

**Educar para la Paz en Primera Infancia: Una Propuesta Pedagógica desde un Diálogo
Intercultural**

Stephanie Lastra García Herreros

Universidad El Bosque

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Bogotá D.C

Mayo del 2020

**Educar para la Paz en Primera Infancia: Una Propuesta Pedagógica desde un Dialogo
Intercultural**

Stephanie Lastra García Herreros

Trabajo de grado para optar el título de
Licenciada en Pedagogía Infantil

Director
Cristian Oswaldo Velandia Mesa

Universidad El Bosque
Facultad de Educación
Licenciatura en pedagogía infantil
Bogotá D.C
Mayo del 2020

Artículo 37

Ni la Universidad El Bosque, ni el jurado serán responsables de las ideas propuestas por los autores de este trabajo.

Acuerdo 017 del 14 de Diciembre de 1989

Dedicatoria

El presente trabajo de grado se lo quiero dedicar en primera instancia a Dios, por siempre abrirme las puertas cuando lo necesite y por cruzarme con personas maravillosas durante este proceso, a mis padres por haberme formado como la persona que soy hoy en día, por todo su amor, paciencia y por ese apoyo incondicional que me han dado toda la vida, a mi hermano Luis Felipe por ayudarme y apoyarme en la búsqueda del contexto para la realización del trabajo de campo, a mi hermano Ramiro Andrés por todo su tiempo y talento en la ejecución y diseño del producto, y finalmente a mi novio Daniel Castillo por su apoyo absoluto en este proceso, por leer y revisar los documentos, por guiarme con amor y por estar siempre pendiente de mí durante el tiempo que estuve lejos de casa.

Agradecimientos

Agradezco a la Universidad El Bosque y al programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil por permitirme crecer personal y profesionalmente en esta alma mater, también al cuerpo docente del programa ya que este es el fruto del proceso formativo de cinco años en las aulas, en especial quiero agradecer a la profesora Tadiana Escorcía por su apoyo en la aproximación al contexto y el aporte de documentos que fueron muy valiosos en este proceso, agradezco especialmente a la asociación Curuinsi Huasi por acogerme durante el tiempo que estuve compartiendo con ellos, en especial a Don Rogelio, quien se convirtió en mi amigo y a quien recordare perennemente con un gran cariño, a la familia de Nabil, a su esposa Marcela y a sus maravillosos hijos, Nuria, Noemi, Panchito y Luciana a quienes llevare siempre en el corazón, igual que a la comunidad Maloca por abrirme los espacios para poder realizar el trabajo con éxito.

Finalmente quisiera agradecer a la estudiante Valentina Franco de la Universidad De Ciencias Aplicadas y Ambientales quien fue el puente entre la asociación y yo, ya que sin su ayuda no hubiera sido posible vivir esta increíble experiencia.

Tabla de contenido

Introducción	1
Capítulo I. Planteamiento de Investigación	3
1.1 Planteamiento de Investigación	3
1.2 Objetivos de Investigación	8
Capítulo II. Referentes de Investigación	9
2.1 Referente Teórico y Antecedentes	9
2.1.1 Definiendo Paz: Un Recorrido Histórico	9
2.1.2 Recorrido Histórico de Educar para la Paz	12
2.1.3 Educar para la Paz: Pilar para Transitar hacia una Cultura de Paz	13
2.1.4 Definición del Conflicto: Entenderlo y Transformarlo	17
2.1.5 Enfoques Pedagógicos que Promueven una Educación para la Paz	18
2.1.6 Avances y Limitaciones en el Proceso de Educar para la Paz	20
2.1.7 Interculturalidad	22
2.1.8 Resistencias Indígenas en Colombia	24
2.2 Referente Legal	25
2.2.1 Educar para la Paz desde Documentos Internacionales	25
2.2.2 Educar para la Paz en el Contexto Colombiano desde una Perspectiva Legal	25
2.2.3 Consideraciones Éticas	28
Capítulo III. Metodología de la Investigación	29
3.1 Paradigma de Investigación	30
3.2 Método	31
3.3 Técnicas de Investigación y Recolección de Datos	32
3.3.1 Observación Participante	33
3.3.2 Diario de campo	33
3.3.3 Informante	34
3.4 Contexto de Investigación	34
3.5 Criterios de Muestreo	37
Capítulo IV. Sistematización y Análisis de los Resultados	38
4.1 Tratamiento de Información Cualitativa	38
4.1.1 Conversión de Formatos	39

4.1.2 Destilación de Información	39
4.1.3 Codificación	39
4.1.4 Enraizamiento y Densidad	40
4.1.5 Redes Semánticas	41
4.1.6 Memos Teóricos	41
4.1.7 Triangulación	41
4.2 Análisis del Contexto	43
4.2.1 Oportunidades que se presentan dentro del contexto para la construcción de paz	43
4.2.2 Concepciones de paz de los niños y niñas de la asociación Curainsi Huasi y de la comunidad Maloca	47
4.2.3 Estrategias que utiliza la asociación y la comunidad Maloca para construir paz	50
4.3 Diseño de la Propuesta	52
4.3.1 Propuesta de valor	53
4.3.2 Escalabilidad	54
4.3.3 Innovación	54
Capítulo V. Reflexiones Finales	55
Referencias	58
Anexos	3
Asentimiento informado	3
Diario de campo	6

Índice de Figuras

Figura 1. Triangulo de la violencia de Galtung	4
Figura 2. Estudios de la paz según Galtung	10
Figura 3. Los seis pétalos de la educación para la paz.	15
Figura 4. Elementos del conflicto según Caicedo, Cano, Jaramillo y Vásquez (2015)	18
Figura 5. Lecciones del programa de prevención de Montreal según Chaux	21
Figura 6. Resultados nacionales por tipo de establecimiento en Saber 5º área de pensamiento ciudadano.	27
Figura 7. Ubicación del contexto de investigación	35
Figura 8. Entrada de la asociación Curuinsi Huasi	36
Figura 9. Comunidad Maloca	36
Figura 10. Proceso de codificación	40
Figura 11. Enraizamiento y densidad	41
Figura 12. Red semántica sobre las oportunidades que se presentan dentro del contexto para la construcción de paz. Fuente: Elaboración propia	43
Figura 13. Red semántica sobre las concepciones de paz de los niños y niñas de la asociación Curainsi Huasi y de la comunidad Maloca. Fuente: Elaboración propia	47
Figura 14. Red estrategias para el desarrollo de la paz. Fuente: Elaboración propia	50
Figura 15. Portada del primer libro	52
Figura 16. Portada segundo libro	53
Figura 17. Portada tercer libro	53

Índice de Tablas

Tabla 1. Enfoques pedagógicos que promueven una educación para la paz	18
Tabla 2. Método y técnicas del paradigma interpretativo	31
Tabla 3 Comparación de las categorías realizadas por Alvarado et al. con las categorías evidenciadas en el trabajo de campo	48

Introducción

Educar para la paz es una necesidad a nivel mundial ya que no solo fortalece habilidades, comportamientos y actitudes, sino que también es un proceso preventivo que puede ayudar al decrecimiento de la violencia directa, estructural y cultural por esto entre más temprano se empiecen estos procesos de construcción de paz mejores resultados se obtendrán; en consecuencia se vuelve vital crear estrategias en torno a esta disciplina en primera infancia que permita que los niños y niñas conozcan estos contenidos y los vivencien en las aulas y hogares.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, a la inmensa diversidad cultural de nuestro país y al impacto negativo que la guerra ha tenido en estas poblaciones y comunidades se vuelve fundamental tener en cuenta los saberes ancestrales y las estrategias que manejan las mismas para la construcción de paz en sus territorios, por esto la presente investigación tiene como objetivo indagar las oportunidades que existen en la asociación Curuhinsi Huasi y en la comunidad Maloca para el desarrollo de procesos de paz y con esto realizar una estrategia educativa para la primera infancia que aporte a este campo de conocimiento.

Para lograr esto se llevó a cabo una hoja de ruta desde el planteamiento de investigación en el cual se plantearon los síntomas, las causas y las consecuencias del problema y cuyo desarrollo permitió la construcción de preguntas directrices para la puesta en marcha de los objetivos específicos; posteriormente se abordaron los referentes de la investigación relacionados con el tema de educar para la paz y el enfoque de la presente, esto conllevó a desarrollar un referente teórico, donde se explican las teorías y conceptos más relevantes de la investigación, luego se exponen los antecedentes de experiencias previas en torno al tema y por último el marco legal en donde se presentan las normativas internacionales y nacionales. El producto de este capítulo permite confrontar diversas autoridades académicas en el tema de educar para la paz e interculturalidad.

Así mismo la puesta en marcha del estudio se desarrolló en el marco de la metodología etnográfica desde un paradigma interpretativo estas guiaron la investigación y fueron vitales para la recolección de datos, el proceso investigativo se desarrolló en el marco de las consideraciones éticas en educación que orientaron el proceder del investigador y la pertinencia del estudio.

Posterior al trabajo de campo se desarrolló la sistematización y análisis de la información, trabajo que permitió plasmar en el capítulo de análisis contextual la triangulación de la información recolectada en campo, la postura de teóricos y la posición del investigador, luego de esto se expone el diseño y los elementos de la propuesta que nace del anterior análisis y de todo el proceso de investigación.

Finalmente, y como cierre del proceso se plantean unas conclusiones respecto a los objetivos planteados en la presente investigación y los resultados obtenidos.

Capítulo I. Planteamiento de Investigación

Ya es hora de entender que este desastre cultural no se remedia ni con plomo ni con plata, sino con una educación para la paz, construida con amor sobre los escombros de un país enardecido donde nos levantamos temprano para seguirnos matándonos los unos a los otros. Una educación inconforme y reflexiva que nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se parezca más a la que merecemos.

- Gabriel García Márquez

1.1 Planteamiento de Investigación

Los hechos violentos ocurridos en la primera y segunda guerra mundial dieron como resultado una preocupación global por mantener la paz en todos los escenarios posibles y buscar romper con una cultura bélica para dar paso a la construcción de una sociedad pacífica, esto fue dando como resultado un incremento en las investigaciones alrededor de este tema, la creación de entidades internacionales, la creación de políticas y tratados en pro de este fin, entre otros esfuerzos. Sin embargo, según datos de la Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC) en el 2017, casi medio millón de personas (464 000) perdieron la vida a causa de homicidios dolosos en todo el mundo lo que significa una tasa del 6,1 por cada 100 000 habitantes. Más de una tercera parte de éstos (37,4%) tuvieron lugar en el continente Americano, 35.1% en África, 22.5% en Asia, mientras que Europa (4.7%) y Oceanía (0.2%) presentaron las tasas más bajas de homicidio a nivel regional. La mayoría de las víctimas de homicidio, tanto hombres como mujeres, tienen en común que son relativamente jóvenes, entre los 15 y los 44 años. Para el caso específico de Colombia la Fundación Ideas para la Paz determinó que la tasa de homicidios en el año 2016 fue de 25,5 cada 100 000 habitantes lo que se traduce en 12.262 muertes violentas y aunque la tasa ha ido en detrimento desde 2013 el país aún sigue triplicando el promedio mundial y el año pasado rompió la tendencia a la baja según cifras de medicina legal aumentando 6,7% con respecto al año anterior.

Otras consecuencias asociadas al conflicto armado son el secuestro, que al igual que con el homicidio sus cifras aumentaron en los años de crecimiento de los grupos armados y descendieron en los últimos años sin embargo aún es un delito que preocupa al país, el

desplazamiento forzado en el cual Colombia volvió a ubicarse como el país con más desplazados internos en el año 2018 según el informe anual de Tendencias Globales presentado por la agencia de la ONU para los refugiados (ACNUR), otra causa es la deserción escolar, ya que el aumento de la violencia ha repercutido en la inasistencia escolar, entre los mecanismos que afectan la educación se encuentran: el orden público, el desplazamiento forzado, las amenazas y las muertes violentas a familiares ([Torres y Diaz, 2005](#)).

La tasa de homicidios y de las otras consecuencias nombradas anteriormente es una de las maneras de observar o medir la violencia directa, que [Galtung \(2004\)](#) define como visible, lo cual significa que es observable y medible, este tipo de violencia se concreta a través de comportamientos, sin embargo, el autor plantea otros dos tipos en su concepto de triángulo de la violencia

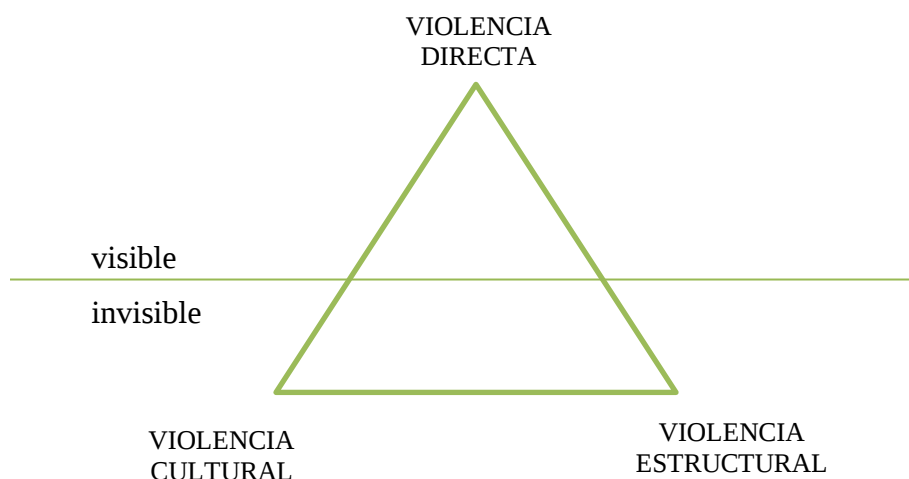


Figura 1. Triángulo de la violencia de Galtung. Fuente: Elaboración propia

Una de estas es la violencia cultural, esta crea un marco que legitima los actos violentos, además inhibe o reprime la respuesta de quienes la sufren, es decir, que culturalmente se asumen posturas y actitudes que normalizan estos actos, el autor la define como una violencia simbólica ya que se expresa a través de diferentes medios como la religión, el arte, la educación, las leyes, los medios de comunicación etc. esta violencia es invisible debido a que no es fácilmente perceptible como violencia por la población en general.

Y la violencia estructural, que son aquellas estructuras que no permiten la satisfacción de las necesidades ya sea por medios físicos u organizativos, una de las expresiones de este tipo de violencia es la desigualdad, la pobreza y la sensación de injusticia. De estos tres tipos de

violencia, la estructural es considerada la más difícil de erradicar debido a los intereses que hay detrás de la misma y porque es el origen de la violencia directa.

Según el Banco Mundial, que actualmente analiza el comportamiento del indicador Gini - el cual mide la desigualdad en un rango de 0 a 1, donde 0 indica que todos tienen el mismo ingreso y 1 que una persona concentra todos los ingresos- Colombia obtuvo en el 2018 un indicador de 0,53 ubicando al país como el segundo más inequitativo de América Latina después de Honduras (0.537), y el séptimo en el mundo. Es decir que, según los datos y los planteamientos del autor, existe una relación directamente proporcional en el país, entre la violencia estructural y la violencia directa y por lo tanto también existe una cultura que legitima y perpetua estos actos a través de los diferentes medios nombrados anteriormente.

Una de las soluciones que han propuesto las entidades internacionales (ONU, UNICEF, UNESCO, PNUD, ONG'S)¹ y gubernamentales (Alto comisionado para la paz, el MEN) para mitigar y desarticular la cultura de la violencia en la nación es la educación para la paz, la cual busca promover estrategias educativas para desarrollar en los niños y niñas aprendizajes y actitudes que les ayuden a vivir en paz consigo mismo y con los otros. Este tipo de acciones se han visto respaldadas y multiplicadas debido a la situación actual de posacuerdo que vive el país.

Debido a su carácter formador la escuela cumple un papel vital en el desarrollo de estrategias no solo para prevenir y evitar la repetición de actos violentos sino también en la construcción de una sociedad pacífica que edifique sus cimientos en los baluartes de la paz. Por consiguiente existen múltiples investigaciones que dan cuenta de la importancia de educar para la paz y que proponen algunos contenidos, enfoques y metodologías.

Una de estas es el programa de prevención de Montreal, el cual ha mostrado ser uno de los más exitosos en el mundo en la prevención de la delincuencia y la violencia, el programa consiste en una intervención realizada en los grados segundo y tercero de primaria con los estudiantes más agresivos y de un estrato socioeconómico bajo, los cuales fueron escogidos por tener altos niveles de conducta disruptiva en el jardín de infantes ; dicha intervención parte de dos componentes, el primero son actividades que se realizan con grupos pequeños compuestos por uno o dos niños agresivos y varios niños prosociales, y el segundo componente son visitas a

¹ ONU (Organización de las Naciones Unidas), UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia), UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), ONG'S (Organizaciones no gubernamentales)

las familias de los niños agresivos durante los dos años de ejecución del programa, esto con el fin de ayudarles a desarrollar habilidades de crianza como la observación y seguimiento de comportamientos, responder de forma consistente pero sin violencia ante las faltas, destacar y valorar las conductas prosociales, y técnicas para el manejo de crisis en la familia ([Chaux, 2005](#))

El estudio se realizó con un grupo control y el grupo de intervención, a pesar de que la intervención solo dura dos años el programa evalúa el impacto que tiene hasta que los niños cumplen 17 años, y los resultados son menos conductas violentas, menos dificultades en la escuela, menor deserción escolar, menos probabilidades de participar en pandillas o cometer actos delictivos, entre otros ([Chaux, 2005](#)). Richard E. Tremblay, director del programa explica que entre más temprana sea la prevención mayores logros se pueden obtener, por eso crea Fluppy, un programa que busca prevenir la violencia y el abandono escolar en niños del jardín de infantes a través de dos componentes, el primero un componente universal que trabaja con toda la población y un componente específico el cual va dirigido a los niños con conductas disruptivas y que tiene un enfoque similar al programa de prevención de Montreal ([Ramirez, 2007](#)).

En Colombia existe el programa “Aulas en paz” el cual busca prevenir la agresión y promover la convivencia pacífica a través del desarrollo de competencias ciudadanas, este programa va dirigido a estudiantes de segundo de primaria y recoge algunos aportes del programa de prevención de Montreal como el impacto a todos los espacios de socialización, trabajar con grupos donde los niños agresivos sean menos que los niños con habilidades prosociales, visitar las familias en riesgo y mantener constante comunicación. Los resultados fueron, menor agresión después de la intervención, mayores comportamientos prosociales, cambio positivo del clima de aula y mayor aumento en las redes de amigos de los niños agresivos ([Ramos, Nieto y Chaux, 2007](#)).

Estas iniciativas dan luces de los avances que se han obtenido a través del tiempo y las investigaciones, sin embargo, en Colombia las propuestas existentes no contemplan específicamente a la primera infancia, y como Tremblay explico anteriormente entre la intervención sea más temprana se obtendrán mejores resultados, tampoco contemplan aprendizajes de otras culturas sobre el tema, lo cual adquiere importancia debido a la diversidad cultural que tiene el país y al impacto negativo que estas han tenido en los años de conflicto.

Esto también concuerda con la tesis de [Bautista \(2016\)](#) sobre interculturalidad y paz en la cual plantea esta relación como un vínculo entre culturas que les permite convivir y

enriquecerse recíprocamente, algo que el también llama “pensarse desde el otro”; el autor también considera a la escuela como un escenario privilegiado para que se desarrollen estos procesos y manifiesta que aunque las culturas indígenas conforman alrededor del 6% de la población mundial, representan aproximadamente el 90% de la diversidad cultural, finalmente concluye que la paz debe construirse desde un dialogo cultural en el que puedan ser partícipes todas las vivencias y tradiciones de paz, retomando e impulsando lo que él denomina un “tesoro oculto”.

Por lo cual la presente investigación busca explorar y registrar las concepciones de paz de los niños y niñas desde la cosmovisión de las comunidades indígenas, sus estrategias en el desarrollo de la misma, también busca reconocer las oportunidades que se manifiestan dentro del territorio para la construcción de paz y visibilizar el conocimiento ancestral de nuestras poblaciones étnicas.

1.2 Objetivos de Investigación

Objetivo General

Desarrollar una estrategia educativa que fortalezca la educación para la paz en primera infancia desde una perspectiva intercultural.

Objetivos Específicos

1. Indagar sobre las oportunidades que existen en la asociación Curuhinsi Huasi y en la comunidad Maloca para los procesos de construcción de paz en primera infancia
2. Conocer las concepciones de paz de los niños y niñas de la asociación y la comunidad para darle perspectiva a la estrategia y visibilizar sus voces dentro del proceso
3. Determinar las estrategias que utiliza la asociación y la comunidad para construir paz en sus territorios

Capítulo II. Referentes de Investigación

La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos
y el horizonte se corre diez pasos más allá.
¿Entonces para qué sirve la utopía?
Para eso, sirve para caminar.
- Eduardo Galeano

Hablar de educar para la paz conlleva abordar una gran cantidad de términos debido a la amplitud y complejidad del tema, desde el enfoque de esta investigación se conceptualizará primeramente las diferentes perspectivas y momentos históricos del concepto de paz, posteriormente se abordará el concepto de educar para la paz como una respuesta del sector educativo frente al impacto multilateral de la guerra, después se definirá brevemente las competencias ciudadanas ya que es la forma en la que actualmente se presentan los contenidos de la cátedra de paz, finalmente se definirá interculturalidad y se expondrán algunos elementos hablados de la resistencia indígena en Colombia

2.1 Referente Teórico y Antecedentes

2.1.1 Definiendo Paz: Un Recorrido Histórico

[Espasa \(1998\)](#) define la paz como aquella “Situación y relación mutua de quienes no están en guerra” (p. 1382); esta concepción proveniente del latín *pax* está ligada directamente a la noción de paz que se tenía en la época romana, la cual considera este término como la ausencia de guerra entre estados sin garantía alguna de justicia o bienestar.

[Wright \(1940\)](#) determinó que la paz es un equilibrio entre factores políticos, sociales, culturales y tecnológicos, y al este ser perturbado por diferentes situaciones se genera la guerra, posteriormente aparece [Galtung \(1998\)](#), quien estructura el enfoque de paz positiva y paz negativa, las cuales están determinadas directamente por las concepciones de violencia. Para este autor existen tres tipos de violencia básicas: la directa, la estructural y la cultural; la directa se refiere a la violencia de nivel físico y verbal que se evidencia en los comportamientos o

conductas tanto en las relaciones interpersonales, como las relaciones con la naturaleza y el entorno; la violencia estructural se refiere a la generada a nivel organizativo, es decir, la que impide que sean suplidas las necesidades colectivas, entre estas expresiones están la corrupción, desigualdad económica, concentración de tierras, entre otras; y la cultural que tiene relación con los valores sociales y religiosos que legitiman la violencia directa y estructural mediante la opresión de los sujetos.

Dicho lo anterior la paz negativa se entiende como ausencia de guerra o de violencia directa, lo que hace que este tipo de paz sea latente y silenciosa ya que no garantiza la armonía o existencia de justicia social a nivel estructural, por otro lado la paz positiva es entendida como la ausencia de violencia directa y estructural en las organizaciones del estado y la sociedad, lo que se traduce en la vigencia de valores como la justicia, la libertad y el respeto por los derechos en un marco de relaciones cooperativas. [Galtung](#) también dividió el estudio de la paz en tres ramas según el tiempo y la manera en el que se aborde el tema:

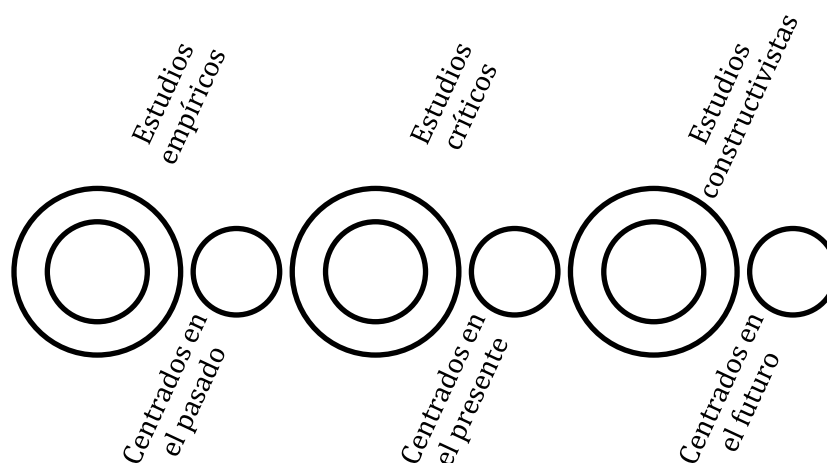


Figura 2. Estudios de la paz según Galtung. Fuente: Elaboración propia

Según el Manifiesto de Sevilla sobre Violencia en 1985, se declara que científicamente es incorrecto afirmar que cualquier acto bélico o comportamiento violento este genéticamente programada en la naturaleza humana, y llegan a la conclusión que, igual que la violencia fue una creación de nuestra especie, la paz también puede serlo y que esta responsabilidad recae en cada uno de los seres humanos (Zaragoza, 2008).

En el periodo de los 90's aparece el concepto de la paz holística o Gaia el cual hace referencia a las relaciones que los individuos tienen con su entorno, poniendo de manifiesto que este proceso debe incluir no sólo las dinámicas que se dan entre las personas sino también las

que se dan con todos los seres vivos con los que habita en el planeta, esta noción está muy relacionada con la cosmovisión de los pueblos indígenas ([Bautista, 2017](#)).

Luego aparece [Muñoz \(2001\)](#) con el término de paz imperfecta, el cual define como aquellas acciones pacíficas que son realizadas por individuos o grupos de personas en contextos de guerra para regular los conflictos presentes de manera no violenta, este enfoque plantea la paz no como una meta, sino como un camino en continua construcción y que por lo tanto, como su nombre lo indica, es imperfecto.

Para [Jiménez Bautista \(2009\)](#) la paz también es un proceso gradual, que implica de individuos activos que se comprometan a cumplir un conjunto de reglas y normas creadas desde el diálogo, herramienta que considera vital en su investigación por su carácter de mediador, y el cual busca neutralizar la violencia de carácter cultural, a este concepto de paz lo llamó: paz neutral.

Otros conceptos son el de la paz interior que busca conseguir o minimizar la ausencia de conflicto interno en el individuo en lo que respecta a sus deberes, placeres, deseos, intereses, etc., y la paz exterior se refiere a las relaciones existentes entre individuos, colectivos y todo aquello en lo que interviene.

Ahora, para ampliar la concepción de paz y tener una visión más global del término se retoma la definición de paz para la cultura oriental proveniente de la raíz *wa* que significa armonía, esto implica esfuerzos para generar y mantener una concordia grupal, por lo tanto los intereses individuales son sacrificados o sustituidos por el bien colectivo ([Haya, 2005](#)). Finalmente, es importante contemplar la visión de los pueblos indígenas de Colombia sobre la paz:

La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento. Es un compromiso que debe partir de nosotros mismos, se construye en la casa, la escuela y la comunidad. Es en el respeto y la convivencia de unos y otros como la podemos construir. El diálogo es el único camino para llegar al acuerdo y al pacto social que nos acerque a la paz y el bienestar social ([Memorias: encuentro Indígena por la Vida, la Convivencia y la Justicia Social en Urabá, 1994](#))

Es importante tener en cuenta esta definición en las acciones que se lleven a cabo para desarrollar y establecer paz en la nación. El posconflicto puede ser esa puerta que genere

oportunidades para entablar diálogos de participación y discusión que den como resultado la paz en todos los territorios del país.

La paz entonces no se concibe meramente como la ausencia de guerra sino como un proceso positivo, dinámico y participativo que implica esfuerzos para lograr la superación, reducción y/o evitación de todo tipo de violencia en los macro-micro contextos y sus diferentes estructuras, este proceso se construye todos los días de manera colectiva, lo que implica también la habilidad de transformar el conflicto en oportunidades de diálogo e intercambio. Estos procesos de construcción de paz demandan una multiplicidad de enfoques como el político, económico, social, educativo, ambiental etc. El que se pretende abordar a continuación está relacionado con el campo educativo ya que es la dirección de la presente investigación

2.1.2 Recorrido Histórico de Educar para la Paz

Existen dos visiones frente al desarrollo histórico de educar para la paz, el seminario de educación para la paz propone este recorrido desde los nacimientos de la renovación pedagógica que se conoció como escuela nueva posterior a la I guerra mundial y los movimientos por la paz tras la II guerra mundial; la otra vertiente incluye la perspectiva de la ONU y la de la No violencia.

Desde la escuela nueva se hace visible la propuesta y reflexión de una acción educativa en torno a la paz a comienzos del siglo XX, se reconoce que la escuela está al servicio de los niños y niñas y de la humanidad, que la paz no es solo el fin sino también el proceso, también la importancia del enfoque positivista de la paz en las escuelas, y el planteamiento de un utopismo pedagógico. En la escuela moderna fundada por Celestin Freinet denota una preocupación por una sociedad más equitativa, y el papel que cumple la escuela en la posibilidad de un cambio social, y finalmente la necesidad de vincular la reflexión pedagógica con políticas que promuevan acciones educativas. La Oficina Internacional de Educación fundada en 1926 deja clara la reflexión y el trabajo por una educación por la paz y aquí donde también surgen los primeros teóricos de este campo de conocimiento. En el congreso “la paz para la escuela” realizado en 1927 se propone una educación para la paz integral, que propenda la autonomía sin restringirla a una nueva asignatura, se recomienda desarrollar nuevas organizaciones al interior de la escuela para que los niños y niñas se familiaricen con las formas de gobierno, también se

busca fortalecer la educación familiar y capacitar a los maestros y maestras en este ámbito ([Acodesi, 2003](#)).

Después de la segunda guerra mundial surge la preocupación de prevenir conflictos de este tipo, y se le devenga responsabilidad a la escuela para formar generaciones con las habilidades y capacidades necesarias, como primer esfuerzo la educación para la paz se centra en el concepto negativo de paz, pero posteriormente se plantean perspectivas más integrales. Uno de los organismos internacionales que más impacto generó en el campo fue la UNESCO que surge en 1954 por la ONU para que existiera un organismo especializado en educación como alternativa de prevención; en 1974 se aborda la urgencia de plantear la educación para el desarme e incluir la perspectiva de medio ambiente. Por esta razón la UNESCO organiza reuniones y asambleas generales que fortalezcan y dinamicen las iniciativas en torno a Educar para la paz ([Acodesi, 2003](#)).

En 1985

2.1.3 Educar para la Paz: Pilar para Transitar hacia una Cultura de Paz

Estos conceptos de paz y el impacto multilateral de la guerra han permeado la práctica educativa generando que este sector se cuestione e investigue para dar respuesta a estas necesidades, una de estas respuestas ha sido la creación de la disciplina educar para la paz. Esta disciplina es el campo epistemológico y metodológico que aporta herramientas primordiales para el aprendizaje de resolución de conflictos desde una perspectiva positiva y que por consiguiente evita la expresión violenta que pueda generar el mismo. Surgió en los años posteriores a la primera y segunda guerra mundial como una iniciativa de los maestros y maestras que buscaban prevenir futuras luchas armadas, generando así nuevas pedagogías que apostaron a la transformación y construcción de una cultura de paz mediante el replanteamiento de las relaciones con las personas y el colectivo, lo que implica una praxis de relaciones justas, tolerantes, inclusivas, mediadoras, que promuevan encuentros interpersonales e interculturales, etc. ([Arboleda, Herrera & Prada, 2017](#)).

Ahora contextualizando el término en el contexto colombiano, implicaría todo lo nombrado anteriormente pero también buscaría dotar a las personas y al colectivo de herramientas y autonomía para comprender la realidad que rodea sus contextos y de esta manera

decidir con libertad la defensa de los derechos tanto propios como de los otros, la aceptación de diferencias de una manera no violenta, la visión del conflicto como oportunidad de diálogo y el reconocimiento y valoración de la diversidad de los distintos territorios del país que ayude a transitar de una cultura de violencia a una cultura de paz ([Arboleda, Herrera & Prada, 2017](#)).

Para explicar esta transición inaplazable, es necesario definir lo que se entiende por una cultura de paz, este término hace referencia a “un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos basados en el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no-violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación” (Resolución No.53/243, Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, Asamblea General de la ONU). Según esta definición, es evidente que una de las herramientas y caminos para la transición de acciones violentas a una cultura de paz es la educación, esta debe ir encaminada a esos cambios en la praxis y la pedagogía a los que alude la educación para la paz nombrados anteriormente, pero ¿cómo realizarlos? Swee- Hin [Toh \(2002\)](#) propone cuatro principios básicos para la educación para la paz: el holismo, la formación en valores, el diálogo y el espíritu crítico.

El holismo entendido desde la multidimensionalidad que implica desarrollar estos procesos, es decir que la educación para la paz debe ser asumida desde una perspectiva integral en la que todo este enlazado y conectado. Toh plantea entenderla desde los principios de Los Seis Pétalos de la Educación para la Paz

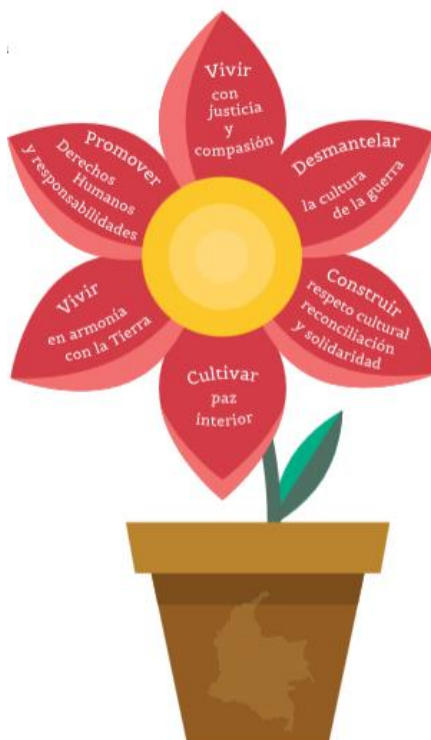


Figura 3. Los seis pétalos de la educación para la paz.
 Nota: Recuperado de Educación y pedagogía para la paz, 2017.

La alusión de los seis pétalos busca comprender la interconexión y el enfoque integral de la Educación para la Paz. De acuerdo con su autor, para lograr una cultura de paz es necesario educar para la compasión; lo cual no es posible sin educar para alcanzar la paz interna, la solidaridad, la responsabilidad, o la justicia; como tampoco se puede alcanzar la justicia, sin educar antes en los derechos humanos y las responsabilidades. Esto muestra el enfoque holístico de educar para la paz y la relación directa que tienen cada uno de los aprendizajes sobre el otro ([Caicedo, Cano, Jaramillo y Vásquez, 2015](#)).

Educar para vivir con justicia y compasión

Es necesario relacionar el concepto de justicia con el de compasión. La compasión es la capacidad de expresar sentimientos genuinos frente al sufrimiento de los demás al realizar un proceso de conciencia y reflexión para poder actuar y transformar las condiciones o conductas que producen ese sufrimiento y sentimiento de injusticia. Esto requiere de lo que Marshall Rosenberg llama comunicación empática, la cual tiene como propósito crear calidad de conexiones humanas para poder precisar los sentimientos reales de los individuos y generar condiciones necesarias para la cooperación.

Educación para promover los derechos humanos y la responsabilidad

Este contenido se refiere al conocimiento indispensable que deben tener las personas sobre los derechos de primera, segunda y tercera generación. Los contenidos de educación para la paz deben ser vivenciales, por lo tanto, más allá de un conocimiento sobre los mismos deben poderse ver en las realidades de los estudiantes.

Educación para construir el respeto cultural, la reconciliación y la solidaridad

Para Toh, otro camino para la construcción de una cultura de paz es promover la armonía entre los grupos culturales de una nación y entre las naciones mismas. Es decir que debe existir una interculturalidad, ya que no se puede construir un mundo pacífico sin la voluntad y la capacidad de los grupos para vivir de manera no-violenta en medio de la diversidad. Se debe entonces respetar y proteger las diferencias no solo para entenderlas sino para aprender de ellas ([Caicedo, Cano, Jaramillo y Vásquez, 2015](#)).

Educación para vivir en armonía con la Tierra

Este contenido busca desarrollar una conciencia con relación al entorno y la promoción de prácticas que ayuden al medio ambiente, esto también implica cuidar y reconocer la sabiduría de los pueblos indígenas, que en su cosmovisión de vida es fundamental y sagrada la relación de la comunidad con la tierra.

Educación para cultivar la paz interior

Educación para la paz interior significa auto reconocerse, dar una mirada hacia nuestro interior y así conocer nuestras debilidades y fortalezas para poder trabajar sobre ellas. Esto posibilita poder practicar la política en primera persona y asumir que estos actos pueden transformar la realidad. El reto de la cultura de paz es darles responsabilidades a las personas para que sean conscientes de su propia historia y actúen frente a ella. Uno de los puntos que tienen en común varios de los estudios, es el trabajo y construcción de la identidad ya que esta cumple un papel vital sobre la concepción de uno mismo y de los otros, la paz primeramente debe ser sentida en el interior para poder disfrutar de la paz exterior, por eso es necesario partir del conocimiento propio para llegar a conocer al otro ([Bouché Peris, 2003](#)).

Educación para dismantelar la cultura de la guerra

Este aprendizaje busca educar para la transformación del conflicto y la resolución de los mismos de manera no-violenta, desarrollar el pensamiento crítico frente a las distintas violencias y generar procesos que permitan parar la normalización de actos bélicos. Los aprendizajes de

estas habilidades ayudaran en el proceso de dismantelar la cultura de violencia, volviendo a los sujetos protagonistas de su propia historia y de sus contextos.

En cuanto a la formación en valores, la educación para la paz está regida ò orientada por los siguientes: el respeto a los demás, la empatía, el reconocimiento de que los individuos y el colectivo pueden realizar cambios positivos, el respeto por la diversidad, el compromiso con la justicia, la equidad, la compasión, el perdón, la empatía, la sinceridad, el respeto por la vida y la solidaridad no solo con las personas sino con las luchas sociales. El tercer principio es el diálogo como herramienta vital para la construcción de escenarios pacíficos y tolerantes, ya que abre caminos para el intercambio de ideas, la construcción de consensos y el aprendizaje que también surge de los disensos. El último es la pedagogía del espíritu crítico imprescindible para trascender del diálogo al accionar consciente y positivo, enseñar a discernir desde procesos argumentativos ayuda a desarrollar “la concientización” a la que llamaba Paulo Freire lo que permite tomar posturas frente a situaciones con mayor claridad y proponer acciones que promuevan cambios positivos ([Toh, 2002](#)).

2.1.4 Definición del Conflicto: Entenderlo y Transformarlo

Educar para la paz conlleva entender el conflicto y transformarlo, busca quitar el imaginario del conflicto como algo negativo y reconocerlo como una consecuencia normal de las relaciones humanas, de nuestra individualidad y subjetividad. Como lo suscita [Galtung \(1998\)](#), “educar para la paz es enseñarle a la gente a encarar de manera más creativa, menos violenta, las situaciones de conflicto, y darles los medios para hacerlo” (p.371).

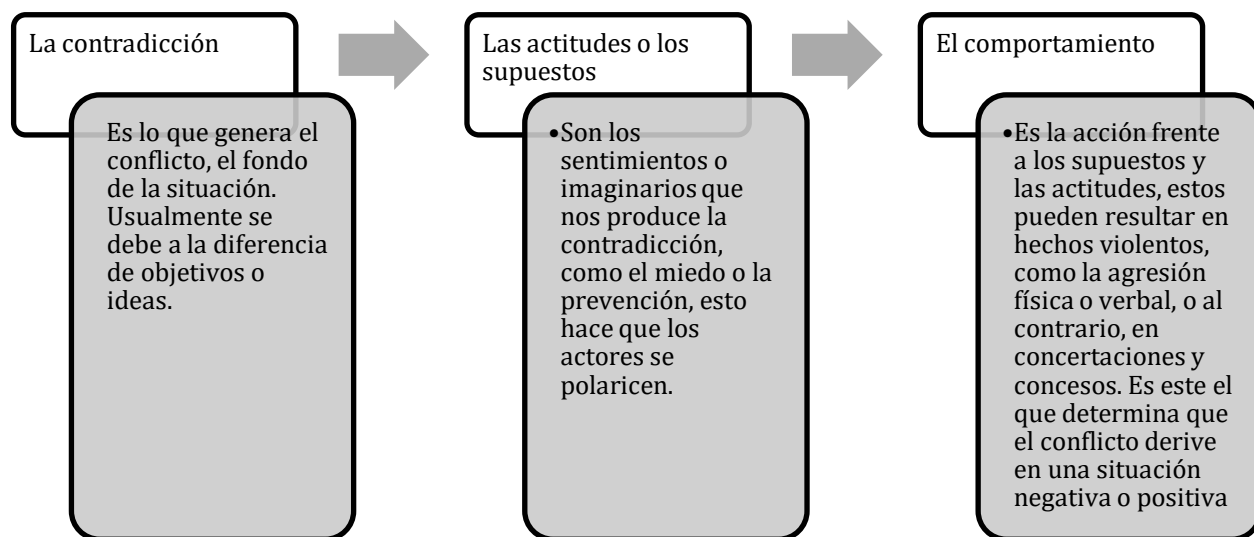
Los conflictos son diferencias, incompatibilidades o contradicciones en una relación entre sujetos, estos pueden ser individuales (interpersonales) o colectivos (organizaciones, grupos, instituciones, etc.) El desequilibrio de poderes es en la mayoría de los casos el centro del conflicto, ya sea por mantenerlo o por conseguirlo.

En el conflicto se habla de tres elementos:

Figura 4. Elementos del conflicto según Caicedo, Cano, Jaramillo y Vásquez (2015)

Enfoques del conflicto

Existen dos enfoques para analizar los conflictos, el primero es la resolución de conflictos el cual busca su terminación, se centra en el contenido del mismo y su propósito es encontrar



soluciones; el otro enfoque es la transformación del conflicto que propone no solo abordarlo sino también su contexto, estructura y las relaciones que se tejen en torno al mismo, por lo tanto, no solo buscan una pronta solución sino también generar procesos de cambio constructivos que reduzcan la violencia y aumenten la justicia [\(Caicedo, Cano, Jaramillo y Vásquez, 2015\)](#).

2.1.5 Enfoques Pedagógicos que Promueven una Educación para la Paz

Existen varios enfoques que se trabajan en educación para la paz que piden el ejercicio de pensar la formación de desde diferentes perspectivas, entre estas se encuentran: el enfoque participativo, el enfoque vivencial o experiencial, el énfasis en las emociones y en la neuroconvivencia, el enfoque apreciativo, enfoque reflexivo y enfoque diferencial. [Caicedo, Cano, Jaramillo y Vásquez \(2015\)](#) los definen de la siguiente manera:

Tabla 1.

Enfoques pedagógicos que promueven una educación para la paz

Enfoques	Definición
----------	------------

Enfoque participativo	hace referencia a garantizar que los procesos sean inclusivos, deliberativos, democráticos, con espacio para el diálogo de saberes y un relacionamiento horizontal en el que los sujetos se sientan respetados, representados y comprometidos
Enfoque vivencial o experiencial	Consiste en vivenciar directamente las situaciones que se quieren trabajar, para así aprender desde la experiencia en primera persona y no desde la teoría como proceso externo
Énfasis en las emociones y la neuroconvivencia	El aprendizaje de los conceptos y capacidades parte de reconocer la emocionalidad de las personas como factor determinante en la transformación de actitudes y comportamientos en una sociedad, y la neuroconvivencia plantea la importancia de prestar gran atención a las emociones como las aliadas para el aprendizaje y el desarrollo de cualquier proceso o actividad humana
Enfoque apreciativo	El enfoque comienza por reconocer la potenciación de los recursos que tienen los grupos y las instituciones, para buscar el cambio
El enfoque reflexivo	Se centra en el pensamiento analítico para lograr aprendizajes, es decir, pasar del qué pensar al cómo pensar. Por esta vía, se invita a las y los estudiantes a pensar lo que están aprendiendo en el salón de clases en términos de cómo se representa esto en su propia experiencia de vida
Enfoque diferencial	Este enfoque reconoce que los individuos y los colectivos son sujetos de derechos y tienen particularidades y necesidades específicas que requieren respuestas diferentes por parte del estado y la sociedad, esto para alcanzar mejores niveles de bienestar de los diversos grupos poblacionales de acuerdo a su cosmovisión

Esto gesta acciones que buscan garantizar la equidad e igualdad y suprimir la discriminación histórica que han sufrido distintos grupos. Bajo este enfoque, la educación para la paz tiene en cuenta la inmensa pluralidad humana. Para [Caicedo, Cano, Jaramillo y Vásquez \(2015\)](#):

Específicamente el enfoque diferencial étnico es una forma de análisis y actuación social y política que partiendo de una lectura de las realidades actuales de los grupos étnicos incluye identificar y reconocer las diferencias de las diversas comunidades étnicas como sujetos colectivos de derechos (expresadas en su cosmovisión, cultura, historia, lengua, identidad, espiritualidad, modos de producción y organización, relación con la naturaleza y el territorio, etcétera), y actuar para la reivindicación, legitimación, protección y reproducción de esas formas de ver el mundo desde una perspectiva de Derechos

Humanos individuales y colectivos que garanticen su supervivencia física y cultural (p.41)

2.1.6 Avances y Limitaciones en el Proceso de Educar para la Paz

En los avances que se encuentran están las múltiples investigaciones que se han realizado frente al tema, el interés no solo nacional sino global de romper con la cultura de violencia para caminar hacia una era de paz, la actual coyuntura social de posconflicto que vive el país para la creación de nuevos discursos, investigaciones, estrategias y metodologías que ayuden a dar una adecuada respuesta a esta necesidad.

Para esto retomare algunas propuestas que nombre en el planteamiento de la investigación y profundizare más en ellas, la primera es el programa de prevención de Montreal, el programa consiste en una intervención realizada en los grados segundo y tercero de primaria con los estudiantes más agresivos y de un estrato socioeconómico bajo, los cuales fueron escogidos por tener altos niveles de conducta disruptiva en el jardín de infantes; dicha intervención parte de dos componentes, el primero son actividades que se realizan con grupos pequeños compuestos por uno o dos niños agresivos y varios niños prosociales, y el segundo componente son visitas a las familias de los niños agresivos durante los dos años de ejecución del programa, esto con el fin de ayudarles a desarrollar habilidades de crianza como la observación y seguimiento de comportamientos, responder de forma consistente pero sin violencia ante las faltas, destacar y valorar las conductas prosociales, y técnicas para el manejo de crisis en la familia. El estudio se realizó con un grupo control y el grupo de intervención, a pesar de que la intervención solo dura dos años el programa evalúa el impacto que tiene hasta que los niños cumplen 17 años, y los resultados son menos conductas violentas, menos dificultades en la escuela, menor deserción escolar, menos probabilidades de participar en pandillas o cometer actos delictivos, entre otros ([Chaux, 2005](#)). Esto genero unos aprendizajes o lecciones para el resto de los programas con objetivos o fines en común, estos son los más relevantes según [Chaux \(2005\)](#):

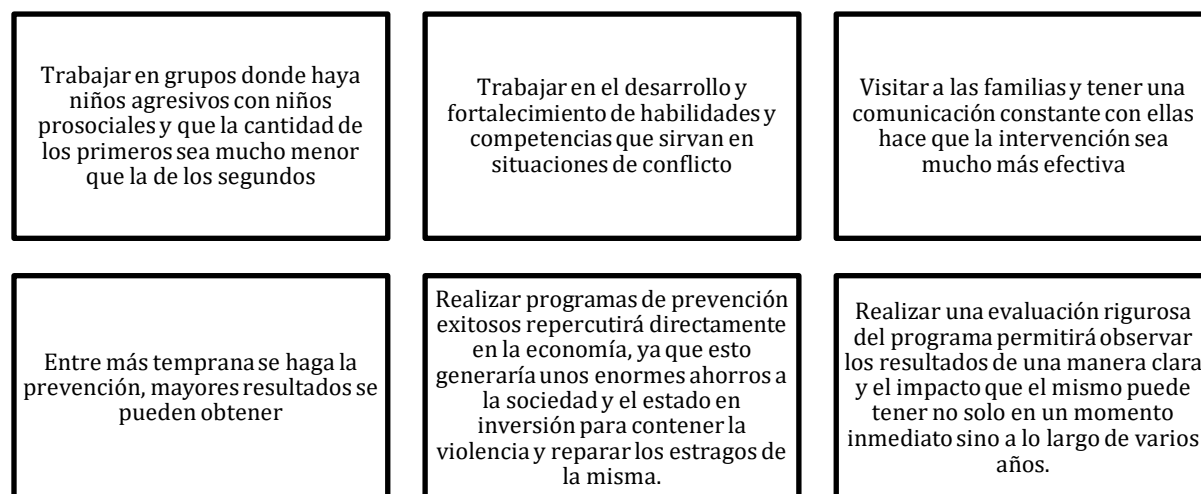


Figura 5. Lecciones del programa de prevención de Montreal según Chaix.

De este programa surge uno de los más importantes en Colombia que es “Aulas en paz” el cual busca prevenir la agresión y promover la convivencia pacífica a través del desarrollo de competencias ciudadanas, este programa va dirigido a estudiantes de segundo de primaria y recoge algunos aportes del programa de prevención de Montreal como el impacto a todos los espacios de socialización, trabajar con grupos donde los niños agresivos sean menos que los niños con habilidades prosociales, visitar las familias en riesgo y mantener constante comunicación. Los resultados fueron, menor agresión después de la intervención, mayores comportamientos prosociales, cambio positivo del clima de aula y mayor aumento en las redes de amigos de los niños agresivos ([Ramos, Nieto y Chaix, 2007](#)).

Estos programas han dado grandes avances en investigación y ha permitido recoger información valiosa y generar impactos a largo plazo, sin embargo también existen algunos limitantes, el primero es que la mayor parte de formación en cultura ciudadana y valores sucede implícitamente, en lo que se conoce como currículo oculto, entonces a pesar de que se esté enseñando el significado de participación y sus características cuando el maestro anula al niño y no toma en cuenta sus opiniones, es ese aprendizaje comportamental y actitudinal el que termina pesando más en los procesos de enseñanza- aprendizaje del estudiante; otro limitante es el de dejar la responsabilidad de esta formación a ciertas áreas del conocimiento, esto fragmenta el saber y lo desprovee de sentido y de valor, por último la enseñanza sistematizada de valores impide que el niño se cuestione y reflexione sobre la importancia de estos en su contexto y que

los relacione con situaciones de su vida cotidiana, es decir que sea capaz de aplicarlos y que tenga una visión crítica frente a ellos ([Chaux, Lleras, y Velazques, 2004](#)).

También está la asociación Somos caPAZes la cual es una entidad sin ánimo de lucro conformada por personas que educan para la paz a la comunidad latinoamericana, principalmente la niñez y la juventud, en prevención, manejo y resolución de conflictos, así como en compromiso social y ambiental, mediante actividades lúdicas y de reflexión. Esta asociación Diseña, implementa y evalúa programas basados en juegos, cuentos, canciones y otras actividades lúdicas y de reflexión, con el fin de educar para la paz, generando espacios en los que niños, niñas, jóvenes y adultos exploran diferentes aspectos de los conflictos y problemas con los que se encuentran en la vida cotidiana, y descubren y practican formas constructivas de manejarlos ([Asociación Somos CaPAZes, 2019](#))

Para [Ramos Pérez \(2003\)](#) los obstáculos son de nivel conceptual, es decir, existen contradicciones de lo que significa educar para la paz para los expertos de esta área y el significado que le da la sociedad en general, lo que implica una dificultad al momento de aplicar el discurso ya que se está definiendo con el mismo término realidades diferentes, también afirma que la indefinición de contenido es otra problemática, ya que conlleva a que se desarrollen actuaciones que poco tienen que ver con educación para la paz.

2.1.7 Interculturalidad

La interculturalidad es un término muy usado en múltiples investigaciones, en distintos contextos y con diferentes intencionalidades por eso es importante definir el termino en la presente investigación.

Para comprender este concepto [Walsh \(2010\)](#) propone tres perspectivas, la primera es la perspectiva relacional, la cual hace referencia a las interacciones e intercambios entre culturas, estas comprenden los valores, tradiciones y saberes culturales. Estas relaciones no necesariamente se dan desde el respeto o la igualdad.

La segunda perspectiva es la funcional, que enmarca a la interculturalidad como el reconocimiento de la diversidad cultural, con el objetivo de incluirla dentro de la estructura social establecida. Para la autora esta perspectiva es funcional al sistema existente, ya que no le interesa tocar las desigualdades sociales y culturales, la estructura social dominante reconoce la

diversidad, pero la utiliza para sus propios fines económicos y sociales, la neutraliza y la desprovee de su significado efectivo.

La tercera perspectiva que se plantea es la crítica, desde esta mirada la interculturalidad se entiende como un proceso o proyecto que se construye desde lo sujetos y no desde los altos mandos, que demanda la transformación de las organizaciones, instituciones y relaciones sociales desde las condiciones de respeto, equidad, legitimidad, entre otras ([Walsh, 2010](#)).

Por eso, la interculturalidad crítica debe ser entendida como una herramienta pedagógica, la que pone en cuestionamiento continuo la racialización, subalternización e inferiorización y sus patrones de poder, visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber, y busca el desarrollo y creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también -y a la vez alientan la creación de modos “otros” de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir que cruzan fronteras. ([Walsh, 2010, p.15](#)).

Esta última visión de interculturalidad es la que se tendrá presente en el desarrollo de la investigación, ya que establece relaciones de respeto y aprendizaje mutuo y busca la transformación de las prácticas y organizaciones.

Después de haber abordado las perspectivas de la interculturalidad se relacionará el termino con el sector educativo, ya que la educación como institución socializadora y formadora de los sujetos tiene una gran responsabilidad para que este proceso se dé o no de la manera adecuada.

Interculturalidad y educación

El termino de interculturalidad en educación ha pasado por algunos cambios a través de la historia, el primero que plantea [Walsh \(2010\)](#) es el de la interculturalidad y el bilingüismo que se dio en los años 80 con las políticas educativas promovidas por los pueblos indígenas, el estado, y/ o las ONG's a lo que se le dio el nombre de educación intercultural bilingüe, la autora plantea que para muchas organizaciones y comunidades indígenas esta iniciativa fue como un cuchillo de doble filo, la primera cara como un suceso de reconocimiento y reivindicación, y la otra el debilitamiento de lo propio.

Luego de esto se dieron unas reformas educativas en los 90 que buscaban el reconocimiento multiétnico y pluricultural de la población, esto como resultado de los movimientos y luchas de las comunidades indígenas, sin embargo, también surge de los

propósitos del proyecto neoliberal que también se conoció como constitucionalismo multicultural. Para Walsh, esta propuesta se esforzó más por adaptar la educación a los requerimientos de la modernización y el progreso que por interculturalizar el sistema educativo.

2.1.8 Resistencias Indígenas en Colombia

Según el censo del DANE del 2018 en Colombia hay 1'905.617 personas que se identifican como indígenas y 115 pueblos reconocidos, de estos pueblos según la corte constitucional 36 se encuentran en peligro de extinción por actos violentos procedentes del conflicto armado, y otros 31 están en riesgo de exterminio por tener baja población; dando un total de 67 pueblos indígenas en riesgo.

Aunque la constitución garantiza los derechos de los grupos étnicos, estas estadísticas evidencian una violencia directa, estructural, y sistematizada, igual que lo evidencian las muertes de las 206 autoridades, guardias y comuneros indígenas que han sido asesinados desde el posacuerdo, y de los cuales 97 han sido ejecutadas durante el gobierno del presidente Duque según cifras de la ONIC.

Sin embargo, la violencia contra las comunidades indígenas no es un fenómeno reciente, a lo largo de la historia, la multiculturalidad ha sido abordada desde diversas violencias con las que se ha tratado de negar, invisibilizar, eliminar u homogeneizar los distintos pueblos indígenas; estos actos tienen inicio en la colonización con el genocidio de las poblaciones indígenas que habitaban el territorio para su posterior esclavización, después la exclusión y discriminación forzada por parte de la cultura dominante y sus leyes estatutarias, también los intereses económicos tanto nacionales como internacionales y finalmente el conflicto armado en el país, [\(Hernández, 2006\)](#).

Pese a esta ola de violencia histórica los pueblos han logrado pervivir gracias a la resistencia civil de las comunidades, la cual ha sido un mecanismo no violento de construcción de paz dentro de los territorios y la que muchos muestran como un ejemplo. [Hernández \(2006\)](#) comprende la resistencia de los pueblos indígenas: “como el ejercicio de autonomía, proceso organizativo de defensa y de lucha, y capacidad colectiva de respuesta no violenta a la agresión de diversas violencias.” (p. 191). Utiliza diferentes estrategias como la Guardia Indígena, las asambleas permanentes y las mingas en resistencia, entre otras.

2.2 Referente Legal

2.2.1 Educar para la Paz desde Documentos Internacionales

En la 44ava reunión de la Conferencia Internacional de Educación dada en Ginebra en 1944 se redactó el documento titulado “La educación para la paz los derechos y la democracia”, en este se consigna que la educación para la paz exige la preparación de los ciudadanos para que puedan resolver situaciones difíciles e inciertas y formarlos para el ejercicio de responsabilidades individuales, unido también al reconocimiento del valor del compromiso cívico para la resolución de conflictos y trabajar por una comunidad justa y pacífica; el documento registra la importancia de este proceso formativo para construir sociedades no violentas ([Herraiz, 2013](#)).

En 1989 la UNESCO emprendió una gran cantidad de actividades en torno a construir una cultura de paz consiguiendo un lugar de reflexión en las Naciones Unidas, quien proclama el año 2000 como el año internacional de la cultura de paz.

En 1997, la UNESCO celebro en Oslo un proyecto de declaración en el cual se establece la paz como un derecho y como un deber. En el foro internacional “por una cultura de paz y dialogo entre civilizaciones” dado en Moscú en 1999 se afirma que la educación es un derecho fundamental de los ciudadanos y el cual es vital para construir una cultura de paz ([Zaragoza, 2003](#)).

2.2.2 Educar para la Paz en el Contexto Colombiano desde una Perspectiva Legal

Ante el desafío que presenta el posconflicto el gobierno nacional decretó la ley 1732 del 01 de septiembre del 2014 por la cual se establece la cátedra de paz en todas las instituciones educativas del país, y que tiene como objetivo "crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población" ([Ley 1732, 2014, art. 1](#)).

También se estipula que esta asignatura debe ser articulada con alguna de las siguientes áreas del conocimiento:

- Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia
- Ciencias naturales y educación ambiental,
- Educación ética y Valores humanos

Y que los establecimientos educativos deberán desarrollar al menos dos de las siguientes temáticas: Justicia y Derechos Humanos; Uso sostenible de los recursos naturales; Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación; Resolución pacífica de conflictos; Prevención del acoso escolar; Diversidad y pluralidad; Participación política; Memoria histórica; Dilemas morales; Proyectos de impacto social; Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales; Proyectos de vida y prevención de riesgos ([Decreto 1038, 2015, art. 4](#)).

Para la evaluación de esta cátedra se determinó que “A partir del año 2016, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) incorporará dentro de las Pruebas Saber 11, en su componente de Competencias Ciudadanas, la evaluación de los logros correspondientes a la Cátedra de la Paz. Adicionalmente, el Icfes deberá incorporar gradualmente el componente de Competencias Ciudadanas dentro de alguna de las pruebas de evaluación de calidad de la educación básica primaria y de la básica secundaria, según un criterio técnico” ([Decreto 1038, 2015, art. 5](#)).

Otra ley importante que se debe tener en cuenta es la [Ley 1620 del 2013](#), por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. La presente busca generar mecanismos, rutas y herramientas que permitan a la comunidad responder efectivamente y de manera integral a los hechos que afecten la convivencia escolar, también reconoce al estudiante como sujeto activo y lo empodera para tomar decisiones sobre su proyecto de vida, afrontar las situaciones que les plantea el contexto.

Todos estos decretos y leyes se articulan bajo la premisa o necesidad de educar para la paz, reconociendo así que los procesos educativos son una herramienta para terminar el ciclo de una cultura violenta que ha permeado las relaciones de los colombianos y de las estructuras del estado por más de 50 años, este tipo de políticas son un avance en materia de crear una cultura de paz.

2.2.3 ¿Cómo estamos en competencias ciudadanas?

El ministerio de educación nacional define competencias ciudadanas como un conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, que debemos desarrollar desde niños para saber vivir con los otros y, sobre todo, para actuar de manera constructiva en la sociedad. Se trata por lo tanto de un término amplio que alude al desarrollo de habilidades, conocimientos,

actitudes, valores y capacidades para poder convivir en sociedad de manera efectiva y afrontar situaciones determinadas en un contexto concreto ([Méndez & Tilve, 2017](#)).

Dicho esto, y para poder tener una idea clara de cómo está el país en competencias ciudadanas el gobierno conjuntamente con el ministerio de educación y el [ICFES \(2016\)](#) genera un informe nacional de resultados de las pruebas saber 3o, 5o y 9o. En el último informe de estas pruebas se evidencia que el 61% de los niños en grado quinto están en el nivel insuficiente y mínimo, también que las niñas obtienen un puntaje promedio considerablemente más alto que los niños en todos los años y que a medida que aumenta el nivel socioeconómico los colegios obtienen, en promedio, resultados más altos; de igual manera se observa una brecha entre los resultados de colegios oficiales rurales, oficiales urbanos y privados donde los primeros presentan los resultados más bajos de estos 3 tipos de establecimientos educativos.

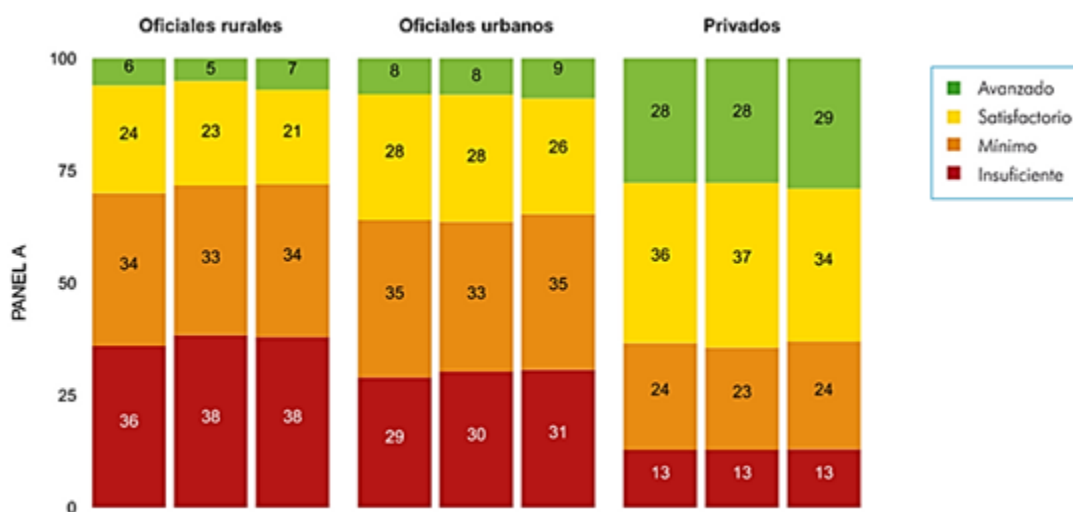


Figura 6. Resultados nacionales por tipo de establecimiento en Saber 5º área de pensamiento ciudadano.
 Nota: Retomado de Icfes, 2016, Informe nacional de resultados saber 3º 5º y 9º

Con esto es posible afirmar que Colombia tiene dificultades para responder adecuadamente a los problemas de convivencia dentro y fuera del espacio educativo, y que aún se encuentra en el proceso de encontrar estrategias que le ayuden a formar personas en el saber ser y saber convivir.

2.2.3 Consideraciones Éticas

En el siguiente apartado se abordarán y tratarán las consideraciones éticas de primera generación las cuales de manera directa conciernen al trabajo de la gestión de la investigación como: la relevancia del estudio, las capacidades del investigador, asentimiento, consentimiento, autoría, uso de los resultados, entre otros, todos estos elementos enmarcaron la presente investigación y fueron guía para el buen proceder del investigador a lo largo de todo el desarrollo del trabajo.

De los sujetos que investigan

En la presente, la investigadora tiene derecho a ser reconocida y al derecho de autoría sobre sus investigaciones y en los proyectos o trabajos que realicen, también es consciente de sus competencias y limitaciones. Por lo tanto, la investigadora debe rehusarse a participar en investigaciones que les provoquen conflictos de intereses. No debe ser excluido en el reclutamiento, en el ámbito laboral y en el profesional por género, orientación sexual, discapacidades físicas, estado civil, nacionalidad, raza, entre otras.

De los sujetos investigados

Los sujetos investigados tienen derecho al respeto por la privacidad y a la confidencialidad. El primero tiene que ver con el derecho que tiene el individuo de decidir qué información, en que tiempo y bajo qué circunstancias quiere compartirla y el segundo se refiere a los acuerdos que se realizan entre las partes para manejar o compartir la información compartida en dicha investigación.

Esta investigación se regirá bajo los principios de autonomía, respecto de las personas, los beneficios y la justicia para el proceso de selección de los sujetos de investigación y se evitará cualquier acción de coerción o apariencia de la misma cuando se busque su cooperación.

El consentimiento informado incluye una explicitación clara de los propósitos, procedimientos, riesgos y beneficios del proceso de investigación, igualmente los deberes y compromisos tanto de los sujetos participantes como de los investigadores.

Ya que esto es una negociación entre las partes anteriormente nombradas, requiere una clara y apropiada comunicación entre ambos para que el sujeto participante pueda decidir colaborar o no en la investigación después de haber sido ampliamente informado de todos los aspectos importantes del estudio.

Del proceso de investigación

Es imposible eliminar al investigador de ningún tipo de investigación ni de ninguna etapa del proceso, tampoco es posible alejarlo de la influencia que ejerzan sus creencias, valores y visión del mundo.

La investigación cualitativa reconoce la individualidad de los sujetos como parte constitutiva de su proceso indagador. Esto implica que las ideologías, los juicios y prejuicios y todos los elementos de la cultura impregnan los propósitos, el problema, el objeto de estudio, los métodos y los instrumentos de la investigación.

El valor social o científico debe ser un requisito ético dentro del proceso, esto asegura que los sujetos no sean expuestos a riesgos o peligros sin posibilidad alguna de un beneficio personal o social. La validez científica de un estudio en seres humanos es en sí misma un principio ético. La investigación debe usar muestras justificadas, métodos de alto poder, no descuidar los extremos y la información crítica, y procurar siempre generar conocimiento válido.

La selección de los sujetos del estudio debe asegurar que estos son elegidos por razones relacionadas con las interrogantes científicas. Esta debe considerar la inclusión de aquellas personas que puedan beneficiarse de un resultado positivo.

De los sujetos que se investigan

No pueden tomarse a las personas sólo como entes de estudio, sino que se reconocen como sujetos de derecho, incluyendo así el respeto a sus formas de vida, a su autonomía y a su privacidad.

Es éticamente necesario que los sujetos involucrados otorguen su consentimiento para obtener y usar la información requerida para fines de esta investigación, incluyendo las entrevistas y encuestas.

Además del consentimiento explícito de las personas que son estudiadas, es vital preservar en lo posible el anonimato de las personas involucrados para respetar su privacidad e intimidad.

4Capítulo III. Metodología de la Investigación

Si queremos alcanzar la verdadera paz en este mundo
y si queremos llevar a cabo una verdadera guerra contra la guerra,

deberemos comenzar con los niños.

Y si ellos crecen unidos de su inocencia natural no tendremos que luchar más
sino que iremos del amor al amor y de la paz a la paz

- Mahatma Gandhi

3.1 Paradigma de Investigación

Para [Flores \(2004\)](#) un paradigma encierra un conjunto de creencias sobre la realidad, la perspectiva del mundo, el lugar que el sujeto ocupa en él y las múltiples relaciones que esa posición permitirá con lo que se considere existente. Para [Gialdino \(2006\)](#) el paradigma es el marco referencial y metodológico utilizado por el investigador para analizar y explicar el fenómeno en un determinado contexto; el paradigma se fundamenta en sistemas filosóficos y se ejecuta por medio de un sistema de investigación el cual busca orientar dicho proceso y con el cual el investigador se identificará por tener características o singularidades con su investigación.

Existen varios paradigmas y enfoques, sus nombres y variantes depende de los autores consultados, para [Ricoy Lorenzo \(2006\)](#) existen 3 paradigmas investigativos en educación: positivista, interpretativo y crítico.

Por las características y particularidades de corte cualitativo de la presente investigación se utilizará el paradigma interpretativo el cual surge como contraparte del paradigma positivista y el enfoque cuantitativo, este paradigma se asocia al campo de las ciencias sociales y de la educación.

Se ha tomado como marco de la presente investigación ya que la construcción del conocimiento implica una reflexión en y desde la práctica y vincula la realidad de los hechos observables con la interpretación y significados del investigador, a través de las interacciones con los demás y el contexto.

También porque busca comprender la realidad y el comportamiento de la población estudiada, trabaja con datos cualitativos y reconoce que la investigación siempre estará mediada por los valores del investigador, pues “la observación no sólo perturba y moldea el objeto observado, sino que el observador es moldeado por éste (por la persona individual o por el grupo observado). Tal situación no puede ser eliminada, aun cuando el investigador quisiera eliminarla” ([Rodríguez, 2011, p.6](#)).

Este paradigma incluye unos métodos y técnicas que serán presentados a continuación, los cuales sirvieron de guía para escoger el método que se explicara más adelante.

Tabla 2.

Método y técnicas del paradigma interpretativo

Tipos de cuestiones a trabajar	Método	Técnicas e instrumentos de recogida de información
Explicitar la esencia de las experiencias de los actores	Fenomenología	Grabación de conversaciones, escrito de anécdotas personales
Cuestiones descriptivo-interpretativas: valores, ideas prácticas de los grupos culturales	Etnografía	Entrevista no estructurada, observación participante, diagrama de redes sociales
Cuestiones de proceso: Experiencia a lo largo del tiempo	Teoría fundamentada	Entrevistas (grabadas)
Cuestiones centradas en la interacción verbal y el dialogo	Etnometodología; análisis del discurso	Dialogo (registro en audio y video)

Nota: Retomado de Rodríguez, 2011.

3.2 Método

Muchos autores enmarcan al paradigma interpretativo con métodos cualitativos, en concordancia con lo anterior se ha seleccionado el método etnográfico ya que analiza el modo de vida de una etnia o de un grupo de individuos, mediante la observación y descripción de sus acciones, comportamientos e interacciones para describir los valores, creencias, motivaciones y perspectivas ([Nolla, 1997](#)). Como la presente investigación tiene un enfoque intercultural y busca investigar las oportunidades, concepciones y estrategias para la construcción de paz en el territorio de la comunidad indígena en estudio, se determinó que este método es el más acorde para poder lograr estos objetivos e intenciones.

En el estudio etnográfico existen condiciones importantes que describe Restrepo (2006) y las cuales se tuvieron en cuenta en la presente investigación para lograr los objetivos:

1. Se focalizo el estudio de esta, es decir, en todo el proceso se tuvo en cuenta las preguntas que apuntaban a los objetivos de investigación, esto permitió tener claridad sobre lo que era pertinente o no recolectar y también oriento la labor investigativa

2. La aceptación dentro de la población donde se realizó la investigación fue muy importante ya que hubo una excelente disposición de las personas que estaban en el contexto para hacer las observaciones y las preguntas necesarias
3. Contar con el tiempo para poder realizar la investigación y el trabajo de campo también fue relevante ya que estos procesos requieren del mismo y tienen sus propios ritmos, igual que la recolección de datos.

Se realizó este proceso a partir de una inmersión de seis días en la asociación en la cual se potenciaron habilidades propias del método como lo explica Restrepo (2006) en las que se encuentran aprender a percibir, habilidad que fue vital en el desarrollo del análisis del contexto ya que al aprender a observar se generó una mirada reflexiva sobre los asuntos de la vida social y cotidiana que eran relevantes, esta perspectiva buscó identificar lo pertinente en las múltiples y diversas situaciones que se presentaban en el contexto.

Otra habilidad importante es la de aprender a escuchar, ya que para esto no solo se necesita estar atento a lo que se dice sino también a la forma, a quien, y a cuando se dice, para esto no solo se requiere querer estar pendiente sino saber estarlo, lo que significa ser más perspicaz y desarrollar mayores habilidades analíticas.

Con relación a lo explicado anteriormente también fue necesario aprender a “saber estar” dado que este estudio implicó el desplazamiento hacia otros lugares y situaciones nuevas, lo que requirió una adaptación rápida y adecuada, igual que a aprender a distinguir cuáles eran los comportamientos que se esperaban y actuar de forma coherente a esto.

3.3 Técnicas de Investigación y Recolección de Datos

El trabajo de campo hace referencia a la fase de investigación donde se busca obtener los datos requeridos para la investigación. Por tanto, es la fase en la cual se ponen en juego las diferentes técnicas de investigación y la metodología en busca de recolectar la información requerida para responder a la pregunta de investigación.

La etnografía solicita a la observación participante, pero también utiliza entrevistas, análisis de documentos y, en ocasiones, incorpora técnicas de investigación cuantitativa. A la combinación de diferentes técnicas que se usan para corroborar un dato obtenido en campo es lo que se llama triangulación.

Entre las técnicas de investigación que se encuentran en el método etnográfico, se encuentran: la observación participante, el diario de campo, el informante, la entrevista etnográfica y la historia de vida. En esta investigación se tendrá en cuenta con mayor preponderancia las siguientes

3.3.1 Observación Participante

La observación participante consiste en observar de manera controlada y sistemática todo lo que sucede en el entorno de investigación y participar en una o más actividades de la población ([Restrepo, 2006](#)).

Esa doble condición, la de la observación distante y la de la participación próxima hace que esta herramienta logre una mayor comprensión del objeto de estudio, este instrumento como técnica de recolección de datos fue muy valiosa durante el proceso del trabajo de campo, ya que permitió poder observar y tomar nota de los comportamientos desde afuera y también vivenciarlos desde dentro así mismo esta técnica es clave para documentar lenguajes que no son posibles registrar de otra manera, como la expresión corporal y actitudinal de los individuos, en la presente investigación se hizo a través de unas preguntas directrices para no perder el foco de la investigación, y se documentaron en el diario de campo las cuales se pueden evidenciar en el anexo 2.

3.3.2 Diario de campo

El diario de campo es la herramienta que mayor se utilizó para la recolección de datos. Este consiste en notas escritas todos los días sobre las experiencias y lo observado en el terreno de investigación.

Esta herramienta implicó mantener una constancia y orden dentro de la misma además de propender porque la información consignada fuera relevante para la investigación, para que esto se lograra se hicieron preguntas orientadoras dentro del formato que permitieran focalizar las observaciones, estas fueron diseñadas teniendo en cuenta los objetivos de la investigación lo que permitió no desviarse de los propósitos establecidos, las observaciones y todo lo que se dispuso allí fue realizado por la investigadora principal; en la sección de anexos se puede encontrar el diseño de este. Esta técnica también sirvió como una agenda, ya que al analizar la información

dispuesta en él se pudo saber en qué momentos, escenarios o actos se recopilaban mayores datos. La estructura e información de esta herramienta se encuentran en el anexo 2 del documento.

3.3.3 Informante

La técnica del informante hace referencia a la escogencia de una persona dentro del grupo de estudio con la cual se haya creado un mayor vinculo de confianza y que tenga conocimientos sobre la pregunta o foco de investigación, esto con el fin de que esta persona pueda proporcionar información que no se podría obtener solo con la observación.

Esta técnica fue vital en el proceso ya que dialogar sobre el tema de investigación con la persona designada en el contexto permitió tener más claridad de las estrategias y de la visión de paz que tiene la asociación y la comunidad, información que no se hubiera podido obtener solo con la observación y el diario de campo, para esta investigación los informantes fueron el abuelo de la asociación y el curaca de la comunidad ya que debido a su posición dentro de estas estructuras tienen mayor conocimiento sobre este tema, esta información fue obtenida a través de preguntas y conversaciones que se tuvieron con estas personas y que se recolectaron por medio de la grabación de voces.

3.4 Contexto de Investigación

La investigación se desarrolló en la asociación Curuinsi Huasi y en la comunidad Maloca, ubicadas a 40 minutos en lancha de Leticia, Amazonas; tanto la comunidad como la asociación colindan con las poblaciones indígenas de Nuevo Jardín, El progreso, Santa Sofia y Loma linda. La asociación Curuinsi Huasi es una asociación familiar encabezada por Nabil Carihuasari y su padre Rogelio Carihuasari; su familia pertenece a la etnia cocama y la mayoría esta censada en la población de El progreso, juntos han construido un proyecto de etnoturismo ecológico y conservación que busca que las personas que lleguen descubran las maravillas naturales y culturales que ofrece el territorio, los niños y niñas que viven en la asociación son los hijos de Nabil y sus hermanos, los cuales están entre las edades de 1 a 11 años de edad.

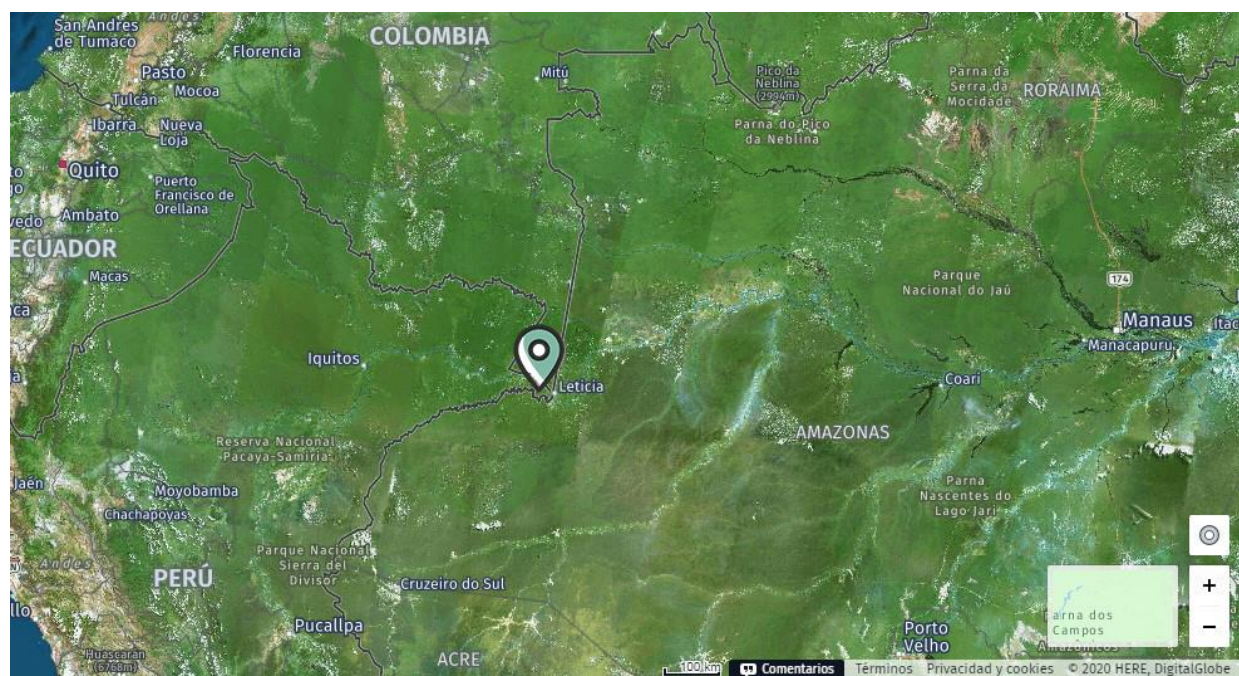


Figura 7. Ubicación del contexto de investigación



Figura 8. Entrada de la asociación Curuinsi Huasi

La comunidad Maloca está conformada por la etnia yagua, donde habitan alrededor de 70 familias y en la que hay aproximadamente 140 niños y niñas entre las edades de 0 a 10 años, la comunidad cuenta con su propia escuela desde los niveles de preescolar hasta quinto de primaria, esta posee un proyecto educativo comunitario (PEC) que tiene como base fundamental la identidad cultural y las potencialidades y necesidades de la comunidad, por esto es construido y planeado por los abuelos, abuelas, autoridades, líderes y padres de familia.

Este proceso también tiene en cuenta como se concibe al infante en cada etnia, en este caso, para los yaguas es importante que los niños aprendan sobre su cultura y saberes tradicionales, que sepan que los niños tienen un papel diferente al de las niñas y que descubran cual es el rol que cumplen en su comunidad.



Figura 9. Comunidad Maloca

Para los cocamas mantener vivas sus costumbres, raíces e identidad cultural también es vital en el proceso educativo y sobre todo que los niños y niñas entiendan el porqué de cada proceso, es importante que comprendan que las costumbres tienen un asiento en la tradición y una razón de ser; para los cocama esta es la diferencia entre la educación de los “blancos” y la etnoeducación.

Como se puede observar la vida en comunidad permea todos los ámbitos de la población indígena y por lo tanto la educación responde a esto, por lo cual busca conservar la cultura y tradiciones de estas, sus relaciones con el territorio y con los seres que en él habitan, sin dejar de lado los conocimientos básicos occidentales como el pensamiento lógico matemático, las ciencias naturales, las ciencias sociales, entre otras.

3.5 Criterios de Muestreo

El criterio de muestreo es una herramienta de investigación cuyo objetivo es determinar qué elementos se deben tener en cuenta para seleccionar a los sujetos que van a participar, para esto se utilizan dos tipos de muestreo, el probabilístico y el no probabilístico (Otzen y Manterola, 2017). Para la presente investigación se utilizó el tipo no probabilístico ya que la selección de los individuos se realizó de acuerdo con unos criterios con los que debían contar los sujetos por las características de la investigación, es decir se tuvo en cuenta que fueran niños y niñas indígenas adscritos y censados en la comunidad, que se encontraran entre las edades de 4 a 11 años y que mostraran cierta habilidad comunicativa, es decir que tuvieran una mayor facilidad para expresarse oralmente, para esto se realizó una actividad inicial donde todos los niños participaron y en la que se observó su capacidad de expresión oral, finalmente se seleccionaron 6 niños y niñas con los que se continuo la investigación.

Entre los subtipos que tiene el tipo de muestreo no probabilístico se utilizó el intencional, el cual consistió en seleccionar a partir de estos criterios y de lo que se pudo observar en contexto a los sujetos que participaron en la investigación (Otzen y Manterola, 2017).

Capítulo IV. Sistematización y Análisis de los Resultados

Hijo, abandonado está el fogón de donde desprendiste tu nombre mientras con frío buscas abrigo fuera de tu propia energía; regresa, siéntate en el círculo donde las palabras del abuelo giran, pregúntale a las tres piedras, ellas guardan silenciosas el eco de antiguos cantos escarba en las cenizas, calientita encontrarás la placenta con que te arropó tu madre.

- Hugo Jamioy

En este capítulo se abordará el procedimiento con el que se realizó la sistematización de datos y los resultados que se obtuvieron de la investigación, se planteara la estructura del proceso, el tratamiento de información por parte del investigador, las relaciones y redes semánticas realizadas, la triangulación y por último los resultados obtenidos durante la inmersión en el contexto de investigación.

4.1 Tratamiento de Información Cualitativa

El tratamiento de la información cualitativa es el proceso cíclico inherente en todas las etapas de la investigación, el cual busca que a partir de un análisis sistemático, comprehensivo, reflexivo y flexible se conteste, triángule y valide toda la información obtenida para establecer los resultados con respecto a los objetivos de la investigación ([Simao, 2010](#)).

Para esto es necesario sistematizar la información que se ha recolectado a lo largo del proceso e implica también un esfuerzo analítico para observar la practica desde una mirada objetiva que ayude al investigador a reflexionar y abordar preguntas en torno a ella, para esto existen varios programas que permiten hacer el análisis y sistematización de la información de forma eficaz, nosotros realizamos este tratamiento por medio del software Atlas.ti, este proceso

se planteara a través de las diferentes categorías o elementos que nos presenta el programa para el análisis de los datos.

4.1.1 Conversión de Formatos

Atlas.ti cuenta con una gran cantidad de formatos para el análisis de la información entre estos se encuentran los formatos de texto, audio, imagen y video. Para poder analizar la información obtenida durante la investigación fue necesario digitalizar la información recolectada, por lo tanto, se transcribió el diario de campo a un formato de texto digital para poder analizarlo eficazmente, las grabaciones de voz que se realizaron durante la investigación se incluyeron en el proyecto, igual que el registro fotográfico.

Cada uno de estos formatos se añade a la base de datos, se compila y se organiza para poder iniciar con el tratamiento de información.

4.1.2 Destilación de Información

La destilación de información hace referencia al filtrado que se realiza a cada uno de los formatos para obtener y centrarse en la información más relevante que responda a la preguntas u objetivos de investigación, esto se hace por medio de la marcación de voces encontradas, para lo cual primero se analizó los formatos haciendo una lectura previa de los mismos, luego se conectó esa información recolectada con las preguntas de investigación y posteriormente se realizó la marcación. Para esto se tuvo en cuenta como palabras clave las siguientes: paz, concepciones, estrategias, oportunidades.

Esta marcación de voces consiste en identificar los temas o segmentos dentro de las notas de las entrevistas o documentos, estos temas responden tanto a las preguntas como a las ideas y patrones comunes que se observan a medida que se leen los datos recopilados, lo que ayuda a seleccionar, centralizar, depurar, abstraer y transformar la información.

4.1.3 Codificación

Luego de realizar las marcaciones de las voces se les asigna un código, este código permite etiquetar el segmento de texto, imagen o audio con una categoría relevante con la finalidad de organizar y facilitar el análisis de información y la presentación de la misma. Se les asigno nombres a todos los códigos lo más cercano

posible al concepto que están describiendo y también se les añadió una definición para que puedan ser comprendidos por todos los sujetos en los mismos términos, por eso se han incluido los conceptos en las anotaciones de la ficha de códigos, también se utilizó el marco conceptual de la investigación para que la asignación de los códigos fuera pertinente y coherente con el proceso investigativo.

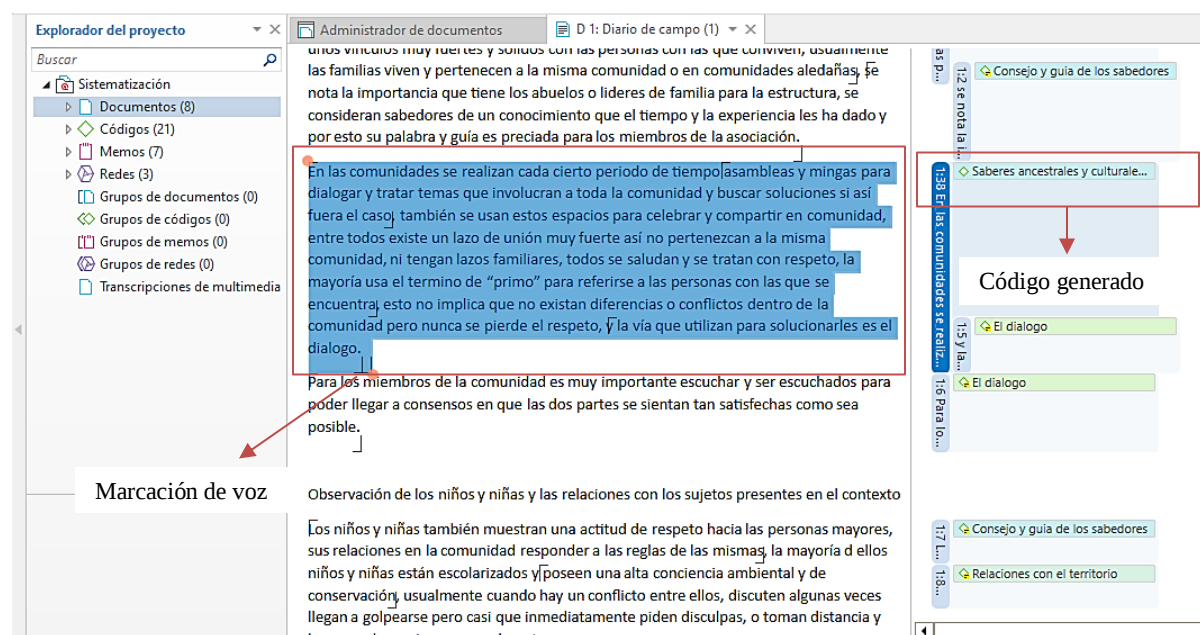


Figura 10. Proceso de codificación. Fuente: Elaboración propia

4.1.4 Enraizamiento y Densidad

La cantidad de voces etiquetadas con los códigos se le llama enraizamiento y permite determinar la importancia de un código dentro de los formatos, entre más voces etiquetadas tenga un código mas relevante es en la investigación lo que también permite observar patrones en los formatos y ayuda al investigador a ir analizando y reflexionando sobre la información, y la densidad corresponde a la cantidad de vínculos que se han establecido entre códigos, esto también ayuda en el proceso de análisis para observar la cantidad de conexiones que se crean entre las categorías.

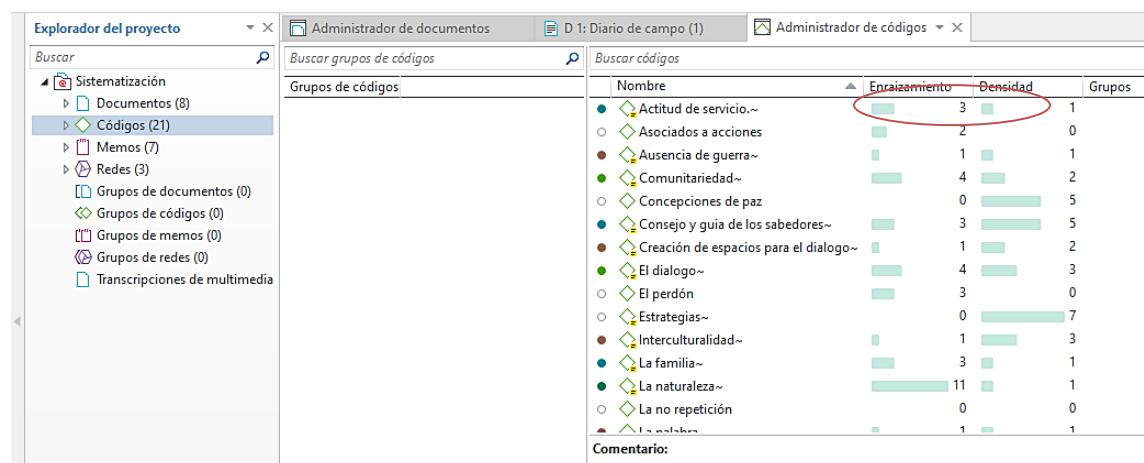


Figura 11. Enraizamiento y densidad. Fuente: Elaboración propia

4.1.5 Redes Semánticas

Las redes semánticas son las relaciones que se establecen entre los códigos, estas buscan determinar los lazos o las vinculaciones que se tejen alrededor de los mismos, estas relaciones también determinan la densidad de los códigos que corresponde a la cantidad de correlaciones que tiene un código con los otros. Además de esto las redes también son una representación gráfica del trabajo conceptual lo cual permite analizar de una manera más clara.

4.1.6 Memos Teóricos

En Atlas.ti se utiliza este elemento para insertar memorandos, comentarios o anotaciones sistemáticas, pueden ser clasificados por tipo y alcanzan a incluir un buen volumen de texto. En este caso utilizamos los memos para anotar teorías o autores con los que se relacionó la red, por lo tanto, se relaciona el marco teórico de la investigación, esto con el fin de poder realizar un análisis más profundo y critico el cual conlleve a confrontar la teoría con los datos obtenidos del contexto y que podría llegar a configurar las teorías con las que en un principio se relacionó la investigación.

4.1.7 Triangulación

La triangulación es un método de análisis que ofrece la oportunidad de visualizar un problema o en este caso la pregunta investigativa desde diversos acercamientos o ángulos y de esta forma ampliar y reforzar la credibilidad y rigor de

los resultados, este método también permite obtener un mejor control de calidad en el desarrollo de la investigación ([Aguilar y Barroso, 2015](#)). En esta investigación se realizó la triangulación de la siguiente manera: se analizó la información maquetada en las redes semánticas que es fruto del trabajo de contexto, y se comparó con la postura teórica de los autores y con base a esto se plantea una postura investigativa que dé respuesta a la pregunta directriz.

4.2 Análisis del Contexto

4.2.1 Oportunidades que se presentan dentro del contexto para la construcción de paz

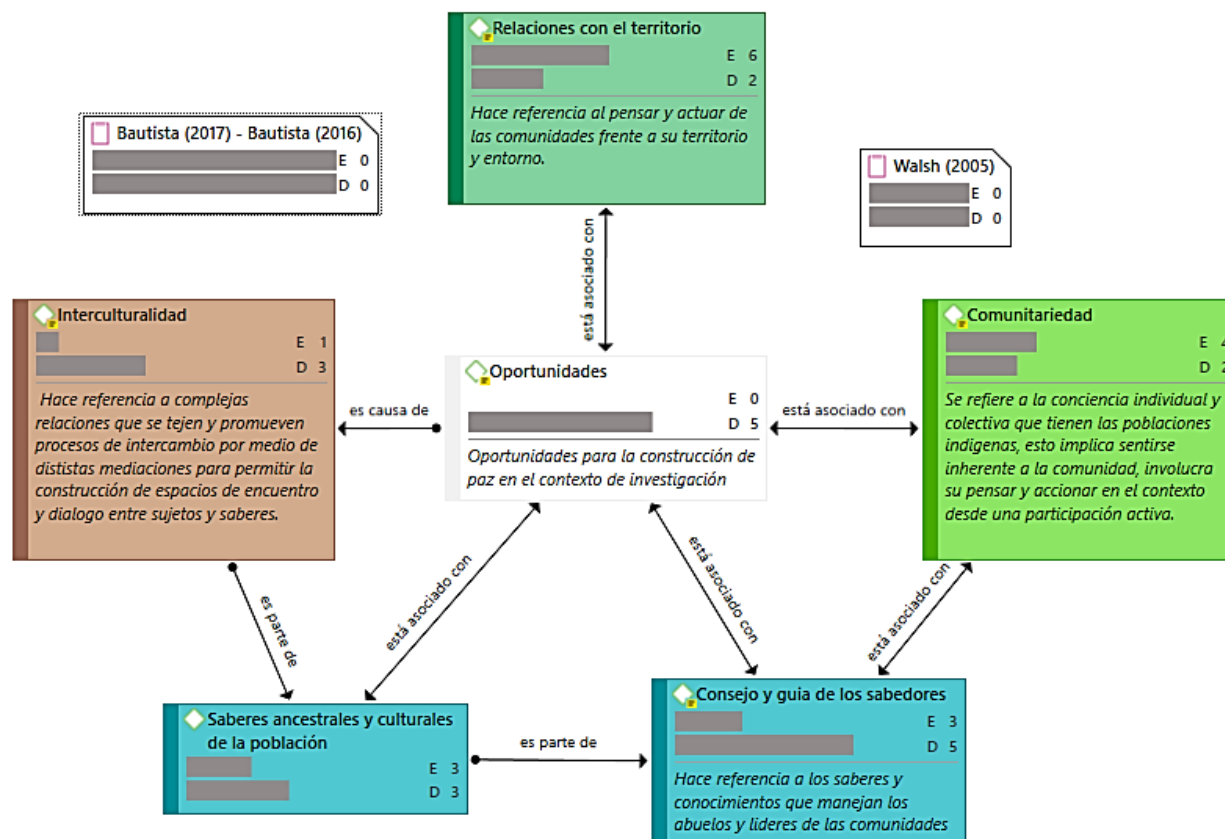


Figura 12. Red semántica sobre las oportunidades que se presentan dentro del contexto para la construcción de paz.
Fuente: Elaboración propia

Como oportunidades para la construcción de paz dentro del contexto de investigación se evidenciaron las siguientes categorías, la primera son las relaciones que tiene la población con el territorio, en este sentido fue posible observar que tanto la asociación como la comunidad tienen un amplio conocimiento y sentido de cuidado por el territorio, son conscientes de la importancia que tienen las mismas para la pervivencia de los pueblos y en general del ser humano, por esto tratan siempre de realizar acciones que apuntan a la conservación del entorno. Esto es perceptible en la forma de pensar y actuar de la asociación y en las respuestas de los niños y niñas como lo muestra la siguiente marcación

Voz ¹⁰: Yo les diría a las personas para que no boten basura que cuiden el medio ambiente porque si no cuidamos el mundo se acabara, los arboles se morirán, los

pescados se acabaran, por ejemplo, acá cuando botan basura los mandan a recoger la basura de toda la comunidad, y cada año se hace una limpieza en todas las comunidades, también cuando uno tumba una madera hay que sembrar primero cuatro de las maderas que uno tumbo y no se pueden tumbar las frutas verdes, tenemos que proteger a los animales. (D8-8:1)

Estas dinámicas con el territorio coinciden con la tesis de [Bautista \(2017\)](#) sobre la paz ecológica o paz Gaia, esta plantea que la paz no puede entenderse simplemente como las relaciones de respeto y equidad que se tejen entre personas, sino que debe abarcar una visión holística que incluya las dinámicas con el medio ambiente, entendiendo a este como un organismo vivo que se autorregula y el cual es poseedor de derechos. Esta dimensión ecológica o natural de la paz basa sus ideas en lo que el autor domina la inteligibilidad sistémica que busca la integralidad y se niega a la fragmentación tanto de los seres humanos entre sí como su aislamiento del entorno.

Esto implica que ese saber vivir y actuar de las comunidades con el territorio es una oportunidad grandísima para desarrollar estrategias educativas que busquen la paz ecológica fomentando en los niños y niñas una conciencia ambiental que los haga sentirse parte intrínseca del entorno y en las que establezcan dinámicas de respeto y cuidado, lo cual toma vital importancia debido a la coyuntura actual de crisis ambiental por la que pasamos. Y aunque es mas complejo establecer estas relaciones en zonas tan urbanizadas como Bogotá es necesario desarrollar estrategias y proyectos que permitan a los niños y niñas tener una relación más próxima con la naturaleza en la cual creen lazos de respeto y cuidado.

Otra de las categorías que se pudo evidenciar y la cual es el eje de este trabajo es la interculturalidad, esta pudo ser experimentada de primera mano ya que sin ella no hubiera sido posible la realización del trabajo de campo, de hecho uno de los pilares de la asociación es este elemento puesto que gracias a los procesos de interculturalidad nace la idea de que los turistas, estudiantes y personas interesadas lleguen al territorio, vivan la experiencia y aprendan de las tradiciones y saberes de la tribu cocama, así mismo ellos aprenden de las personas y proyectos que llegan a la asociación, particularmente tienen gran interés en apoyar trabajos investigativos que benefician a la

comunidad y ayuden a conservar el territorio.

Esta categoría está asociada con las demás ya que sin el desarrollo de procesos interculturales no es posible aprender sobre los saberes ancestrales y culturales de las poblaciones, los cuales son valiosos ya que la cosmovisión de las comunidades sobre sus formas de pensar y actuar en la solución de conflictos es un conocimiento inestimable que aporta a la construcción de estrategias o proyectos que promuevan estas acciones.

Así mismo no sería posible tener en cuenta la guía de sabedores y líderes, la cual toma relevancia en estos procesos ya que para la asociación y la comunidad el consejo tanto de los abuelos como de los curacas es de vital importancia para tomar decisiones frente a situaciones que involucren a la comunidad como es posible evidenciar en la siguiente marcación del diario de campo

Voz ♣: Se nota la importancia que tiene los abuelos o líderes de familia para la estructura, se consideran sabedores de un conocimiento que el tiempo y la experiencia les ha dado y por esto su palabra y guía espreciada para los miembros de la asociación (D1-1:2).

Voz ♣: Cuando existe un problema en la asociación la primera estrategia que se usa es el dialogo, se reúnen las personas involucradas en el conflicto y al abuelo o líder, se escuchan las partes y luego interviene el abuelo quien da su punto de vista e invita a la reflexión, luego se realizan pactos o acuerdos para superar el conflicto (D1- 1:9).

Igualmente pasa con la categoría de comunitariedad ya que hace parte de la cosmovisión de los pueblos y de sus formas de vida, la cual es una oportunidad para la construcción de paz porque la vida en comunidad permite a los pueblos establecer un sentido de pertenencia y desarrollar relaciones cercanas, casi que familiares, con las personas con las que conviven lo que conlleva a tener relaciones más armónicas, como lo demuestra la siguiente marcación:

Voz ♣: En las comunidades se realizan cada cierto periodo de tiempo asambleas y mingas para dialogar y tratar temas que involucran a toda la comunidad y buscar soluciones si así fuera el caso, también se usan estos espacios para celebrar y

compartir en comunidad, entre todos existe un lazo de unión muy fuerte así no pertenezcan a la misma comunidad, ni tengan lazos familiares, todos se saludan y se tratan con respeto.

Esto coincide con la postura de [Walsh \(2010\)](#) sobre la importancia de los procesos de interculturalidad desde la mirada crítica, la cual se entiende como un proceso o proyecto que se construye desde los sujetos y no desde los altos mandos, que demanda la transformación de las organizaciones, instituciones y relaciones sociales desde las condiciones de respeto, equidad, y legitimidad. [Bautista \(2016\)](#) también define la interculturalidad como la creación de espacios sociales que posibiliten el intercambio y el enriquecimiento mutuo entre individuos de culturas distintas.

Esto implica que el trabajo de campo realizado en la asociación y la comunidad trascienda la misma práctica no solo para compartir los aprendizajes que se obtuvieron de la experiencia sino también para crear estrategias educativas que permitan establecer la interculturalidad como un proyecto valioso, que reivindiquen los saberes ancestrales de las poblaciones indígenas y propenda el intercambio cultural desde el respeto y la equidad.

4.2.2 Concepciones de paz de los niños y niñas de la asociación Curainsi Huasi y de la comunidad Maloca

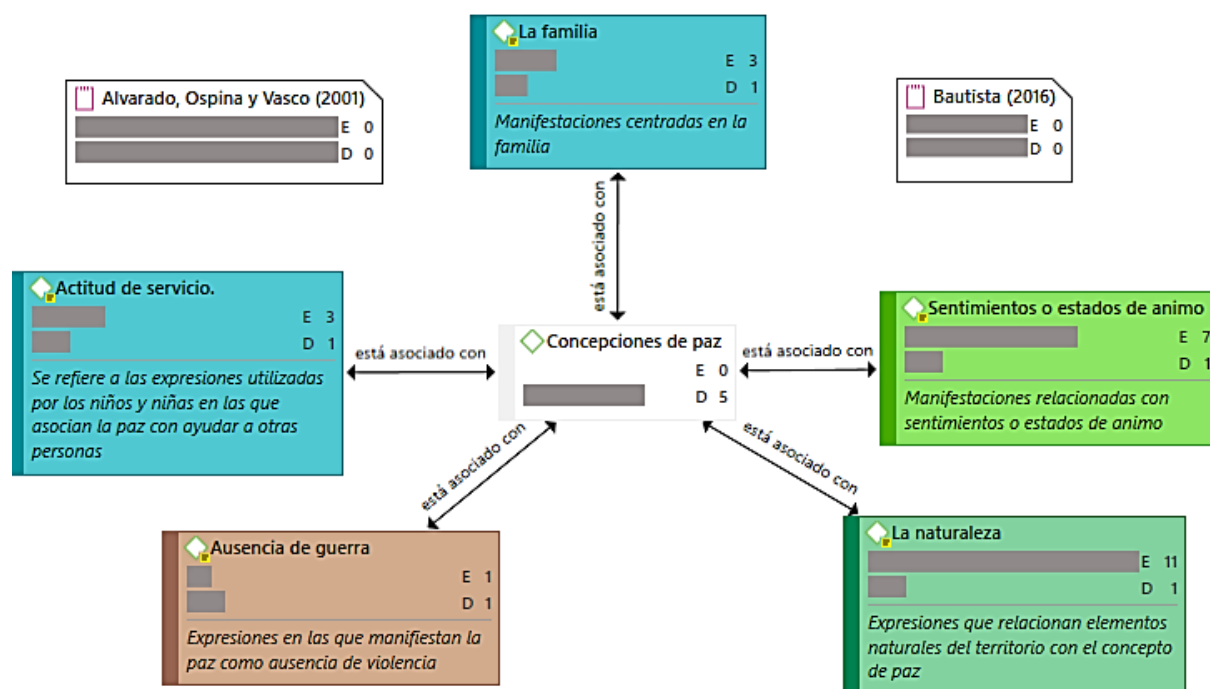


Figura 13. Red semántica sobre las concepciones de paz de los niños y niñas de la asociación Curainsi Huasi y de la comunidad Maloca. Fuente: Elaboración propia

Las concepciones de paz de los niños y niñas en el contexto se organizaron en las siguientes categorías: concepciones asociadas con actitud de servicio, concepciones asociadas con ausencia de guerra, concepciones asociadas con la naturaleza, concepciones asociadas con sentimientos o estados de ánimo y concepciones asociadas con la familia. De las siguientes categorías la que más marcaciones de voces tuvo fue la de concepciones asociadas con la naturaleza, ya que la mayoría de los niños y niñas relaciono este concepto con elementos naturales del territorio como lo podemos evidenciar en la siguiente marcación

Voz ⁹⁰: *La paz es como el Sol, porque es grande y da calor, también porque da luz y guía a las personas cuando se sienten perdidas (D1-1:15).*

Luego sigue la categoría asociada a sentimientos o estados de ánimo, en esta los niños relacionaron el concepto con sentimientos como la felicidad, tranquilidad, libertad, calma, amor, entre otros; las próximas categorías y que tienen la misma cantidad de enraizamiento son las

concepciones asociadas con la familia y las asociadas con actitud de servicio, en la primera fueron expresiones en las que manifestaron la paz como ayudar al otro, y la siguiente relacionaron el concepto con estar en familia; por ultimo esta la categoría con expresiones asociadas a la ausencia de guerra, los niños y niñas relacionaron el concepto con la ausencia de violencia directa.

Estas categorías tienen algunas similitudes con el estudio realizado [Alvarado, Ospina y Vasco \(2001\)](#) sobre las concepciones de violencia y paz con niños y niñas colombianos entre los 10 y 12 años, los cuales arrojaron como resultados las siguientes categorías generales: asociaciones con expresiones humanas, asociaciones simbólico-objetuales, asociaciones con procesos socio-políticos, asociaciones con comportamientos sociales y asociaciones con comportamientos éticos. Cada una de estas categorías tiene unas subcategorías las cuales están relacionadas directamente con las concepciones que encontramos en el contexto, como se demuestra a continuación

Tabla 3

Comparación de las categorías realizadas por Alvarado et al. con las categorías evidenciadas en el trabajo de campo

Categorías y subcategorías realizadas por Alvarado, Ospina y Velasco		Categorías evidenciadas en el trabajo de campo
Categoría y % de frecuencia	Subcategorías	Categoría y % de frecuencia
Asociaciones con expresiones humanas (46.7%)	Sentimientos y expresiones de afecto	Sentimientos o emociones (28%)
	Ausencia o moderación de emociones	
	Ausencia de agresión	Ausencia de guerra (4%)
Asociaciones simbólico-objetuales (24.3%)	Asociaciones con la naturaleza	Naturaleza (44%)
Asociaciones con comportamientos sociales (9.5%)	Escenarios referidos a la familia	Familia (12%)
	Escenarios que superan el ámbito familiar	Actitud de servicio (12%)

De esto podemos concluir que existe una similitud en las categorías creadas en esta investigación con el estudio que realizaron los autores, pero con diferencias en las frecuencias, es decir, con el porcentaje de voces agrupadas en cada categoría. En las categorías creadas en nuestra investigación el enraizamiento con más preponderancia es

el asociado con elementos naturales, en cambio en el estudio realizado por Alvarado, Ospina y Velasco es el de asociaciones con expresiones humanas.

Esto puede ser dado por los saberes culturales del contexto que permean los aprendizajes y concepciones de los niños y niñas, como lo afirma [Bautista \(2016\)](#) la cultura es transmitida de generación en generación a través de un proceso que se denomina enculturación, estos aprendizajes se producen rápidamente en los primeros años de vida y continua hasta cierto punto de la adultez, este proceso de enculturación realizado por las generaciones mayores busca transmitir conocimientos, normas, valores, creencias o hábitos compartidos por los miembros de la población y permite que las generaciones precedentes reproduzcan estos aprendizajes en las acciones de su vida cotidiana.

Es decir que las relaciones de cuidado y respeto que tienen las poblaciones indígenas con el territorio puede ser un factor cultural que influye en las respuestas de los niños y niñas del contexto lo cual se ve reflejado en la frecuencia de esa categoría en particular; igual que los valores de la asociación como la empatía pueden influir en la categoría asociada a actitudes de servicio.

Esto implica que la cultura y las vivencias que los niños y niñas han experimentado en el contexto influyen en sus concepciones de paz y que los aprendizajes que han sido transmitidos por la comunidad y por las generaciones mayores se ven reflejadas en estos aspectos y en sus expresiones verbales; estos conceptos son valiosos no solo para darle voz a las infancias en la construcción de procesos de paz sino también para entender desde su mirada lo que es esta palabra tan compleja y tan sencilla a la vez.

4.2.3 Estrategias que utiliza la asociación y la comunidad Maloca para construir paz

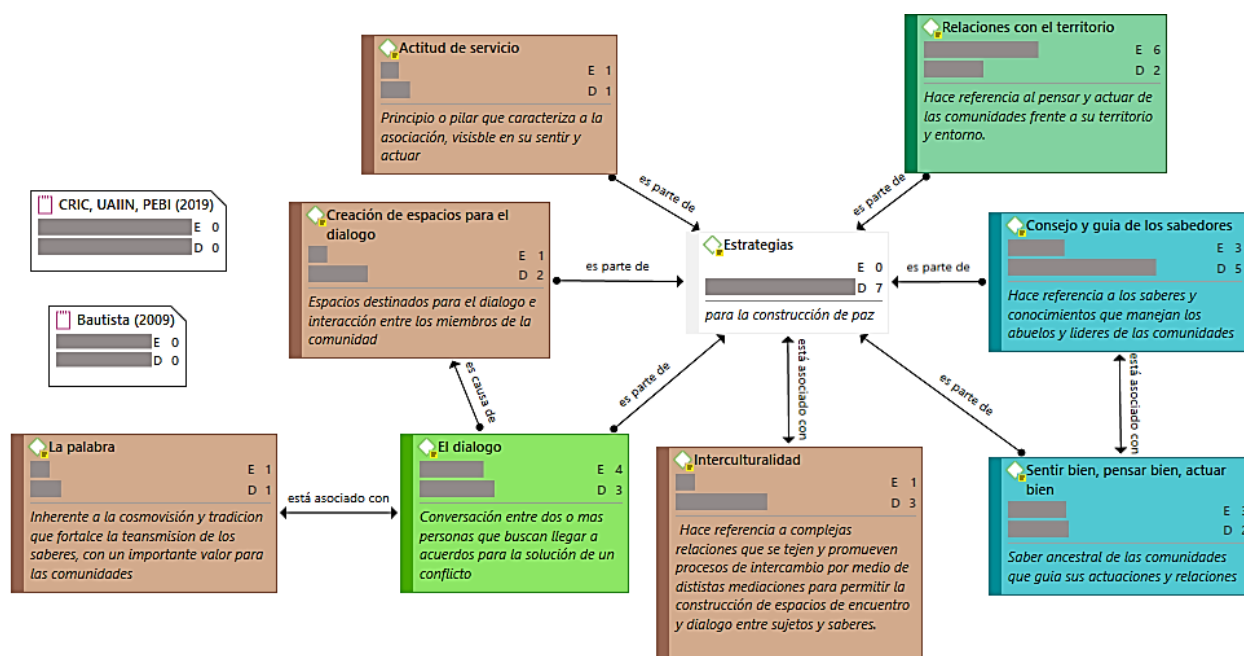


Figura 14. Red estrategias para el desarrollo de la paz. Fuente: Elaboración propia

Las estrategias encontradas en el contexto para la construcción de paz son las siguientes: relaciones con el territorio e interculturalidad las cuales fueron ampliamente explicadas en la primera red, el consejo y guía de sabedores que tiene que ver con los conocimientos otorgados por el tiempo y la experiencia a los líderes y abuelos, esta categoría esta asociada directamente con uno de los pilares de la asociación y la comunidad, que es el sentir bien y pensar bien para actuar bien, el cual es parte de los saberes ancestrales que guía sus actuaciones y relaciones, otra categoría importante es la actitud de servicio el cual es un principio que caracteriza a la asociación y que es visible en su sentir y actuar, además la vida en comunidad y los procesos de interculturalidad potencian esta categoría.

Por último, la creación de espacios para el dialogo es una estrategia vital ya que como lo plantea [Bautista \(2009\)](#) es a través del dialogo que se crean acuerdos para cumplir un conjunto de reglas y normas, esta es una herramienta que considera vital en su investigación por su carácter mediador y que también hace parte importante de la cosmovisión de los pueblos, ya que es a través de la palabra que se fortalece la transmisión de los saberes y se solucionan problemas, como es posible ver en la

siguiente marcación

Abuelo ²: *La palabra también es muy valiosa y poderosa, por eso a veces hace más daño que cualquier otra cosa, pero también sana y ayuda a solucionar los problemas, un perdón dicho a tiempo, una palabra de arrepentimiento, una palabra de amor puede solucionar muchos problemas y conflictos (D1-1:27)*

Las anteriores categorías también tienen similitudes en los principios de la Crianza y Siembra de Sabidurías y Conocimientos (CRISSAC) el cual es un documento realizado por la [CRIC, UAIIN Y PEBI² \(2019\)](#), entre las categorías que se asemejan con los principios están la interculturalidad la cual es definida como las relaciones que se establecen desde el respeto, la equidad, la valoración, la reciprocidad, el conocimiento y la visibilización en busca de una convivencia armónica, la otra categoría es la palabra, que definen como enraizada en la cosmovisión la cual fortalece y transmite las sabidurías y conocimientos de los pueblos, también es una herencia que proviene del sentir-pensar-actuar.

Estas semejanzas encontradas en el documento de la CRISSAC y las categorías expuestas en la red son elementos importantes que se pueden trabajar en los procesos de enseñanza-aprendizaje en primera infancia a partir de proyectos, programas o estrategias educativas que permitan a los niños y niñas no solo potenciar procesos de construcción de paz sino también vivir esta experiencia desde una mirada intercultural construida a partir del respeto y reciprocidad.

Esto también implica reconocer los conocimientos del contexto para la construcción de paz como saberes esenciales de los cuales no solo es posible aprender, sino también es relevante debido a la diversidad cultural del país; si esto se tiene en cuenta en los proyectos que se desarrollen podrían surgir nuevas estrategias, nuevos resultados, nuevas investigaciones, que aporten a la construcción del país que todos soñamos.

² Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN), Programa de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI).

4.3 Diseño de la Propuesta

Con el análisis del contexto, la información obtenida y la oportunidad de aprender de los saberes ancestrales de la asociación y la comunidad, nace Amapaz, una estrategia de educación para la paz en primera infancia desde una perspectiva intercultural, que busca desarrollar y potenciar herramientas primordiales para el aprendizaje en resolución de conflictos.

Para esto y teniendo en cuenta que la palabra es un elemento vital e inherente en la cosmovisión de los pueblos indígenas, y teniendo como pilar al dialogo como una herramienta crucial para la construcción de procesos de paz se decidió que la forma en la que se debía abordar esta estrategia era desde la actividad rectora de la literatura, ya que posibilita jugar y representar la experiencia a través de símbolos verbales y pictóricos que por sí misma facilita aprendizajes.

Esta propuesta está estructurada a partir de una serie de 3 libros infantiles para niñas y niños entre 3 y 6 años, estos tienen un hilo conector que unifica las historias y en las que se abordan 3 temáticas principales:

1. Concepciones de paz, el cual está planteado como un viaje en donde se abordan algunos aspectos culturales relevantes de la comunidad para que el lector se sienta inmerso dentro de esta experiencia, también relata algunas nociones de paz de los niños y niñas de la asociación Curuinsi Huasi y de la comunidad Maloca Yagua.

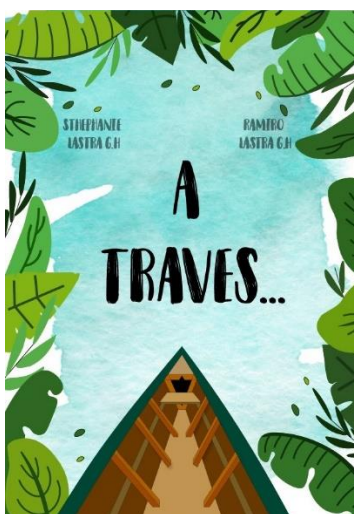


Figura 15. Portada del primer libro de la estrategia Amapaz

2. Estrategias de la asociación y la comunidad para la construcción de paz, en donde se abordarán los saberes ancestrales que utiliza la población para mantener la armonía y propiciar la reconciliación



Figura 16. Portada del segundo libro de la estrategia Amapaz

3. Es la conclusión de los dos tomos anteriores, esta conclusión parte de buscar en los otros las cosas que nos unen y no las que nos dividen, y que apreciar las diferencias es parte del camino para llegar a la paz.



Figura 17. Portada del tercer libro de la estrategia Amapaz

4.3.1 Propuesta de valor

- Contribuye a la construcción de procesos de paz en las infancias desde un enfoque intercultural, ya que permite acercarse a este tema desde la mirada de las infancias y promueve entablar un diálogo sobre interculturalidad en las escuelas y hogares.
- Ayuda a difundir los saberes ancestrales de la comunidad y la asociación sobre

los procesos de construcción de paz en sus territorios, por medio de los productos ya que fueron contruidos a partir de la información recolectada y con el propósito de que la gente conozca y aprenda sobre el entorno del contexto de investigación y sobre las acciones que allí se realizan para mantener la paz, buscando que se visibilizan estos saberes y se reconozcan a las poblaciones indígenas como poseedoras de conocimientos vitales.

- Comparte la experiencia a través de una actividad rectora que los niños y niñas disfrutan, ya que por medio de la literatura se puede conocer la realidad, promueve el dialogo, desarrolla la imaginación y pueden sentirse parte de esta maravillosa historia.

4.3.2 Escalabilidad

- Buscar editoriales interesadas en el contenido de los libros para que sean publicados y vendidos a nivel local o nacional
- Crear redes con las poblaciones del sector y socializar el proyecto para que pueda ser compartido y realizado con otras comunidades indígenas
- Construcción de un semillero investigativo sobre interculturalidad y paz para financiar estos procesos y que más personas se sumen a esta iniciativa

4.3.3 Innovación

Esta estrategia es la primera propuesta de educar para la paz en primera infancia desde una perspectiva intercultural en el país, ya que a pesar de que existen múltiples propuestas y estrategias para desarrollar y fortalecer la educación para la paz ninguna lo ha trabajado desde la mirada de las poblaciones indígenas, ni contemplan específicamente a la primera infancia.

También es una propuesta que busca dar a conocer los saberes ancestrales de las comunidades con las que se trabajó, lo que reivindica la importancia de tenerlos en cuenta en la construcción de procesos de paz, y en estrategias educativas que apunten a este fin lo que la diferencia de otras propuestas.

Capítulo V. Reflexiones Finales

"No basta con hablar de paz. Uno debe de creer en ella. Y no es suficiente creer. Hay que trabajar para conseguirla."

- Eleanor Roosevelt

Después de abordar los elementos anteriores como el planteamiento de investigación, los diferentes referentes, la metodología y el análisis de resultados se presentan a continuación las reflexiones que se construyen teniendo en cuenta los desarrollado en el estudio:

Respecto a los objetivos de la investigación enfocados al análisis de contexto se pudo concluir que existe una enorme oportunidad de aprender sobre las estrategias y formas de vida de las comunidades indígenas de nuestro país, hay un legado de sabiduría y riqueza cultural frente a la construcción de procesos de paz en el territorio que podrían contribuir al fortalecimiento de una educación para la paz en primera infancia.

Y no solo es una oportunidad sino también una necesidad, ya que estas estrategias y modos de vida se vuelven imprescindibles en un mundo que las requiere cada vez más; la construcción de espacios para el dialogo, la palabra como herramienta vital en procesos de paz, aprender a vivir en comunidad, la actitud de servicio, y sobre todo las relaciones que se tienen con la naturaleza son una prioridad actual no solo para el país sino a nivel global, estos saberes y estrategias podrían ayudar a detener con éxito los diferentes tipos de violencia cometidas no solo contra los seres humanos sino también contra la naturaleza.

Así mismo conocer sobre las concepciones de paz de los niños y niñas es importante ya que permite que ellos reflexionen sobre estos procesos y visibiliza sus voces, también le brinda al maestro una mirada del tema desde las infancias y la oportunidad de aproximarse a el de una forma asertiva y cercana.

Por esto recomendamos que se realicen más investigaciones alrededor de educar para la paz desde un enfoque intercultural, ya que hay mucho que aprender sobre este tema y sobre otras culturas. También es necesario que se sigan creando estrategias alrededor de este tema focalizadas en primera infancia debido a que esta podría ser una acción preventiva que tenga

mejores resultados a futuro en la manera en que nos relacionamos unos con otros y en nuestras relaciones con el planeta.

En cuanto al diseño de la estrategia se pudo concluir que la creación y elaboración de la propuesta pedagógica que nace de esta investigación puede llegar a ser un referente no solo para desarrollar y fortalecer los elementos, habilidades y actitudes asociados a la disciplina de educar para la paz sino también puede abrir espacios de dialogo en las aulas y en los hogares para hablar de interculturalidad y diversidad con los niños y niñas, temas que tienen una gran relevancia debido a la riqueza cultural del país y a la necesidad de entablar relaciones de respeto y de apreciación por la diferencia.

Referente a la etnografía como método y a sus instrumentos de recolección se puede concluir que el trabajo siempre estuvo enmarcado y guiado por los elementos que la componen y que debido a su carácter vivencial y a las habilidades y capacidades que demanda fue de gran aprendizaje como investigadores; se desarrollaron unas competencias a nivel de observación y de análisis importantes las cuales fueron vitales para llevar el proceso con éxito y sistematizar esta increíble experiencia. El diario de campo fue la brújula de todo el trabajo en el contexto y permitió llevar un registro a detalle de las observaciones por último el material fotográfico recolectado fue indispensable no solo como registro de evidencia sino también como elemento de análisis.

Relacionado a los aprendizajes obtenidos como investigadores hemos concluido que estos procesos investigativos traen consigo el desarrollo de unas competencias analíticas que se han venido fortaleciendo con el tiempo, así mismo que estas experiencias no solo construyen a nivel profesional sino también a nivel personal y que vivenciar estos procesos de interculturalidad de forma tan próxima trasciende la misma experiencia.

Respecto a las nuevas líneas de investigación se puede concluir que existe una enorme oportunidad de realizar investigaciones en torno a educar para la paz desde un enfoque intercultural, ya que existe una riqueza inmensa de saberes en las comunidades indígenas respecto a este tema y así mismo podrían estudiarse las oportunidades y estrategias de las comunidades afro y de otra gran variedad de poblaciones que tienen un conocimiento y una historia frente a la lucha de derechos desde la no violencia. Esto también permite reconocer las particularidades de nuestro contexto y construir a partir de ellas estrategias y propuestas que fortalezcan la paz en el territorio colombiano.

Por último se puede concluir que existe una necesidad de educar para la paz en el país y también una oportunidad de empezar estos procesos desde la primera infancia debido al carácter integral de la educación inicial, y si se desarrollan de manera adecuada podrían llegar a ser una estrategia preventiva contra los diferentes tipos de violencia, también se recalca la importancia del saber ser y de la dimensión personal-social que desarrolla en los niños y niñas las capacidades y habilidades prosociales y les da las herramientas para enfrentar y resolver los conflictos de forma no violenta, por esto, el aporte de la investigación al sector de la educación infantil es el diseño de la estrategia que surgió de todo el proceso investigativo y que busca fortalecer los aspectos anteriormente nombrados, además de abrir espacios para hablar sobre interculturalidad y diversidad con los niños y niñas.

Referencias

- Aguilar Gavira, S., & Barroso Osuna, J. M. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 47, 73-88.
- Alvarado, S. V., Ospina, H. F., & Vasco, E. (2001). Concepciones de un grupo de niños y niñas de Colombia acerca de la vida, la muerte, la paz y la violencia. *Revista Educación y Pedagogía*, 13(31), 187-199.
- Arboleda, Z., Herrera, M., & Prada, M. P. (2017). *¿Qué es educar y formar para la paz y cómo hacerlo? educación y pedagogía para la paz*. Bogotá D.C., Colombia: ARKO Consult S.A.S.
- Asociación Somos CaPAZes. (2019). Somos Capazes. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://www.somoscapazes.org/quienes-somos.php>
- Bautista, F. J. (2016). Paz intercultural. Europa, buscando su identidad. *Revista de Paz y Conflictos*, 9(1), 13-45.
- Bautista, F. J. (2017). Paz ecológica y Paz gaia: Nuevas formas de construcción de paz. *Revista de Cultura de paz*, 1, 7-29.
- Bouché Peris, J. H. (2003). La paz comienza por uno mismo. *Educación XX1*, 6, 25. doi:10.5944
- Caicedo, R. A., Cano, D. H., Jaramillo, C. I. A., & Vásquez, C. J. F. (2015). Estado del arte sobre paz: discusiones conceptuales y producción científica colombiana (2000-2015) asociada a la paz-territorio y paz-desarrollo: una apuesta desde la investigación orientada a la acción y toma de decisiones. *Hojas y hablas*, 13(3), 85-96. doi:10.1016
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la investigación: como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Editorial El Búho.
- Chaux, E. (2005). El programa de prevención de Montreal: lecciones para Colombia. *Revista de estudios sociales*, (21), 11-25.
- Chaux, E., Lleras, J., & Velazques, A. (2004). *Competencias ciudadanas: De los estándares al aula*. Bogotá: Ministerio de Educación, Ediciones Uniandes.
- Congreso de Colombia. (1 de septiembre de 2014) Cátedra de paz. [Ley 1732 de 2014]. DO: 49.261.
- Congreso de Colombia. (15 de marzo de 2013). Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. [Ley 1620 de 2013]. DO: 48.733

- Consejo Regional Indígena del Cauca, Programa de Educación Bilingüe Intercultural, & Universidad Autónoma Indígena Intercultural. (2019). Crianza y siembra de sabidurías y conocimientos (CRISSAC). Recuperado de: shorturl.at/fBNY4
- De Gialdino, I. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. *Barcelona: Gedisa*, 42-50.
- Equipo del programa por la Paz. (2003). Hacia una educación para la paz. Estado del arte. Bogotá: Acodesi.
- Fisas, V. (2011). Educar para una cultura de paz. *Quaderns de construcció de pau*, 20, 7-24.
- Flores, M. (2004). Implicaciones de los paradigmas de investigación en la práctica educativa. *Revista Digital Universitaria*, 5(1), 2-9.
- Galtung, J. (1998). Tras la violencia, 3 R.: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia. Bilbao: Gernik a Gogoratuz.
- Galtung, J. (2004). Violencia, guerra y su impacto. *Sobre los efectos visibles e invisibles de la violencia*, 5.
- Gobernadores indígenas de Urabá por la paz (octubre, 1994), Encuentro Indígena por la Vida, la Convivencia y la Justicia Social en Urabá, realizado en la comunidad de Las Playas, Apartadó. Archivo Fundación Cultura Democrática.
- Godínez, V. L. M. (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica. *Recuperado de: shorturl.at/IMO29*
- Haya, V. (2005). *Haiku : la vía de los sentidos*. Valencia: Institució Alfons el Magnànim.
- Hernández Delgado, E. (2006). La resistencia civil de los indígenas del Cauca. *Papel Político*, 11(1), 177-220.
- Herráiz, M. D. C. L. (2013). Educación para la paz y cultura de paz en documentos internacionales. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (3), 45-68.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2017). *Informe nacional 2012-2016 saber 3º, 5º y 9º*. Bogotá: Icfes.
- Jiménez Bautista, F. (2009). Hacia un paradigma pacífico: la paz neutra. *Convergencia. Revista de ciencias sociales*, 16, 141-189.
- La Agencia de la ONU para los Refugiados. (2018). Tendencias globales desplazamiento forzado en 2018. Recuperado de: t.ly/0Km7

- Méndez Malvar M. L. & Tilve Fernández M. D. (2017). El papel de la escuela en la migración: Buscando buenas prácticas desde las competencias saber ser y saber estar. *Revista Lusófona De Educação*, 37(37) Recuperado de: shorturl.at/dgW56
- Ministerio de Educación Nacional (25 de mayo de 2015). Decreto 1038 por el cual se reglamenta la cátedra de paz [Decreto 1038 de 2015]. DO: 49.522.
- Muñoz, F. A. (2001). *La paz imperfecta*. España. Universidad de Granada.
- Nolla Cao, N. (1997). Etnografía: una alternativa más en la investigación pedagógica. *Educación Médica Superior*, 11(2), 107-115.
- Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito. (2019). Estudio mundial sobre el homicidio. Recuperado de: t.ly/2piz
- Organización de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (2019). Estudio mundial sobre el homicidio. Recuperado de: t.ly/f4vq
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.
- Paz. (1998). *Nuevo Diccionario Enciclopédico Espasa*. Barcelona: Espasa Calpe S.A.
- Ramírez Roldán, M. I. (2007). Desarrollo socio-emocional y prevención de la agresividad en preescolares-pilotaje y análisis del programa" Fluppy" (Bachelor's thesis, Bogotá-Uniandes).
- Ramos Pérez, M. E. (2003). El desarrollo de la educación por la paz: Un camino de obstáculos y oportunidades. *Educación XX1*, 6, 129. doi:10.5944
- Ramos, C., Nieto, A. M., & Chaux, E. (2007). Aulas en paz. *Revista interamericana de educación para la democracia*, 1(1), 36-56.
- Restrepo, E. (2016). Etnografía: alcances, técnicas y éticas. Bogotá: Envión editores.
- Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação*, 31 (1), 11-22
- Rodríguez, J. M. (2011). métodos de investigación cualitativa qualitative research methods. *Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo Bogotá-Colombia. SILOGISMO*, 8.
- Sañudo, L. E. (2006). La ética en la investigación educativa. *Hallazgos*, 3(6)

- Simão, V. L. (2010). Formación Continuada y varias voces del profesorado de educación infantil de Blumenau: Una propuesta desde dentro. Universitat de Barcelona.
- Toh, H. S. (2002). Construcción de la paz y educación para la paz: experiencias locales, reflexiones globales. *Perspectivas*, 32(1), 8. doi:10.18359
- Torres, F. J. S., & Díaz, A. M. (2005). Los efectos del conflicto armado en el desarrollo social colombiano, 1990-2002. Universidad de los Andes, Facultad de Economía, CEDE.t
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Construyendo interculturalidad crítica, 75, 96.
- Wright, Q. (1942). Estudio de la guerra. University of Chicago Press. Chicago.
- Zaragoza, F. M. (2003). Educación para la paz. *Educación XX1*, 6(1).
- Zaragoza, F. M., & Cartes, R. F. (2008). La verdad más incómoda todavía: la gente. *ESCENARIOS DE CRISIS. Anuario 08/09*.

Anexos

Asentimiento informado

FORMULARIO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Educación para la Paz en Primera Infancia: Una Propuesta Pedagógica desde un Diálogo Intercultural

Objetivos de la investigación

La presente investigación tiene como propósito explorar y registrar las concepciones de paz de los niños y niñas indígenas participantes, reconocer las estrategias y metodologías de la comunidad en la construcción de paz y las particularidades que le otorga el contexto, visibilizar las oportunidades, problemáticas y/o necesidades que se manifiestan dentro del territorio para o en el desarrollo de la misma y finalmente visibilizar el conocimiento ancestral de nuestras poblaciones étnicas en este tema específico.

En que consiste la investigación

Para esto se utilizará el método etnográfico y se utilizarán como instrumentos para la recolección de datos la observación participante, entrevistas estructuradas y entrevistas etnográficas, registro fotográfico, diario de campo, actividades para la exploración y el registro de las concepciones y preguntas que surjan durante la misma a los docentes. El grupo de estudio va a ser unicéntrico y el criterio de selección de los participantes será por edad, (que se encuentre entre los 5 y 7 años de edad) y que pertenezcan a la comunidad indígena; la investigación se realizará con 7 niños y niñas, si existen más de los sujetos necesarios para la investigación con estas características se escogerá de manera aleatoria. La duración de la investigación será de 10 semanas, equivalentes a 1 día por semana y con una intensidad horaria de 2 a 4 horas según las actividades a realizar.

Que tengo que hacer si participo en esta investigación:

Docente: Responder preguntas asociadas a la construcción de paz en los niños y niñas desde su conocimiento profesional o desde sus experiencias. Proporcionar información acerca de las estrategias y métodos que se utilizan para el desarrollo de la misma y la visión que tiene la comunidad sobre la paz.

Niños y niñas: Participar en las actividades propuestas y revisadas por el docente, responder preguntas que tengan que ver con la temática de la investigación, relatar experiencias que se asocien con la construcción de paz.

Uso de los datos y retiro si así se desea

Los datos se utilizarán solo para fines académicos y se guardará estricta la confidencialidad y privacidad de los mismos, no habrá ninguna sanción para el participante en caso de no aceptar la invitación, el participante puede retirarse del proyecto si así lo desea o si el tutor lo considera conveniente aun cuando el investigador responsable no lo solicite; pudiendo recuperar toda la información obtenida de dicha participación. El participante o el tutor no harán ningún gasto, ni recibirán remuneración alguna por la participación en el estudio. El participante o tutor puede solicitar en el transcurso del estudio información actualizada sobre el mismo al investigador responsable.

Beneficios de la investigación y conocimiento de los datos finales

Los resultados de la investigación serán compartidos con la comunidad a través de un libro de manera física y digital, en dicho libro se hará el reconocimiento a la comunidad en general por la ayuda en la recolección de datos y reconocimientos personales si así se dieran, también visibilizará los conocimientos ancestrales de la comunidad con respecto al tema de investigación y reivindicará la importancia de los mismos para el país.

Parte 2: Formulario de Firmas.

He sido invitado(a) a participar en el estudio: **Educación para la paz en tiempos de posacuerdo: una mirada desde la interculturalidad**. Entiendo que mi participación consistirá en XXX. He leído y entendido este documento de Consentimiento Informado o el mismo se me ha leído o explicado. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación. Cuando firme este documento de Consentimiento Informado recibiré una copia del mismo (partes 1 y 2).

Autorizo el uso y la divulgación de mi información a las entidades mencionadas en este Consentimiento Informado para los propósitos descritos anteriormente.

Acepto voluntariamente participar y sé que tengo el derecho de terminar mi participación en cualquier momento. Al firmar esta hoja de Consentimiento Informado no he renunciado a ninguno de mis derechos legales.

Nombre del Participante y/o tutor legal

Firma del Participante y/o Tutor legal y Fecha

Investigador principal

Firma del Investigador y Fecha

Diario de campo

Diario de campo

Fecha: 19/03/0

Tiempo de observación: _____

Observadora: Stephanie Lastra García Herreros

Aproximación al contexto, observación de las dinámicas de convivencia en el contexto:

Las personas viven en y para la comunidad, se observa una estrecha vivencia familiar y unos vínculos muy fuertes y solidos con las personas con las que conviven, usualmente las familias viven y pertenecen a la misma comunidad o en comunidades aledañas, se nota la importancia que tiene los abuelos o líderes de familia para la estructura, se consideran sabedores de un conocimiento que el tiempo y la experiencia les ha dado y por esto su palabra y guía espreciada para los miembros de la asociación.

En las comunidades se realizan cada cierto periodo de tiempo asambleas y mingas para dialogar y tratar temas que involucren a toda la comunidad y buscar soluciones si así fuera el caso, también se usan estos espacios para celebrar y compartir en comunidad, entre todos existe un lazo de unión muy fuerte así no pertenezcan a la misma comunidad, ni tengan lazos familiares, todos se saludan y se tratan con respeto, la mayoría usa el termino de “primo” para referirse a las personas con las que se encuentra, esto no implica que no existan diferencias o conflictos dentro de la comunidad pero nunca se pierde el respeto, y la vía que utilizan para solucionarles es el dialogo.

Para los miembros de la comunidad es muy importante escuchar y ser escuchados para poder llegar a consensos en que las dos partes se sientan tan satisfechas como sea posible.

Observación de los niños y niñas y las relaciones con los sujetos presentes en el contexto

Los niños y niñas también muestran una actitud de respeto hacia las personas mayores, sus relaciones en la comunidad responder a las reglas de las mismas, la mayoría d ellos niños y niñas están escolarizados y poseen una alta conciencia ambiental y de conservación, usualmente cuando hay un conflicto entre ellos, discuten algunas veces llegan a golpearse, pero casi que inmediatamente piden disculpas, o toman distancia y luego vuelven a jugar normalmente

Fecha: 20/03/20

Tiempo de observación: A lo largo del día

Observadora: Stephanie Lastra Garcia

Aproximación al contexto, observación de las oportunidades, necesidades y/o problemáticas en la construcción de paz en el contexto:

Cuando existe un problema en la asociación la primera estrategia que se usa es el dialogo, se reúnen las personas involucradas en el conflicto y al abuelo o sabedor, se escuchan las partes y luego interviene el abuelo quien da su punto de vista e invita a la reflexión, luego se realizan pactos o acuerdos para superar el conflicto

La asociación tiene un gran sentido de cuidado y conservación con el territorio y los seres que en el habitan ya que es la tierra y el rio lo que les proporciona alimentos y un hogar. Los niños aprenden esto desde temprana edad y también tienen unas relaciones de cuidado con el ambiente ya que es su entorno más próximo, sienten una alta empatía con los animales y conocen muy bien su territorio, el nombre de los árboles, de los animales, de los frutos que producen, los alimentos que cultivan en la chagra etc. Por lo tanto, considero que su vivencia directa con la naturaleza crea unas relaciones de respeto y cuidado importantes, esto es una ventaja que tienen las poblaciones indígenas para crear relaciones pacíficas con el entorno y que podría ser tomada en cuenta como oportunidad, aunque los espacios en la ciudad dificulten este proceso, mantener a los niños y niñas lo más cerca de un medio natural puede traer beneficios en cómo se relacionan con el entorno a largo plazo.

Igualmente, que las relaciones que se tejen en comunidad, sentir a los otros parte de tu familia, o reconocerlos como un círculo social cercano es importante para tener esas relaciones de cordialidad, respeto y ayuda.

Observación de los comportamientos de los niños y niñas de la asociación que promuevan la construcción de paz:

Los niños y niñas tienen una actitud de servicio muy marcada, siempre están dispuestos a ayudar no solo a su familia y a su círculo cercano sino también a las personas que pasan por la asociación, esto también es una característica que tienen todos los miembros, el abuelo Rogelio dice que uno viene a este mundo a ayudar y a servir siempre que se pueda, esto es algo que practican tanto los adultos como los niños.

Fecha: 21/03/20

Tiempo de observación: A lo largo del día

Observadora: Stephanie Lastra Garcia

Concepciones de paz de los niños y niñas de la asociación

En la realización de la actividad sobre concepciones de paz se pudo evidenciar que todos los niños relacionan este concepto con algún objeto o símbolo de la naturaleza, por ejemplo, para Francisco la paz es como el Sol, porque es grande y da calor, también porque da luz y guía a las personas cuando se sienten perdidas, para Nuria la paz es sentirse libre y tranquilo, se siente como el viento en la cara y huele a copoazu, para Lorena la paz es como el río, grande y fuerte, se siente como los latidos del corazón y sabe a manzana, para Noemi la paz es como la naturaleza, porque te calma y hay silencio, suena como la brisa cuando toca las hojas de los árboles y sabe a fruta.

Todas estas concepciones están marcadas por el entorno y las cosas que viven los niños y niñas de la asociación, relacionan la paz con su entorno más próximo y con las cosas que ha sentido y les causa tranquilidad.

Cuando realizaron los dibujos sobre sus concepciones todos dibujaron paisajes, al momento de explicarlos, los niños y niñas expresaban que en su territorio se sentían tranquilos, y podían salir a caminar y pensar cuando se sentían bravos. Tanto Noemi como Nuria expresaron en sus escritos que para ellas paz también significa ayudar a quien lo necesita, esto me parece muy valioso por el sentimiento que en general tiene la asociación sobre servir siempre que se pueda.

Otra respuesta en común que tuvieron los niños y niñas fue la de la familia como un ambiente seguro en el que se sentían tranquilos y en calma, eso es algo que se puede percibir ya que sus relaciones familiares son muy fuertes, entre todos se ayudan y realizan las tareas del día.

Fecha: 22/03/20

Tiempo de observación: A lo largo del día

Observadora: Stephanie Lastra Garcia

Aproximación al contexto, observación de momentos en los que se utilizan herramientas, estrategias o contenidos que promuevan la convivencia pacífica

Los niños y niñas de la asociación nombran como estrategias el perdón, para ellos el perdón es lo más importante cuando existe un conflicto, hacerle sentir al otro que se equivocaron y que la otra persona pueda perdonarlos, también nombran como estrategia salir a caminar, respirar y pensar cuando tienes rabia con alguien para no actuar con ese sentimiento en el corazón. El abuelo Rogelio dice que la violencia es una enfermedad y para curarla se necesita cultivar la paz en el corazón y en la mente, para esto se debe pensar y sentir bien para poder actuar bien, cuando la gente tiene la mente o el corazón perturbado probablemente actuara de la misma forma, por eso hay que trabajar en uno mismo, poner en calma la cabeza y el corazón, escuchar al otro y llegar a acuerdos, hay que escuchar a la gente más sabia porque tiene más experiencia y sabe más porque ha vivido más. La palabra también es muy valiosa y poderosa, por eso a veces hace más daño que cualquier otra cosa, y también sana y ayuda a solucionar los problemas, un perdón dicho a tiempo, una palabra de arrepentimiento, una palabra de amor puede solucionar muchos inconvenientes y conflictos.

Otra estrategia valiosa es la de la comunitariedad, la vida en comunidad permea todos los espacios de los individuos, su pensamiento colectivo es de gran importancia al momento de tomar decisiones que los involucren a todos, para reforzar este pensamiento se realizan asambleas y mingas en las comunidades donde no solo se toman decisiones sino también comparten y se divierten, realizan actos culturales, entre las comunidades también se organizan para realizar torneos, competencias, y otras actividades que los mantengan unidos, trabajan en pro del desarrollo de la comunidad y el cuidado del territorio.

La asociación está abierta a que las personas vengan y aprendan de su cultura, conozcan su territorio pero también quieren aprender de los conocimientos que traen las personas de afuera, por lo tanto apoyan proyectos de investigación de distintas universidades en los que ellos puedan aprender y exista un beneficio a largo plazo, debido al proyecto que están realizando de etnoturismo están interesados en aprender otro idioma, que se realicen proyectos con los niños de las escuelas sobre conservación y cuidado del territorio, entre otros por lo tanto ellos viven la interculturalidad desde el intercambio de saberes y el respeto a otras culturas

Fecha: 23/03/20

Tiempo de observación: 60 minutos

Observadora: Stephanie Lastra Garcia

Concepciones de paz de los niños y niñas de la comunidad Maloca

Los niños y niñas relacionaron el concepto con cosas de su entorno y otros con sentimientos, por ejemplo, para María la paz significa estar sola y tranquila, para Laura la paz es como una fruta que es muy suave y cuando te la comes te sientes feliz, para Camilo la paz es como un árbol grande que da sombra, en el que puedes trepar y te sientes libre, la mayoría de los niños relacionaron el concepto con la naturaleza, como frutas, árboles, montañas, ríos, animales, y con sentimientos como la tranquilidad, la calma, la felicidad, el amor y la bondad, también lo relacionaron con acciones como perdonar, amar, pedir disculpas y agradecer.