

Las artes y el patrimonio en la construcción de culturas de paz en Colombia

*Patrimonios para la paz: una propuesta de formación
patrimonial para jóvenes de educación superior*

Trabajo de Fin de Máster

Máster en Uso y Gestión del Patrimonio Cultural

Por:

Alejandra León Jaramillo

Tutores:

Fernando Sabaté Bel

María Victoria Batista Pérez

Facultad de Bellas Artes
Universidad de La Laguna
Curso académico 2021-2022

Índice

Resumen.....	3
PRIMERA SECCIÓN	
1. Introducción y justificación.....	4
2. Marco contextual.....	6
3. Hipótesis.....	9
4. Preguntas de investigación.....	9
5. Objetivos.....	9
5.1 Objetivos generales.....	9
5.2 Objetivos específicos.....	9
6. Metodología de investigación.....	10
SEGUNDA SECCIÓN	
7. Marco teórico.....	12
7.1 Patrimonio cultural.....	12
7.2 Educación patrimonial.....	14
7.3 Educación para la paz.....	17
7.4. Paz negativa, positiva e imperfecta.....	19
7.5. <i>Noviolencia</i>	20
7.6. Arteterapia.....	21
7.7. Litigio estético.....	23
TERCERA SECCIÓN	
8. Diseño de la propuesta.....	25
8.1 Metodología del taller.....	29
8.2 Estructura de las sesiones.....	30
8.3 Población beneficiaria.....	32
9. Contenido unidades didácticas.....	34
9.1 Del patrimonio a las personas.....	34
9.2 Alimentando la cultura.....	35
9.3 Los ‘otros’ relatos de Colombia.....	37
9.4 El pütchipü’üi y el poder de la palabra.....	38
9.5 Paz y naturaleza.....	40
9.6 El patrimonio incómodo.....	41
9.7 La perseverancia de la Operación Cirirí.....	42
9.8 Arte y resiliencia.....	44

9.9	El patrimonio restaurativo	45
9.10	Los roles éticos, sociales y políticos del patrimonio	46
CUARTA SECCIÓN		
10.	Evaluación.....	48
10.1	Evaluación de aprendizajes.....	48
10.2	Evaluación de la implementación del taller.....	48
11.	Gestión	50
12.	Cronograma.....	51
13.	Presupuesto y recursos	52
14.	Conclusiones.....	53
	Bibliografía y fuentes consultadas.....	55

Las artes y el patrimonio en la construcción de culturas de paz en Colombia. *Patrimonios para la paz*: una propuesta de formación patrimonial para jóvenes de educación superior

Resumen

En la actualidad, el patrimonio cultural se comprende como un campo que es capaz de transformar la realidad social en el presente, en aras de nuevos y mejores futuros. El presente trabajo toma la educación patrimonial para el diseño de un taller lúdico-artístico llamado *Patrimonios para la paz*, dirigido a estudiantes de diversas carreras de educación superior de Bogotá, Colombia. Se realiza una propuesta para que, a través de elementos patrimoniales colombianos, haya un aprendizaje significativo de valores, actitudes y acciones orientadas a la construcción de culturas de paz. De este modo, a partir de la educación patrimonial se pretende fomentar el desarrollo del pensamiento crítico, problematizar el legado cultural colombiano y fomentar valores y comportamientos como la resiliencia, la perseverancia, el perdón, la *noviolencia* y el respeto a la diversidad cultural.

Patrimonios para la paz se enmarca en un período de tensión social en Colombia, donde resultan indispensables todas aquellas iniciativas que, desde sus campos de conocimiento, propendan por cimentar una cultura de paz en el territorio. Por lo mismo, el taller se enfoca en un estudiantado próximo a comenzar su actividad laboral, esperando que sean multiplicadores de los aprendizajes en su vida profesional y personal ulterior.

Palabras clave: *patrimonio cultural, educación patrimonial, educación para la paz, metodologías creativas, gestión del patrimonio cultural.*

Abstract

Cultural heritage is currently understood as a field capable of transforming social reality for new and better futures. This project designs a ludic-artistic workshop called *Patrimonios para la paz* (Heritage for Peace), based on heritage education and directed to students of various universities in Bogota, Colombia. The project aims for a significant learning of values, attitudes and actions oriented to the building of peace cultures through Colombian heritage elements. Thus, heritage education is intended to strengthen the development of critical thinking, problematize the Colombian cultural legacy and promote values and behaviors such as resilience, perseverance, forgiveness, *nonviolence* and respect for cultural diversity.

Patrimonios para la paz is framed in a period of social tension in Colombia, where all kind of initiatives from different fields of knowledge are indispensable to cement a culture of peace in the territory. For this reason, the workshop focuses on students who are about to begin their professional activity, in the hope that they will multiply the lessons learned onto their professional and personal lives.

Keywords: *cultural heritage, heritage education, peace education, creative methodologies, cultural heritage management.*

PRIMERA SECCIÓN

1. Introducción y justificación

El patrimonio cultural se asocia de forma tradicional al pasado y remite a aquellos vestigios y monumentos sacralizados que, en apariencia, guardan poca relación con el presente. Con esta noción, el patrimonio se posicionó como un campo ajeno a la realidad cotidiana de las mayorías sociales, ubicándose en una esfera superior e intocable. Sin embargo, al cambiar la mirada y comprenderlo como un proceso vivo, en constante transformación y con el potencial de generar cambios en nuestro futuro (Aznar, 2019; Fontal, 2016; González-Monfort, 2019), se abren múltiples posibilidades de acción en las que el patrimonio puede establecer un estrecho vínculo con procesos de transformación social.

Así pues, algunas conceptualizaciones más recientes comprenden el patrimonio cultural como un fenómeno social que reúne una serie de bienes y expresiones culturales de valor para un grupo humano dentro de su territorio (Aznar, 2019; Fontal, 2013; García Canclini, 1999; Prats, 1997; Smith, 2006). Esta noción ubica a las personas como eje central del patrimonio y como agentes activos en su construcción, reproducción y transmisión. Además, desde una perspectiva crítica, la incorporación del concepto a la esfera social permite cuestionar las representaciones hegemónicas establecidas y reivindicar las expresiones y prácticas de comunidades marginadas e invisibilizadas de los relatos tradicionales del patrimonio (González-Monfort, 2019).

Por su parte, la educación patrimonial como disciplina teórica, técnica y aplicada puede ser una herramienta para fomentar conocimientos, competencias y valores sociales en la ciudadanía. De este modo, más allá de la mera transmisión de datos, el abordaje crítico de este campo vincula el contexto, los intereses y las necesidades de la población a la que se dirige la acción educativa con el fin de facilitarle la comprensión y problematización de la sociedad en la que viven, deconstruir significados, integrar valores y desarrollar una conciencia histórica, cívica e identitaria (Cuenca y Martín, 2009; Fontal, 2016; González-Monfort, 2019). En adición, el uso del patrimonio y su potencial desde la dimensión educativa permite plantear estrategias y proyectos orientados a fomentar valores como la resiliencia, la perseverancia, el respeto hacia la diversidad cultural y el perdón; desarrollar competencias, actitudes y comportamientos alineados con el respeto a la vida, el pensamiento crítico, la solidaridad y la empatía; y sensibilizar sobre la importancia de propender por acciones *no violentas* (Castañar, 2010; López Martínez, 2004) para la resolución de conflictos.

De acuerdo con lo anterior, toda acción educativa debe empezar por *situarse* en el contexto en el que se inscribe. La presente propuesta de educación patrimonial se encuentra enmarcada en el territorio colombiano, país que, desde su independencia y a lo largo de su historia hasta fines del siglo XX, ha mantenido un proyecto de homogeneización cultural por parte de las élites políticas y sociales con el fin de consolidar una identidad y un patrimonio unificado. Esto ha llevado a que se invisibilicen y marginen algunas expresiones y prácticas culturales de minorías étnicas

como las de comunidades originarias y afrodescendientes (Erazo, 2008). Aunque la Constitución de 1991 redefinió a Colombia como un país multicultural y pluriétnico, todavía persisten prejuicios, discriminación, estigmatización y exclusión hacia estas y otras minorías sociales (Ministerio de Cultura, s.f.).

Además, cabe resaltar que en la actualidad el país se encuentra en un complejo período de posacuerdo tras la firma de los acuerdos de paz en 2016 con la guerrilla de las FARC, la más antigua del Continente. Esto ha supuesto una serie de oportunidades y retos para llevar a cabo procesos de reconciliación, justicia, verdad y reparación en una nación profundamente afectada por el conflicto armado. Por estos motivos, resulta imperioso aunar esfuerzos y estrategias desde todas las áreas del conocimiento para continuar avanzando en la construcción de una cultura de paz en una sociedad marcada por la desigualdad y la violencia como Colombia. Teniendo esto en cuenta, el uso de las artes y el patrimonio en la educación patrimonial se concibe como un camino que contribuya a que la población se sensibilice, reconozca y valore la diversidad cultural del país a través de expresiones culturales en clave de construcción de paz.

En este sentido, el presente trabajo se propone diseñar un taller patrimonial enmarcado en la educación no formal y dirigido en especial a estudiantes de grado en ciencias sociales, educación, artes y humanidades, pero abierto a cualquier persona interesada en la cultura, las artes y el patrimonio para la transformación social. Esta apertura responde a la necesidad de establecer espacios de aprendizaje multi y transdisciplinarios en el abordaje del patrimonio. A través de metodologías participativas, lúdicas, artísticas y creativas, se espera que las personas participantes aprendan y reconozcan elementos patrimoniales colombianos que reivindiquen la diversidad cultural, transmitan valores y acciones *noviolentas* e incentiven a la movilización individual y colectiva para la construcción de culturas de paz en Colombia.

La presente propuesta de educación patrimonial tiene tres finalidades. Primero, fomentar el pensamiento crítico de los participantes sobre el campo patrimonial, enfocándose en identificar valores de paz en las expresiones culturales propias de Colombia. Segundo, desarrollar la sensibilidad al patrimonio y a la diversidad cultural. Y tercero, fomentar la multiplicación de experiencias y contenidos del taller en el ámbito personal, social y profesional. En este sentido, se incentivará que las personas participantes involucren el patrimonio en su quehacer profesional y se orienten al trabajo o realicen actividades con minorías sociales, poblaciones y comunidades ubicadas fuera de los centros urbanos.

En cuanto a la organización del documento, la información se dispone de la siguiente forma: La primera sección tiene como propósito presentar una contextualización que sitúa el proyecto de educación patrimonial dentro del marco social y político donde se pretende desarrollar. Este marco contextual está seguido de la hipótesis, las preguntas de investigación y los objetivos alrededor de los cuales se estructura este Trabajo de Fin de Máster, además de la metodología de investigación que da cuenta de cómo se desarrolló la propuesta.

La segunda sección está dedicada al marco teórico. En este se abordan los conceptos más relevantes del proyecto. Así, a partir de fuentes académicas, se define

qué es patrimonio cultural, educación patrimonial, educación para la paz, paz negativa, positiva e imperfecta; *noviolencia*, arteterapia y litigio estético. Se menciona cómo estos conceptos son incorporados en la propuesta de educación patrimonial, ya sea en su conceptualización, su enfoque o en las técnicas para el diseño de las actividades del taller.

La tercera sección está integrada por los capítulos octavo y noveno, dedicados a detallar el diseño de la propuesta *Patrimonios para la paz*. Para ello, se explica en qué consiste la propuesta, qué conceptos, habilidades y valores se pretenden desarrollar, y cómo se seleccionaron los elementos patrimoniales que hacen parte del proyecto de educación patrimonial. Después se presenta una tabla con el fin de sintetizar el contenido y los objetivos de las diez sesiones que componen el taller. Luego se expone la metodología pedagógica y se continúa con la delimitación de la estructura y el tipo de actividades a realizar en cada sesión. El último apartado del octavo capítulo argumenta los motivos por los cuales se seleccionó al estudiantado universitario como principal población beneficiaria directa del proyecto. Por su parte, en el noveno capítulo se desglosa el contenido de actividades de cada unidad didáctica.

Por último, la cuarta sección presenta los requerimientos para la implementación del proyecto. Primero se exponen los mecanismos para evaluar los aprendizajes de las personas participantes y la forma en que se realizará la evaluación general de la ejecución de la prueba piloto del taller. Luego se detalla la gestión que debe realizarse a nivel interinstitucional y los perfiles profesionales a contratar para la implementación del proyecto. Más adelante se desglosan los recursos que deben tenerse en cuenta en el presupuesto estimado y el cronograma de actividades. Para finalizar, se presentan las conclusiones del trabajo y las fuentes bibliográficas consultadas.

2. Marco contextual

Con el fin de situar la propuesta de educación patrimonial dentro del contexto en el que se pretende desarrollar, se expone una breve síntesis de la historia reciente del conflicto armado en Colombia, lo cual evidencia la importancia de implementar programas de educación para la paz en este país.

El conflicto armado contemporáneo en Colombia data de la década de 1960 con el surgimiento de grupos insurgentes como el Ejército de Liberación Nacional (ELN), las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y el Ejército Popular de Liberación (EPL). Estas guerrillas de origen campesino surgieron a raíz de la desigualdad en la concentración de la tierra y la falta de acceso a esta por parte de la población rural, la diferencia ideológica con las élites tradicionales y la imposibilidad de buscar reformas agrarias y políticas por vías legales (Fajardo, 2015; Giraldo, 2015). El conflicto se acentuó con la emergencia de otros grupos armados como la guerrilla urbana e intelectual M-19, la guerrilla indígena Quintín Lame, y el posterior auge de grupos paramilitares como las Convivir y las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), financiados por ganaderos y empresarios para proteger sus intereses particulares. A partir de la década de 1980, los actores del conflicto se han entrelazado con las mafias

del narcotráfico, fenómeno que ha potenciado la economía de la guerra y ha prolongado la violencia en el país (Giraldo, 2015).

Desde el Estado ha habido múltiples intentos de negociación con las guerrillas para su reincorporación a la vida civil. Con la guerrilla de las FARC, en específico, cabe mencionar la creación del partido político de la Unión Patriótica (UP), consolidado en la última década del siglo XX para garantizar la participación democrática de dicho colectivo. Sin embargo, la UP fue blanco de homicidios y desapariciones sistemáticas, lo que llevó al exterminio del movimiento político e hizo que el grupo regresara a las armas (Cepeda Castro, 2006). Este caso da cuenta de la dificultad de reconocimiento de la diferencia, en este caso ideológica, dentro de la sociedad colombiana.

Luego del fallido intento de negociación en la década de 1990, el Gobierno y las FARC iniciaron nuevamente negociaciones públicas en 2012 que dieron como resultado el “Acuerdo Final para la terminación del Conflicto y la Construcción de una paz estable y duradera”, firmado el 24 de noviembre de 2016 en La Habana, Cuba. Con las negociaciones hubo un cese al fuego bilateral y se llegó a un Acuerdo que incluye puntos como una reforma rural integral, la participación política de las personas excombatientes, la solución al problema de las drogas ilícitas y la reparación a las víctimas (Poder Legislativo, 2016). Aunque tras este Acuerdo final una parte importante de los conflictos armados en Colombia llegó a su fin, se requieren de intervenciones graduales a mediano y largo plazo para su implementación con el fin de construir una sociedad en paz (Álvarez-Rodríguez, 2017; Grasa, 2020).

Este entramado de violencia de más de cincuenta años, con su multiplicidad de autores, intereses e ideologías, ha impactado a la población colombiana en todos sus ámbitos. La sociedad, al estar sumergida por décadas en estructuras de violencia directa y estructural, en su conjunto carece de valores como el reconocimiento y el respeto de la diversidad y el pluralismo, y puede ser reproductora del círculo de violencias, exclusión y odio (Álvarez-Rodríguez, 2017). Por ejemplo, personas de ciudades y centros urbanos pueden ignorar la diversidad cultural y negar la base del conflicto armado debido a que, entre otras razones, obtienen la información a través de medios masivos de comunicación que por lo general deshumanizan a ciertos actores sociales e infunden odio en la población (Giraldo, 2015). En este sentido, el problema del conflicto armado no pasa únicamente por el sistemático despojo de tierras, las masacres a la población civil y los desplazamientos masivos forzados, sino que también ha repercutido en la normalización de una cultura de la violencia (Caraballo, 2008). Como lo exponía el entonces presidente de Colombia, Juan Manuel Santos:

En los últimos años, se ha venido repitiendo un mismo titular en los medios de comunicación: “En Colombia, las riñas dejan más muertos que la guerra”. Es increíble, pero cierto. La violencia no es ajena al diario vivir de los colombianos, y es por eso que debemos trabajar en los diferentes sectores de la sociedad; no sólo en La Habana, para hacer una nación más tolerante, para que nuestras discusiones no las resolvamos con agresiones. Ser el país mejor educado de América Latina, como nos lo hemos propuesto en tan sólo una década, significa también que seamos un país más pacífico, más tolerante (Santos, 2015).

En síntesis, el período de posacuerdo actual en Colombia constituye una oportunidad para cambiar los círculos de violencia a la que se ha acostumbrado el país

tras décadas de conflicto armado interno, lo que también supone una serie de desafíos que requieren de distintas estrategias y un compromiso colectivo para conseguir un cambio estructural en la sociedad (Chaux y Velásquez, 2017). El presente trabajo se enmarca dentro de este esfuerzo y apunta al vínculo entre la **educación patrimonial** y la **educación para la paz** como vehículo para lograr este objetivo.

Dentro de esta realidad de violencia se han generado elementos culturales, artísticos y patrimoniales por parte de las comunidades afectadas en las diferentes regiones del territorio colombiano. Sierra (2015a) los denomina bajo el concepto de *litigio estético*, es decir, un mecanismo utilizado por las víctimas, minorías étnicas y grupos marginalizados para la reivindicación de sus derechos mediante la interacción constante entre la memoria del conflicto armado, la violencia y la memoria asociada al patrimonio cultural. Estas expresiones, aunque en algunos casos no han sido declaradas institucionalmente como patrimonio cultural, son una muestra de la diversidad y pluralidad del país a través de las cuales se vislumbra, o se pone en valor, su capacidad de mostrarnos actitudes y valores que se alinean con una cultura de paz.

Cabe señalar que la presente propuesta de educación patrimonial no tiene la pretensión de abordar la historia y los orígenes del conflicto armado colombiano, sino destacar la importancia de algunas expresiones patrimoniales de distintas comunidades vulneradas por las violencias históricas del país y relacionar sus prácticas con diversos valores de paz. Por ejemplo, a partir de los tejidos de las Mujeres de Mampuján, en los Montes de María, se evidencia la capacidad de resiliencia de una población que fue víctima y desplazada forzosamente por actores armados. El grupo de mujeres encontró, a través del tejido y el arte, una forma de narrar sus testimonios de vida en tapices bordados que han llegado incluso a la colección del Museo Nacional de Colombia como un elemento que cuenta otros relatos sobre la nación.

Otro ejemplo se tiene en la experiencia de recolección de archivos de Fabiola Lalinde relacionados con la desaparición de su hijo. Estos se han convertido en un acervo documental que da cuenta de la perseverancia de una madre que busca a su hijo. Su incansable búsqueda logró que su hijo fuera la primera persona reconocida como víctima del crimen de Estado de los 'falsos positivos'. Como último ejemplo se toman los albaos de la región del Pacífico. Estos consisten en cantos tradicionales realizados por mujeres cuando fallece una niña o un niño. Con las violencias en el territorio, estos cantos se han transformado en un medio para honrar amistades y familiares de la comunidad que han perdido la vida a causa del conflicto armado. Sus cantos se han transformado en un camino de denuncia y un mecanismo para lograr el perdón. Estos son algunos de los elementos patrimoniales que se abordan en la propuesta-taller de educación patrimonial *Patrimonios para la paz*.

3. Hipótesis

El abordaje pedagógico y crítico de las conceptualizaciones, herramientas, técnicas y metodologías del patrimonio puede fomentar y contribuir a construcción de culturas de paz y al reconocimiento de la diversidad cultural.

4. Preguntas de investigación

¿Cómo incorporar los conceptos, estrategias y técnicas del patrimonio y de la educación patrimonial en un programa de educación no formal dirigido a estudiantes universitarios colombianos y orientado a la construcción de culturas de paz y al reconocimiento de la diversidad cultural?

¿Cuáles son las potencialidades de un programa de educación patrimonial diseñado para fomentar el reconocimiento de la diversidad cultural y la construcción de culturas de paz en Colombia, dirigido a estudiantes de grado de artes, ciencias sociales y humanidades?

5. Objetivos

5.1 Objetivos generales

Diseñar una propuesta de educación patrimonial dentro del ámbito no formal, dirigida a estudiantes universitarios colombianos de grado de artes, ciencias sociales y humanidades que fomente el desarrollo del reconocimiento de la diversidad cultural y la construcción de culturas de paz.

Articular el patrimonio cultural, las artes y la educación para la paz en la elaboración de un programa educativo orientado a fomentar la construcción de culturas de paz y el reconocimiento de la diversidad cultural en Colombia.

5.2 Objetivos específicos

Capacitar a estudiantes de grado de ciencias sociales, educación, artes y humanidades en Colombia sobre nociones críticas del patrimonio cultural a través de expresiones culturales del país.

Plantear actividades que generen procesos de enseñanza y aprendizaje significativos que permitan el análisis y valoración de expresiones patrimoniales colombianas para la construcción de culturas de paz en Colombia.

Brindar las herramientas necesarias para incentivar a que las personas participantes del taller patrimonial se transformen en potenciales replicadores de las experiencias y aprendizajes en su trabajo con comunidades de base.

6. Metodología de investigación

Con la finalidad de elaborar el presente Trabajo de Fin de Máster y encaminarlo a alcanzar los objetivos planteados en este proyecto, se llevaron a cabo una serie de pasos metodológicos que se desglosan a continuación.

En primera instancia se realizó una búsqueda bibliográfica exhaustiva alrededor de artículos de investigación que refieren a vínculos generales entre arte, patrimonio, memoria y posconflicto. El objetivo de esta primera aproximación fue la de tener un panorama amplio sobre las temáticas de interés y contar con unas bases iniciales para realizar un planteamiento del trabajo. A grandes rasgos, se encontró que este vínculo existe principalmente en procesos de patrimonialización en comunidades que, a nivel global, han atravesado períodos de posconflicto.

Se destaca el artículo “Oportunidades y desafíos del uso del patrimonio cultural inmaterial en la construcción de paz en el posconflicto. Implicaciones para Colombia” de Cécile Mouly y Jaime Giménez (2017) por ser un documento que sirvió como punto de inflexión para acotar el tema del presente proyecto. Este artículo hace alusión a casos de patrimonio cultural inmaterial ligados a procesos de reparación del tejido social, reducción de la violencia, transformación pacífica de los conflictos, entre otros puntos que orientaron el objetivo del trabajo hacia la construcción de culturas de paz a través de elementos patrimoniales. Además, consolidó la idea de situar el proyecto en el contexto colombiano.

Al no contar con los medios para realizar un trabajo de campo para llevar a cabo un proceso de patrimonialización de primera mano con víctimas y personas involucradas en el conflicto armado colombiano, la propuesta se vio enfrentada al cuestionamiento de cómo darle aplicabilidad a las conceptualizaciones y teorizaciones sobre paz y patrimonio desde otros frentes. Esta pregunta derivó en la búsqueda de planteamientos contemporáneos sobre la conceptualización, la gestión y el uso del patrimonio cultural. A partir de esta revisión se concluyó que el patrimonio, y no únicamente la patrimonialización, es un vehículo para la transformación social, y se determinó la educación patrimonial como la subdisciplina más adecuada para darle forma a un proyecto de uso patrimonial que contuviera los temas y objetivos planteados.

En segunda instancia, fue necesaria una revisión sistemática de bibliografía enfocada en comprender los conceptos claves para el desarrollo teórico y metodológico del trabajo, ya concebido como un taller de formación patrimonial para jóvenes universitarios. Para ello, se examinaron artículos iberoamericanos publicados en las últimas dos décadas y relacionados con la educación patrimonial, educación y estudios sobre paz, usos didácticos del patrimonio y algunas herramientas didácticas, creativas y artísticas para establecer la metodología de los talleres. Lo anterior permitió una comprensión general de la temática seleccionada y derivó en la aproximación a diversas disciplinas que van desde las ciencias sociales a los estudios más específicos sobre la paz, pasando por el derecho y la psicología. Respecto a estas dos últimas disciplinas, cabe recalcar la inclusión de conceptos como el de litigio estético y artístico, proveniente de la justicia restaurativa, y la incorporación de

metodologías y técnicas de la arteterapia y terapias creativas al programa de educación patrimonial.

En tercera instancia, el trabajo previo ya mencionado fue el camino que permitió estructurar el diseño del taller patrimonial como proyecto final del Trabajo de Fin de Máster. Para el diseño se investigó sobre distintos modelos de pedagogía alternativa y se escogieron el modelo constructivista y el enfoque socioafectivo como los más adecuados para conseguir los objetivos de la propuesta. Después se seleccionaron los elementos patrimoniales colombianos para ser los ejes de cada una de las sesiones, teniendo en consideración su pertinencia y potencialidad como recurso didáctico para el aprendizaje de valores de paz. Luego de desarrollar el contenido del taller, se aplicaron los recursos de gestión de patrimonio para establecer los factores necesarios para darle viabilidad al proyecto.

SEGUNDA SECCIÓN

7. Marco teórico

7.1 Patrimonio cultural

Aunque el concepto de patrimonio cultural es relativamente reciente, ya que data del siglo XIX, es un concepto complejo, dinámico y cambiante que ha cargado con distintas acepciones de acuerdo con las corrientes y enfoques dados. Así, en un inicio se asoció únicamente con grandes obras arquitectónicas y artísticas del pasado, a menudo asociadas a las clases hegemónicas, por lo que su estudio estaba limitado a las profesiones de conservación y restauración, arqueología e historia (García Canclini, 1999; Smith, 2006). Sin embargo, de manera paulatina se fue abriendo a acepciones más extensas e inclusivas que abarcan los bienes actuales de índole material, natural e inmaterial, tanto de las élites como de grupos subalternos. Así, por ejemplo, en un primer momento la UNESCO, en su *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural* de 1972 amplió su definición del patrimonio al ámbito de lo natural, es decir, a monumentos naturales y al hábitat con flora y fauna de valor estético o científico para la humanidad.

Más tarde, desde las ciencias sociales y la antropología, junto con la aparición del concepto de Patrimonio Cultural Inmaterial (PCI), hubo una reformulación sustancial del paradigma que define el concepto. El PCI comprende los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas que se recrean constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia (UNESCO, 2003). Esta definición sitúa a las personas en el centro del patrimonio y va de la mano con el planteamiento de Aznar (2019), para quien el patrimonio es un hecho global que representa las creaciones y símbolos de las sociedades en relación con sus territorios. En este sentido, el patrimonio cultural es una construcción social que vincula bienes, expresiones culturales y modos de vida con las identidades y el sentido de pertenencia de las personas y los grupos (Aznar, 2019; Fontal, 2013; Prats, 1997).

En adición, comprender el patrimonio como una construcción social permite situar los elementos patrimoniales como parte de un contexto y una temporalidad particular donde cobran sentido (Aznar, 2019; Prats 1997), a la vez que se concibe como una construcción dinámica en el que confluyen aspectos ideológicos, políticos, sociales, económicos, religiosos, y emotivos (Arévalo, 2004; Fontal, 2013; González, 2012; Prats, 1997; Smith, 2006). En otras palabras, los elementos patrimoniales están inscritos en un momento y un lugar concretos, por lo que se pueden crear y recrear con fines específicos en el presente, y decidir ser preservados, transformados, reinterpretados y transmitidos o no a las generaciones futuras de acuerdo con valores subjetivos. Esto implica que los elementos patrimoniales pueden ser históricamente cambiantes de acuerdo con nuevos criterios e intereses que le confiere la comunidad en su momento.

De forma general, se puede afirmar que durante los siglos XIX y XX el uso y la gestión del patrimonio cultural fue apropiado por los diferentes Estados de Occidente en el marco de un proyecto de conformación de Estado-Nación, proyecto a partir del cual se buscó consolidar una identidad colectiva y uniforme en toda su población. Por tanto, cada Estado seleccionó, creó y consolidó discursos patrimoniales sobre símbolos culturales particulares, sobreponiendo lo nacional sobre lo particular con el fin de agrupar a la ciudadanía y generar un sentimiento de identidad común para ejercer mayor soberanía sobre el territorio (Arévalo, 2004; González, 2012; Prats, 1997; Smith, 2006; Teixeira, 2006). Desde entonces, las instituciones estatales han sido las principales responsables de determinar, proteger, investigar y difundir el patrimonio.

En el caso colombiano, luego de la Independencia y durante casi todo el siglo XX, la construcción y definición de los símbolos patrimoniales de la nación por parte del poder político tuvo la pretensión de homogeneizar el patrimonio bajo una cultura masculina y “mestiza” que llevó a la exclusión de expresiones y bienes culturales de comunidades diferenciadas por su etnia, clase o género (Erazo, 2008). La elaboración de la Carta Magna en 1991 en Colombia fue un punto de inflexión para comenzar a integrar de forma constitucional los elementos, expresiones y prácticas culturales de minorías sociales bajo la concepción de patrimonio. Así, a través de leyes posteriores, se llegó a una definición actual sobre este concepto que dictamina lo siguiente:

El patrimonio cultural de la Nación está constituido por todos los bienes materiales, las manifestaciones inmateriales, los productos y las representaciones de la cultura que son expresión de la nacionalidad colombiana, tales como la lengua castellana, las lenguas y dialectos de las comunidades indígenas, negras y creoles, la tradición, el conocimiento ancestral, el paisaje cultural, las costumbres y los hábitos, así como los bienes materiales de naturaleza mueble e inmueble a los que se les atribuye, entre otros, especial interés histórico, artístico, científico, estético o simbólico en ámbitos como el plástico, arquitectónico, urbano, arqueológico, lingüístico, sonoro, musical, audiovisual, fílmico, testimonial, documental, literario, bibliográfico, museológico o antropológico (Ley 1185 de 2008, de 12 de marzo, p. 1).

Esta nueva normativa ha favorecido la inclusión reciente de expresiones culturales, antes relegadas e invisibilizadas como relatos culturales de la nación. Algunas de estas expresiones, declaradas a nivel nacional o como patrimonio de la humanidad, han sido recopiladas para la presente propuesta de educación patrimonial. Su selección responde a que exaltan la diversidad cultural y la cultura para la paz. Además, se reconocen algunas expresiones culturales que, aunque no se encuentran declaradas institucionalmente como patrimonio, constituyen parte del acervo cultural de la población colombiana, por lo que merecen ser recordadas y transmitidas a las futuras generaciones. Además, su inclusión en el presente taller patrimonial promueve una reflexión sobre la amplitud del concepto de patrimonio.

En síntesis, es posible afirmar que el patrimonio cultural es una construcción social resultado de las significaciones que una comunidad específica le confiere a un elemento que considera de valor para que se conserve y perdure en el tiempo. El patrimonio es un reconocimiento del pasado, recordado y reflexionado en el presente en aras de construir futuros posibles. Este proceso es dinámico, creativo, emotivo e ideológico, por lo que el sentido del patrimonio no es único y neutro, sino que es un

proceso social que puede incluso llegar a convertirse en un campo de disputa, de reivindicaciones y resistencias sociales. De lo anterior se concluye que el patrimonio no es un elemento decorativo del pasado, sino que se encuentra vinculado y repercute en las sociedades presentes y futuras de acuerdo con las significaciones y los usos que se le otorguen.

7.2 Educación patrimonial

A nivel internacional, desde los postulados de la UNESCO (2003) sobre el patrimonio cultural inmaterial, se hace un apartado especial sobre la educación, sensibilización y fortalecimiento de este tipo de patrimonio. Así, la Convención de 2003 explicita que cada Estado debe buscar asegurar el PCI mediante, entre otros, los siguientes medios:

- i) Programas educativos, de sensibilización y de difusión de información dirigidos al público, en especial a los jóvenes.
- ii) Programas educativos y de formación específicos en las comunidades y grupos interesados.
- iii) Actividades de fortalecimiento de capacidades en materia de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, y especialmente en la gestión de investigación científica.

Estos programas y actividades educativos deben propender a procesos de enseñanza y aprendizaje en los que se valore la identidad propia, se reconozca a todas las personas como iguales en dignidad y en derechos, y se desarrolle la creatividad y el sentido estético. Estos objetivos se plantean con el fin de reconocer y valorar la diversidad de los pueblos y reconocer las expresiones propias y las de otras culturas como igualmente valiosas (Guerrero Arellano, 2016). Por tanto, se considera que la educación patrimonial es una vía para la valoración y el respeto hacia la diversidad humana.

A través de la normativa global y la adopción de metodologías de *Educational Heritage* del Reino Unido, desde comienzos del siglo XXI Iberoamérica comenzó a consolidar la educación patrimonial como un campo interdisciplinar y holístico con su propio cuerpo teórico y técnico, y con un enfoque interdisciplinario y aplicado de forma específica en la cuestión patrimonial (González-Monfort, 2019; Teixeira, 2006). En esta disciplina intervienen campos como la historia, la historia del arte, geografía, bellas artes, música, antropología, entre otras, y comprende no solo el ámbito educativo escolar formal, sino también el *no formal* (aprendizaje que no es ofrecido por un centro de educación, pero tiene un carácter estructurado, con objetivos didácticos y duración establecidos) y el *informal* (aprendizaje no intencionado que se obtiene en las actividades de la vida cotidiana). Cabe señalar que la presente propuesta se enmarca en el ámbito de la educación no formal.

La educación patrimonial consiste en un proceso permanente y sistemático centrado en el patrimonio cultural como fuente primaria de conocimiento, de enriquecimiento individual y colectivo, y como un instrumento para la alfabetización cultural que le permite al individuo realizar una lectura del mundo que le rodea (Seixas, 2016). Así, este campo responde a la necesidad planteada por García Canclini (1999)

de que el patrimonio en la contemporaneidad debe utilizarse de manera acorde con las necesidades reales de la población. En este sentido, el uso educativo del patrimonio constituye un gran potencial para formar personas críticas y comprometidas socialmente ya que, en ambientes de aprendizaje, sirve como pretexto para dar origen a reflexiones sociales profundas y favorece el desarrollo de las capacidades de pensamiento histórico. Lo anterior fomenta que las personas se planteen preguntas sobre su contexto, la función del patrimonio, sus interpretaciones y cómo desean transmitirlo a las generaciones futuras (González-Monfort, 2019; Seixas, 2016).

Para González-Monfort (2019) y Teixeira (2006) la educación patrimonial consiste en el estudio de elementos culturales como estrategia de aprendizaje y recreación del contexto sociocultural, es inherentemente de carácter político, se presenta como un potente instrumento de inclusión ciudadana y social, y promueve la transformación social y la dinamización de procesos de desarrollo. Ambos autores apuntan que, a través de la educación patrimonial, hay una responsabilidad por formar una ciudadanía capaz de intervenir y transformar la sociedad a partir del conocimiento, apropiación y valoración de su herencia cultural.

Por su parte, Santisteban, González-Monfort y Pagès (2019 en González-Monfort, 2019), proponen una serie de objetivos fundamentales para aplicar un modelo de educación patrimonial crítico y social, sintetizando lo mencionado hasta el momento. A continuación, se extraen algunos de sus postulados más relevantes a considerar durante el desarrollo del diseño de la presente propuesta patrimonial:

- a) Asociar el patrimonio con las identidades individuales y colectivas.
- b) Visibilizar personas, colectivos e identidades invisibles en el estudio del patrimonio.
- c) Desarrollar competencias para realizar preguntas, indagar y problematizar.
- d) Interpretar críticamente el patrimonio.
- e) Identificar los criterios ideológicos detrás de los procesos de puesta en valor.
- f) Desarrollar una conciencia histórica.

De acuerdo con Fontal (2013; 2016) quien es una gran referente en el estudio y la conceptualización de la educación patrimonial, esta disciplina consta de una secuencia procedimental de seis puntos:

1. Es necesario **conocer** el elemento patrimonial para comprenderlo.
2. Comprenderlo para **valorarlo**.
3. Valorarlo para **sensibilizarse** y apropiarse de este.
4. Apropiarlo en su dimensión simbólica y/u objetual para **cuidarlo** y conservarlo.
5. Cuidarlo para **disfrutarlo**.
6. Disfrutarlo para **transmitirlo** a futuro.

En adición, Fontal (2016) identifica los siguientes cuatro enfoques de educación patrimonial:

1. La educación *con* el patrimonio entiende el patrimonio como un recurso didáctico.

2. La educación *del* patrimonio lo considera como un contenido y lo integra en materias curriculares, en contenidos disciplinares, en las colecciones del museo, en lugares patrimoniales y aquellos espacios relativos al patrimonio.
3. La educación *para* el patrimonio orienta la enseñanza-aprendizaje de contenidos relacionados con este. La acción educativa interviene, es parte activa y decisiva en la configuración de un patrimonio en construcción.
4. La educación *desde y hacia* el patrimonio plantea que la propia concepción de patrimonio sirve de entrada para determinar fines educativos relacionados con procesos de valoración cultural e identidad.

La presente propuesta de educación patrimonial se enmarca principalmente en los tres primeros puntos, pero se considera concientizar a las personas participantes del taller sobre el último punto para incentivarles a trabajar con comunidades en procesos de recuperación de memoria y de patrimonialización. Continuando, los postulados de Calbó, Juanola y Vallés (2011 en Fontal 2016), la conjunción de los tres primeros puntos implica la educación sensorial, perceptiva, corporal, espacial, emocional, expresiva y comunicativa, activa, comprensiva, estética, cognitiva, crítica, ambiental, multicultural, ética e inclusiva

A partir de los enfoques anteriores, Fontal (2016) caracteriza ocho modelos diferentes de educación patrimonial que se mencionan de forma breve en el siguiente listado:

1. *Modelo transmisivo*: Las estrategias didácticas se basan en la transmisión de información.
2. *Modelo receptivo*: La persona educadora facilita el aprendizaje con bagaje previo del alumnado, usualmente relacionado con otros elementos patrimoniales.
3. *Modelo conceptual*: Centrado en los aspectos conceptuales específicos del patrimonio.
4. *Modelo contextual*: Procesos de enseñanza-aprendizaje *in situ* en los lugares patrimoniales.
5. *Modelo investigativo*: Asociación del contenido patrimonial con el contexto donde son significativos, vinculándolos a la historia y a la transmisión del patrimonio.
6. *Modelo procesual*: Enfocado en las relaciones entre patrimonio e identidad. Se abordan procesos como la puesta en valor, sensibilización y la transmisión del patrimonio.
7. *Modelo constructivo*: Relaciona los bienes patrimoniales con conocimientos previos y experiencias del alumnado para un aprendizaje significativo.
8. *Modelo relacional*: Modelo que engloba todos los anteriores y se detalla a continuación.

En el **modelo relacional** el eje de articulación de la acción educativa gira en torno a las relaciones entre el destinatario y los procesos de enseñanza-aprendizaje con los contenidos y el contexto. En este sentido, las estrategias educativas están adaptadas a las necesidades e intereses de los destinatarios y su relación con los contenidos y el contexto donde adquiere su significancia (Fontal, 2016). Esto quiere decir que los programas de educación patrimonial deben estar situados en el contexto y ocuparse de problemáticas de comunidades vivas, activas y necesidades reales. Esto implica no

solo trabajar aquellos patrimonios universales, sino también los patrimonios locales y personales como medio para lograr un aprendizaje significativo. En este sentido, la presente propuesta retomará los patrimonios personales y familiares a lo largo de las sesiones del taller.

Para finalizar, Guerrero Arellano (2016) hace hincapié en el potencial creativo y artístico de la educación patrimonial. Para este autor, exponer a las personas a nuevas formas de ver la realidad representa una fuente inagotable de creatividad e inspiración estética, acercando las expresiones culturales a los individuos, lo que les permite tener mayores herramientas creativas y estéticas para plasmarlas de forma original. Esto hace que la educación patrimonial sea relevante para personas de disciplinas diversas y es por este motivo que se incluyen estudiantes de literatura y bellas artes como posibles beneficiarios de la propuesta patrimonial.

Sintetizando lo anterior, la educación patrimonial es una disciplina holística que va más allá de la divulgación del patrimonio ya que tiene, entre otros, unos fines de formación de valores y del pensamiento crítico, la construcción de conocimiento sobre y para el patrimonio, y la acción social para la mejora del entorno y la sociedad. De acuerdo con la aproximación que se toma, para este caso un enfoque crítico conjugado con el modelo relacional, se puede lograr un aprendizaje significativo en el estudiantado orientado al cambio social.

7.3 Educación para la paz

Desde diversas posturas académicas, la educación para la paz se ha definido como la formación de un conjunto de habilidades que contribuyen a una conciencia pacífica, incluyente y sin discriminaciones ni maltrato. Desde un enfoque amplio, se considera la educación para la paz como todo proceso educativo que contribuye a la paz con justicia social. Además, se encuentra estrechamente asociada con la formación de una ciudadanía que respeta la diferencia, construye una memoria histórica y participa activamente por medios pacíficos y democráticos en iniciativas para mejorar las condiciones de vida de la sociedad en general, todo en el marco de los Derechos Humanos (Chaux y Velásquez, 2017).

Otras posturas complementarias han interpretado la educación para la paz dentro de un enfoque que asume el conflicto como un proceso natural de la existencia humana. Bajo esta concepción, el conflicto se entiende como un elemento inherente a la especie humana, y afirma que el origen de la violencia ocurre cuando hay una falta de creatividad para resolverlo (Acevedo y Báez, 2018). Esta concepción no circula únicamente dentro de la academia, sino también en distintas esferas sociales y políticas como se evidencia en la alocución de Gustavo Petro, actual presidente electo de Colombia, durante la entrega del Informe Final de la Comisión de la Verdad, quien expuso que “la sociedad siempre tendrá conflictos: esa es la esencia del ser humano: la diversidad, la diferencia. Pero el conflicto no puede ser sinónimo de muerte, sino sinónimo de vida” (Petro, 2022). Esta frase resume la concepción sobre el conflicto enmarcada dentro de los estudios de la educación para la paz.

Jares (1999) define la educación para la paz como un proceso dinámico y fundamentado en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa del

conflicto que, a través de la aplicación de enfoques socioafectivos y problematizadores, busca desarrollar una cultura de la paz que ayude a las personas a observar críticamente la realidad, situándose dentro de ella y actuando en consecuencia bajo una noción de corresponsabilidad en la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

De esta manera, educar para la paz es una necesidad y un derecho para una sociedad más pacífica que, en vez de evitar los conflictos, los aborda para su resolución y transformación. En este sentido, la educación para la paz significa enseñar principios y valores que ayuden a las personas a situarse y actuar frente a la realidad compleja y conflictiva, como también implica aplicar un enfoque pedagógico transversal y holístico en el que se tenga en cuenta la integralidad del ser humano en sus ámbitos biopsicosociales y espirituales (Acevedo y Báez, 2018).

La preocupación global por educar para la paz se remonta tras la Segunda Guerra Mundial con la aparición de la necesidad de crear espacios de reconocimiento entre diversos actores para garantizar la no repetición del genocidio judío. De hecho, la paz como agenda política mundial fue en su momento un factor fundamental en la creación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (Vásquez-Russi, 2020). En un período más reciente, la UNESCO estableció en el principio veinticinco de la Educación Desarrollo Sostenible (EDS) que la educación es un pilar fundamental en el proceso de desarrollo, y esta es interdependiente a la paz y la protección ambiental. En este sentido, se recalca el papel de la educación para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, incluyendo la paz como uno de estos puntos. Al respecto, UNESCO (2000) ha definido la educación para la paz como el

Proceso de promoción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para lograr cambios de comportamiento que permitan a niños y niñas, jóvenes y adultos prevenir los conflictos y la violencia, tanto manifiestos como estructurales, resolver los conflictos pacíficamente y crear las condiciones propicias para la paz, ya sea en un nivel intrapersonal, interpersonal, intergrupala, nacional o internacional.

A nivel nacional, la Constitución Política de Colombia contempla en su artículo 22 que “la paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento” (República de Colombia, 1991). Esto ha derivado en varias normativas entre las que se destaca el Decreto 1038 de 2015 que reglamenta la Cátedra de la Paz en todos los establecimientos educativos del país. Tal como lo expone el expresidente Juan Manuel Santos:

Hoy damos un paso adelante en este propósito con la firma del Decreto [1038 de 2015] que reglamenta la ley de la Cátedra de la Paz [...], colegios y universidades del país comenzarán a impartir esta cátedra en los próximos meses. La idea es que nuestros niños y jóvenes aprendan principios y valores básicos en asuntos como la reconciliación, la solución amigable de los problemas, un tema muy importante, el respeto por los Derechos Humanos. Si llevamos más de cincuenta años en guerra, no cabe la menor duda de que llegó el momento de educar para la paz, de formar para la paz, de enseñar a vivir en paz (Santos, 2015).

De acuerdo con este Decreto, la educación para la paz se entiende como la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia

pacífica, la participación democrática, la construcción de equidad y el respeto por la pluralidad, los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario (Presidencia de la República, 2015). Así, el Decreto tiene como objetivo fomentar el desarrollo de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura y el contexto económico y social a través de diferentes temáticas como la protección de las riquezas culturales y naturales, la resolución pacífica de conflictos, la diversidad y pluralidad, y la memoria histórica. Estas orientaciones se toman como referencia para los objetivos de la presente propuesta de educación patrimonial.

Por otra parte, al realizar una revisión sobre la aplicación de la Cátedra de Paz en Colombia, es posible dar cuenta que los lineamientos y análisis se han centrado en el entorno escolar. Así, aunque también se ofrece en distintas universidades públicas y privadas del país, no existe un programa común, ni investigaciones que analicen los contenidos ni los enfoques abordados. Por tanto, para esta revisión se hará referencia a las “Orientaciones de la implementación de la Cátedra de Paz con enfoque de cultura ciudadana” de la Alcaldía Mayor de Bogotá (2018) dedicada a colegios públicos. De forma sintética, entre los lineamientos se enfatizan dos puntos: i) que el foco de la enseñanza debe darse hacia los comportamientos, más que a los contenidos que se imparten; y ii) la importancia de abordar la regulación propia y mutua como ejercicio de corresponsabilidad.

Sobre el primer punto, la Cátedra de Paz debe enfatizar los Derechos Humanos y valores de paz, no solo en el contenido curricular, sino también en el tipo de interacción que se establece con el estudiantado. En este sentido, el documento establece una serie de consideraciones para implementar en el aula, entre las que se encuentran la concertación de normas y pactos, el aprendizaje cooperativo la promoción de acciones reparadoras y de participación activa (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2018). Sobre el segundo punto, la presente propuesta del taller patrimonial se concibe como una vía para desarrollar la autorregulación emocional y la regulación entre pares, como también para incentivar una conciencia sobre la importancia del ámbito emocional para la construcción de culturas de paz. Con respecto a esto último, se considera la pertinencia de utilizar terapias artísticas como la arteterapia y la psicodanza dentro de las sesiones del taller como parte de una metodología de educación para la paz.

7.4. Paz negativa, positiva e imperfecta

Al hablar de educación para la paz se hace necesario conceptualizar de manera sintética qué se entiende cuando se habla de un concepto tan polisémico. Inclusive, la paz es término de una complejidad tal que se ha conformado un campo disciplinar específico para su estudio: la *irenología*. Aunque no se pretende hacer una descripción exhaustiva sobre este concepto, se definirán sus tres principales vertientes para precisar conceptualmente a qué acepciones se refiere el presente trabajo.

En primer lugar, desde los estudios y las investigaciones al respecto, la **paz negativa** se caracteriza como la ausencia, eliminación o reducción de todo tipo de violencia directa. También se refiere a cuando la violencia ha sido evitada o mitigada, pero el conflicto no ha recibido el tratamiento adecuado, ya que no se soluciona el problema de fondo, la estructura o raíz del conflicto (Trifu, 2018). Otra característica de la paz negativa es que se define por contraste a estados y situaciones de “no guerra”,

como por ejemplo “tregua de guerra”, “situación de no hostilidad” o “descanso de una conmoción” (Harto, 2016).

En segundo lugar, la **paz positiva** se entiende en contraposición al concepto anterior y se propone para darle mayor contenido al concepto. Para el presente trabajo se toman principalmente algunas de las conceptualizaciones de Johan Galtung, quien sintetiza la paz positiva como la capacidad de transformación de conflictos de forma *noviolenta*, empática, cooperativa y creativa, como también en propender a establecer un contexto en el que los conflictos se desplieguen de manera pacífica para superar la violencia estructural (Trifu, 2018). Es por eso por lo que se ha dado en llamar perspectiva maximalista de investigación para la paz, pues considera a la paz, la paz positiva, en un sentido amplio como presencia de equidad social (Castañar, 2010; Harto, 2016).

En tercer lugar, la **paz imperfecta** define aquellos espacios e instancias en las que se encuentran acciones y actitudes que crean paz, a pesar de que estén en un contexto en el que existen conflictos y violencia. Esta definición entiende que la paz no es total ni absoluta en todos los espacios sociales, sino que convive conjuntamente con el conflicto y busca mecanismos para una regulación y transformación pacífica de este a cualquier nivel social en busca de erradicar la violencia estructural. Este es un proceso continuo, permanente e inacabable en el tiempo (Harto, 2016; Trifu, 2018). En este sentido, la paz imperfecta reconoce que el conflicto es ineludible e inherente al ser humano, sin embargo, la violencia es opcional (Harto, 2016). Por ello, es necesario el continuo fortalecimiento de mecanismos sociales, tales como la educación, para la resolución de conflictos sin el uso de la violencia en pro de la construcción de una cultura de paz. El presente trabajo se enmarca en la segunda y principalmente en esta tercera y última definición.

7.5. *Noviolencia*

La *noviolencia* es un concepto originado durante el siglo XX a partir de la interpretación británica de las formas de protesta y contestación de Mahatma Gandhi y sus seguidores en Sudáfrica y la India. Los británicos denominaron como resistencia pasiva a aquellas acciones como boicots, no-cooperación y desobediencia civil durante el período colonial de estos pueblos. A partir de estos hechos, la *noviolencia* adquirió el significado de todas aquellas acciones y métodos pacíficos para resolver conflictos y lograr cambios orientados hacia la emancipación y la justicia. Aunque existen varias formas de escribir el término, en el presente trabajo se acoge la acepción de *noviolencia* —uniendo las dos palabras— para no ser tan dependiente del término “violencia” y resaltar su significado con una concepción humanista, espiritual y abierta de las relaciones humanas conflictivas (López Martínez, 2004).

La *noviolencia* se puede ejercer en el plano interpersonal y a nivel sociopolítico. En ambos casos, se busca tratar al oponente con el respeto de un ser humano pleno para no deshumanizarlo ni caer en la dicotomía de amigo/enemigo que resulta polarizadora e impide el diálogo. Además, se plantea la necesidad de ir a las causas profundas que han generado el conflicto y buscar su resolución a través de un consenso entre las dos partes. En el segundo caso, en el plano sociopolítico, se encuentra la perspectiva de que la *noviolencia* es una forma de acción política que se emplea para aplicar poder

en una situación de conflicto sin utilizar la violencia y en aras de superar una injusticia estructural (Castañar, 2010).

En síntesis, como lo expresa Jayadeva Uyangoda (2005 en Castañar, 2010, p. 25),

En condiciones de conflicto violento, hay normalmente una tendencia para dividir y polarizar comunidades y a veces estas comunidades divididas son también motivadas hacia la acción violenta. [...] En tales situaciones, la reconciliación intercomunal llega a ser un desafío en la estrategia de resolución de conflicto en la que el ejemplo gandhiano de la no-violencia permite un espacio creativo para una estrategia de reconciliación en sociedades profundamente divididas.

Para la presente propuesta se toma en consideración el concepto de la *noviolencia* como una base que orienta el propósito y la base del taller patrimonial. En este sentido, el programa de educación patrimonial se concibe como una acción *noviolenta* en sí misma, ya que busca que las personas participantes del taller reconozcan que existen salidas creativas y pacíficas a los conflictos a nivel macro (como el conflicto armado colombiano), pero también a nivel interpersonal. La intención es que esta integración de nuevas visiones, actitudes y acciones se den a partir del aprendizaje y valoración de diferentes elementos culturales, artísticos y patrimoniales que ocurren dentro del territorio colombiano.

Para el presente proyecto se tendrá en cuenta el concepto de *noviolencia* como un factor relevante en la elección de las expresiones patrimoniales que se incluirán en los contenidos de las sesiones del taller. Por este motivo, se exaltarán aquellas expresiones socioculturales y patrimoniales que propendan al uso de vías democráticas, creativas y alternativas al empleo de las armas para resolver los conflictos. Las expresiones culturales seleccionadas pueden estar relacionadas directamente con el conflicto armado (como por ejemplo los tejidos de las Tejedoras de Mampuján), como también con prácticas tradicionales y ancestrales anteriores a este período (como la figura de los pütchipü'üi, mediadores de conflictos dentro de la comunidad indígena wayuu). Estos casos se detallarán más adelante en el desarrollo de la propuesta.

7.6. Arteterapia

La arteterapia es un campo que integra elementos de la psicología y el arte, ya que utiliza el proceso de creación artística para acompañar y facilitar procesos psicoterapéuticos en búsqueda de promover el bienestar biopsicosocial. Este término fue acuñado en la década de 1940 cuando las obras de arte comenzaron a valorizarse como un reflejo del inconsciente humano, permitiendo un diálogo y conexión con las emociones y recuerdos de individuos y/o de un grupo de personas. En décadas posteriores, tanto artistas, como psiquiatras y psicólogos fueron precursores del nacimiento de la arteterapia como una disciplina que ha comenzado a recibir reconocimiento a nivel mundial (López, 2021).

En su definición actual, esta disciplina es una forma de psicoterapia que emplea el lenguaje artístico como medio de expresión, comunicación y sanación de las personas. Para la Asociación Americana de Arteterapia (American Art Therapy Association, AATA), la arteterapia se basa en potenciar el proceso creativo que reside en todos los seres humanos con el fin de buscar una mejora en el bienestar físico,

mental y emocional de personas y grupos (AATA, 2017) En este sentido, las artes no son utilizadas como una herramienta de diagnóstico ni como una actividad recreativa ni de placer estético, sino como un medio de expresión interno orientado a la búsqueda del bienestar personal y colectivo. Cabe señalar que la arteterapia puede ser adaptada a cualquier grupo social en cuanto tengan alguna característica en común, esto se puede dar cuando consiste en un grupo de personas que han experimentado problemáticas similares o que se encuentran dentro de un mismo rango de edad (López, 2021).

La arteterapia se basa en la premisa de que las artes se encuentran conectadas de forma directa con el inconsciente, por encima de las palabras y la razón. El inconsciente funciona con un sistema de símbolos, sensaciones y emociones que muchas veces no pueden ser procesados con claridad ni de manera inicial a través del pensamiento. Por tanto, el uso de las artes constituye un vehículo que facilita y cataliza el proceso de reflexión sin que medie la conciencia del individuo (Duncan, 2007). En síntesis, esta disciplina trabaja bajo la premisa de que “se puede comunicar mucho más a través de las artes, sobre todo inconscientemente, ya que las imágenes transmiten más que las palabras y ofrecen un medio seguro para explorar temas difíciles” (Duncan, 2007).

Dentro de este marco, las artes son comprendidas como todas las formas de creatividad y simbolización humana: imágenes, dramatizaciones, movimiento, gesto, voz, imaginación, tacto, juego, olores, música, sonidos, sabores, colores, formas, texturas, poesía, etc. Todos estos medios aplicados en la arteterapia ofrecen una serie de beneficios diversos y el desarrollo de habilidades que se detallan a continuación.

Para Duncan (2007), las terapias artísticas ayudan a las personas a comunicarse, a entender su experiencia del mundo, a ser más abiertas al cambio, a la superación de problemas y a la transformación integral a nivel personal y colectivo. Por su parte, para la Asociación Americana de Arteterapia, esta disciplina ayuda a la resolución de conflictos, a fortalecer las relaciones interpersonales, a la regulación emocional, a la vez que reduce los niveles de estrés y aumenta la autoestima, la autoconciencia y la reflexión interna (AATA, 2017).

Por su parte, López (2021) postula que quienes participan en grupos de arteterapia desarrollan las siguientes habilidades: escucha activa, asertividad, empatía, capacidad de negociación, respeto, compasión, tolerancia, paciencia, entre otras. También estimula el pensamiento creativo, la memoria, la observación, y demás habilidades que servirán para mejorar la calidad de vida. Por último, para Alonso (2019) la arteterapia tiene, entre otros objetivos, crear un espacio de diálogo y escucha, establecer una vía de comunicación alternativa a la verbal, identificar sentimientos y emociones, potenciar la creatividad, favorecer las relaciones de la persona con su entorno y estimular la comunicación y expresión.

Además, el uso de las artes en procesos de trabajo individual y colectivo implica establecer un modelo de aplicación enfocado en actividades creativas, divertidas y lúdicas. Esta metodología de trabajo se distancia de la formalidad y la solemnidad de la psicología, lo cual brinda una herramienta alternativa para los procesos terapéuticos y de sanación interpersonal (López, 2021). En relación con el presente proyecto, esta aproximación brinda nuevas luces acerca de disciplinas que

también se alejan de metodologías tradicionales de las clases magistrales en las que el estudiantado es receptor de la información que brinda la persona docente. Bajo esta mirada, la arteterapia aplicada a entornos educativos pone de manifiesto la necesidad de una participación activa, creativa y artística del alumnado para su aprendizaje significativo, así como para fomentar su desarrollo personal y su bienestar.

Para ello, se requiere de una persona capacitada que facilite y oriente el proceso arteterapéutico. Esta persona o personas son las encargadas de ofrecer una estructura contenedora y generar una aproximación que le permita a quienes participan de la sesión estar presentes con sus necesidades y emociones. En este sentido, la persona facilitadora es quien guía el viaje de exploración artística en relación con una temática particular. En cuanto a la estructura de cada sesión, la arteterapia se estructura con un ritual de entrada y un ritual de salida que permita a las personas realizar una distinción entre la experiencia simbólica y la de la vida cotidiana.

Para finalizar, para el caso de la presente propuesta, se toman como referencia y guía los talleres y actividades presentadas en el documento teórico práctico *Arteterapia y resiliencia* de López (2021), que cuenta con alrededor de 250 talleres que describen ejercicios y técnicas adaptables a cualquier tipo de población. Así, aunque la arteterapia es implementada principalmente en contextos psicoterapéuticos, en este caso se toman algunas de las actividades para su aplicación en un entorno educativo con una población que se estima ronde entre los 18 y 24 años. La intención es incorporar esta disciplina como parte del abordaje del patrimonio cultural y la paz. En este sentido, se piensa relacionar la arteterapia con los valores de una cultura de paz que ya se han expuesto con anterioridad: el respeto por la diferencia, la resiliencia, la perseverancia, el perdón, entre otros.

7.7. Litigio estético

Este concepto es elaborado por la abogada Yolanda Sierra (2015a; 2015b; 2018), especialista en justicia restaurativa de la Universidad Externado de Colombia. Para Sierra, el patrimonio cultural y las prácticas artísticas que surgen desde las comunidades de base pueden convertirse en procesos de defensa judicial, reparación simbólica y reivindicación social de las víctimas. Cabe primero señalar que la reparación simbólica se refiere a

Toda prestación realizada a favor de las víctimas o de la comunidad en general que tienda a asegurar la preservación de la memoria histórica, la no repetición de los hechos victimizantes, la aceptación pública de los hechos, la solicitud de perdón público y el restablecimiento de la dignidad de las víctimas (Ley 1448 de 2011).

De este modo, la reparación simbólica hace parte de la reparación integral a las víctimas por violación de los Derechos Humanos, es complementaria a la reparación material, y comprende cinco elementos: dignidad, verdad, memoria, garantía de no repetición y garantía de satisfacción (Sierra, 2018). En momentos de posconflicto, las políticas públicas para la reparación simbólica incluyen la creación de museos de memoria, los actos simbólicos, la construcción de monumentos y placas, entre otros, para contribuir con los objetivos de justicia, reparación y no repetición de los hechos victimizantes (Sierra, 2015b).

Dentro de este marco, la autora introduce y desarrolla el concepto de **litigio estético**. Este consiste en:

un mecanismo utilizado por las víctimas que han sufrido algún tipo de violación a sus derechos humanos, o de personas o grupos marginados; caracterizado por el empleo del Patrimonio Cultural como dispositivo para la reivindicación de derechos violados, permitiendo la interacción constante entre la memoria de los conflictos armados y la memoria asociada al patrimonio cultural (Sierra, 2015a, p. 1).

De este modo, el litigio estético se define como el uso de un elemento patrimonial, institucionalizado o no, utilizado por las víctimas como mecanismo social para denunciar, demandar o exigir al Estado y a la sociedad en general, los hechos de violación de los Derechos Humanos que alteraron sus vidas individuales y colectivas (Sierra, 2015b). Continuando con el planteamiento de Sierra,

Esta suerte de acusaciones sociales, se manifiestan por medio de gestos, performativas, expresiones orales, manuales, corporales, y otras prácticas materiales determinadas por la cultura [...]. El Patrimonio cultural se entiende aquí como la expresión de identidad colectiva y creativa de los pueblos, que se traduce en prácticas y huellas culturales que el ser humano como ser social va construyendo, transmitiendo y consolidando en su entorno (Sierra, 2015b, p. 7).

El litigio estético es propio de comunidades que han sido marginadas histórica, geográfica, cultural o ideológicamente y que, ante la ausencia del Estado, recurren a sus tradiciones autóctonas y sus expresiones culturales para gestionar sus deseos y aspiraciones. Por ello, son expresiones que nacen de las propias comunidades dolientes, quienes incorporan los hechos victimizantes al contenido patrimonial y cultural para entender el trauma, hacer catarsis, resistencia y construir memoria. El litigio estético trasciende su contexto local y puede llegar a obtener reconocimiento a nivel nacional. Este es el caso de las tejedoras de Mampuján, quienes han sido galardonadas con el Premio Nacional de Paz en Colombia (Sierra, 2015b) y sus tejidos reconocidos como parte de la memoria histórica y del acervo cultural de la nación.

En este sentido, el patrimonio se entiende como un vehículo para hablar, hacer memoria y contar una verdad que puede ayudar a las víctimas a recuperar la dignidad en un sentido poético. En el contexto de la reparación simbólica, el patrimonio cultural ha sido un camino para que las víctimas reconozcan su dignidad, sus recuerdos y memorias y su exigencia de verdad (Sierra, 2015b). De este modo, el arte, la cultura y el patrimonio cultural juegan un papel fundamental en la justicia restaurativa, ya que consiste en un mecanismo simbólico, sugestivo y poético de las víctimas para poner su voz y denunciar los hechos ante el Estado y la población civil.

TERCERA SECCIÓN

8. Diseño de la propuesta

El taller '*Patrimonios para la paz*' es una propuesta pedagógica no formal dirigida al estudiantado de educación superior de distintas universidades de Bogotá y perteneciente a disciplinas de artes, humanidades y ciencias sociales. El diseño del taller es resultado de una unión entre la educación patrimonial y la educación para la paz, ya que está orientado a fomentar el reconocimiento de la diversidad cultural del país a través del estudio crítico de expresiones culturales, artísticas y patrimoniales de comunidades colombianas, a la vez que propende al aprendizaje de valores, actitudes y comportamientos relacionados con las culturas de paz.

En la siguiente tabla se pueden visualizar los conceptos, habilidades y valores principales que se busca desarrollar en las personas que participen del programa (tabla 1):

Conceptos	Habilidades	Valores
Resiliencia	Comunicación asertiva	Perseverancia
<i>Noviolencia</i>	Resolución de conflictos	Responsabilidad
Litigio estético	Escucha activa	Cooperación
Patrimonios	Pensamiento crítico	Solidaridad
Diversidad	Creatividad	Respeto a la diversidad
Memoria histórica	Regulación emocional	Perdón

Tabla 1. Elaboración propia.

Los elementos seleccionados para el contenido del taller se han tomado con el propósito de aproximar y sensibilizar a las personas a expresiones patrimoniales colombianas (reconocidas o no por organismos locales, nacionales o internacionales como la UNESCO), teniendo en consideración que deben presentar un relato diverso y alternativo frente al patrimonio hegemónico colombiano, reflejar la participación de poblaciones marginalizadas, contar con la potencialidad de resaltar las competencias antes mencionadas (tabla 1) ponerse en valor como expresiones orientadas a la construcción de culturas de paz. En este sentido, el patrimonio se concibe como un recurso didáctico que permite reflejar concepciones sobre la paz positiva e imperfecta.

A continuación, se presenta la síntesis de las diez sesiones del taller (tabla 2). Cada una se concibe como una unidad didáctica completa. En la tabla se destacan los bienes culturales o el patrimonio central alrededor del cual gira la sesión, se explicitan los objetivos de aprendizaje y se realiza una breve descripción de esta. Se ampliará a detalle cada unidad didáctica en el noveno capítulo, dedicado al desarrollo de los contenidos del taller.

PRIMER BLOQUE: ESTIRANDO EL CONCEPTO DE PATRIMONIO

	Unidad didáctica	Elemento patrimonial	Objetivos	Descripción
1	Del patrimonio a las personas	Patrimonios personales	<ul style="list-style-type: none"> - Introducir y presentar los contenidos, objetivos y propuestas del taller. - Lograr un reconocimiento inicial entre las personas del grupo. - Comprender unas primeras aproximaciones al concepto de patrimonio. - Cuestionar qué es lo importante del patrimonio. 	Se partirá de la aproximación propuesta por Olaia Fontal (2013) “del patrimonio a las personas” para acercar el concepto de patrimonio cultural a las personas participantes, fomentar que entren en confianza con el espacio y favorecer una conexión personal con el tema para lograr un aprendizaje significativo.
2	Alimentando la cultura	Patrimonio gastronómico	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliar la mirada sobre el patrimonio a través de la gastronomía. - Cuestionar el concepto de patrimonio como un legado exclusivamente masculino. - Reforzar el aprecio y la confianza entre las personas integrantes del grupo. - Involucrar otros sentidos sensoriales en la noción de patrimonio cultural. 	La sesión estará dedicada a la preparación de una comida típica por parte de todo el grupo, a la vez que se dialoga sobre qué aspectos contiene el patrimonio cultural, el rol de la comida en la cultura y las historias gastronómicas familiares de cada participante.
3	Los ‘otros’ relatos de Colombia	Espacio cultural de San Basilio de Palenque	<ul style="list-style-type: none"> - Visibilizar relatos históricos de comunidades étnicas. - Problematizar el concepto de patrimonio como creación de Occidente. - Reconocer el valor del legado de comunidades descendientes de África en Colombia. 	Se aproximará a las personas participantes al Teatro del Oprimido (TO) como alternativa para trabajar situaciones de injusticia social y visibilizar las vivencias y emocionalidades de colectivos minoritarios que también hacen parte de la nación.

SEGUNDO BLOQUE: PUNTADAS DE PAZ

	Unidad didáctica	Elemento patrimonial	Objetivos	Descripción
4	El pütchipü'üi y el poder de la palabra	El sistema jurídico de la comunidad originaria Wayuu, en La Guajira.	<ul style="list-style-type: none"> - Evidenciar la importancia de desarrollar la capacidad para la resolución de conflictos. - Entender los sistemas jurídicos como expresiones culturales que pueden tener un enfoque punitivo o restaurativo. 	Se realizará un juego de roles en grupos en el que deben ponerse de acuerdo en un tema, para luego presentar la figura del mediador de conflictos como actor clave para las comunidades.
5	Paz y naturaleza	Sesión <i>in situ</i> en el Parque Natural del Sumapaz o en otro espacio natural declarado patrimonio.	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre las relaciones que establecemos con la naturaleza. - Compartir la noción de patrimonio como interrelación entre una comunidad con su entorno en un tiempo específico. - Evidenciar que la naturaleza es otro agente por considerar en la construcción de culturas de paz. 	Se hará una serie de actividades <i>in situ</i> que permitan que las personas participantes reflexionen sobre la idea de que la paz también implica repensarnos nuestra relación con la naturaleza.
6	El patrimonio incómodo	- Patrimonialización de elementos y expresiones de la guerra en Colombia.	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar y dialogar sobre qué debemos o podemos hacer con el legado de violencia en Colombia. - Invertir el foco de atención del patrimonio de la guerra al patrimonio de la paz. - Incentivar a que podemos apostarle a la paz como nuestro legado patrimonial. 	Se establecerá un diálogo en torno a los estereotipos culturales que se han establecido sobre Colombia y cómo se ha instaurado en el imaginario colectivo, a nivel nacional e internacional, la violencia como el <i>legado</i> del país.

TERCER BLOQUE: PATRIMONIOS EN EL CONFLICTO

	Unidad didáctica	Elemento patrimonial	Objetivos	Descripción
7	La perseverancia de la Operación Cirirí	Colección de 141 archivos recopilados por Fabiola Lalinde sobre la desaparición forzada de su hijo.	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender la relevancia de los registros materiales como soporte, no solo de la historia, sino también de emocionalidades. - Reflexionar acerca de la conservación y los usos del patrimonio archivístico. - Fomentar las prácticas de documentar, registrar e inventariar como actitudes que favorecen la memoria personal e histórica. - Repensarnos como una sociedad víctima directa o indirecta del conflicto armado. 	<p>Las personas participantes crearán su propio archivo que cuente las violencias directas o indirectas que ha atravesado históricamente su círculo familiar.</p> <p>En subgrupos, realizarán un pequeño ejercicio museográfico para poner en valor las historias y relatos que quieran presentar.</p>
8	Arte y resiliencia	Textiles elaborados por las Tejedoras de Mampuján.	<ul style="list-style-type: none"> - Introducir el concepto de <i>noviolencia</i> y su vínculo con el patrimonio cultural como estrategia para buscar la justicia y reparación social. - Evidenciar que el arte y la resiliencia pueden ser un patrimonio relacionado con la transformación social. 	En esta sesión se hará énfasis en la importancia de reconocer procesos artísticos de comunidades en las que involucren sus vivencias. Se discutirá la pertinencia de poner este tipo de prácticas en valor como patrimonio del país para proyectarnos en un futuro en paz.
9	El patrimonio restaurativo	- Los cantos alabaos del Pacífico.	<ul style="list-style-type: none"> - Continuar con el aprendizaje sobre el concepto de <i>noviolencia</i>. - Introducir la noción de litigio estético como mecanismo de apoyo a comunidades para conseguir justicia social a través del patrimonio. - Reflexionar sobre las expresiones y prácticas culturales de comunidades marginadas utilizadas como mecanismo para denunciar las violencias padecidas y gestionar el dolor. 	<p>Se busca que las personas participantes vivencien las emociones que suscita este tipo de patrimonio al realizar una pieza creativa sobre el tema y establecer un diálogo con ella.</p> <p>De manera tangencial se reflexionará sobre las implicaciones que tiene que este tipo de patrimonio sea o no considerado como tal.</p>

10	Los roles éticos, sociales y políticos del patrimonio	Recopilación de todo el taller.	<ul style="list-style-type: none"> - Socializar las reflexiones individuales y conjuntas sobre el papel del patrimonio en procesos de posconflicto. - Brindar algunas herramientas y estrategias para poner en valor expresiones culturales de comunidades vulnerables a partir de metodologías participativas. - Dialogar sobre los aportes que cada participante puede dar a la construcción de un patrimonio incluyente desde sus experiencias y disciplinas. -Recibir retroalimentación sobre el taller. 	<p>Se les pedirá a las personas participantes que, desde sus respectivas disciplinas, realicen un ejercicio de creación en el que plasmen sus reflexiones y conclusiones que se llevan del taller.</p> <p>Se incentivará a que planteen cómo pueden aportar al patrimonio nacional a partir de lo visto en las sesiones.</p>
----	--	---------------------------------	--	--

Tabla 2. Elaboración propia.

8.1 Metodología del taller

El enfoque pedagógico de la propuesta tiene una aproximación al modelo constructivista y al enfoque socioafectivo. Ambos abogan por una metodología teórico-práctica, vivencial y cooperativa para lograr un aprendizaje significativo en las personas participantes, tal como lo aboga el modelo relacional de educación patrimonial de Fontal (2016). En el constructivismo la experiencia es el insumo base para el aprendizaje, por lo que comprende la transformación de la realidad a través del bagaje y las capacidades personales. Este modelo pretende superar las reflexiones estrictamente teóricas para invitar a reflexiones prácticas y significativas para la vida de las personas participantes (Ortiz, 2015). Así, las personas que orienten el taller establecerán una interacción con el grupo con el fin de que cada participante, junto con sus compañeros, desarrolle sus propios conocimientos de manera inductiva y experimental.

Por su parte, el enfoque socioafectivo apunta a que cada persona que forma parte del grupo viva una situación empírica, la sienta, dialogue con sus saberes, creencias personales y emociones, la analice y la comunique. Lo que se pretende con ello es pasar la teoría a través de una experiencia emotiva que haga emerger reflexiones más profundas, en aras de lograr un aprendizaje integral con objetivos sociales, morales y afectivos (Trianes y García, 2002). Esto quiere decir que transversalmente al taller, y durante todas las sesiones, se propenderá a que las personas participantes mantengan un rol de participación activo y sean agentes en la construcción, reflexión y análisis de los contenidos del taller a partir de una actitud afectiva.

Con el objetivo de sintetizar estos dos enfoques pedagógicos, en la siguiente tabla se presentan algunas diferencias que establecen un contraste entre la metodología tradicional que se imparte en el aula y las metodologías constructivista y socioafectiva:

Aula tradicional	Aula con enfoque constructivista y socioafectivo
El proceso educativo se centra en el docente.	El proceso educativo se centra en el alumnado.
Los valores se enseñan como una asignatura de clases.	Los valores se promueven constantemente.
El docente es el agente activo y el estudiantado el pasivo.	El estudiantado tiene un papel muy activo y protagónico.
La experiencia de aprendizaje es competitiva.	El estudiantado coopera entre sí para lograr un fin común.
Lo más importante es el contenido.	Adquirir conocimientos es igual de importante que la forma de procesar la información y el desarrollo de habilidades y actitudes.
Enciclopédico y de corto plazo.	Relevante, significativo y permanente.

Tabla 3: Diferencias entre el aula tradicional y un aula con un enfoque constructivista y socioafectivo. Elaboración propia, adaptado de la comparación de Vidal y Caireta (s.f.).

En concordancia, y de manera complementaria a los dos enfoques pedagógicos seleccionados, se hará uso de los recursos y las técnicas de las terapias creativas como parte de las actividades del taller. En específico se abordará la arteterapia, entendida en su sentido más amplio, lo que incluye la musicoterapia, la psicodanza y el teatro del oprimido, entre otros medios expresivos. También se integrará el juego como elemento básico de la experiencia humana. Se entiende que una metodología lúdica puede ser un vehículo que catalice aprendizajes significativos. Lo anterior significa que las personas participantes harán parte de un proceso de formación alternativo y basado en metodologías artísticas, lúdicas y creativas, en el cual serán agentes activos de su propio aprendizaje, como se establece dentro de las premisas de la educación para la paz.

8.2 Estructura de las sesiones

El presente taller de educación patrimonial, *Patrimonios para la paz*, está diseñado para llevarse a cabo en 10 sesiones de 2 horas y media cada una, con una intensidad semanal de dos sesiones por semana. Se espera que la fase de ejecución del proyecto tenga una duración de entre mes y medio y dos meses (considerando las posibles eventualidades que supongan reprogramar alguna sesión). Esto con el fin de que pueda desarrollarse dentro del período vacacional universitario. Por lo mismo, se planifica la necesidad de que el taller se desarrolle entre los meses de junio y julio, ya que en esta fecha hay un período intersemestral y de vacaciones en las universidades como se explica en el apartado sobre la gestión del proyecto.

Las sesiones serán de carácter presencial y se desarrollarán en un salón o espacio cerrado con sillas y mesas movibles. Se resalta la necesidad de contar con un espacio amplio y abierto que permita realizar las actividades que requieran de

movimiento. Este espacio de aprendizaje se concebirá como un espacio horizontal entre quienes facilitan el taller y las personas participantes, por lo que se propenderá a crear un ambiente de confianza y aprecio entre el grupo. También se plantea la posibilidad de tener conversaciones con personas invitadas y realizar una o más salidas *in situ* a lugares que nutran y dialoguen con la sesión planteada. Esto depende de las posibilidades de la implementación del programa y está sujeto a la disponibilidad de quienes se invite para colaborar con la facilitación del taller. Cabe señalar que los medios digitales dan la posibilidad de que el o la invitada se conecte de forma online en videollamada, aunque se prefiere que se encuentre de forma presencial siempre que sea posible.

Cada sesión se centra en uno o varios elementos patrimoniales colombianos englobados dentro de una temática que pone los en valor como recursos capaces de enseñar valores de paz a las personas participantes. De este modo, cada unidad didáctica se concentrará en la reflexión, análisis, discusión y/o interpretación del patrimonio seleccionado en aras de conseguir establecer un proceso acorde con los lineamientos de la educación para la paz. Se establece también una distribución general para la duración estimada de cada tipo de actividad dentro de las unidades didácticas. La siguiente tabla presenta una estructura general basada en el enfoque metodológico socioafectivo planteado por los pedagogos daneses Rachel Cohen y David Wolsk (en Seminario de Educación para la Paz, 1996), la cual sirve como referencia para el diseño de las sesiones del taller (tabla 4):

	Actividad	Duración	Detalles
0	Llegada	5 minutos	Tiempo de espera para que lleguen las personas participantes y se incorporen al grupo. Allí expresarán cómo se sienten al llegar.
1	Ritual de inicio	10 minutos	Actividad grupal de confianza para generar un clima previo a la sesión. Activación energética y emocional del grupo. Esta puede ser relajante o lúdica dependiendo de las actividades siguientes.
2	Actividad experiencial	40 minutos	Actividades lúdicas, artísticas y creativas, basadas en elemento/s patrimonial/es. Se propenderá a un aprendizaje inductivo. Para ello se partirá de una situación empírica y vivencial que realiza todo el grupo.
3	Reflexión personal y colectiva	25 minutos	Una primera reflexión en primera persona o en pequeños grupos sobre los que se ha vivido, escuchado y experimentado en la actividad experiencial.
4	Teorización	30 minutos	Se generaliza la discusión y se conecta el tema de aprendizaje con la realidad individual y colectiva.
5	Contextualización	20 minutos	Se plantea qué podemos hacer para cambiar las realidades que vivimos. Se efectúa un llamado a la acción, enfocando la

			importancia del compromiso activo y que el cambio es posible.
6	Ritual de cierre	10 minutos	Preguntar de nuevo cómo se sienten al terminar la sesión, recogiendo el proceso vivido desde lo teórico y emocional.

Tabla 4: Estructura de cada unidad didáctica. Elaboración propia con base en los planteamientos en el Seminario de Educación para la Paz (1996).

Los tiempos y el orden determinados para la estructura de cada unidad didáctica responden a lo propuesto por el enfoque socioafectivo, en complemento con planteamientos desde la arteterapia. A partir del primer enfoque se plantea la secuencia *Actividad experiencial* → *Reflexión* → *Teorización* → *Contextualización*. Cada paso dispondrá de un tiempo similar, siempre y cuando se prioricen las actividades experienciales como el mecanismo fundamental para un aprendizaje socioafectivo. También se toma en consideración el postulado de la arteterapia de establecer unos momentos cortos y exclusivos al ritual de entrada y de salida de la sesión con el fin de que las personas participantes entren en disposición a las actividades y reconozcan el taller como un momento distintivo en su día a día.

Por último, cabe mencionar que se brindarán unos 10 minutos de descanso al finalizar alguna de las etapas de la unidad didáctica. En este tiempo se dará un pequeño refrigerio que permitirá que las personas participantes socialicen entre sí. Este tiempo también está pensado como un margen que dé flexibilidad de tiempo cuando las actividades resulten más largas o cortas de lo previsto, para que los talleres procuren mantener una duración total de dos horas y media.

8.3 Población beneficiaria

La población seleccionada para el proyecto son personas estudiantes de educación superior o recién egresadas que cumplan con alguno de los siguientes requisitos:

- Pertenecientes al ámbito de ciencias sociales en disciplinas diversas como la psicología, trabajo social, sociología, antropología, etc.
- Pertenecientes al área de educación o con afinidad docente que quieran adaptar los contenidos del taller en propuestas curriculares a población infantil o juvenil.
- Pertenecientes a facultades de humanidades, artes y letras que busquen incorporar el contenido del taller a sus procesos creativos.
- Personas con interés en la gestión cultural y patrimonial.
- Personas con interés en el trabajo sociocultural con comunidades de base.

Los motivos por los cuales se establecieron dichos parámetros demográficos son los siguientes: En primer lugar, la elección de jóvenes universitarios como principales participantes del taller responde al vacío en la literatura sobre proyectos patrimoniales dirigidos a este grupo poblacional. La bibliografía encontrada que refiere a intervenciones de educación patrimonial se enfoca en niños, niñas y adolescentes en edad escolar, dejando de lado a otros grupos etarios. En este sentido, la elección de jóvenes de educación superior abre la posibilidad de investigar el diseño de programas

educativos patrimoniales en una población que no ha sido considerada en la literatura previa sobre el tema.

En segundo lugar, la población se encuentra en un período de su vida en el que han entrado a la mayoría de edad y 'a la vida adulta'. La incorporación al modelo de enseñanza de la universidad tradicional implica una dinámica en la que se paga por adquirir conocimientos a través de clases magistrales 'serias' que reproducen un modelo de comunicación unidireccional y de autoridad vertical entre la persona docente y el alumnado. Este ambiente no da cabida a espacios de risa y juego dentro de las aulas de clase, interpretándose como actividades reservadas para la niñez. Desde las premisas de la educación para la paz, el opuesto del miedo no es el amor, sino el juego, una actividad fundamental para la experiencia humana en todas sus etapas. Trabajar con una metodología lúdica con jóvenes universitarios supone devolverles el juego y sus potencialidades como actividad humana, educativa e incluso profesional.

En tercer lugar, abordar la propuesta en jóvenes universitarios puede ser una poderosa herramienta de transformación social, ya que en un plazo breve de tiempo se van a convertir en agentes sociales activos. Se espera que la multiplicación de los aprendizajes y experiencias del taller se dé desde sus respectivas disciplinas al entrar al mundo laboral o que se inicie desde sus ámbitos académicos. En este sentido, resulta favorecedora la participación de personas de diferentes disciplinas para que tengan una mirada holística sobre lo que pueden dedicarse en el futuro.

Cabe señalar dos cuestiones. La primera es que las personas que participen no tendrán que realizar ningún tipo de pago ni serán evaluadas de forma psicométrica, por lo que recibirán un certificado de participación si atienden y participan activamente en al menos el 80% del taller. La segunda cuestión es que este modelo de intervención sociocultural pretende poder ser replicado con estudiantes de cualquier institución universitaria a nivel nacional. La elección de jóvenes que se encuentran estudiando en Bogotá responde a una cuestión logística para darle viabilidad al proyecto en una primera instancia en la ejecución de la prueba piloto. Para esta prueba piloto se espera que idealmente haya una participación de entre 20 a 30 personas para un adecuado desarrollo de las dinámicas de las unidades didácticas, pero se abre la posibilidad de que haya un mínimo de 15 personas para la realización del taller.

9. Contenido unidades didácticas

A continuación, se desglosan los contenidos de cada una de las unidades didácticas del taller. En la tabla 2 se pueden consultar los elementos patrimoniales abordados y los objetivos de cada sesión.

9.1 Del patrimonio a las personas



Relicarios, de la artista Erika Diettes. Foto: Museo de Memoria de Colombia.

Llegada: Organización del espacio. Acomodar mesas y sillas en las esquinas para tener el suelo libre. Esta dinámica se repetirá en la mayoría de las sesiones, por lo que no se hará mención en las siguientes unidades didácticas.

1. **Ritual de inicio:** Caminar por el espacio con música relajante a la vez que se da la bienvenida al taller. Las personas facilitadoras se presentan y exponen algunos objetivos del proyecto. Se anima a que las personas se miren a los ojos para reconocerse corporalmente.
2. **Actividad experiencial:**
 - 2.1. *'Las historias de mis zapatos'*: Se conforma un círculo con todo el grupo. Cada participante se presenta con su nombre y cuenta la historia de los zapatos que lleva puestos. Esto supone una forma alternativa de comenzar a conocerse y favorecer la cohesión del grupo.
 - 2.2. *'Te dejo mi casa'*: En el círculo y en turnos, cada persona va al puesto o 'casa' de otra para pedir que le cuiden un elemento personal y valioso de cualquier índole que ellos elijan (la mascota, una reliquia, un libro, etc.). La persona que 'recibió' el elemento valioso se desplaza a otra casa para dejarle su elemento valioso a la persona de la casa a la que llega. Esta dinámica se repite sucesivamente hasta que todas las personas cuiden el objeto preciado de alguien más.

3. **Reflexión personal y colectiva:**

- 3.1. Cada persona realiza un ejercicio de escritura automática alrededor de la pregunta '¿Qué entiendes por patrimonio cultural?'
- 3.2. Esta reflexión se lleva luego a pequeños grupos que anotan en cinco papeles/tarjetas las palabras, ideas o frases que hayan concluido en relación con la pregunta.

4. **Teorización:**

- 4.1. Las tarjetas son llevadas al centro del espacio para que puedan ser observadas en común y se socializan las ideas entre todo el grupo.
- 4.2. Se establecerá una conversación que tendrá como base los postulados de Olaia Fontal (2013) sobre los valores del patrimonio y la relevancia de los componentes subjetivos como las historias personales y las emocionalidades sobre lo que consideramos como patrimonial.

5. **Contextualización:** Se conversa sobre las potencialidades que las personas participantes ven en el patrimonio cultural a partir de la sesión y cómo lo pueden vincular a las profesiones que estudian. Esto se concibe como un primer acercamiento en el que conecten patrimonio con transformación social.

6. **Ritual de cierre:** En círculo, cada participante dice dos palabras o frases cortas. Una con la emoción que se llevan y la segunda con algún término visto que les quede de la sesión.

9.2 Alimentando la cultura



Maíz, harina y arepas. Foto: Shutterstock.

Para esta sesión se espera contar con la presencia de una mujer invitada que lleve algún proceso de soberanía alimentaria, recuperación de saberes culinarios u otros procesos que involucren cocina y transformación social. Esta unidad didáctica se impartirá en una cocina alquilada para tener todos los implementos necesarios para su desarrollo.

Llegada: Presentación de la persona invitada y distribución de los ingredientes que se utilizarán durante la sesión.

1. **Ritual de inicio:** Meditación guiada en el que se agradece por todos los alimentos y los saberes gastronómicos transmitidos por nuestras antepasadas.
2. **Actividad experiencial:** Preparar una comida típica en grupos de dos personas. Se sugieren las arepas por su facilidad en cuanto a tiempo de preparación y el uso de pocos ingredientes.
 - 2.1. Se invitará a hacer especial conciencia sobre los movimientos del cuerpo, de los olores y las temperaturas de los ingredientes. Será un ejercicio dedicado a lo sensorial, a la observación sin juicio y dejando a un lado la razón.
3. **Reflexión personal y colectiva:**
 - 3.1. Cada participante contará alguna anécdota o historia familiar relacionada con una comida de su región.
 - 3.2. Dentro de las mismas parejas se reflexionará alrededor del debate de si la gastronomía se puede entender como patrimonio cultural o no, y por qué.
4. **Teorización:** Socialización de las reflexiones en modo de conversación y preguntas a la persona invitada.
 - 4.1. Se cuenta la proveniencia histórica de cada ingrediente utilizado y su importancia para dichas comunidades. Se hará mención del campesinado y de todos los intercambios y dinámicas sociales que deben existir para que los alimentos lleguen a nuestra mesa.
 - 4.2. Mencionar etimología del patrimonio como herencia del padre y debatir alrededor de las repercusiones que ha causado este entendimiento, en particular frente a la gastronomía y los saberes relacionados con el rol femenino.
 - 4.3. Se deja el cuestionamiento de dónde se consiguen los ingredientes que consumimos y cómo se producen en la actualidad, con el fin de dar una pincelada sobre el concepto de soberanía alimentaria y la importancia del consumo local.
5. **Contextualización:**
 - 5.1. Recalcar la importancia de la comida como punto social de encuentro, como elemento de nuestras identidades y como catalizadores de procesos sociales.
 - 5.2. Dejar la interrogante a partir de lo dialogado de *¿cómo la gastronomía puede aportar a la construcción de paz?* para que se la lleven y se pueda volver a abordar en otra sesión posterior.
6. **Ritual de cierre:** Se juntará este ritual de cierre con el de descanso para generar un espacio de tiempo que permita al grupo comer en calma lo que prepararon. También se prevé este momento como un espacio en el que se pueda tener una conversación más informal con la persona invitada.

9.3 Los 'otros' relatos de Colombia



Intervención de Nelson Fory en la exposición temporal '*Historias de un grito. 200 años de ser colombianos*'. Foto: Museo Nacional de Colombia.

Se toma como elemento patrimonial de base el espacio cultural de San Basilio de Palenque, inscrito en 2008 en la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad. Este espacio se remonta a aquellas comunidades fortificadas que fueron fundadas por esclavos de ascendencia africana durante el siglo XVII, quienes se fugaron de haciendas y campos en los que trabajaban. Estos refugios, mezcla de diferentes comunidades y etnias de África, adquirieron el nombre de 'palenques'. De los muchos palenques que existieron, el de San Basilio es el único que ha perdurado hasta hoy en día. Todo ello lo convierte en un espacio cultural excepcional (UNESCO, 2008).

1. **Ritual de inicio:** Activación del cuerpo a través de la música. Se seleccionarán canciones de géneros tradicionales de San Basilio como el son de negros, el bullerengue sentao, el lumbalú, el son palenquero y la chalupa.
2. **Actividad experiencial:** Ejercicio basado en el teatro del oprimido (TO). Esta metodología fue creada por el brasileño Augusto Boal (2012) y tiene como finalidad que el lenguaje teatral sea una herramienta liberadora para transformar situaciones de injusticia social sobre ciertos colectivos minoritarios.
 - 2.1. Se planteará un escenario que recree la época colonial y la formación de los palenques. Cada participante elegirá un rol que se irá sumando a la obra improvisada y guiada por la persona que facilita la sesión. Cabe señalar que, aunque los participantes estarán improvisando, las personas facilitadoras serán quienes establezcan la narrativa de la obra de teatro.
 - 2.2. Presentación del pueblo de San Basilio de Palenque por medio de videos en los que sean sus mismos pobladores quienes cuenten su historia y sus particularidades culturales.

3. **Reflexión personal y colectiva:** Se invitará a que cada participante exprese lo que ha sentido y reflexionado durante la sesión, señalando su percepción sobre la relación entre el teatro y el rescate del patrimonio cultural. Aunque se puede utilizar el medio escrito, se valorará que las personas empleen otros formatos como dibujos e imágenes para comunicar sus reflexiones.
4. **Teorización:** Se conversará sobre cómo se han invisibilizado relatos históricos de comunidades históricamente marginadas y qué consecuencias ha tenido esto en la sociedad y en el patrimonio cultural del país.
5. **Contextualización:** Reflexionar sobre el aporte que tuvo la población afrodescendiente en la constitución de la nación, cómo se representa o invisibiliza en el presente y qué podemos hacer como individuos y colectivo al respecto.
6. **Ritual de cierre:** Retomar la actividad de movimiento con música del ritual de inicio para soltar todas las tensiones surgidas de la sesión.

9.4 El pütchipü'üi y el poder de la palabra



El bastón del palabrero. Foto: Asawaa.com.

Se toma como eje de la sesión el elemento patrimonial del sistema jurídico de la comunidad originaria Wayuu, representado por el rol de palabrero o *pütchipü'üi*. Esta expresión cultural fue inscrita en 2010 en la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad. La comunidad wayuu está asentada en la península de La Guajira, situada al norte entre Colombia y Venezuela. Su sistema normativo comprende un conjunto de principios, procedimientos y ritos que rigen la conducta social y espiritual de la comunidad. La autoridad moral autóctona de este sistema es la de los *pütchipü'üis*, hombres mayores y experimentados en la resolución de conflictos entre clanes mediante los principios de reparación y compensación. La intervención de un *pütchipü'üi* es solicitada cuando hay dos partes en conflicto y tienen la intención de resolverlo por medios pacíficos (UNESCO, 2010).

1. **Ritual de inicio:** Activación corporal. Caminar por el espacio y representar animales a través del movimiento.
2. **Actividad experiencial:** Las personas participantes se dividen en dos grupos y se establece un juego de roles en el que se presenta un conflicto 'irresoluble' entre ambos bandos.
 - 2.1. A cada participante se le asigna un animal con unas características específicas que debe seguir durante la actividad (ej. El loro habla mucho, el mono se va por las ramas, etc.).
 - 2.2. A medida que se desarrolla el juego de roles, varias personas al azar pasan a ser mediadoras del conflicto. Es decir que deben actuar como *pütchipü'üis*, sin conocer en sí esa figura. Para diferenciar a este personaje se utilizará una silla con un bastón, peluca y disfraces que deberá usar la persona al entrar en este rol.
3. **Reflexión personal y colectiva:** De manera individual, cada participante escribirá cómo se sintió interpretando su papel, qué aprendió de este y de la discusión general. En el caso de que la persona haya tenido la oportunidad de ser *pütchipü'üi*, también hará una reflexión sobre cómo se sintió en este rol. Estas reflexiones se compartirán luego dentro de su subgrupo y comenzarán a pensar cómo se relaciona la actividad que acabaron de realizar con el patrimonio cultural.
4. **Teorización:** Se presentará el rol del *pütchipü'üi* de la comunidad Wayuu como un actor clave para la resolución de conflictos de forma pacífica para la reparación social. También se discutirán las diferencias entre este sistema restaurativo frente a un sistema judicial punitivo y cómo incluso la justicia se puede entender en clave de patrimonio cultural.
5. **Contextualización:**
 - 5.1. Se evidenciará la importancia del posicionamiento individual para la resolución de conflictos y la necesidad de actuar en algunos casos como persona mediadora de estos.
 - 5.2. También se incentiva a valorar sobre cómo actuar frente a la injusticia social, dando así una somera primera introducción sobre la *noviolencia*.
6. **Ritual de cierre:** En círculo, cada persona se irá pasando el bastón de mando del *pütchipü'üi* y se disculpará o reparará por algo que le haya podido decir al otro bando durante la actividad experiencial.
 - 6.1. Es importante recalcar que antes de salir del espacio se explicita que lo que ocurrió en la actividad experiencial fue una interpretación de personajes que no corresponden con el individuo en sí mismo, con el fin de que no vayan a quedar resentimientos entre las personas.

9.5 Paz y naturaleza



Niebla en el Sumapaz. Foto: Shutterstock.

1. **Llegada:** Encuentro en el Parque Natural del Sumapaz.
2. **Ritual de inicio:** Ejercicio de consciencia plena a través de la meditación con los ojos abiertos. Invitar a que contemplen el paisaje, detallen las formas y colores, y escuchen los sonidos del aire, del agua, de los animales, etc.
3. **Actividad experiencial:**
 - 3.1. Como puente con el ejercicio de consciencia plena, iniciar con preguntas orientadoras como: *Si el páramo nos pudiera hablar, ¿qué nos diría? ¿Cómo se siente?* Luego hacer que visualicen el páramo como persona. En qué posición está, qué gestos hace y qué usa.
 - 3.2. Se establecen parejas y una persona asume el rol del páramo. Se entabla una conversación en la que primero habla el páramo sobre lo que considera que es la violencia y la paz. Después, la persona le responde con lo que piensa al respecto y cómo ha tratado en su día a día al páramo o a la naturaleza en general.
4. **Reflexión personal y colectiva:** Conversación entre todo el grupo para reflexionar sobre qué sintieron en la actividad experiencial y proporcionar un primer acercamiento a las relaciones que hemos establecido con la naturaleza.
5. **Teorización:**
 - 5.1. Compartir la noción de patrimonio como la interrelación de una comunidad con su entorno específico, y que el concepto cobija también al 'patrimonio natural'.
 - 5.2. Comentar que el páramo es un entorno de vida y otro actor en las culturas de paz. Es testigo y a veces víctima de la acción humana. También se puede leer en clave del conflicto armado ya que el Sumapaz ha tenido la presencia de distintos actores armados como guerrillas y paramilitares.
6. **Contextualización:** Comentar que el páramo es un entorno de vida y otro actor en las culturas de paz, por lo que es necesario repensarse nuestra relación con la naturaleza. Invitar a que las personas participantes aporten ideas sobre lo que podemos hacer individual y colectivamente para preservarla y darle valor.
7. **Ritual de cierre:** Realizar una ofrenda simbólica al páramo por parte del grupo.

9.6 El patrimonio incómodo



Hacienda Nápoles, entrada a la propiedad que perteneció a Pablo Escobar.
Foto: Prensa Libre: Hemeroteca PL y AFP.

Para esta sesión se espera invitar a una persona desmovilizada de grupos ilegales para que active conversaciones y reflexiones que se desarrollen durante la sesión. Además, se le invitará a que cuente su experiencia personal y comparta qué está haciendo en la actualidad para dejar un legado de paz en su comunidad. Por la sensibilidad de la temática, se sugiere que la persona invitada llegue al momento de la teorización.

1. **Ritual de inicio:** Uso de técnicas de relajación como la meditación y la respiración profunda.
2. **Actividad experiencial:** Crear un 'cuadro vivo' (técnica proveniente del psicodrama) bajo la temática de los imaginarios de la guerra en Colombia.
 - 2.1. Cada participante se va incorporando a la escena y adopta una acción repetitiva para comunicar algo que complementa la escena/cuadro que se va formando.
 - 2.2. Las personas que no se incorporan quedan como público que le da interpretaciones al cuadro vivo. Ellos van guiando a los personajes para cambiar el cuadro de violencia por uno de paz.
3. **Reflexión personal y colectiva:** Se realizarán collages de forma individual a partir de recortes de periódicos y revistas en los que se reflexione y cuestione cómo ha impactado la cultura narco en los símbolos, la imagen y el turismo en Colombia.
4. **Teorización:**
 - 4.1. Contraste entre todo el grupo entre el consumo mediático y el turismo del narcotráfico con las rutas interpretativas de exguerrilleros donde hubo conflicto armado directo.
 - 4.2. Resaltar que, en contextos de conflictos sociales, el patrimonio está sujeto a ideologías, intereses o perspectivas contrarias sobre lo que merece ser socialmente conservado, recordado, olvidado o transmitido a las generaciones futuras.

4.3. Introducir el concepto de memoria histórica y la necesidad de abordar ese 'patrimonio incómodo' para seguir construyendo nación.

5. **Contextualización:**

5.1. Generar la pregunta entre el grupo sobre qué merece o no que conservemos del legado de violencia en Colombia, cómo debe ser recordado u olvidado, y qué podemos hacer al respecto como individuos y en colectivo.

5.2. Invertir el foco de atención del patrimonio de la guerra para abrir paso a las innumerables iniciativas de paz en el territorio, tales como las que brindan el eje central del último bloque del taller.

6. **Ritual de cierre:** En círculo, se espera que cada integrante diga en unas pocas palabras o frase corta acerca de cómo se sintió con la sesión y dar una palabra de esperanza o paz al grupo.

9.7 La perseverancia de la Operación Cirirí



Fabiola Lalinde. Foto: Las2Orillas (2022).

El elemento patrimonial por tratar en esta sesión es la colección de 141 archivos recopilados por Fabiola Lalinde relacionados con la desaparición forzada de su hijo por parte del ejército en 1984. Este archivo personal, creado tras una incansable búsqueda para hacer justicia y encontrar la verdad del paradero de su hijo, ha logrado convertirse en el material probatorio que llevara a que, por primera vez, el Estado reconociera a una persona como víctima de los llamados 'falsos positivos', una política de Estado que llevó al ejército a cometer ejecuciones extrajudiciales de forma sistemática. Además, la colección ha sido de tal importancia que ha pasado a ser parte del Registro Regional del Programa Memoria del Mundo de la UNESCO (CNMH, 2015).

Fabiola se define como una mamá común y corriente que ha alcanzado un logro casi impensable al persistir de manera permanente como el incansable canto del pájaro Sirirí. Entre sus enseñanzas, ella afirmaba que "hay que llevar todo por escrito y todo hay que ordenarlo y clasificarlo. Dejar constancia de cada reunión, cada entrevista, cada charla. La palabra hablada es efímera, mientras que lo que queda en tinta perdura" (en Uprimny, 2018).

Llegada: Desde la sesión anterior (o dos anteriores) se dejará la 'tarea' al grupo de que cada quien vaya recopilando documentos, fotos, entrevistas, objetos e información sobre su familia en búsqueda de relatos o hechos relacionados con la violencia en Colombia. Se les incentivará a que entiendan esta indicación de la forma más amplia posible, registren todo como lo hizo Fabiola Lalinde y traigan lo recopilado para esta sesión.

1. **Ritual de inicio:** En círculo, cada persona se sentará en el suelo y dispondrá los documentos que ha llevado frente a sí misma. Se invitará a que observen su archivo en silencio por unos minutos mientras suena música de fondo.
2. **Actividad experiencial:**
 - 2.1. Se dará un tiempo corto para que escriban una o dos palabras sobre su archivo en un pequeño cartel referente a lo que les haya evocado el ritual de inicio, y después seleccionen una fotografía que sostendrán mientras caminan en el espacio para ver los de las demás personas.
 - 2.2. Se irán armando grupos de manera orgánica entre quienes sientan afinidad con el cartel de otra persona. Los subgrupos pueden quedar conformados por números desiguales de miembros, la única condición es que no quede ninguna persona sola.
 - 2.3. En los subgrupos cada persona contará más en detalle el archivo familiar que elaboró y se conversará al respecto para encontrar diferencias y puntos en común entre las historias y archivos.
3. **Reflexión personal y colectiva:**
 - 3.1. Se sistematizará la información del subgrupo y, a partir de la conversación y las reflexiones, se les pedirá que realicen un ejercicio museográfico en el que conciben una mesa como una vitrina-altar en la que organizarán los elementos más relevantes de los archivos de forma que pueda ser entendible para las personas espectadoras.
4. **Teorización:**
 - 4.1. Se socializarán las experiencias y resultados de cada grupo a través de la exposición de cada vitrina.
 - 4.2. Se establecerá una conversación en la que se debata la importancia de los documentos y registros históricos, qué podemos aprender de ellos y cómo deben manejarse, tanto desde una aproximación técnica desde el ámbito del patrimonio, como especialmente desde una aproximación ética y política.
5. **Contextualización:**
 - 5.1. Se buscará que la conversación permita dar cuenta de que la población colombiana en su generalidad ha sido víctima directa o indirecta del conflicto armado y que nuestra historia está compuesta de violencias que se pueden rastrear hasta antes de la independencia.
 - 5.2. Se cerrará con una reflexión sobre cómo pueden aportar los archivos en nuestro presente, qué valor tiene conservarlos y cómo podemos hacer uso de ellos en lo personal y lo profesional.
6. **Ritual de cierre:** Se encenderá una vela y cada participante ofrecerá unas palabras a los altares creados.

9.8 Arte y resiliencia



Grupo de Tejedoras de Mampuján (izq.). Tapiz sobre desplazamiento (der.).
Foto: FUNDACIÓN BAT.

Se espera contar con la presencia de una o más de las tejedoras de Mampuján de manera presencial u online. Ella o ellas ayudarán a orientar la sesión y conversarán con las personas participantes.

1. **Ritual de inicio:** En círculo, cada participante dibujará un mamarracho. Es decir, hará rayones sin sentido que luego irá interpretando en relación con momentos de dolor personal o colectivo.
2. **Actividad experiencial:**
 - 2.1. A partir de los mamarrachos interpretados, crear un boceto en grupos de 3-4 personas que narre alguna historia personal común del pasado donde esté presente la resiliencia. Se busca que haya acuerdos mutuos sobre qué representar teniendo en cuenta el ritual de inicio.
 - 2.2. Con ayuda de la invitada, bordar el diseño en una tela mediante la técnica de patchwork, tal como hacen las mujeres de Mampuján.
3. **Reflexión personal y colectiva:** Conversación entre los subgrupos sobre cómo la expresión artística permite dar testimonios a nivel personal y colectivo, y pueden transmutar el dolor de las personas que cargan dichas historias.
4. **Teorización:** Se colgarán y presentarán todos los textiles al grupo. Se espera que las presentaciones tengan un enfoque de cómo se sintieron al realizar el textil y cómo la actividad se puede relacionar con el patrimonio cultural.
 - 4.1. La invitada contará la historia del grupo de la Tejedoras de Mampuján, la trascendencia del arte en sus procesos de sanación y cómo ha llegado a ser un motor de desarrollo económico.
 - 4.2. Se ahondará en el concepto de *noviolencia* a partir del proceso de las mujeres de Mampuján.
5. **Contextualización:** Se pondrá en valor el arte, no desde su resultado, sino como un proceso que puede ayudar a sanar a personas y colectivos ante hechos victimizantes. Fomentarlo como una técnica que podemos emplear en nuestro día a día e incluso a nivel profesional.
6. **Ritual de cierre:** Agradecimientos y palabras de cierre de la/s invitada/s.

9.9 El patrimonio restaurativo



Alabaos, Gualíes y levantamiento de tumbas. Foto: Talento Chocoano (2014).

Los alabaos, gualíes y el levantamiento de tumbas son tradiciones orales de la población afrodescendiente del Pacífico colombiano, en específico de la región del Chocó. Estos cantos son una forma de expresar el dolor y se utilizan para despedir las almas de los difuntos. Los gualíes en específico se dirigen a niñas y niños fallecidos. Con el conflicto armado, comunidades negras han utilizado y reinterpretado estas tradiciones para cantar y expresar hechos victimizantes y traumáticos. La finalidad es hacer visibles las atrocidades que les han ocurrido y que la comunidad pueda expresar los hechos para superarlos y lograr el perdón (Beltrán y Montoya, 2019).

La siguiente composición de las alabaoras de Bojayá, creada para la conmemoración de la firma del Acuerdo con las FARC, es una muestra de la incorporación de elementos actuales y del conflicto armado en estos cantos.

Nos sentimos muy contentos Con mucha felicidad
Que la guerrilla de las FARC Las armas van a dejar Santa María danos la paz Santa María danos la paz
Nos violaron el derecho En nuestra comunidad ni a la pesca ni al trabajo No nos dejaban llegar
Santa María danos la paz Santa María danos la paz
Queremos justicia y paz Que venga de corazón
Pa' que llegue a nuestros campos Salud, paz y educación
(Alabaoras de Bojayá, en Centro Nacional de Memoria Histórica, 2016)

1. **Ritual de inicio:** Momento de meditación en quietud como preparación para la siguiente actividad.
2. **Actividad experiencial:** Ejercicio con base en el sistema de trabajo Río Abierto, una técnica psicocorporal. La actividad se separará en 3 momentos:
 - 2.1. Movimiento libre. Expresión del movimiento vital con diferentes estilos de música.
 - 2.2. Imitar a la persona que orienta la sesión para que las personas participantes salgan de los automatismos y exploren las emociones a través del cuerpo y la voz.
 - 2.3. Movimiento y canto de fragmentos de alabaos mientras cada persona deja que aparezca una imagen, idea o emoción en la mente, la cual se registra detalladamente.

3. **Reflexión personal y colectiva:**

- 3.1. De manera individual, cada persona plasma la imagen visualizada en una obra de arte con materiales disponibles y a su elección.
- 3.2. En parejas inventan la letra de una canción o poema que dialogue con las obras que elaboraron.
- 3.3. Luego presentan toda la composición al grupo y se conversa sobre cómo cada quién se sintió durante todo el proceso.

4. **Teorización:**

- 4.1. Enseñar el concepto de litigio estético, dialogar sobre cómo estas expresiones no declaradas pueden ser entendidas en clave de patrimonio.
- 4.2. Reflexionar acerca de si toda expresión cultural debe patrimonializarse de manera institucional, cuáles podrían ser los pros y los contras de que esto ocurriese o no.
- 4.3. Valorar el patrimonio que nace 'desde abajo' y a partir de la emocionalidad. Reflexionar sobre qué diferencias pueden existir con los motivos de las élites para convertir algo en patrimonio.

5. **Contextualización:** Conversar sobre la importancia de ayudar a visibilizar procesos de litigio estético, ya sea dentro o fuera de las dinámicas del patrimonio.

6. **Ritual de cierre:** En un círculo, las personas cantarán un alabao de sanación y esperanza.

9.10 Los roles éticos, sociales y políticos del patrimonio



Pueblo Misak tumba estatua de Gonzalo Jiménez de Quesada en el centro de Bogotá. Foto: RCN.

1. **Ritual de inicio:** Se hará una activación corporal corta y una actividad lúdica que dé como resultado la conformación de grupos de forma aleatoria.
2. **Actividad experiencial:** En grupos conformados por personas de distintas disciplinas, escribir una lista de ideas de qué herramientas pueden utilizar para poner en valor a una comunidad abstracta. Pueden reinterpretar actividades que se hayan realizado en el taller o cualquiera que se les ocurra.

3. Reflexión personal y colectiva:

3.1. A partir de las ideas planteadas, cada subgrupo reflexionará sobre los roles éticos, sociales y políticos que supondría llevar tales ideas a cabo en una comunidad vulnerable específica que les será asignada (ej. Personas migrantes, minorías étnicas, personas en situación de calle).

3.2. Se sistematizarán las ideas entre todo el grupo con el fin de que quede un 'banco de archivos' de posibilidades a la hora de trabajar con comunidades alrededor del patrimonio cultural.

4. Teorización:

4.1. Se presentará la gestión patrimonial como una herramienta ética y política que tiene la capacidad de reivindicar a grupos vulnerables a través de la puesta en valor patrimonial. También se busca que haya conciencia en no instrumentalizar los relatos o manipularlos.

4.2. Se hace una recopilación entre todo el grupo sobre lo visto en las sesiones pasadas para dilucidar cómo el patrimonio cultural aporta a procesos de paz y justicia social.

5. Contextualización:

5.1. Cada participante menciona los aprendizajes que tuvo en el taller y cómo cree que puede incorporarlos en su vida profesional y personal.

5.2. Se da un espacio de retroalimentación sobre el taller. Qué rescatan, qué les gustó y qué no, y qué le cambiarían al taller.

6. Ritual de cierre: Se cerrará el espacio con un abrazo colectivo y un agradecimiento conjunto al grupo.

CUARTA SECCIÓN

10. Evaluación

10.1 Evaluación de aprendizajes

Como se mencionó en el capítulo de metodología y planeación, no habrá una evaluación psicométrica al estudiantado. Es decir que no se realizarán pruebas estandarizadas. Al contrario, el enfoque de evaluación se focalizará en torno al desempeño general, dando prelación a las actitudes por encima de la memorización de los contenidos. Esto implica un proceso de evaluación continuo que dé cuenta del momento de inicio, los cambios durante el desarrollo del taller y un momento final. Esta aproximación también permitirá dar cuenta del cumplimiento o no de los objetivos del programa.

Para ello se prevé el diseño de una rúbrica junto con el equipo de trabajo, la cual permita capturar los logros de aprendizaje de los participantes. Esta será cumplimentada en conjunto por las personas que faciliten el taller al concluir cada sesión. Es necesaria la presencia de entre dos o tres facilitadores durante el taller con el fin de utilizar la técnica de observación directa para recoger el progreso de cada estudiante en las distintas fases de cada unidad didáctica. La rúbrica debe dar cuenta de los objetivos de aprendizaje planteados en el proyecto, por lo que se debe enfocar en evidenciar que las personas participantes:

- Incorporan nociones críticas del patrimonio cultural ya sea de manera verbal o a partir de los trabajos escritos, dibujos o producto material resultado de las actividades.
- Analizan y valoran expresiones patrimoniales nacionales como ejemplos para la construcción de culturas de paz en Colombia.
- Se plantean preguntas sobre su contexto, la función del patrimonio, sus interpretaciones y cómo desean transmitirlo a las generaciones futuras.
- Indagan, problematizan e interpretan críticamente el patrimonio.
- Han aprendido valores asociados a una cultura de paz como el respeto, compasión, tolerancia, cooperación, etc.
- Identifican en la última sesión si se visualizan como replicadores de las experiencias y aprendizajes logrados en el taller.

10.2 Evaluación de la implementación del taller

La persona responsable del proyecto se desempeñará como facilitadora del taller y en gran parte de las sesiones se enfocará en la elaboración de un diario etnográfico, por lo que también hará las veces de investigadora social en el proceso educativo. A partir de este material, y los productos físicos que elaboren las personas participantes, se realizará una sistematización de datos mediante el programa de AtlasTi para elaborar unas memorias que den cuenta de forma cualitativa de los logros y debilidades de la prueba piloto, así como de si se consiguieron alcanzar los objetivos propuestos.

Junto con la rúbrica que las personas facilitadoras deben llenar al terminar la sesión para la evaluación de aprendizajes, también habrá un diálogo entre el equipo de trabajo en el que se haga un balance general de la sesión con fines de generar una dinámica de retroalimentación continua que brinde herramientas para hacerle ajustes al taller y cambios a las unidades didácticas siguientes cuando sea necesario. En este sentido, la evaluación se entiende como un proceso continuo que permite realizar ajustes constantes al diseño del taller. De manera similar, en la última sesión del taller se fomentará una conversación en la que todo el grupo evalúe el proceso que llevó a cabo. Se preguntará sobre qué rescatan, qué aprendizajes quieren resaltar y qué aspectos cambiarían de la experiencia que tuvieron a lo largo del taller.

Adicional a lo anterior, se realizarán encuestas a participantes y facilitadores que permitan medir factores de evaluación desde un aspecto más cuantificable. Estas encuestas se diseñarán junto con las rúbricas para la evaluación de las personas participantes y deben contener los siguientes ámbitos:

- Logística: se evaluará si los tiempos y los recursos empleados fueron adecuados a la propuesta del taller.
- Facilitadores: se realizará una evaluación y autoevaluación en el que se dé cuenta de si hubo una buena apropiación del tema, y si se aplicó la metodología socioafectiva, constructivista y relacional planteada en el diseño del proyecto.

En este punto se hará énfasis en si las personas que facilitaron el taller tuvieron una actitud acorde con los Derechos Humanos y los valores de paz, no solo en su rol de formadores, sino en el tipo de relación que establecieron en el espacio y con las personas participantes en general. Esto se puede evidenciar en la concertación de normas y pactos, la promoción de acciones reparadoras y el haber logrado establecer un ambiente de confianza entre el grupo.

- Contenido: se identificará si para los participantes los contenidos del taller les fueron pertinentes para su vida personal y profesional, si creen que faltó algo que se debió haber abordado en el taller o si fuera relevante reemplazar algo. Dentro del contenido también se buscará que las personas respondan si el patrimonio analizado lo pueden llegar a asociar con sus identidades como colombianos, si ayudaron a visibilizar identidades tradicionalmente marginadas y si fueron capaces de identificar la carga ideológica detrás de los procesos de puesta en valor patrimonial.

11. Gestión

Por ser el estudiantado universitario la población seleccionada como beneficiaria directa del proyecto, se pone de manifiesto la necesidad de establecer un contacto y una coordinación interuniversitaria para darle viabilidad al proyecto, buscar fuentes de financiación y recibir apoyo para la difusión y consolidación de un grupo fijo de participantes. Para la prueba piloto se espera contar con la colaboración de tres grandes universidades del país: la Universidad de los Andes, la Universidad Nacional de Colombia y la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia. Entre estas universidades existen vínculos interinstitucionales para el desarrollo de investigaciones y proyectos, por lo que puede que ya existan los canales para presentar una propuesta en la que trabajen en conjunto.

Respecto a instituciones interesadas como patrocinadoras, se considera la posibilidad de presentar la propuesta al Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), quien en la actualidad se encuentra construyendo el Museo de Memoria de Colombia, y también al Centro de Memoria, Paz y Reconciliación. Ambas son instituciones públicas. La primera es un Centro que opera a nivel nacional, mientras que la segunda es manejada por el Distrito (el equivalente al ayuntamiento en España). El Centro de Memoria, Paz y Reconciliación cuenta con una sede en el centro de Bogotá con espacios expositivos y salas para distinto tipo de eventos. Este lugar sería ideal para la realización de los talleres, por lo que el mayor apoyo que puede proveer este Centro sería el préstamo de sus espacios. Por su parte, en cuanto a la financiación se buscará convocatorias de todo tipo, especialmente aquellas anuales del Ministerio de Cultura (a nivel nacional) y del Instituto Distrital de Patrimonio Cultural (a nivel de la capital).

Por otra parte, se contempla la posibilidad de que, al establecer algún convenio con universidades públicas o privadas, el taller sea homologado por una cantidad determinada de créditos que correspondan con una duración de 25 horas. Esto no significa que el taller se inscriba dentro de ningún plan curricular, ya que siempre mantendrá su carácter de educación no formal, pero sí servirá como un incentivo para que las personas se inscriban al taller. Además, la fecha de implementación se ha pensado de acuerdo a los cronogramas estudiantiles. En Colombia el período intersemestral de las universidades es entre junio y julio. Esto quiere decir que los estudiantes terminan de cursar sus asignaturas, pero las universidades se mantienen abiertas para cursos de profundización, de verano y de recuperación. Frente a este escenario, el taller propuesto se puede plantear para ejecutarse durante este período del año, lo cual brindaría mayor flexibilidad en el día de la semana y el horario de cada sesión ya que la mayoría del estudiantado estaría en vacaciones.

El proyecto requiere de un equipo de trabajo conformado por los siguientes perfiles:

- 1 Una gestora de patrimonio que lidere el proyecto; se encargue de conseguir el financiamiento y patrocinio; presente el proyecto ante las instituciones; seleccione y coordine al equipo de trabajo; diseñe, facilite el taller y realice un diario

- etnográfico del mismo; elabore la evaluación de aprendizaje y del taller; y sistematice las memorias del proyecto. Este cargo será de tiempo completo.
- 2 Un profesional en psicopedagogía quien también se encargará del diseño final del taller y de las rúbricas; facilitará las sesiones; brindará acompañamiento al grupo, en especial cuando se requiera de contención emocional; y ayudará a realizar los cuestionarios de evaluación. Este cargo será de medio tiempo.
 - 3 Un profesional en artes con experiencia pedagógica. Puede pertenecer a disciplinas de bellas artes, música, teatro, etc. Se valorará que haya involucrado el arte en procesos sociales y realizado acompañamiento a grupos. Similar al perfil anterior, sus funciones consistirían en elaborar el diseño del taller y de las rúbricas; facilitar las sesiones; brindar apoyo al grupo en cuestiones relacionadas con los ejercicios artísticos; realizar un registro audiovisual de las sesiones; y elaborar los cuestionarios de evaluación. Este cargo será de medio tiempo.
 - 4 Un profesional en diseño gráfico que diseñe la imagen corporativa e imagen del proyecto, desde el logotipo, los anuncios divulgativos para la inscripción de las personas, hasta los certificados de participación. Este cargo será de medio tiempo.

12. Cronograma

El desarrollo total del proyecto tendrá una duración estimada de 10 meses, siendo noviembre el plazo máximo para iniciar el proyecto para poder ejecutar el taller en los meses de junio y julio del siguiente año.

ACTIVIDAD	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO
Búsqueda de fuentes de financiación										
Coordinación con instituciones universitarias										
Contacto con personas y colectivos para que acompañen una sesión del taller										
Proceso de selección persona/s que faciliten el taller										
Diseño gráfico de la identidad del taller (logotipo, certificados, etc.)										
Capacitación de la/s persona/s facilitadora/s										
Concreción cronograma actividades para cada sesión y creación de rúbricas de evaluación										
Adquisición de recursos materiales										
Oferta e inscripción al taller por parte del alumnado de distintas universidades										
Fase de implementación de la prueba piloto										
Evaluación de la prueba piloto del proyecto										

Tabla 8. Cronograma de actividades para el desarrollo del proyecto. Elaboración propia.

13. Presupuesto y recursos

El presupuesto estimado para ejecutar la prueba piloto del proyecto es de 12.650€. Las tablas 5, 6 y 7 desglosan los recursos materiales, humanos y gastos varios con su estimación económica para la fecha en que está proyectado el desarrollo de la fase piloto del proyecto. En todo caso cabe señalar que los costos de algunos de estos conceptos están sujetos al número de participantes (como por ejemplo el costo de los artículos de papelería) y a la confirmación de las personas que se inviten a colaborar en una sesión.

Recursos materiales	
Concepto	Costo (en euros)
Portátil	400,00
Proyector	200,00
Equipo de sonido (altavoces con Bluetooth)	200,00
Equipo fotográfico	170,00
Extensiones eléctricas	10,00
Artículos de papelería (papel, pintura, lápices, etc.)	300,00
Telas y lanas	50,00
Revistas y periódicos	30,00
Total	1.360,00 €

Tabla 5. Presupuesto de los gastos en recursos materiales. Elaboración propia.

Recursos humanos		
Concepto	Cantidad	Costo (en euros)
Gestora y coordinadora del proyecto	6 meses	4.200,00
Profesional en psicopedagogía	5 meses	2.125,00
Profesional en artes con experiencia pedagógica	5 meses	2.125,00
Profesional en diseño gráfico	2 meses	850,00
Personas invitadas	10 horas	1.200,00
Total		10.500,00 €

Tabla 6. Presupuesto en gastos de recursos humanos. Elaboración propia.

Recursos varios	
Concepto	Costo (en euros)
Alquiler cocina por horas (sesión 2)	90,00
Refrigerios (frutas, bebida y alimentos)	500,00
Imprevistos	200,00
Total	790,00 €

Tabla 7. Gastos varios con imprevistos. Elaboración propia.

Presupuesto total del proyecto = 12.650€

14. Conclusiones

1. El patrimonio cultural constituye un fenómeno social y vivo, centrado en los seres humanos y con el potencial de generar una transformación social en el presente y el futuro.
2. Bajo esta perspectiva, es posible utilizarlo como vehículo para contribuir activamente en la construcción de culturas de paz y en el reconocimiento de la diversidad cultural.
3. Colombia es una sociedad que históricamente ha tenido unas políticas culturales excluyentes hacia las minorías sociales, se ha caracterizado por la prolongación de unas violencias sistemáticas de diferente índole y en la actualidad se encuentra en un período de posacuerdo que abre oportunidades para construir un proyecto de paz nacional.
4. Se consideró conveniente orientar este proyecto a estudiantes de educación superior de distintas disciplinas, principalmente de artes, humanidades y ciencias sociales. Se eligió Bogotá como lugar inicial de implementación teniendo en cuenta la gestión, viabilidad y el impacto a corto y mediano plazo.
5. El marco teórico evidencia la necesidad de una aproximación transdisciplinar en la gestión del patrimonio. En ella se plasman conceptos que pasan por las ciencias sociales, el derecho, la psicología y las artes.
6. Se decidió tomar la educación patrimonial como enfoque para el desarrollo del proyecto por ser un campo que fomenta conocimientos, competencias y valores sociales a través de elementos patrimoniales.
7. Con el fin de agregar un componente pedagógico y crítico, la propuesta se articuló con planteamientos y metodologías de la educación para la paz.
8. Para el desarrollo del proyecto también hubo un acercamiento al arteterapia, lo que demuestra que es posible articular el patrimonio, las artes y la educación en la elaboración de un programa educativo.
9. Se diseñó una propuesta de educación patrimonial llamada *Patrimonios para la paz*, enfocada en presentar la diversidad cultural colombiana y valores de paz de expresiones culturales de comunidades víctimas del país.
10. El taller consta de diez unidades didácticas divididas en tres bloques. El primer bloque amplía la visión de lo patrimonial; el segundo aborda el vínculo entre paz y patrimonio; y el tercero se centra en casos en que las víctimas han acudido a su patrimonio en escenarios de violencia.
11. Cada sesión gira en torno a un referente patrimonial colombiano que exalta distintos valores de una cultura de paz como la resiliencia, la perseverancia, el perdón, la *noviolencia* y el respeto a la diversidad cultural.
12. El programa abordó el patrimonio desde distintos frentes. Se basó en conceptualizaciones contemporáneas iberoamericanas sobre el término, incorporó la vertiente disciplinar de la educación patrimonial, y lo utilizó como contenido didáctico para el desarrollo del taller.
13. Para el diseño del taller se emplearon metodologías participativas, lúdicas, artísticas y creativas, enmarcadas en los modelos constructivista y socioafectivo de la educación. También se tuvo en cuenta el enfoque relacional de la educación patrimonial.

14. De este modo, el diseño del taller propende hacia un método de aprendizaje inductivo, creativo, lúdico y subjetivo en el que se ponen en consideración las ideas previas y las emocionalidades de las personas participantes.
15. Las actividades y la metodología se plantearon para favorecer el aprendizaje significativo de las personas participantes y para que encuentren herramientas para seguir difundiendo el patrimonio tratado.
16. Entre las potencialidades de la implementación de este taller se encuentra la difusión de un patrimonio que contribuye al mantenimiento de una memoria histórica sobre el conflicto armado colombiano, fundamental para la no repetición de los hechos.
17. Otra potencialidad es que abre nuevas perspectivas profesionales a personas en una etapa cercana a ingresar al ámbito laboral. En especial para el trabajo con poblaciones marginadas y minorías sociales.
18. Se plantea que la fase de evaluación comience desde la conformación del equipo de trabajo y que sea continuo hasta terminado el taller. De este modo, esta componente del proyecto se entiende como un proceso continuo.
19. En cuanto a la gestión del proyecto, se encontró la pertinencia de conformar un equipo de trabajo multidisciplinar, con un enfoque holístico y en el que puedan ahondar en su campo experiencial.
20. Se consideró fundamental la presencia de una persona profesional en psicopedagogía dado que gran parte de los temas del taller pueden llegar a ser emocionalmente difíciles de abordar. Se pone en relieve la importancia de atender el bienestar de las personas participantes.
21. Los cronogramas del proyecto se determinaron de acuerdo con las posibilidades de participación de la población beneficiaria.
22. El mecanismo que le da mayor viabilidad al proyecto es la vinculación con instituciones de educación superior, tanto de carácter privado como público.
23. También se considera la necesidad de encontrar entidades patrocinadoras y la presentación a convocatorias a nivel nacional.

Bibliografía y fuentes consultadas

- Acevedo, A y Báez, A. (2018). La educación en cultura de paz. Herramienta de construcción de paz en el posconflicto. *Reflexión Política*. <https://revistas.unab.edu.co/index.php/reflexion/article/view/3455/2984#info>
- Alcaldía Mayor de Bogotá, (2018). Orientaciones para la implementación de la Cátedra de Paz con enfoque de cultura ciudadana. *Secretaría de Educación del Distrito*. <https://es.calameo.com/read/0057289236917d82a7a46>
- Alonso, S. M. (2019, 29 julio). Arteterapia: objetivos y utilidad. *Canal Educación y Sociedad*. <https://revistadigital.inesem.es/educacionsociedad/arteterapia-otra-forma-de-intervencion-social/>
- Álvarez-Rodríguez, A. A. (2017). Acuerdos y construcción de paz en Colombia: retos a la gobernabilidad y la cultura de paz. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 24 (pp. 13-45). <https://www.redalyc.org/journal/5742/574262162001/html/>
- Álvarez Valdivia, I. (2008). La coevaluación como alternativa para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes universitarios: valoración de una experiencia. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (3), (pp. 127-140). Zaragoza: Universidad de Zaragoza. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27418813008.pdf>
- American Arttherapy Association [AATA] (2017). About Art Therapy. https://www.arttherapy.org/upload/2017_DefinitionofProfession.pdf
- Arévalo, J. M. (2004). La tradición, el patrimonio y la identidad. *Revista de estudios extremeños*, 60 (3), (pp. 925-956). <http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/uami/mcheca/GEOPATRIMONIO/LECTURA2E.pdf>
- Asawaa.com. (2020). *El bastón del palabrero*. [Fotografía]. Recuperado de: <https://asawaa.com/el-baston-del-palabrero/>
- Aznar, F. (2019). Aproximación a una nueva conceptualización del Patrimonio. *Arte, educación y patrimonio del siglo XXI*. (Pp. 1231-1236). Extremadura: Universidad de Extremadura.
- Beltrán, M. y Montoya, E. (2019). Perdón y reconciliación desde los alabaoos en las comunidades afros del Pacífico colombiano. *El Ágora U.S.B.*, 19(1), pp. 19-34. <https://doi.org/10.21500/16578031.4121>
- Boal, A. (2012), *La estética del Teatro del Oprimido*. Barcelona, España: Alba Editorial, S.I.U.
- Caraballo, C. (2008). La memoria de la muerte como patrimonio colectivo. *Argos*, 25 (29). http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-16372008000200006
- Castañar, J. (2010). *Breve historia de la Noviolencia*. Ediciones Pentapé: Madrid. <https://libros.metabiblioteca.org/jspui/bitstream/001/424/1/Breve%20Historia%20de%20la%20Noviolencia.pdf>
- Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH]. (2016, septiembre 26). Alabao por la paz. <https://centrodememoriahistorica.gov.co/alabao-por-la-paz/>

- CNMH. (2015). *Unesco declara patrimonio del mundo archivo de Fabiola Lalinde*. <https://centrodememoriahistorica.gov.co/unesco-declara-patrimonio-del-mundo-archivo-de-fabiola-lalinde/>
- Cepeda Castro, I. (2006). Genocidio político: el caso de la Unión Patriótica en Colombia. *Revista Cejil Debates sobre Derechos Humanos y el Sistema Interamericano*, 1, (2) (pp. 101 – 112). <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r24797.pdf>
- Chaux, E y Velásquez, A. M. (2017). Orientaciones Generales para la Implementación de la Cátedra de la Paz en los establecimientos educativos de preescolar. *Ministerio de Educación Nacional de Colombia*. <https://pazatuidea.org/wordpress/wp-content/uploads/2020/04/orientacionesedupaz.pdf>
- Cuenca, J. M. y Martín, M. (2009). La formación del profesorado para formar ciudadanos. El papel de la educación patrimonial. *XX Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales. Bolonia, Italia*. https://www.researchgate.net/publication/260796731_LA_FORMACION_DEL_PROFESORADO_PARA_FORMAR_CIUDADANOS_EL_PAPEL_DE_LA_EDUCACION_PATRIMONIAL
- Duncan, N. (2007). Trabajar con las Emociones en arteterapia. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 2, 39-49. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0707110039A>
- Erazo, M. E. (2008). Construcción de la nación colombiana. *Revista Historia de la Educación Colombiana*. 11 (pp. 33-52). <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1027>
- Fajardo, D. (2015). Estudio sobre los orígenes del conflicto social armado, razones de su persistencia y sus efectos más profundos en la sociedad colombiana. *Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*. Mesa de Conversaciones. https://www.humanas.unal.edu.co/observapazyconflicto/files/5714/6911/9376/Version_final_informes_CHCV.pdf
- Fontal, O. (2013). Estirando hasta dar la vuelta al concepto de patrimonio. En O. Fontal (Coord.), *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas* (pp. 9-12). Gijón: Trea.
- Fontal, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectiva y perspectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos*. XLII, núm. 2 (pp. 415-436). <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173548405024.pdf>
- García Canclini, N. (1999). Los usos sociales del Patrimonio Cultural. E. Aguilar, *Patrimonio Etnológico. Nuevas perspectivas de estudio* (pp. 16-33). Sevilla: Junta de Andalucía, Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico.
- Giraldo, J. (2015). Aportes sobre el origen del Conflicto Armado en Colombia, supersistencia y sus impactos. *Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas [eds.], Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*. Mesa de Conversaciones. https://www.humanas.unal.edu.co/observapazyconflicto/files/5714/6911/9376/Version_final_informes_CHCV.pdf
- González, J. A. (2012). *El malestar en la cultura patrimonial: la otra memoria global*. Barcelona: Anthropos Editorial.

- González-Monfort, N. (2019). La educación patrimonial, una cuestión de futuro. Reflexiones sobre el valor del patrimonio para seguir avanzando hacia una ciudadanía crítica. *El futuro del pasado*, 10 (pp. 123-144). <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.004>.
- Grasa, R. (2020). Colombia cuatro años después de los acuerdos de paz: un análisis prospectivo. *Documentos de trabajo* 39, (2), Madrid, Fundación Carolina. https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/12/DT_FC_39.pdf
- Grisales, F. (2016). *Masacre en Montes de María*. [Fotografía]. <https://books.openedition.org/uec/1812>
- Guerrero Arellano, C. (2016). Fines educativos a los que puede contribuir el conocimiento del Patrimonio cultural inmaterial. Una propuesta para la redPEA. *Patrimonio inmaterial. Identidad y educación: formar para el porvenir, una visión desde América Latina y El Caribe* (pp. 64-73). https://issuu.com/patrimon/docs/patrimonio_inmaterial_identidad_y_e
- Harto, F. (2016). La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. *Cuadernos de estrategia*, 183 (pp. 119-146). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo%3Fcodigo%3D5832796+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>
- Jares, J. (1999). *Educación para la paz*. Madrid: Editorial Popular.
- Las2Orillas. (2022, 14 de marzo). La mujer que murió buscando a su hijo, el primer falso positivo de Colombia. *Las2Orillas*. [Fotografía]. <https://www.las2orillas.co/la-mujer-que-murio-buscando-a-su-hijo-el-primer-falso-positivo-de-colombia/>
- Ley 1185 de 2008, por la cual se modifica y adiciona la Ley 397 de 1997 –Ley General de Cultura– y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial 46929 de marzo 12 de 2008. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=29324>
- Ley 1448 de 2011, por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial 48096 de junio 10 de 2011. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1680697>
- López, M. C. (2021). *Arteterapia y resiliencia: Técnicas y talleres para todas las edades*. Buenos aires: Editorial Maipue.
- López Martínez, M. (2004). Noviolencia para generar cambios sociales. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 3 (9). <https://www.redalyc.org/pdf/305/30500914.pdf>
- Ministerio de Cultura, (s.f.). Política de diversidad cultural. *Compendio de políticas culturales*. https://www.mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/de-diversidad-cultural/Documents/07_politica_diversidad_cultural.pdf
- Mouly, C y Giménez, J. (2017) Oportunidades y desafíos del uso del patrimonio cultural inmaterial en la construcción de paz en el posconflicto. Implicaciones para Colombia. *Revista Estudios Políticos* 50. <https://www.flacsoandes.edu.ec/agora/62892-oportunidades-y-desafios-del-uso-del-patrimonio-cultural-inmaterial-en-la-construccion>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2008) *El espacio cultural de Palenque de San Basilio*.

<https://ich.unesco.org/es/RL/el-espacio-cultural-de-palenque-de-san-basilio-00102>

- Ortega, J. C. (2022, 31 de marzo). Pablo Escobar: cómo era la mansión del narcotraficante valuada en más de US\$63 millones. *Prensa Libre*. [Fotografía]. <https://www.prensalibre.com/internacional/pablo-escobar-como-era-la-mansion-del-narcotraficante-valuada-en-mas-de-us63-millones/>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19 (pp. 93-110). Cuenca: Universidad Politécnica Salesiana. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Petro, G. (2022, 28 de junio). Comisión de la Verdad entrega su informe final sobre el conflicto armado en Colombia. *El Espectador*. Bogotá, Colombia [Video] YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=H2EBIDHdFj8&ab_channel=EIEspectador
- Poder Legislativo, Colombia (24 Noviembre 2016). *Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera* https://www.jep.gov.co/Marco%20Normativo/Normativa_v2/01%20ACUERDOS/Texto-Nuevo-Acuerdo-Final.pdf?csf=1&e=0fpYA0
- Prats, L. (1997). *Antropología y patrimonio*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Presidencia de la República (1991). *Constitución Política de Colombia*. <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>
- Presidencia de la República (2015). *Decreto 1038 de 2015*. Sistema Único de Información Normativa. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019815>
- Santos, J. M. (2015, 26 de mayo). Firma de la ley para implementar la Cátedra de la Paz. *Editorial Santillana*. Bogotá, Colombia. [Video] YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=jcq9xljJTCQ>
- Seminario de Educación para la Paz. (1996). *Educar para la paz. Una propuesta posible*. Madrid: Los libros de la Catarata. Colección Edupaz.
- Sierra, Y. (2015a). El litigio estético como categoría museológica. *Serie Documentos de trabajo n.º 84, Departamento de Derecho Constitucional* (pp. 1-10). <https://icrp.uexternado.edu.co/wp-content/uploads/sites/4/2017/09/DOC-DE-TRABAJO-84.pdf>
- Sierra, Y. (2015b). Reparación Simbólica, Litigio Estético y Litigio Artístico: Reflexiones en torno al arte, la cultura, y la justicia restaurativa en Colombia. *Serie Documentos de trabajo n.º 85, Departamento de Derecho Constitucional* (pp. 1-23). <https://icrp.uexternado.edu.co/wp-content/uploads/sites/4/2017/10/DOC-DE-TRABAJO-85.pdf>
- Sierra, Y. (2018). El patrimonio cultural y la reparación simbólica. *Patrimonio Cultural. Escenario para la reconciliación de la sociedad civil colombiana* (pp. 50-54). https://www.researchgate.net/publication/326069955_Patrimonio_Cultural_escenario_para_la_reconciliacion_de_la_sociedad_civil
- Seixas, P. (2016). Are Heritage Education and Historical Thinking Compatible? Reflections on Historical Conscientiousness from Canada. En C. van Boxtel, M. Grever, S. Klein (Eds.), *Sentitive Past: Questioning Heritage in Education* (pp. 21-49). Oxford: Berghahn. Smith, L. (2006). *Uses of Heritage*. London and New York: Routledge Taylor & Francis Group.

- Talento Chocoano. (2014). *Alabaos, Gualíes y levantamiento de tumbas: legado cultural en el Chocó*. [Fotografía]. <https://blogs.eltiempo.com/talento-chocoano/2014/08/27/alabaos-gualies-y-levantamiento-de-tumbas-legado-cultural-en-el-choco/>
- Teixeira, S. (2006). EDUCACIÓN PATRIMONIAL: ALFABETIZACIÓN CULTURAL PARA LA CIUDADANÍA. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 32(2), (pp. 133-145). <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052006000200008>
- Trianes, M. V. y García, A. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44 (pp. 175-189). <https://www.redalyc.org/pdf/274/27404409.pdf>
- Trifu, L. A. (2018). Reflexiones sobre la paz positiva. Un diálogo con la paz imperfecta. *Revista de Paz y Conflictos*, 11 (1) (pp. 29 – 59). <https://doi.org/10.30827/revpaz.v11i1.5602>
- UNESCO (1972). *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*. <https://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf>
- UNESCO (2000). *Decenio Internacional de una cultura de paz y noviolencia*. www3.unesco.org/iycp/kits/a55377_spa.pdf
- UNESCO (2003). *El texto de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*. <https://ich.unesco.org/es/convenci%C3%B3n>
- UNESCO (2010). *El sistema normativo de los wayuus, aplicado por el pütchipü'üi ("palabrero")*. <https://ich.unesco.org/es/RL/el-sistema-normativo-de-los-wayuus-aplicado-por-el-ptchipi-palabrero-00435>
- Uprimny, T. (2018, 30 de abril). Operación Sirirí o cómo encontrar a un hijo desaparecido. *Revista 070* <https://cerosetenta.uniandes.edu.co/operacion-ciririo-como-encontrar-a-un-hijo-desaparecido/>
- Vásquez-Russi, C. M. (2020). Enseñanzas y aprendizajes sobre la Cátedra de la paz en Colombia. *Educación y Educadores*, 23(2), (pp. 221-239). Epub April 06, 2021. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.2.4>
- Vidal, C. y Caireta, M. (s.f.). Metodología socioafectiva y aprendizaje cooperativo en la educación universitaria. *Ingeniería Sin Fronteras*. <https://escolapau.uab.cat/img/programas/educacion/publicacion011e.pdf>