desde un molde externo, sino de acompañar al sujeto en su propia transformación y búsqueda de una relación más lúcida y exigente consigo (Zambrano, 2007).

En este marco se incluyen tres ejercicios fundamentales vinculados a la presencia del otro. El primero es el ejercicio del ejemplo, expresado en la imitación de los “grandes hombres” y la tradición como modelo de comportamiento. El segundo es el ejercicio de la capacitación, mediante el cual se transmiten saberes, principios y prácticas que configuran modos de actuar. El tercero es el ejercicio del desasosiego, propio de la educación en sentido socrático, en el que se busca poner al sujeto en crisis y conducirlo hacia un examen más riguroso de sí mismo (Foucault, 1984, p. 58). Estos modos de aparición del otro permiten comprender el conocimiento no como un saber estático.

Desde luego, la preocupación de Foucault en la práctica en torno a la ocupación de sí no puede entenderse como un simple preámbulo del cuidado de los otros. Se trata de un trabajo ético de transformación del sujeto: el cuidado de sí tiene como propósito sustraer al sujeto de la estulticia, es decir, de la pasividad acrítica frente aquello que lo domina, abriendo un camino de ejercicio de libertad. Un sujeto ético es aquel que busca construirse a sí mismo (Mancilla, 2021). La práctica de la ética es una constante transformación del sujeto que lo involucra filosóficamente consigo mismo y a hacerse cargo de los otros a partir del reconocimiento de la individualidad en el “yo” y de lo que es externo a ello en cuanto a los demás (Garcés y Giraldo, 2013). Respecto a la formación de ese sujeto, Foucault se refiere a la construcción misma del individuo como sujeto en relación con la verdad o las formas de verdad.

Dice Foucault que el orador honesto es quien: “(...) tiene un papel crítico y pedagógico que desempeñar, el cual requiere que intente transformar la voluntad de los ciudadanos hasta el punto de que sirva a los mejores intereses de la ciudad” (2004, p. 116), pero también aclara que el “qué decir”, el “cómo” y el “bajo qué” principios éticos hacerlo, esto es casi que un cuestionamiento único de aquel que imparte ese discurso, no de aquel que bajo la dinámica de una “ética del silencio” (propia de la pedagogía en que un sujeto, en este caso el discípulo, subjetiviza el discurso que recibe) es el receptor de esos saberes impartidos, sino que es una cuestión estrictamente de la *parresia*. Esto teniendo en cuenta la idea socrática de que la educación es una herramienta para el cuidado del alma que se propone contrariar las falsedades de los sofistas fuera del verdadero interés filosófico contra la ignorancia, misma que, cabe resaltar, se situaba en la filosofía socrática como la responsable del mal (Ruiz, 2017).

Respecto a este propósito de verdad, se recoge la figura del otro manifestada de dos maneras, como filosofía y como maestro (González y Pulido, 2016). La filosofía, en cuanto saber, no solo orienta la preocupación por sí mismo, sino que habilita modos de subjetivación vinculados al cuidado de sí. El maestro, por su parte, no responde al modelo de *educare* centrado en la transmisión de contenidos, sino al de *educere*, concebido como una práctica de conducción que no se limita a exponer estructuras de verdad, sino que permite al sujeto ejercitarse en aquellas prácticas que lo transforman en el mismo proceso de acceso a la verdad. De este modo, la educación adquiere un papel decisivo, pues más que transmitir información, configura un espacio de conversión de sí.

Foucault destaca la figura del maestro inspirada en la *psicagogía*, entendida como “la función de modificar el modo de ser del sujeto” (1994, p. 101). El maestro, en este sentido, asume la responsabilidad de “someterse a un conjunto de reglas para decir la verdad y para que la verdad pudiera producir su efecto” (Foucault, 1994, p. 101). La verdad se entiende como: “Aquello que determina los modos posibles en los que un individuo puede producir un conocimiento práctico de sí mismo” (Ticchione y Salcedo, 2023, p. 79).

A partir de la *psicagogía*, y en relación con el propósito de *educere*, Foucault configura su propuesta educativa, donde cada maestro debe brindar no solo conocimientos, sino también las herramientas necesarias para que el sujeto pueda transformarse y defenderse frente a las dinámicas de poder que sostienen estados de dominación dentro y fuera de la escuela. En consecuencia, la relación educativa se concibe como una fábrica de *ethos*. Lo que el maestro transmite es una representación de su propio modo de ser (los efectos de haberse ocupado de sí mismo). De ahí renace la analogía entre maestro y *parresiasta* (Ortiz, 2023; Navarro, 2021b), es decir, aquel que vive en coherencia entre lo que es y lo que hace. Esta coherencia constituye el punto de partida para el surgimiento de otras formas de vida, en este caso de los estudiantes.

Hasta ahora se ha usado una colección de conceptos en el que se ensambla toda la estructura ética que se entiende en el marco de las dinámicas de poder y verdad por la cual el mismo Foucault había cimentado sus percepciones filosóficas. A continuación, se profundiza sobre esta vinculación entre pedagogía y *psicagogía* en relación con las cátedras de paz como formación de una cultura de paz y una forma de resistencia a la violencia.

La cátedra de paz como forma de resistencia

El maestro tiene la responsabilidad, a partir del ideal de la psicagogía, de ser una guía de la conducta y transformación del sujeto. La psicagogía corresponde propiamente a la conducción del sujeto a su mejoramiento, lo que es además un propósito en la ética desde los planteamientos socráticos. La formación del individuo requiere de una autonomía frente a situaciones de la vida que se rige por la verdad, con lo cual se vincula la *parresía*, un elemento necesario en esa transformación en cuanto a la formación de un discurso verdadero (Navarro, 2021b). El objetivo de la CJEB recoge este propósito, no solo estatal sino también de la población misma, de hacer frente a los hechos de violencia y la violencia naturalizada a partir de un conflicto continuo. El maestro responsable de la cátedra de paz posee esa responsabilidad de decir la verdad y contar las verdades que ya se han dicho sobre el conflicto, sobre la violencia y sobre los procesos de reparación y no repetición en el marco de los diálogos y negociaciones de paz (Quitian, 2024). Pero también tiene la responsabilidad de conducir a la transformación del sujeto que se ve comprometido en cuanto a una cultura de violencia dado su vínculo con la sociedad colombiana en general.

Ese acto de verdad se entiende también como un acto de *parresía* que se resume en un sacrificio por el deber que, como Sócrates lo había planteado, corresponde con un compromiso con la polis, un compromiso social. Esto último, además, es algo que Jaeger le atribuyó a la *paideia*, donde se reconoce que el hombre no es un ser individual, sino que adquiere su forma en relación con los otros (2001). De modo que la educación, para Jaeger, no es un acto en solitario, sino que corresponde a la formación de un sujeto que alcanza los ideales (razón por la que el sujeto se vincula conceptualmente con la *areté* griega que corresponde a la virtud en cuanto a la excelencia). El propósito de la ética foucaultiana colinda con el propósito de la CJEB desde que fue estipulada, en tanto que la técnica es el medio por el cual uno puede llegar a cuidar de uno mismo, siendo ese concepto último, cuidado de sí, una técnica en sí misma sobre la vida misma.

Este cuidado de sí y de los otros involucra un compromiso social, y es este mismo compromiso lo que cimentó las estrategias creadas por el proceso de paz después de las negociaciones (Díaz y Rojas, 2019). Dicho compromiso que se reconoce en la no repetición, en la reparación, es una herramienta de mejoramiento que, como el mismo Foucault considera, es para toda la vida, y por ello es una técnica para la vida.

El propósito inicial de la cátedra de paz, descrito en el Parágrafo 2 de la ley que decreta su creación, la refiere como un espacio para la reflexión, el aprendizaje y el diálogo en relación con una cultura de paz, y tiene, entre sus planteamientos por los que fue diseñada, el deber ser de la educación no solo “para la paz”, sino de promover el compromiso social del cuidado del otro que se ha considerado como la herramienta fundamental de una cultura de paz (Sánchez, 2010). Un propósito con el país, establecido en el Artículo 22 de la Constitución Política de Colombia, es la obligación con la paz en la sociedad como deber y derecho de cada ciudadano, siendo la educación una forma de resistencia que prevalece por el empeño de construir una sociedad con resolución de conflictos variados, más dialógica y cuidadosa de sí misma (Rincón et al., 2020). En la actualidad, la Universidad del Atlántico conserva contenidos de la Cátedra de Paz a través de la CJEB. Sin embargo, los estudiantes consideran que es necesario dedicar un espacio al conocimiento a profundidad de los hechos de violencia en los campus universitarios y el país, además de las prácticas de resolución de conflictos junto a los procesos que destacan la reconciliación, siendo esto un compromiso que la Universidad tiene con su comunidad académica.

CONCLUSIÓN

Si bien la implementación de la CJEB, con antecedentes en la Cátedra de Paz que fue aprobada e implementada hace ya varios años, no ha tenido el tiempo suficiente para evaluar realmente sus efectos, sus resultados más profundos solo podrán observarse en una o dos generaciones. Es un deber de las universidades con su cuerpo estudiantil, con el país y con la historia el conservar y fortalecer la educación para la paz con el fin de convertirse en el eslabón de la educación por el que se forman ciudadanos conscientes e individuos capacitados para proteger el cuidado de sí misma, y sujetos con conocimiento de esta técnica de por vida por el que se adquiera la suficiente autonomía que le permita conocerse, cuidarse y gobernarse.

Una educación para la paz, en el contexto de la guerra, exige estar bajo unas condiciones de dominación que dependen del grado de presencia de grupos armados en el territorio, o del número de eventos violentos que mantienen a las poblaciones bajo el miedo constante. En todos los niveles educativos en Colombia persisten condiciones que amenazan la paz y reproducen dinámicas de violencia o de indiferencia normalizada. Por eso estudiar la paz y comprometerse con una transformación personal y colectiva desde una ética del cuidado constituye un acto necesario y, al mismo tiempo, un privilegio.

En este contexto, Foucault se convierte en un referente clave para comprender el sentido y propósito de la CJEB, desde su naturaleza por la que fue creada hasta su elección autónoma por parte de la Universidad del Atlántico. Se reconoce como un acto de resistencia frente a la violencia y como un medio académico para construir espacios de convivencia pacífica y contribuir a la no repetición en la sociedad colombiana. Foucault afirma que la ética es, en esencia, una práctica reflexiva de la libertad. Así, la verdadera libertad no se limita al cambio externo, sino que implica una transformación interior que permita al individuo ejercer un *ethos* —una forma de vida— que sea digno, honorable y ejemplar. Este trabajo ético requiere conocimiento, no solo de sí mismo, sino también de los otros y del mundo. La educación, entendida desde esta ética del cuidado, se convierte en una estrategia de resistencia frente a la violencia al promover procesos de formación que favorecen la paz, el reconocimiento mutuo y la transformación social.

REFERENCIAS



Cancillería de Colombia. (2016). *Cartilla pedagógica: acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*. <https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/cartillaabgcdelacuerdofinal2.pdf>

Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH). (2020). *La memoria de Alfredo Correa de Andreis ya tiene su lugar en Barranquilla*. Centro Nacional de Memoria Histórica. <https://centrodememoriahistorica.gov.co/la-memoria-de-alfredo-correa-de-andreis-ya-tiene-su-lugar-en-barranquilla/#:~:text=Seg%C3%BAn%20concluy%C3%B3%20la%20Corte%20Suprema,condenado%20como%20coautor%20del%20crimen.>

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2022). *Boletín Estadístico de eventos de violencia durante el conflicto armado N. 4 Región Caribe: Boletín Caribe*. Observatorio de Memoria y Conflicto del Centro Nacional de Memoria Histórica. <https://micrositios.centrodememoriahistorica.gov.co/observatorio/wp-content/uploads/2022/05/Boleti%CC%81n-Caribe-Completo-20220429.pdf>

CODHES. (2024). *Situación humanitaria en Colombia, 2024*. Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento.

Coley, J. (2023) *Cátedra Julio Enrique Blanco*. Universidad del Atlántico.

Comisión de la Verdad. (2019). Paso a paso se construye la verdad en el Atlántico. <https://web.comisiondelaverdad.co/actualidad/noticias/paso-a-paso-se-construye-la-verdad-en-atlantico>

Comisión de la Verdad. (2021). Desapariciones forzadas en Atlántico: reconocimiento a la dignidad de las víctimas y a las organizaciones buscadoras. <https://web.comisiondelaverdad.co/actualidad/noticias/desapariciones-forzadas-en-atlantico-reconocimiento-a-la-dignidad-de-las-victimas-y-a-las-organizaciones-buscadoras>

- Comisión de la Verdad. (2022). *Cuando los pájaros no cantaban*. Comisión de la Verdad. <https://www.comisiondelaverdad.co/sites/default/files/descargables/2022-06/Informe%20final%20capi%CC%81tulo%20volumen%20testimonial%20cuando%20los%20pa%CC%81jaros%20no%20cantaban%20Castillejo%20.pdf>
- Comisión de la Verdad. (2024). Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. <https://www.comisiondelaverdad.co/acuerdo-final-para-la-terminacion-del-conflicto-y-la-construccion-de-una-paz-estable-y-duradera>
- Defensoría del Pueblo. (2020). *Alerta temprana 037 de 2020*. <https://alertasstg.blob.core.windows.net/alertas/037-20.pdf>
- Díaz, M, y Rojas, N. (2019). Educación para la ciudadanía en el posacuerdo. *Revista Eleuthera* 20, 13-34.
- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. La Piqueta.
- Foucault, M. (2004). *Discurso y verdad en la antigua Grecia*. Paidós.
- Foucault, M. (2009). *El gobierno de sí y de los otros. Curso en el Collège de France (1982-1983)*. Fondo de Cultura Económica.
- Garcés, L, y Giraldo, C. (2013). El cuidado de sí y de los otros en Foucault, principio orientador para la construcción de una bioética del cuidado. *Discusiones Filosóficas*, 14(22), 187-201. <http://www.scielo.org.co/pdf/difil/v14n22/v14n22a12.pdf>
- González, B. y Pulido, O. (2016). Cuidado de sí como principio educativo. *Educación y Ciencia*, (17), 125-143. <https://doi.org/10.19053/01207105.5283>
- Jaeger, W. (2001). *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. Fondo de Cultura Económica. <https://archive.org/details/jaeger-werner.-paideia.-los-ideales-de-la-cultura-griega-libros-i-ii-iii-iv-ocr-1995>
- Jiménez, M., Corena, E. y Maldonado, C. (2020). *Las fracturas del alma mater: memorias de la violencia en la Universidad del Atlántico 1998-2010*. Universidad del Atlántico. <https://doi.org/10.15648/EUA.70>
- Ley 1732 (septiembre 1 de 2014). Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59313>
- Lozano, L. (2012). La cuestión ética en Foucault. *Amauta*, 10(20), 83-89. <https://revistas.uniatlantico.edu.co/index.php/Amauta/article/view/799>
- Mancilla, M. (2021). Ética y estética de la existencia en Michel Foucault. *Utopía y Praxis Latinoamericana* 26(92), 30-43. <https://www.redalyc.org/journal/279/27968017002/html/>

- Martínez, F., Trejos, L. F., y Badillo, R. (2018). Aproximación a las dinámicas del conflicto armado en la ciudad de Barranquilla: entre la marginalidad insurgente y el control paramilitar (1990-2006). *Papel Político* 23(2), 1-22. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.papo23-2.adca>
- Melo, O. (2021). *Colombia: una historia mínima*. Planeta.
- Navarro, C. (2021a). Necropolítica, biopoder, biopolítica y resistencias distópicas. *Sincronías*, (79), 415-438. <https://doi.org/10.32870/sincronia.axxv.n79.22a21>
- Navarro, C. (2021b). Parresía, ética y cuidado de sí. Apuntes para una antropología filosófica. *Antrópica. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 7(13), 95-110. <https://www.redalyc.org/journal/7238/723878164005/html/>
- Ortiz, J. (2023). Pensar la pedagogía como psicagogía en el último Foucault. *Sophia Colección de filosofía de la educación* (35), 97-124.
- Pagni, P. (2013). El cuidado ético de sí y las figuras del maestro en la relación pedagógica: reflexiones a partir del último Foucault. *Revista de Educación*, (360), 665-683. <https://www.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-360-217>
- Pécaut, D. (1987). *Orden y violencia: Colombia 1930-1954*. Vol. II. Siglo XXI Editores.
- Platón. (1992). Alcibíades I. *Diálogos VII. Dudosos, apócrifos, cartas*. Gredos.
- Quitian, J. (2024). Desajuste y verticalidad, la cátedra de la paz en Colombia y su aplicabilidad. *Revista nuestra América* (24), 1-11. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13127312>
- Registro Único de Víctimas. (s.f.) Reportes. <https://www.unidadvictimas.gov.co/registro-unico-de-victimas-ruv/>
- Resolución 000009. (4 de junio de 2017). Por medio de la cual se define e implementa la Cátedra de Paz en la Universidad del Atlántico. <https://www.uniatlantico.edu.co/wp-content/uploads/2021/12/Resolucio%CC%81n-Acade%CC%81mica-0009-14-junio-2017-Catedra-de-la-paz.pdf>
- Resolución 000052. (17 de noviembre de 2021). Por la cual se crea la Cátedra Julio Enrique Blanco como requisito de grado y formación complementaria sociohumanística. <https://www.uniatlantico.edu.co/wp-content/uatlantico/sites/default/files/consejo-academico/52-Por%20medio%20de%20la%20cual%20se%20crea%20la%20C%3%A1tedra%20Julio%20Enrique%20Blanco%20como%20requisito%20de%20grado.pdf>
- Resolución 000063. (9 de octubre de 2020). Por la cual se modifica la Resolución Académica 000009 de 14 de junio de 2017 que define e implementa la Cátedra de la Paz en la Universidad del Atlántico y se establecen los criterios para el desarrollo curricular y plan de estudios. <https://www.uniatlantico.edu.co/wp-content/uatlantico/sites/default/files/consejo-academico/063%20-%200091020%20RESOLUCI%3%93N%20REFORMA%20CATEDRA%20DE%20PAZ%20UA%20%282%29%20%281%29.pdf>

- Resolución No. 2015-156962. (22 de Julio de 2015). Por la cual se decide sobre la inscripción en el Registro Único de Víctimas. <https://www.uniatlantico.edu.co/wp-content/uatlantico/sites/default/files/bienestar/pdf/Notificacio%CC%81n%20como%20Sujeto%20de%20Reparacio%CC%81n%20Colectiva.pdf>
- Rincón, H., Guerrero, D., y Pulido, M. F. (2020). Impacto de la Cátedra de la Paz sobre los resultados del componente «sociales y ciudadanía» en las pruebas Saber 11 de los años 2015 y 2016 en Colombia. *Revista Espacios* 41(9), 3-12. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n09/20410903.html>
- Ruiz, A. (2017). Educar para el cuidado de sí: Una reflexión desde el pensamiento socrático. *Universitas Philosophica*, 34(69), 143–172. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uph34-69.ecps>
- Sánchez, L. (2009). La relación entre el “conocimiento de sí” y el “cuidado de sí” en el Alcibíades de Platón. *Literatura: teoría, historia, crítica* 11, 183-203. <https://www.redalyc.org/pdf/5037/503750725006.pdf>
- Sánchez, M. (2010). La educación para la paz en Colombia: una responsabilidad del Estado Social de Derecho. *Revista Vía Iuris* 9, 141-160. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3432200>
- Servín, S. (2016). Filosofía y formación como magisterio de interpelación. Un diálogo entre Jaeger y Foucault sobre la paideia, el cuidado de sí y la figura de Sócrates. *Diálogos sobre educación*, 12 (7), 1-21. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i12.261>
- Ticchione, D y Salcedo, L. (2023). La psicagogía como actividad educativa en Michel Foucault. *Ethika Revista interdisciplinaria de ética* 4(1), 306- 317. <https://doi.org/10.5354/2452-6037.2023.71577>
- Toro, K., De Armas, T, y Romero, C. (2021). La cátedra de la paz como eje de desarrollo social de cara al posconflicto. *Estudios pedagógicos (Valdivia)* 47(1), 355-370. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8016493>
- Tovar, J. (2025). *Cátedra de paz: Innovación social en educación*. [Diplomado de profundización para grado]. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/66592>
- Trejos, L. (2013). Colombia: Una revisión teórica de su conflicto armado. *Enfoques* 11(18), 55–75. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=96028142003>
- Universidad del Atlántico. (2017). Universidad del Atlántico y su compromiso con la Paz. [Sitio Web] <https://www.uniatlantico.edu.co/programa-la-universidad-del-atlantico-y-su-compromiso-con-la-paz/>
- Vanegas, G., Salazar, B., y Castillo, M. (2020). Violencia compleja en una red de narcotraficantes y políticos en Colombia. *URVIO, Revista Latinoamericana de Estudios de Seguridad* (28), 47–61. <https://doi.org/10.17141/urvio.28.2020.4405>

- Vásquez, C. (2020). Enseñanzas y aprendizajes sobre la Cátedra de la paz en Colombia. *Educación y Educadores* 23(2), 221-239. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.2.4>
- Vásquez, J., Echeverri, M. C., Moreno, J., Carrasco, N., Ferrel, F., y Ferrel, F. (2018). El apoyo social percibido por las víctimas del conflicto armado en Colombia. *El Ágora U.S.B.*, 18(2), 362-373. <https://doi.org/10.21500/16578031.3387>
- Vignale, S. (2012). Cuidado de sí y cuidado del otro: Aportes desde M. Foucault para pensar relaciones entre subjetividad y educación. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía* 27, 307-324. <https://doi.org/10.24310/Contrastescontrastes.v17i0.1152>
- Villada, M., y Estrada, C. (2018). Aportes para pensar la cátedra de la paz desde las resistencias y proyectos de paz de los grupos étnicos en Colombia. *Ratio Juris*, 13(26), 43-67. <https://www.redalyc.org/journal/5857/585761565003/html/>
- Villegas, M. (2022). *A 21 años del asesinato de Jorge Freytter*. Asociación-Elkartea Jorge Adolfo Freytter Romero. <https://freytter.eus/article/180>
- Zambrano, A. (2007). Educere: la palabra como experiencia. *Educere*, 11(38), 405-410. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603804>