

LICENCIATURA DE EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS
EN DERECHOS HUMANOS

***“Semilleros de Paz” la literatura infantil y la expresión artística
como propuesta pedagógica para la formación de una cultura
de paz y los derechos***

TRABAJO DE GRADO

ADRIANA

GUERRERO

GRAJALES

DALYS MARLOFF

SIERRA HERRERA

TUTORA

GLORIA MARÍA CHAVES, V.

UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE
PSICOPEDAGOGIA

BOGOTÁ, MAYO 22 DE 2020



 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Educadora de educadores</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 6	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado. Material didáctico y texto analítico.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	“Semilleros de Paz” la literatura infantil y la expresión artística como propuesta pedagógica para la formación de una cultura de paz y los derechos.
Autor(es)	Guerrero Grajales, Adriana; Sierra Herrera, Dalys Marloff
Director	Chaves Valbuena, Gloria María
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2020. 30 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN
Palabras Claves	Conflicto escolar, convivencia escolar, cultura de paz, derechos humanos, educación para la paz, primera infancia, violencia escolar.

2. Descripción
<p>“Semilleros de Paz” la literatura infantil y expresión artística como propuesta pedagógica para la formación y promoción de una cultura de paz y los derechos humanos, es el resultado del trabajo de grado realizado a partir de la práctica pedagógica y de la experiencia como lideresas comunitarias en diferentes procesos con, familias, jóvenes, niños y niñas en diversos contextos sociales y escolares de diferentes localidades de Bogotá, con múltiples problemáticas de convivencia producto de los conflictos y la violencia vivida en sus territorios, escuela-comunidad. Además del texto analítico se realizó el material didáctico: La Cartilla “Semilleros de Paz” como una herramienta pedagógica para maestros, que busca por medio del arte reconocer y formar a los niños y niñas como sujetos de paz.</p> <p>Una conclusión fundamental de este trabajo es la certeza que la formación para una cultura de paz es un desafío ético-político y pedagógico en nuestro país, debido al contexto actual colombiano, ya que se encuentra en un nuevo escenario especialmente vulnerable, pues a pesar de los procesos de diálogo y firma de un acuerdo de paz no se han restablecido las condiciones necesarias para “una paz estable y duradera”.</p>

3. Fuentes
ACODESI. (2003). <i>Hacia una educación para la Paz: Estado del arte</i> . Bogotá D.C., Colombia: Editorial Kimpres.
Alto Comisionado para la Paz. (2016). <i>ABC del acuerdo final</i> . Recuperado el 18 de febrero de 2017, de http://www.acuerdodepaz.gov.co/sites/all/themes/nexus/files/Cartilla-ABC-del-acuerdo-de-paz.pdf

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia* (2015 ed.). Bogotá D.C.: Imprenta Nacional. Recuperado el 16 de febrero de 2016, de <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

Chávez, C. (2018). Enfoques analíticos y programas educativos para gestionar la convivencia escolar en México. *Revista Posgrado y Sociedad*, 16(2), 1-18

Colegio Guillermo León Valencia- IED. <https://glvcomiteweb.wixsite.com/website>

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado el 24 de octubre de 2015, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República de Colombia. (2014). *Ley 1732 del 1 de Septiembre de 2014 Por la cual se estable la cátedra de la paz en todas instituciones del país*. Recuperado de: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY%201732%20DEL%2001%20DE%20SEPTIEMBRE%20DE%202014.pdf>

Derrida, J. (2007). *Cultura, política y perdón* (segunda ed.). Bogotá, Colombia: Editorial Universidad del Rosario.

Durkheim, E. (2002). *La educación moral*. Madrid, España: Editorial Trotta.

Escola De Cultura De Pau. (2010). *Alerta 2010. Informe sobre conflictos, derechos humanos y construcción de paz*. Recuperado el 28 de marzo de 2016, de <http://escolapau.uab.cat/img/programas/alerta/alerta/alerta10e.pdf>

Feo, E. (2010). *El Cuento como estrategia Pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de la Lectura en el grado primero, de la Institución Educativa San Luis, sede Bellavista, de Florencia Caquetá*. (Tesis programa de pedagogía infantil), Universidad de la Amazonía, Caquetá, Colombia.

Fierro, C., & Tapia, G. (2013). Convivencia Escolar. Un tema emergente de la investigación educativa en México. En A. Furlán y T.C. Spitzer (Eds.), *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011* (pp. 71-113). México: ANUIES y Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Fierro, M., y Carbajal, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas, Individuo y sociedad*, 18 (1), 1-19. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/1486/980>

Fisas, V. (1987). *Introducción al estudio de la Paz y de los Conflictos*. Barcelona, España: Editorial Lerna.

Fisas, V. (1994). *Alternativas de defensa y cultura de paz*. Madrid España: Editorial Fundamentos.

Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona, España: Editorial Icaria.

Fisas, V. (2011). Educar para una Cultura de Paz. En Escola de Cultura de Pau, *Quaderns de Construcción de Pau* N° 20. Recuperado el 20 de marzo de 2016, de http://escolapau.uab.es/img/qcp/educar_cultura_paz.pdf

Forero, M. y Ossa, L. (2015). *Desarrollo infantil y participación*. Cartilla Primera Infancia-Aldeas Infantiles SOS Colombia-Convenio fortalecimiento calidad educación inicial - 812/2015. Recuperado de <https://es.slideshare.net/juanhoc25/cartilla-2desarrolloinfantilyparticipacion>

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Madrid, España: Siglo Veintiuno Editores.

Infante, A. (2013). El papel de la educación en situaciones de posconflicto: estrategias y recomendaciones. *Revista Hallazgos Año 11, N° 21*, 223-245. Universidad Santo Tomás. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/hall/v11n21/v11n21n14>.

Hernández, I., Luna, J. y Cadena, M. (2017). Cultura de paz: Una construcción desde la educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. 19 (28), 149-172. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v19n28/v19n28a09.pdf>

Hirnas, C., & Carranza, G. (2009). Matriz de indicadores sobre convivencia democrática y cultura de paz en la escuela. En: *Educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos*. Santiago, Chile: OREALC/UNESCO, Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH).

Jares, X. (1991). *Educación para la paz: su teoría y su práctica*. Madrid, España: Editorial Popular.

Jares, X. (1999). *Educación para la Paz. Su teoría y su práctica*. España: Editorial Popular.

Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos*. Madrid, España: Editorial La Catarata.

Lederach, J. P. (2007). *Construyendo la paz: reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bogotá D.C., Colombia: Centro Cristiano para Justicia, Paz y Acción Novio.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1994). *Decreto 1860 de Agosto 3 de 1994 Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos*. Recuperado el 26 de octubre de 2015, de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1996). *Plan Decenal de Educación 1996 - 2005*. Recuperado de http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/pnde_1996_2005.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Plan Decenal de Educación 2006-2016*. Recuperado el 26 de octubre de 2015, de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-312490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2015). *Decreto 1038 del 25 de Mayo de 2015 Por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz*. Recuperado el 26 de octubre de 2015, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=61735>



Nobile, A. (1992). *Literatura infantil y juvenil*. Centro de publicaciones del MEC. Madrid, España: Editorial Morata.

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1948). *Declaración Universal de los Derechos*
<http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1999). *53/243 Declaración y programa de acción sobre Humanos*. Recuperado el 26 de octubre de 2015, de *una cultura de paz*. Recuperado el 26 de octubre de 2015, de Naciones Unidas:
<http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/53/243>

Restrepo, B. (2009). Investigación de aula: formas y actores. *Revista educación y pedagogía*, 21 (53), pp. 103-112. Recuperado de
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9835/9034>

Reyes, E., y García, S. (2015). Convivencia con conflicto y sin violencia en la escuela: la provención como estrategia de paz. *Ra Ximahi*. 11 (1), 19-32. Recuperado de
https://www.researchgate.net/publication/333171616_Convivencia_con_conflicto_y_sin_violencia_en_la_escuela_la_provencion_como_estrategia_de_paz/citation/download

Sequera, M. (2014). Investigación acción: un método de investigación educativa para la sociedad actual. *Revista ARJE*, 10 (18), pp. 223-229. Recuperado de
<http://www.arje.bc.uc.edu.ve/arj18/art23.pdf>

Tuvilla, J. (2004a). *Cultura de paz y educación: manual de paz y conflictos*. Instituto de la Paz y los Conflictos. Granada, España: Universidad de Granada.

Tuvilla, J. (2004b). *Cultura de Paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao, España: Editorial Desclee de Brouwer SA.

UNESCO. (1980). *Actas de la Conferencia General*. Recuperado el 25 octubre de 2015, de
<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114029S.pdf>

UNESCO. (1995). *Documento de política para el cambio en la educación superior*. Recuperado el 23 de marzo de 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000989/098992s.pdf>

4. Contenidos

1 Contextualización y/o caracterización del sujeto u objeto de la investigación: primera infancia del Colegio Guillermo León Valencia en la ciudad de Bogotá.

2 Presentación del problema de investigación: En la actualidad la formación para una cultura de paz y reconciliación es una necesidad y un desafío ético-político y pedagógico, en nuestro país la violencia física y psicológica en menores de 5 años corresponden a las dificultades en hábitos y creencias, las dificultades de comunicación, el conflicto de roles y los patrones de crianza.

3 Objetivos: Fortalecer el ejercicio pedagógico de maestros y maestras que educan a niños y niñas de la primera infancia, desarrollando un material didáctico y texto analítico.

4 Referentes conceptuales y categorías de análisis: la necesidad investigativa de comprender las siguientes categorías: educación para la paz, conflicto y violencia escolar, los niños y las niñas

como sujetos de derechos y de paz.

5 Convivencia escolar: Manejo adecuado del conflicto a través de una cultura de paz.

6 Metodología de la investigación: IA concebida como una forma de investigación de aula o del docente sobre sí mismo, sobre su práctica.

7 Resultados y conclusiones.

5. Metodología

La investigación de aula implica dar cuenta de la importancia que tienen los procesos formativos, tanto en nosotras como docentes en formación, como en los procesos que se llevan a cabo en la escuela, podríamos decir que es la preparación de los maestros para la investigación. Es así que la metodología influyente en esta investigación formativa la cual permite que el maestro tenga un material para la formación de los niños y niñas de la primera infancia, en donde el estudiante es el protagonista de su aprendizaje, por consiguiente la investigación de aula como afirma Restrepo (2009) “pone las bases de la enseñanza del futuro y hace parte del énfasis actual en pedagógicas activas que busca promover el aprender a aprender” (p.104). Lo cual implica repensar nuestro accionar y el hacer como líderes y educadores comunitarios a través de una profunda reformulación de los modelos de formación docente que busquen empoderar al maestro como investigador, fomentando la participación y la creación transformadora de la educación tradicional y la manera de aprender.

Tomamos como referente la educación popular, las pedagogías críticas, la educación comunitaria y la formación para la paz y los derechos humanos, porque su apuesta epistemológica parte de la realidad de un contexto social que se construye a partir de la forma como los sujetos dan significado a la realidad.

Procesos de enseñanza-aprendizaje, en los que niños y niñas participen en la construcción de su propio conocimiento, a través de la relación con situaciones que les permitan examinar sus contextos socioculturales, con un enfoque pedagógico y didáctico, integrando el juego, el arte y la literatura.

6. Conclusiones

Una conclusión fundamental de este trabajo es la certeza que la formación para una cultura de paz es un desafío ético-político y pedagógico en nuestro país, debido al contexto actual colombiano, ya que se encuentra en un nuevo escenario especialmente vulnerable, pues a pesar de los procesos de diálogo y firma de un acuerdo de paz no se han restablecido las condiciones necesarias para “una paz estable y duradera”. Si bien, la Ley 1732 del 16 de septiembre de 2014 dio apertura a la implementación de la cátedra de paz, con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente, se encontró que aunque ya han pasado más de cuatro años, su implementación ha sido compleja ya que hay poca formación de los docentes en colegios del distrito en dicha temática, así como pocos conocimientos en los recursos didácticos y pedagógicos para su realización.

Es así como la educación comunitaria y los procesos pedagógicos que se apropian desde la LECO son un aporte fundamental para la construcción de una cultura de paz y los derechos humanos en los contextos escolares, familiares y sociales. En este sentido los niños y niñas de primera infancia constituyen uno de los sectores poblacionales más vulnerables, entre otras razones por las múltiples problemáticas derivadas de la violencia social, familiar y en contextos en los que hace

presencia e incide el conflicto armado, lo cual fue desencadenando en la sociedad una cultura de violencia e indiferencia.

Los aportes que se pueden hacer desde el programa de Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos en el contexto escolar para una educación que promueva la cultura de paz y los derechos humanos son fundamentales como una alternativa “capaz de contrarrestar estas tendencias y de consolidar una nueva manera de ver, entender y vivir el mundo, empezando por el propio ser y continuando con los demás, horizontalmente, formando red, dando confianza, seguridad y autoridad a las personas y a las sociedades, intercambiándose mutuamente, superando desconfianzas, ayudando a movilizarlas y a superar sus diferencias” (Fisas, 2011, p. 2).

En este sentido la propuesta pedagógica “Semilleros de Paz” abordada desde sus contenidos con enfoque de derechos y basada en conceptos como los de cultura y educación para la paz, niños y niñas como sujetos de paz y de derechos y convivencia escolar, permiten abordar fenómenos como la violencia y el conflicto escolar de manera crítica y acudiendo a estrategias vivenciales, participativas.

Es así que “Semilleros de Paz” es una propuesta formativa con enfoque de derechos y basada en valores sociales que promueven la construcción de una cultura de paz en clave de educación popular, cuya apuesta pedagógica está basada en metodologías y didácticas pertinentes, como la literatura infantil y expresión artística, mediaciones que posibilitan la transformación de aprendizajes que desde los contextos culturales y sociales propician una relación conflictiva, medida por múltiples violencias y vulneraciones.

En relación al enfoque pedagógico que se propuso para realizar el proceso y consolidar una estrategia pedagógica como la propuesta que resulta de este trabajo, es necesario señalar que hablar de un enfoque es hablar de formas y modos de concebir los procesos de construcción de conocimiento, pero también de formas y modos de construcción de sujeto. La pedagogía ha sido por mucho tiempo un arte y un saber que tiene que ver principalmente con lo que en la modernidad se ha determinado como educación, pero que hoy día se entiende en sentido más amplio como el conjunto de dispositivos que una sociedad pone a funcionar para configurar determinadas maneras de ser sujeto y determinadas maneras de entender las utopías sociales.

Así, al hablar de enfoques pedagógicos de la educación para la paz, estamos ante dos grandes conjuntos de propuestas, unas centradas en la escuela y en general en el sistema educativo y otras, que, sin desconocer el papel protagónico de la educación, como sistema, amplía sus horizontes al campo de la cultura. Estos dos campos de propuestas no se desconocen entre sí pero enfatizan, cada una, en el lugar privilegiado de acción y de comprensión del trabajo pedagógico. Desde estas dos concepciones de la educación para la paz se propuso la realización de este proceso y de la propuesta pedagógica que se entrega como resultado del trabajo de grado.

Elaborado por:	Dalys Marloff Sierra Herrera
Revisado por:	Gloria María Chaves Valbuena

Fecha de elaboración del Resumen:	22	05	2020
--	----	----	------



Tabla de contenido

II. CONTEXTUALIZACIÓN Y/O CARACTERIZACIÓN DEL SUJETO U OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN	12
III. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	15
IV. OBJETIVOS.....	19
Objetivo general	19
Objetivos específicos	19
V. REFERENTES CONCEPTUALES Y CATEGORIAS DE ANALISIS.....	20
Cultura y educación para la paz.....	21
Conflicto y violencia escolar	22
Los niños y las niñas como sujetos de derechos y de paz	23
Convivencia escolar	25
VI. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN.....	27
Investigación del docente sobre sí mismo, sobre su práctica.....	28
Investigación y acción un método de investigación educativa para la sociedad actual.....	29
VII. RESULTADOS	31
VIII. CONCLUSIONES.....	32
IX. BIBLIOGRAFÍA	35

I. PRESENTACIÓN

Este trabajo de grado denominado “*Semilleros de Paz*” *la literatura infantil y expresión artística como propuesta pedagógica para la formación de una cultura de paz y los derechos*, el cual se realizó a partir de la práctica pedagógica y la experiencia como lideresas comunitarias en diferentes procesos y con grupos poblacionales, familias, jóvenes, niños y niñas en diversos contextos sociales y escolares de diferentes localidades de Bogotá con múltiples problemáticas de convivencia producto de los conflictos y la violencia vivida en sus territorios escuela, casa o comunidad. Es así que la propuesta de conformar “semilleros de paz” surge de la necesidad de tomar parte, de actuar y ampliar la mirada sobre la violencia escolar incluyendo elementos como el grupo de pares, el territorio y la cultura escolar.

En este sentido “Semilleros de paz” toma en consideración las necesidades identificadas en un acercamiento realizado en el contexto del Colegio Distrital Guillermo León Valencia, tanto como las necesidades de conocimiento establecidas en una revisión documental que actualmente se adelanta para hacer una lectura reflexiva y crítica de la producción bibliográfica existente sobre el tema, el cual permite un acercamiento a la trayectoria investigativa y a experiencias pedagógicas realizadas en temas relacionadas con la dignidad, la identidad, el perdón, la reconciliación y la búsqueda de la paz. Así mismo los aportes conceptuales y pedagógicos apropiados desde el proceso formativo como educadoras en formación dentro del proceso de Profesionalización de la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos-LECO de la Universidad Pedagógica Nacional UPN. Por otro lado, constituyen antecedentes fundamentales de la propuesta “Semilleros de Paz”, las actividades realizadas dentro de los espacios de participación ciudadana de la localidad de Antonio Nariño en el marco de las iniciativas poblacionales, así mismo la participación en los “Premios Huitaca” por la Defensa de los Derechos Humanos. en el marco de la implementación de la Política Pública Integral de Derechos Humanos, en donde recibió una mención honorífica, en la categoría “somos Cultura de paz”, y el reconocimiento de la Consejería presidencial para los Derechos Humanos como una propuesta que promueve la cultura de paz en niños y niñas, visibilizando así el impacto de la propuesta

Es así como encontramos que el Ministerio de Educación Nacional ha implementado la formación en competencias ciudadanas y derechos humanos. En la Constitución Política de Colombia de 1991, “*La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento*” (Art 22), la Ley 1732 de 2014 por la cual se establece la cátedra por la paz obligatoria y el Decreto 1038 del 25 de mayo, da los parámetros para que en los colegios de manera obligatoria se vincule la cátedra para educar en una cultura de paz, tanto para colegios públicos como privados.

En este sentido la propuesta “Semilleros de paz”, contempla los talleres como herramienta que permiten acciones concretas con miras a dar respuesta a los objetivos propuestos y a la vez a la pregunta problema. Porque de acuerdo a la revisión documental y al material recolectado en el proyecto de investigación encontramos que, en conclusión, a nivel local, el análisis estadístico confirma que los determinantes significativos de la violencia física y psicológica en menores de 5 años corresponden a las dificultades en hábitos y creencias, las dificultades de comunicación, el conflicto de roles y los patrones de crianza. Respecto a las características de la víctima, se presenta como significativo el sexo si la víctima es hombre (SDIS, 2018) En el caso específico del Colegio Guillermo León Valencia y a partir de la observación se evidenciamos durante las practica pedagógicas que aunque existen iniciativas sobre la paz o derechos (Semana por la paz, semana de los derechos humanos), en la que participaban de manera activa los niños y niñas de primaria y bachillerato, estas no impactan de manera significativa en los más pequeños como lo son los niños y niñas de primera infancia. Por tal motivo, dos lideresas comunitarias, estudiantes de Licenciatura en educación comunitaria con énfasis en Derechos humanos de la Universidad Pedagógica Nacional, proponen este proyecto como una herramienta para la construcción de una cultura de paz como aporte a la memoria, la paz y la reconciliación , aportando cuatro horas semanales para el desarrollo de actividades, con el objetivo de fomentar y fortalecer los pilares de la construcción de paz tales como la dignidad, la identidad, la esperanza, la democracia, la participación, la convivencia y espíritu de confianza, desde la primera infancia y con todos los actores que tienen que ver con el acompañamiento a la infancia: Estado, familia, comunidad y Escuela.

De acuerdo a lo establecido en las orientaciones y lineamientos desde la LECO para el desarrollo y presentación del trabajo de grado se presentan en este documento los siguientes apartados:

1. Contextualización y/o caracterización del sujeto u objeto de la investigación
2. Presentación del problema de investigación
3. Objetivos (general y específicos)
4. Referentes conceptuales y categorías de análisis
5. Metodología de la investigación
6. Resultados
7. Conclusiones

II. CONTEXTUALIZACIÓN Y/O CARACTERIZACIÓN DEL SUJETO U OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN

El proyecto “*Semilleros de Paz: Una propuesta pedagógica que, por medio de la literatura infantil y expresión artística, busca promover la construcción de una cultura de paz y los derechos, en primera infancia del Colegio Guillermo León Valencia*”, surge como una herramienta pedagógica que busca acercarse a un espacio vulnerado, con el fin de promover la construcción una cultura de paz, mediante la literatura infantil y la expresión artística. Este proyecto se desarrolla en el Colegio Guillermo León Valencia, en el barrio Restrepo, el cual está ubicado en la localidad de Antonio Nariño en Bogotá. La población de primera infancia con la cual realizamos nuestro trabajo investigativo proviene de contextos socio económicos con gran vulnerabilidad y se caracteriza por la gran diversidad cultural propiciada por fenómenos como la migración y el desplazamiento forzado; por otra parte las políticas de inclusión educativa dan lugar a nuevas diversidades en la escuela, al incluir en el contexto escolar a niños y niñas que por sus condiciones personales, familiares o sociales, como haber experimentado de cerca la violencia, el conflicto, la dificultad de acceso a la salud, la carencia de una educación de calidad, no habían podido acceder a la educación formal y ahora forman parte de la escuela. Además de estos factores, el no reconocimiento de la infancia como víctima de las condiciones de violencia y como protagonista de posibles acciones de transformación, hace que desde la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos se piensen propuestas alternativas para promover espacios educativos y de formación para la paz y los derechos.



Figura 1. Mapa Localidad Antonio Nariño tomado de Dirección de Prevención y Atención de Emergencias de Bogotá – Colombia y Colegio Distrital Guillermo León Valencia - Sede A recuperado en <https://es.foursquare.com/v/colegio-distrital-guillermo-le%C3%B3n-valencia--sede-a/531c4e92498e9762b926392e>

La localidad de Antonio Nariño se encuentra ubicada en el área central de la ciudad. Limita al norte con las localidades de Puente Aranda, Los Mártires y Santafé, al oriente con San Cristóbal, al sur con Rafael Uribe y al occidente con Tunjuelito. Se encuentra dividida políticamente en dos (2) UPZ y un total de diecisiete (17) barrios (SDP, 2018).

En cuanto a la población infantil, la información que proviene de la encuesta a los hogares que lleva su nombre *Encuesta de Calidad de Vida - ECV* y que es capturada por el DANE (2017), para dar cuenta de condiciones de vida del país, demostró que en cuanto al cuidado de los niños y niñas menores de 5 años se da en su mayoría en los Hogares Comunitarios, jardines o Centros de desarrollo infantil o colegio, y, en segundo lugar, los niños y niñas están siendo cuidados en sus casas por alguno de sus padres. En cuanto a nacidos vivos en la localidad de Antonio Nariño se estableció que la cifra es de 947, niños y niñas. Según datos dispuestos por el Ministerio de Salud y Protección Social (2017) para el periodo 2018, se encuentran registradas un total de 594.228 personas víctimas de desplazamiento en Bogotá, de las cuales 386 son niñas y niños en edades comprendidas de 0 a 5 años de edad, habitantes de la localidad Antonio Nariño. En cuanto a la dinámica migratoria Bogotá ocupa el tercer lugar, con 43.483 personas (9,83 %) y 118.709 menores de edad en condición irregular, solo 33.107 están estudiando y la localidad de Antonio Nariño atiende a 485 de primera infancia (SDE, 2018).

En este sentido como lo revela un estudio de la Secretaria de Integración Social (SDIS) del 2018 en cuanto a la violencia intrafamiliar en niños y niñas menores de cinco años se establece que:

Lo que se observa es que los determinantes significativos de la violencia física y psicológica (entendidos como aquellas problemáticas que más se asocian con la violencia intrafamiliar) corresponden a las dificultades de comunicación, en hábitos y creencias, el conflicto de roles y los patrones de crianza. (p. 6)

En este sentido también se establece que en la mayoría de los casos esta violencia es generada por la mala comunicación y la falta de diálogo en el hogar, lo que implica la necesidad de alternativas para abordar esta problemática que afecta en gran medida a los niños y niñas de la ciudad de Bogotá y por ende de la localidad Antonio Nariño.

Es así que este ejercicio de investigación se realizó en el Colegio Guillermo León Valencia, una Institución de carácter oficial integrada, compuesta por tres sedes que están ubicadas en la localidad 15 (Antonio Nariño), barrios Restrepo y Luna Park, en los 3 niveles de Preescolar (Pre – kínder, Kínder y Transición) grados que

componen primera infancia y con los que se realizó la práctica pedagógica de la LECO, también cuenta con básica primaria, básica secundaria, media y media fortalecida, con tres jornadas Mañana, Tarde y Educación para adultos y jóvenes (en horario nocturno), y el programa especial Volver a la Escuela: Apoyo Académico para Estudiantes de Básica Secundaria y Primaria en Extra – edad.

El proyecto Institucional Educativo – PEI de la institución está enfocado *“a la formación académica de calidad para la toma acertada de decisiones, a través de la promoción del desarrollo integral de las vocaciones y las actitudes individuales de los estudiantes, basados en el desarrollo personal, humanístico y convivencial, orientado al desempeño de ciudadanos saludables, autónomos, solidarios, democráticos, competentes y creativos.”* Hay que aclarar que está en un proceso de reestructuración, al igual que la misión y visión que siguen.

De esta manera la misión de la institución educativa se define en las siguientes palabras:

Somos una Institución Oficial de carácter formal. Mediante procesos pedagógicos promovemos el desarrollo intelectual e integral de las vocaciones y aptitudes individuales con base en los fines de la educación, fortaleciendo la sana convivencia, la comunicación asertiva y la construcción de Proyecto de Vida

En este sentido su Visión es que para el año 2025 la Institución tiene jornada única formadores de personas innovadoras, capaces de responder con los retos que la sociedad exige y emprendedores donde la transformación social y productiva sea responsable, participativa, equitativa, solidaria y busque la satisfacción de sus necesidades y las de su entorno y el bien común. (Colegio Guillermo León Valencia, 2019, parra, 1-2)

En cuanto a la población infantil que hace parte de la comunidad educativa del Colegio Guillermo León Valencia, de las localidad de Antonio Nariño, está integrada por niños y niñas, preadolescentes y jóvenes quienes viven en la localidad o quienes sus padres trabajan en la localidad en el sector del calzado, almacenes o plaza de mercado, dentro de su población se encuentran niños y niñas afrodescendientes, indígenas, migrantes y en condición de desplazamiento entre otras condiciones especiales como las antes mencionadas y que han sido reconocidas por la Secretaria de Integración Social, ICBF y otras entidades.

La urgencia de una formación para la paz y los derechos humanos con niños y niñas de este contexto se justifica por las mismas condiciones de sus entornos familiares y sociales. El proceso con niños y niñas de primera infancia del Colegio Guillermo León Valencia que asistieron a los talleres, los practicantes y la comunidad que participan en la realización de la propuesta pedagógica, parte de la convicción de que la escuela se ha constituido en un espacio privilegiado para que niños, niñas y jóvenes conozcan sus derechos y se constituyan en defensores de los mismos.

III. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En la actualidad la formación para una cultura de paz y los derechos es una necesidad y un desafío ético-político y pedagógico en nuestro país, debido al contexto actual colombiano, ya que se encuentra en un nuevo escenario de post acuerdo, en busca de la terminación del conflicto y con la expectativa de lograr una paz *estable y duradera*, según lo establecido en el marco del acuerdo final¹. Es así como la construcción de una cultura de paz se hace indispensable; tanto para reconciliar, como para no olvidar y para reparar. Por ello la formación en una cultura de paz es transversal a toda la sociedad, es decir, no pueden limitarse o tratarse en un espacio aislado como el institucional, sino que trascienda a otras esferas de la vida como los ámbitos familiar, comunitario, nacional, oficial y no oficial, para que pueda tener efectos de transformación del tejido social.

En este último sentido los niños y niñas de primera infancia están constituidos como sujetos éticos, de derechos y de responsabilidad como fundamental para este proyecto puesto que son uno de los sectores poblacionales más vulnerables, entre otras razones por las múltiples problemáticas derivadas de la violencia en todos los contextos y del conflicto armado, lo cual fue desencadenando en la sociedad una cultura de violencia e indiferencia.

Por otro lado, se presta una mayor atención a las supuestas buenas intenciones de ciertos sectores en pro de esta infancia, como la de los intereses expresados en medios de comunicación masivos que terminan instrumentalizándola, victimizándola y a la postre consolidando una actitud de naturalización de estos fenómenos en la sociedad, lo que suele llevar a que no se visibilicen posibilidades reales de cambio o de transformación de esta realidad. La localidad de Antonio Nariño donde se realiza el proyecto no es ajena a esta situación ya que se caracteriza por una población de niños y niñas, con diversas particularidades como lo son, hijos de madre cabeza de hogar, en situación de desplazamiento, inmigrantes, afrodescendientes e indígenas y de inclusión social².

¹ En el marco del acuerdo final “para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera” con el movimiento insurgente Fuerzas Armadas Revolucionarias FARC- EP. Consultar el documento en: http://www.elespectador.com/files/pdf_files/597c60eb35c55f02629da71e72e51921

² Ver Política pública infancia y adolescencia enfoque diferencial (2018-2030) en el sitio_ _ https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_infancia_y_adolescencia_2018_-_2030.pdf

En estado de vulnerabilidad y en alto riesgo social, expuestos a violencia intrafamiliar, consumo de sustancias psicoactivas, acoso escolar, mal aprovechamiento del tiempo libre. Provenientes de los contextos sociales, comunitarios y familiares como posibles espacios de vulneración de derechos y de reproducción de las violencias en los hogares, en donde los conflictos, la mala conducta y las vivencias dentro de sus familias afectan y alteran la vida de los menores. Quienes a raíz de esta problemática presentan problemas de integración, convivencia con sus pares, por causa de las viviendas antes mencionadas.

Varios son víctimas directas e indirectas del conflicto armado interno y externo, puesto que tanto ellos como sus grupos familiares, experimentaron de cerca la violencia; que los obligó a desplazarse hacia la ciudad desde diferentes regiones del país donde tenían su vida y sus particularidades culturales. Pero además de ello, fuera de su contexto y en busca de mejores oportunidades, tratan de rehacer sus vidas, suelen ser invisibilizados, estigmatizados y victimizados junto con sus familias, por el Estado, la sociedad y los medios de comunicación.

Frente a estas condiciones y los desafíos que implica la diversidad y particularidad de dichas situaciones expuestas anteriormente en la escuela, comunidad y territorio³ que por ende afectan directamente a la población de primera infancia del Colegio Guillermo León Valencia de la localidad de Antonio Nariño, se hizo necesario pensar una propuesta pedagógica que contribuyeran a la disminución de la violencia escolar y resolución de conflictos mediante la participación de la primera infancia en la construcción de una cultura de paz y reconciliación, basada fundamentalmente en el reconocimiento de la infancia. En este sentido encontramos que los antecedentes sobre el proceso que ha tenido la implementación de una cultura de paz son diversos y entre ellos están las determinaciones de organizaciones como las de la ONU⁴ y UNESCO⁵ sobre la urgencia de formar una cultura para la paz. Es así como el Ministerio de Educación Nacional fue implementando la formación en competencias ciudadanas y derechos humanos. En la Constitución Política de 1991, *“La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento”* (Art 22), expone el deber del Estado y pone de manifiesto que todo ciudadano debe exigirlo, pero también cumplirlo para mantener una sociedad pacífica. En el año 2014, emitió la Ley 1732 en el cual implementó una cátedra por la paz, *“Con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz*

³ La línea Escuela, Comunidad y Territorio es un espacio de formación en el cual la práctica pedagógica-investigativa de los licenciados comunitarios, se centra en las reflexiones sobre la educación comunitaria desde los espacios escolares.

⁴ Se hace referencia a lo establecido por la ONU (1999), en cuanto a promover la revisión de los planes de estudio, incluidos los libros de texto, teniendo en cuenta la Declaración y el Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia.

⁵ La UNESCO en 1997 otorga carta de oficialidad a un movimiento pionero en la tarea de educar para la paz (Peace Education Commission).

en Colombia, establézcase la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente” (Art.1), pero es en el año 2015 con el Decreto 1038 del 25 de mayo, que da los parámetros para que en los colegios de manera obligatoria se vincule la cátedra para educar en una cultura de paz. Este debía incorporarse en alguna de las áreas de ética y valores, ciencias sociales o ciencias naturales antes del 31 de diciembre de 2015, tanto para colegios públicos como privados.

En el mismo sentido se encontró que, aunque ya han pasado más de cuatro años, su implementación ha sido compleja ya que hay poca formación de los docentes en colegio Guillermo León Valencia en donde realizamos la investigación endicha temática, así como pocos conocimientos en los recursos didácticos, pedagógicos y metodológicos, para llevar a cabo esta causa. Evidenciando que, a la hora de formar en la cultura de paz, todavía es un camino que está en construcción.

Es así que **“Semilleros de Paz”** busca aportar a esta causa, ya que es una propuesta formativa cuya apuesta pedagógica está basada en metodologías y didácticas pertinentes, como la literatura infantil y expresión artística, mediaciones que posibilitan la transformación de aprendizajes que enseña la guerra, con enfoque de derechos y basada en valores sociales que promuevan la construcción de una cultura de paz y los derechos, en primera infancia del Colegio Guillermo León Valencia de la localidad de Antonio Nariño, surge como respuesta a esta problemática y comprometidos por una cultura de paz, como un aporte a la educación en Derechos humanos, la paz y la reconciliación, en este momento coyuntural que vive el país.

Con lo anterior, vemos que el maestro entrar a jugar un papel fundamental en la construcción de una cultura de paz desde la infancia mediante el reconocimiento de una cátedra para la paz, es así como contemplamos que en el campo de la educación uno de los desafíos más delicados a los que se enfrentan día a día los maestros es a la formación en valores sociales y de la conducta de los niños que por sus etapas de desarrollo, viven en constante cambio físico, emocional y de pensamiento.

Esto hace evidente que para cambiar los paradigmas en los que se ha venido desarrollando nuestra sociedad, se necesita una educación para la paz, y el lugar privilegiado son las aulas escolares como territorio de paz, donde el maestro juega un papel crucial. A partir de estos contextos anteriormente expuestos los niños y niñas del Colegio Guillermo León Valencia, no son ajenos a la situación del país, ni a la violencia y conflicto escolar que se presentan en la escuela, comunidad y territorio, manifiesto en sus pares, familia y medios de comunicación.

Como resultado de esto llegan en a ser desafiantes y agresivos, esta evidencia de

violencia escolar lleva a pensar en la intolerancia que se vive en nuestra sociedad y como se naturaliza el conflicto y la violencia en la escuela, y en general; plantear “Semillero de paz” como una propuesta pedagógica de literatura infantil y expresión artística que promueva la participación protagónica de niños y niñas para la construcción de una cultura de paz y de derechos, en primera infancia permitiría contribuir a la transformación del pensamiento y la conducta, con miras a una convivencia pacífica.

Desde la primera infancia se debe reconocer a los niños y niñas como sujetos de derechos, lo anterior implica su derecho a la participación. El ejercicio de la participación infantil promueve espacios significativos para el desarrollo donde los niños y niñas intervienen activamente y construyen relaciones solidas con sus pares y adultos. (Forero y Ossa, 2015, p. 5)

Buscar responder a estas necesidades y dentro de esta iniciativa se encontró en las distintas actividades escolares, curriculares y proyectos transversales, muy poco material escrito para formar en una cultura de paz. La literatura infantil y específicamente el cuento, por su parte, permite generar interés en los niños, desarrolla el diálogo, imaginación, comprensión, participación y reflexión; los cuentos literarios con enfoque de cultura de paz son muy poco usados por su desconocimiento y la escasa formación de los docentes en esta materia también dificulta su utilización.

Trabajar en pro de una cultura de paz nos involucra a todos y a todas, de esta manera los niños y niñas de primera infancia del Colegio Guillermo León Valencia, en su mayoría viven conflictos propios de los hogares, pero desconocen la importancia de formarse en una cultura de paz, pues relacionan más el término paz con la guerra que con los conflictos cotidianos y la cultura de violencia.

En otra instancia, se pudo evidenciarse que el cuento literario como texto narrativo y la expresión artística logran cultivar en los niños y niñas de temprana edad la formación de una cultura de paz, ya que, como mediación pedagógica, permite en los niños crear imaginarios y fomentar un mundo ideal, como lo diría Freire *otros mundos posibles*.

Es así como pudimos confirmarlo en las intervenciones, al reunirnos con las maestras para realizar las encuestas o entrevistarlas sobre la importancia de la formación en una cultura de paz y reconciliación, mediante la literatura y el arte, preguntas como:

¿Qué cambios en el currículo, en las prácticas de gestión educativa y en la formación docente resultan más efectivas para que las escuelas se conviertan en

entornos protectores y la educación básica contribuya al desaprendizaje de la violencia y a la formación de competencias para la convivencia?

¿Qué metodologías de enseñanza de la historia y de construcción local de la memoria colectiva pueden contribuir a la construcción de paz y cómo valorar su incidencia, su potencialidad como estrategia?

¿Cómo aprovechar y potenciar los logros, aprendizajes y capacidades de las iniciativas locales como “Semilleros de Paz” dentro de las instituciones educativas para una construcción de una cultura de paz?

¿Cuál puede ser el aporte desde la práctica pedagógica y desde la formación en la profesionalización en la Licenciatura de Educación Comunitaria, desde la línea escuela, comunidad y territorio para la construcción de una iniciativa de “Semilleros de Paz” que desde la literatura infantil y la expresión artística aporte a la construcción de una cultura de paz y los derechos desde la primera infancia?

Así, retomando las reflexiones y preguntas planteadas desde la lectura del contexto, la reflexión de la práctica y procesos previos realizados se puede proponer la siguiente pregunta principal de la investigación ¿cómo construir una propuesta pedagógica desde la literatura infantil y la expresión artística, que promueva la construcción de una cultura de paz y los derechos humanos con niños y niñas de primera infancia en el Colegio Distrital Guillermo León Valencia de la localidad de Antonio Nariño?

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

Consolidar una propuesta pedagógica para la paz y los derechos humanos, basada en la literatura infantil y la expresión artística, dirigida a niños y niñas de primera infancia en edades de 4 a 5 años del colegio Guillermo León Valencia de la localidad de Antonio Nariño.

Objetivos específicos

1. Identificar las necesidades, actores y condiciones para el desarrollo de una propuesta pedagógica para la formación y promoción de una cultura de paz y los derechos humanos
2. Reconocer y apropiarse aportes conceptuales y metodológicos necesarios para una propuesta formativa que promuevan una cultura de paz y los derechos humanos en el contexto.
3. Hacer aportes al desarrollo de una cultura de paz y los derechos humanos

con niños y niñas de primera infancia en edades de 4 a 5 años del colegio Guillermo León Valencia de la localidad de Antonio Nariño a partir de una estrategia pedagógica basada en la literatura infantil y la expresión artística.

V. REFERENTES CONCEPTUALES Y CATEGORIAS DE ANALISIS

Es necesario y forma parte del trabajo investigativo el definir un referente conceptual pertinente y consecuente con la educación comunitaria, las pedagogías críticas y la educación popular, referentes fundamentales de la Licenciatura en Educación Comunitaria y de la práctica pedagógica investigativa del programa se pueden hacer para la comprensión de la convivencia en la escuela desde pedagogías, ontologías y epistemologías diversas y plurales que puedan dar cuenta de las construcciones diversas, y complejas de la subjetividad, de la escuela y de los contextos de socialización de niños y niñas.

La construcción de una cultura de paz implica el desafío de pensar y proponer un proceso educativo que permita la comprensión y resignificación de realidades escolares y sociales caracterizadas por múltiples violencias, inequidades, exclusiones y segregaciones. El trabajo pedagógico inicia por la definición y precisión de conceptos como los de cultura y educación para la paz; convivencia, conflicto y violencia escolar. De igual forma es fundamental precisar la comprensión que se tiene niños y las niñas como sujetos de paz y de derechos.

Si bien los estudios que abordan la convivencia escolar han privilegiado la mirada normativa-punitiva asociado de manera casi exclusiva con la violencia en distintas formas, desde un enfoque de educación para la paz, más que las formas y manifestaciones de la violencia en el contexto escolar, importa “el análisis de los distintos elementos del conflicto [...] origen del conflicto, actores involucrados, procesos seguidos y alternativas de solución propuestas” (Fierro y Carbajal, 2019, p. 4). Por otra parte, desde un enfoque de derechos el abordar la convivencia escolar y en específico la educación para la paz “ofrece una mirada amplia que permite reconocer todos los ámbitos de la vida escolar implicados en la construcción de condiciones para garantizar el pleno ejercicio de todos los derechos de la infancia” (Fierro y Carbajal, 2019, p.4).

Además de la necesidad investigativa de comprender la realidad de la convivencia escolar surge la posibilidad de abordar pedagógicamente desde principios de la educación propuestos por autores como Hormas y Carranza (2009), quienes consideran fundamental dentro del proceso formativo “el aprender a ser y el aprender a vivir juntos” (citados por Fierro y Carbajal, 2019, p.12).

En este sentido se propone un referente amplio desde el cual se realizó el proceso de práctica pedagógica como parte de los “Semilleros de Paz” para la construcción de una cultura de paz y los derechos humanos en primera infancia del Colegio Guillermo León Valencia y retomando los aportes de la revisión documental

realizada en el estado del arte, se proponen cuatro categorías de análisis que conforman el referente conceptual de este trabajo y que orientarán el desarrollo de los contenidos de la cartilla producto del proceso de PPI.

Cultura y educación para la paz

Según los autores Isabel Hernández Arteaga, José Alberto Luna Hernández, y Martha Cecilia Cadena Chala en el texto cultura de paz una construcción desde la educación se hace indispensable tanto para reconciliar para no olvidar y para reparar, estudiar la paz desde la paz misma permite la posibilidad de aportar a la construcción de la cultura de paz, el presente trabajo aborda el tema de la educación para la paz y los desafíos que esta enfrenta, como lo son las manifestaciones de la violencia, para construir una cultura de paz. El objetivo es generar una reflexión acerca de los desafíos la paz es un tema de mucha actualidad sobre el que se investiga el interés que despierta en el contexto, sin embargo, se precisa revisar teóricamente sobre los conceptos de paz y cultura de paz, porque es evidente que la paz no es ausencia de conflicto, ella es, sobre todo presencia de equidad, igualdad y justicia social.

La cultura de paz es un hecho social y se encuentra aliada al ser humano desde sus inicios, “sobre todo, implica un proceso de cambio de mentalidad y de actitudes individuales y colectivas para el empoderamiento y la acción” (Cerdas Agüero, 2015, pág. 136) la paz no solamente es un sueño o un deseo, es, ante todo la expresión de un valor que orienta el desarrollo de la cultura de los pueblos, la cultura de paz es una transformación continua que se forja desde la diferencia entendiendo el ámbito individual y colectivo debe contener elementos éticos y principios que se proyecten por el bien colectivo “al respecto se argumenta que existen momentos en la vida en que guerra, conflicto y resistencia son necesarios para encontrar la libertad y la paz” (Hernández, Luna y Cadena, 2017, pág. 153).

Los autores afirman que la paz y la seguridad duraderas en el mundo no pueden existir si no se respetan los derechos humanos y que el desarrollo sostenible no se puede alcanzar sin paz y seguridad. La educación para la paz, como plantea Cerdas Agüero (2015) citando la Declaración de Luarca (Asturias), se refiere a una educación que “contribuya a generar procesos sociales basados en la confianza, la solidaridad y el respeto mutuo, facilite la solución pacífica de los conflictos y ayude a pensar de una forma nueva las relaciones humanas” (p. 137).

Se ha de considerar que la mayor ventaja de la paz es que pueda ser sentida, percibida y pensada por todos los seres humanos, “para la construcción de una educación para la paz se constituye como una estrategia, un desafío y un proceso educativo basada en el reconocimiento, el respeto y la vivencia de los derechos humanos” (Cerdas Agüero, 2015) Es por ello que se requiere prontamente un enfoque educativo que abandone el espíritu de resignación y la inercia para dar el salto firme hacia el pensamiento crítico sobre la realidad del hecho social.

La educación para la paz es un proceso en movimiento una nueva manera de ver y entender el mundo, “la educación para la paz constituye un aprendizaje en el cual el ser humano es agente de transformación, se centra en la persona al creer que tiene potencial y posee las capacidades que le permiten participar de forma autónoma, no violenta, decidida y activa en el desarrollo humano e incidir en la sociedad para promover y construir la paz.” (Cerdas Agüero, 2015, pág. 138). Esto debe hacerse mediante procesos educativos que orienten a los seres humanos al encuentro de una sociedad más integrada, por ello la educación para la paz una necesidad y un desafío ético, político y social.

El reto es seguir investigando, aportando, brindando herramientas a la construcción de la educación para la paz desde nosotros mismos, con nuestras comunidades, potenciando nuestros procesos sociales, manteniendo el enfoque en una reflexión que permita entender la educación para paz como una salida a tantas injusticias sociales. Podemos decir que una de las tareas aplazadas de la cultura de paz es la construcción de una propuesta pedagógica concreta.

Conflicto y violencia escolar

La violencia escolar se presenta en las diferentes instituciones educativas, “es innegable que en todos los ámbitos de nuestra vida nos enfrentamos día a día con diversas situaciones de conflicto, y las instituciones educativas no son la excepción, de ahí la importancia de analizarlos y aprender a gestionarlos adecuadamente” (Reyes y García, 2015, pág. 20). Esta se remonta desde inicios de la edad antigua y en la actualidad existen muchos estudios relacionados con la violencia escolar desde diferentes perspectivas, que no se están implementando efectivamente ya que las cifras de violencia escolar han aumentado y a diario somos observadores de episodios de violencia escolar cada vez más graves que tienen como antecedentes conflictos interpersonales que avanzan en el tiempo hasta el punto de recurrir a la violencia para la resolución de conflictos. “el conflicto es un proceso que inicia con las necesidades e intereses de cada parte, y que al no enfrentarlo o gestionarlo adecuadamente” (Tostado Reyes & García, 2015, pág. 22) pueden llegar a la violencia, se presenta cuando los pensamientos de cada individuo son diferentes, se observan tres tipos de violencia la directa, cultural y estructural.

La temática de estudio de la violencia escolar ha sido trabajada desde diferentes puntos de vista por distintos autores, “descubrir que los conflictos son una oportunidad educativa, una oportunidad para construir otro tipo de relaciones” (Reyes y García, 2015, pág. 23), en el escenario escolar, no se sabría hasta qué punto este asunto ha sido estudiado en profundidad, sistematizado y documentado.

También es importante mencionar que la Unesco trabaja en temas relacionados con Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina (Unesco, 2008), es indispensable renovar el sistema educativo porque las instituciones se centran en su mayoría en resultados desde unas áreas específicas miden a los estudiantes bajo unas notas que solo evidencian su conocimiento en competitividad entre los niños y niñas, pero no se enfocan en la importancia de una cultura de paz y una formación en habilidades blandas que permitan a los niños actuar y manifestarse de acuerdo a lo que realmente sienten en su forma de ser con autonomía, esto a su vez generaría autoestima, respeto por el otro y una convivencia sana, también podemos guiarnos mediante un informe sobre violencia escolar en América Latina y el Caribe que busca sistematizar buenas prácticas con el fin de prevenirla, publicado en el 2011 por Unicef.

Aunado a lo anterior es evidente que la palabra violencia escolar no afecta solo a los estudiantes, sino también a una comunidad entera donde se involucran los maestros, padres, alumnos y demás actores implicados en el proceso, la violencia y el conflicto escolar siempre han existido por los enfrentamientos que no pueden evitarse por que forman parte de la vida y la convivencia de cualquier ser humano, se produce cuando los pensamientos de cada individuo son diferentes y el modo de responder a estos conflictos marcará la diferencia con el resto de las personas.

“El conflicto es obvio en la sociedad, pero no así la violencia; es decir, el conflicto no necesariamente tiene que finalizar en violencia” (Reyes y García, 2015, pág. 22), en la actualidad se han estudiado temas muy significativos en cuanto al conflicto y la violencia escolar, como lo son: Conflictos no violentos que es de donde parte todo ya que son discusiones que pueden darse entre compañeros y de no generar un adecuado seguimiento puede desencadenar en situaciones agresivas y violentas.

Los niños y las niñas como sujetos de derechos y de paz

Como lo plantean diversos actores poco se avanzó en la teoría de la infancia hasta la adopción de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, en donde surge el concepto de niño y todo su contenido político y jurídico, puesto que los referentes normativos y doctrinales anteriores les llamaban menores, minorías, inferioridad, lo cual implicaba una negación de su dignidad, es por esto que desde nuestro quehacer como educadores y líderes comunitarios trascendimos la mirada jurídica, lo cual implicó la búsqueda de la resignificación de las luchas y la renovación de los lenguajes asociados a la infancia, como lo plantea (Bustelo, 2007). Citado por Arias (2017.p, 130) la cual plantea que, desde los planteamientos de Foucault, *la infancia no es un sujeto a priori o un sujeto jurídico abstracto formal, sino una construcción histórica y relacional*. Bajo esta mirada la infancia se considera como un proceso sociohistórico, que concibe a cada niño y niña como un ser único, que tiene diferentes necesidades, definiéndose como sujetos de

derechos, sujetos socio- históricos culturales, sujetos protagonistas de su aprendizaje, sujeto ciudadano, sujetos de lenguaje, sujetado a la sociedad y que se transforma por las fuerzas de poder del momento, como lo plantea Arias (2017), ser sujeto de derecho es:

la capacidad del sujeto para emanciparse; es decir, un ciudadano, desde la definición ético-política, un sujeto con capacidad de decidir, tomar parte, hacer escuchar su voz en igualdad de reconocimiento, donde todos somos pares, con capacidad de participar, donde las relaciones sean simétricas porque el otro es el reflejo de mi yo. Para ello, es necesario eliminar del lenguaje la relación dicotómica y antagónica, una mirada política del sujeto donde no haya menores ni mayores, superiores o inferiores, débiles o fuertes (2017.p,131)

Es decir que desde esta perspectiva el niño o la niña se concibe como un ser completamente capaz de construir y reconstruir conocimiento, identidad, cultura, ciudadanos partícipes desde su condición de ciudadanía, lo que permite que su voz sea escuchada, es decir, concebir al niño como sujeto participe de una sociedad y una cultura que permea su desarrollo y que hace indispensable la relación con el otro. Es así que se hace necesario el fortalecimiento de la relación escuela- comunidad, fortaleciendo el entorno familiar, institucional, educativo y comunitario, adaptando nuestro quehacer como educadores y líderes comunitarios a las condiciones, necesidades de la niñez y apoyo a la Escuela, como defensores de los Derechos Humanos. En este sentido, la escuela será vista bajo un modelo centrado en el niño, su contexto, comunidad, empoderando así a los niños y las niñas, como sujetos de derechos y de paz que transforman sus propias realidades. Es por ello que desde el marco del acuerdo final *“para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera”* la infancia juega un papel importante como sujeto de paz para la construcción de una cultura de paz como lo plantea Aristizábal (2019)

La cultura de paz desde la primera infancia se fortalece en el despliegue de los potenciales del desarrollo humano como una pedagogía orientada al agenciamiento, que reconoce a los niños y las niñas como sujetos políticos capaces de pensar y actuar desde el afecto, el cuidado de sí mismo, del otro y lo otro, la capacidad creativa para la transformación y mediación de los conflictos familiares y comunitarios, el desarrollo de sus múltiples lenguajes y expresiones comunicativas y prioriza el juego como herramienta lúdica y estética que fortalece el relacionamiento y la interacción entre ellos con sus pares y los adultos. Al respecto, García Márquez (1994) en su discurso un país al alcance de los niños anticipaba “[...]Una educación, desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiera más a sí misma”. Es así que ampliar la mirada sobre la infancia como sujeto no solo de derecho, sino también sujeto de paz nos posibilitaría, entre otros, reconocer los principios orientadores que forman parte no solo de una política educativa, sino también de la misma condición de sujetos en oportunidad histórica para transformar las prácticas pedagógicas y generar nuevas condiciones educativa.

Por ello en el caso de **“semilleros de paz”** abordamos la infancia desde la perspectiva de paz, en donde se desplegó la escucha a todo lo que los niños manifestaban, soñaban, hacían, querían y; algunas de estas, reflejos de los prejuicios y la instrumentalización adulta y otras, desde su subjetividad. Permitir esa relación horizontal de saber con la infancia, fue posibilitar ver cómo ellos desde su cotidianidad se formaban como sujetos de derechos y de paz. Acciones como jugar en grupo, hacer compañía al que lo necesitaba, ayudar en las tareas de los compañeritos, discutir y reconciliarse, dibujar juntos, convivir con personas de otras regiones distintas a las suyas, compartir con sus familias y la comunidad sus trabajos y sus aprendizajes, todas estas acciones evidencian cómo los niños son sujetos de derechos y sujetos de paz.

Convivencia escolar

Desde la perspectiva de la justicia social adaptada a la vida escolar, la convivencia escolar, surgió como una esperanza a la vida compartida en las escuelas, con el propósito de "aprender a vivir juntos" como base de la educación, pero como lo plantean (Del Rey, Ortega, y Feria, 2009) citados por Fierro y Carbajal (2019, p.2) *“el termino de convivencia escolar fue integrando diversos y aún contradictorios significados, (..) ambigüedad en el uso del lenguaje. (..) ha propiciado una visión negativa que no siempre se corresponde con la realidad de las escuelas”*, es por ello que encontramos en documentos y normativas enfoques opuestos al concepto de convivencia escolar. Proponemos un concepto de convivencia escolar, el cual integra los cuatro pilares de los que habla el informe Delors, así definición de convivencia escolar en un sentido amplio, lo que significa apuntar a construir una paz duradera entre los miembros de la comunidad escolar, a partir de prácticas pedagógicas y de gestión: inclusivas, equitativas y participativas que aborden de manera constructiva el conflicto (2019, p.2).

En este sentido como educadoras y lideresas comunitarias se hizo necesario pensarnos cual es la contribución de nuestras prácticas, en la generación de oportunidades para “aprender a vivir juntos”, así como aprender a ser, a hacer y a conocer, todo lo cual supone repensar la convivencia en función del sentido más amplio de la educación. Abordando los procesos pedagógicos, los procesos del currículo, el organizativo y el socio-comunitario, lo cual implico plantear los principales enfoques en el estudio de la convivencia escolar como, la convivencia como estudio de clima escolar, de la violencia, el enfoque de Educación Socioemocional y la convivencia escolar como una construcción colectiva que permite el reconocimiento del otro. Por ello, desde la perspectiva de la educación para la ciudadanía y la democracia, que se plantea como un espacio formativo desde la vida escolar y que pueda aportar de diversas maneras. Es así como **“Semilleros de paz”** se aproxima a la convivencia desde el enfoque de Educación para la Paz y Educación para los Derechos Humanos, como herramienta para abordar la problemática de violencia y exclusión, la cual involucra a todos los actores claves en el proceso educativo, Escuela Comunidad y Territorio. Esto implico asumir una postura frente a cómo interpretar y resolver los conflictos, con los niños y las niñas de primera infancia: pensarlos desde la “disciplina” o desde “la convivencia”. Por tanto, la

convivencia pensada desde la justicia social adaptada a la vida escolar es una construcción desde la cotidianidad, activa, que incluye a todos, permite pensar el conflicto integralmente, y propiciar estrategias que apunten al diálogo, a la libertad de palabra y pensamiento, al respeto por el otro. Considerando el conflicto como un elemento común en procesos de convivencia y en situaciones de violencia. Pero es el manejo que se le dé a dicho conflicto lo que decidirá que sea formativo, dejando en los niños y las niñas un aprendizaje significativo y por tanto apunte a la convivencia, o bien termine en violencia.

En este sentido y a partir de nuestra práctica pedagógica “**Semilleros de Paz**”, evidenciamos como los niños y las niñas tomaban conciencia de las condiciones que afectaban al otro, que generaban violencia, nos permitió abordarlos no desde el “castigo” sino que al infringir una norma se intervenía, restableciendo una acción pedagógica que generaba conciencia mediante el diálogo, lo cual permitió que el niño o la niña reconociera que esa forma de comportarse afectaba al “otro”, para construir acuerdos y generar así otras formas de aprender a vivir juntos.

También nos exigió problematizar nuestras prácticas e interrogarnos desde nuestra propuesta:

¿Qué contenido temático convivencia abordamos que dé respuesta a la problemática escolar latinoamericana? ¿Qué conciencia democrática y ciudadana potenciamos?, En este sentido como lo plantea Fierro y Carbajal (2019) desde diversos investigadores latinoamericanos como Carbajal, (2016), Chávez, (2018), Fierro y Tapia, (2013), Hirmas y Carranza (2009). Encontramos cuatro perspectivas principales

La prevención de la violencia escolar como el enfoque dominante; en segundo, los relativos a la educación para la paz y resolución de conflictos; en tercer lugar, los que focalizan la formación de comunidades educativas y, finalmente, aquellas iniciativas centradas en la construcción de escuelas democráticas. (Carbajal y Fierro, 2019, pág. 11).

En este sentido las autoras proponen un modelo educativo para la convivencia basada en la Democracia y la Cultura de Paz, en donde los niños y las niñas aprendan a convivir y a ser, entendiendo la diversidad de los niños y las niñas, se promueva la resolución de conflictos, generando así un ambiente de confianza que facilite la construcción de normas de convivencia y el fortalecimiento de la relación escuela-comunidad. Para Fierro y Carbajal (2019) “la convivencia, desde la perspectiva de derechos humanos, implica una visión transformadora de la educación” (p.12). La escuela se constituye en un espacio fundamental en esta acción transformadora cuando se asume como una opción educativa desde los derechos humanos: “bajo esta perspectiva, se concibe a la escuela no como un espacio para la reproducción, sino para la transformación social, y tal pretensión requiere la formación de sujetos autónomos, libres y responsables” (Chávez, 2018, p.13).

Es por ello, que para que esta formación fuera posible, el contenido temático de la propuesta pedagógica “**semilleros de paz**”, abordaba el buen trato, el respeto, el reconocimiento de la multiculturalidad, la identidad, la igualdad de derechos, la equidad, la justicia, la convivencia solidaria, la construcción de comunidad, la participación y el dialogo como mediaciones pedagógicas que abordan de manera constructiva el conflicto. Lo que nos permitió entretejer espacios diversos para aprender y convivir juntos.

VI. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación de aula implica dar cuenta de la importancia que tienen los procesos formativos, tanto en nosotras como docentes en formación, como en los procesos que se llevan a cabo en la escuela, podríamos decir que es la preparación de los maestros para la investigación. Es así que la metodología influyente en esta investigación formativa la cual permite que el maestro reflexione críticamente sobre sus propias prácticas pedagógicas, generando así no solo la transformación de su práctica, con el fin de mejorarla y producir conocimiento, sino también que este sea construido desde un intercambio entre pares, en donde el estudiante es el protagonista de su aprendizaje, Por consiguiente la investigación de aula como afirma Restrepo (2009) “pone las bases de la enseñanza del futuro y hace parte del énfasis actual en pedagógicas activas que busca promover el aprender a aprender” (p.104). Lo cual implica repensar nuestro accionar y quehacer como líderes y educadores comunitarios a través de una profunda reformulación de los modelos de formación docente que busquen empoderar al maestro como investigador, qué mediante la investigación, la participación y la creación transforme la educación tradicional y la manera de aprender.

Investigación del docente sobre sí mismo, sobre su práctica

Una de las formas de investigación de aula es la auto indagación o indagación de maestros y maestras sobre su propia práctica. En este sentido se puede decir que la investigación- acción se inscribe dentro de lo que de manera general se conoce como investigación de aula. Lawrence Stenhouse (citado por Restrepo, 2009, p.105) como docente e investigador, basado en los planteamientos de Kurt Lewin, buscó promover el papel activo de los docentes utilizando el aula como espacio de investigación para cambiar las relaciones sociales a partir de la relación maestro- alumno. El docente tiene el rol de facilitador y el estudiante aprende a investigar investigando. Uno de los colaboradores de Kurt Lewin (Hargreaves, 1996) afirma que “una tradición de investigación que sea accesible a los maestros y que alimente la enseñanza tiene que ser creada si la educación ha de mejorarse significativamente” (citado en Restrepo, 2009, p. 105).

En la investigación de aula el maestro amplía la mirada del problema, hace una mirada

objetiva del quehacer docente de manera que se pueda visibilizar toda acción no para juzgarla sino para transformarla, debido a que se genera un diálogo entre la teoría y la práctica integrando así la teoría con la práctica siendo el resultado de una reflexión-investigación continua sobre la realidad que fue abordada no solo para conocerla sino para transformarla. Es a lo que refiere Freire cuando dice que “El enseñar exige convicción de que el cambio es posible” (Freire, 1997, p. 74). Pero además de la convicción de que el cambio es posible mediante el acto de educar, es necesario que la transformación provenga de un acto investigativo que implica tener cada vez “una mejor lectura del mundo”, de la realidad y de las comunidades y grupos con los que educa y se educa; un mejor conocimiento de la realidad que solo puede venir de quienes la conforman, de su propia experiencia, es lo que plantea Freire al referir con los grupos populares.

Como educador, necesito ir “leyendo” cada vez mejor la lectura del mundo que los grupos populares con los que trabajo hacen de su contexto inmediato y del más amplio del cual el suyo forma parte. Lo que quiero decir es lo siguiente: en mis relaciones político-pedagógicas con los grupos populares no puedo de ninguna manera dejar de considerar su saber hecho de experiencia. Su explicación del mundo, de la que forma parte la comprensión de su propia presencia en el mundo. Y todo eso viene explícito o sugerido o escondido en lo que llamo “lectura del mundo” que precede siempre a la “lectura de la palabra” (Freire, 1997, p. 79).

En este sentido de reflexión-investigación continua, Restrepo (2009, p.105) plantea tres formas de investigación de aula, “la investigación del docente sobre su práctica, que es la investigación-acción pedagógica, la cual permite que el maestro reflexione sobre su práctica con el fin de transformarla para mejorarla y en la cual se inscribe este trabajo de grado, la segunda es la investigación del docente sobre las prácticas de los estudiantes, la cual es la oportunidad de reflexionar sobre ellas para retroalimentarlas con el fin de mejorarlas, lo que implica investigar el proceso formativo y en tercer lugar esta la investigación en la que el maestro acompaña los procesos investigativos de los estudiantes es decir donde el estudiante aprende a investigar investigando.

Investigación y acción un método de investigación educativa para la sociedad actual.

La investigación acción IA, es un método de investigación educativa o de investigación en el aula y presenta características las cuales no pueden ser meramente abordadas por el tradicional paradigma positivista, el cual no da sólidas respuestas a las preguntas científicas del momento.

La investigación acción es considerada en la actualidad social del conocimiento como una metodología que no solo involucra al investigador sino a todos los integrantes del mismo, este método va más allá de conocer, analizar o comprender. Los docentes

necesitan hoy más que nunca dar respuestas y soluciones concretas para que no se convierta en una práctica inconsciente de pasos y tareas, sino por el contrario, experimentando una plena conciencia crítica de cada momento.

Martínez (citado en Sequera, 2014) indica que todo método está adscrito a un paradigma y este último a su vez adherido a una estructura cognitiva, consiste en el modo propio y peculiar que tiene un grupo humano, de asignar significados a las cosas y a los eventos. La IA permite al maestro investigar para poder transformar el conocimiento, es decir, no se puede hablar de investigación acción como un concepto único y cerrado, es obligación del docente conocer los aspectos epistemológicos que sustentan la investigación acción, partiendo de la base en entender que lo epistemológico es la forma de pensar el mundo, a esto se refiere el pluralismo, en donde cada quien tiene formas distintas de pensar e investigar. González (citado por Sequera, 2014) respecto a los principios que sustentan la IA afirma que esta se inscribe en lo que se conoce como investigación socio crítica tiene como punto de partida una noción social y científica holística, pluralista e igualitaria. Entendemos lo holístico como un todo en donde cada una de las partes está relacionada entre sí, donde el sistema completo es mayor que la suma de sus partes, es decir, el todo y cada una de las partes se encuentran ligadas con interacciones constantes, por eso cada acontecer es relacionado con otros acontecimientos que producen entre si nuevas relaciones; pluralista al entender que no hay un principio sino muchos e igualitaria al considerar todas las partes por igual.

La investigación acción implica el uso de múltiples métodos en la recopilación de la información y los análisis de esta son relevantes para los que participan en el proceso de investigación, es un proceso de reflexión por el cual un área problema determinada supone un análisis del entorno inmediato que me lleva a tomar conciencia del estado de insatisfacción sobre algo cuya creencia. Según Leal (citado por Sequera, 2014) se enfoca en la ruptura de tradiciones de los modelos dominantes de conocimientos y las condiciones sociales que limitan las acciones individuales. El contexto educativo actual requiere grandes transformaciones y soluciones a los problemas que lo aquejan para formar una nueva generación de ciudadanos más conectados con su humanidad, es por eso el método de la investigación acción es una vía posible para cambiar los senderos y dar solución a una sociedad que lo necesita.

En este sentido para que estas reflexiones se evidenciaran fue necesario como lideresas comunitarias y maestras en formación, conocer y reflexionar sobre nuestra práctica “semilleros de paz” para que de esta manera pudiéramos llegar a la transformación y potenciación de las mismas.

Metodológicamente podemos destacar como lo muestra la gráfica en el primer ciclo se partió de un diagnóstico mediante una encuesta a las familias de los niños y niñas de

primera infancia del colegio Guillermo León Valencia y unos talleres con los niños y las niñas, lo que nos permitió, primero una reflexión profunda sobre el contexto y sujeto de la investigación, por medio de la recolección de información, los registros y diarios de campo analizada críticamente por categorías como la infancia, los conflictos, la convivencia entre otros, nos permitió realizar un diagnóstico y descubrir una problemática, lo que nos permitió en segundo lugar elaborar un plan y observación para mejorar la práctica y una acción transformadora y por último, por medio del registro del lenguaje, las actividades, las relaciones entre pares y la participación del grupo, nos permitió como lo plantea Restrepo (2009) para todo proceso de investigación en el aula “el análisis de la efectividad de la práctica transformada” p. 106).

En este caso el segundo ciclo del proceso investigativo nos permitió actuar, reflexionar, interpretar e integrar los resultados para la replanificación proponiendo desde la propia experiencia un material educativo que recoge los principales momentos y estrategias de formación.

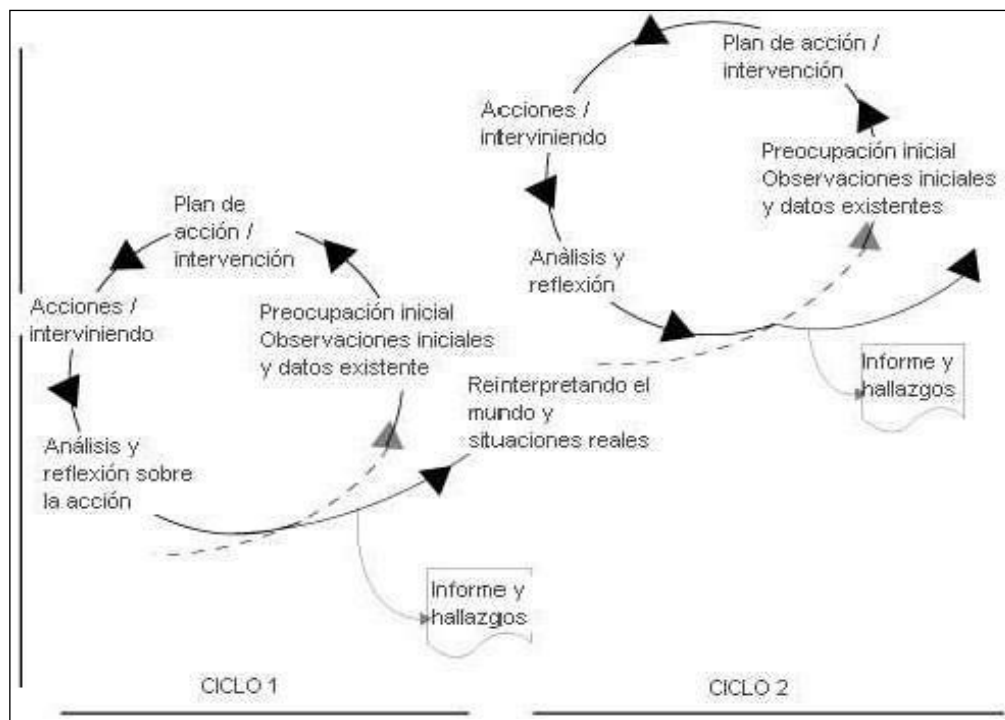


Figura 2: Representación de la espiral metodológica de la investigación- acción. Fuente: Flores (1994).

El resultado del proceso es la cartilla “Semilleros de Paz” una herramienta pedagógica para maestros, que contiene una propuesta formativa con enfoque de derechos, basada en valores que por medio de la literatura y la expresión artística que promueven la construcción de una cultura de paz y los Derechos Humanos en primera infancia.

VII. RESULTADOS

El principal resultado del proceso realizado dentro de la PPI y como del trabajo de grado, es el haber consolidado una propuesta pedagógica que aporta a los procesos de formadores y formadoras en contextos escolarizados y no escolarizados para la construcción de una cultura de paz y derechos humanos. El proceso implicó identificar necesidades, actores y condiciones del contexto para consolidar una propuesta desde una perspectiva situada, para la formación y promoción de una cultura de paz y los derechos humanos (ver propuesta pedagógica).

Desde la revisión documental que se realizó como parte del proceso investigativo se lograron reconocer y apropiarse aportes conceptuales y metodológicos necesarios para una propuesta formativa que promueva una cultura de paz y los derechos humanos en el contexto. El proceso de acercamiento y caracterización del contexto permite identificar que la localidad de Antonio Nariño, donde se realiza el proyecto se caracteriza por una población de niños y niñas, con diversas particularidades como el ser, hijo/a de madre cabeza de hogar, en situación de desplazamiento, inmigrantes, afro descendientes e indígenas y/o con diversas necesidades de inclusión social por el estado de vulnerabilidad y alto riesgo social que los expone a situaciones como la violencia intrafamiliar, consumo de sustancias psicoactivas, y las vivencias dentro de sus familias que refuerzan formas de relación desde patrones autoritarios y machistas (ver apartado I y II).

Un resultado importante del proceso realizado es el haber apropiado y consolidado estrategias pedagógicas y didácticas desde las perspectivas críticas y situadas que se han constituido en referente para la formación y la acción pedagógica desde el campo de la educación comunitaria y los derechos humanos. Por otra parte, se han logrado contextualizar los contenidos dentro del marco normativo establecido en el país para determinar, regular y pensar la convivencia escolar y desarrollar acciones pedagógicas para una educación para la paz y los derechos humanos.

Finalmente, el resultado más significativo de este trabajo de grado es el haber hecho aportes al desarrollo de una cultura de paz y los derechos humanos con niños y niñas de primera infancia en edades de 4 a 5 años del colegio Guillermo León Valencia de la localidad de Antonio Nariño a partir de una estrategia pedagógica basada en la literatura infantil y la expresión artística, la cual luego se consolida en una propuesta para acompañar el proceso de formadores/as. De esta manera como educadoras comunitarias desde un enfoque de derechos, se propuso promover en el contexto escolar el reconocimiento y la garantía de los derechos de los niños y niñas, propiciando de manera intencionada acciones o estrategias pedagógicas que permitieran a niños y niñas vivenciar y profundizar su condición de sujetos de derechos, ciudadanos participativos, transformadores de sí mismos y de la realidad, creadores de cultura y de conocimiento.

VIII. CONCLUSIONES

Una conclusión fundamental de este trabajo es la certeza que la formación para una cultura de paz es un desafío ético-político y pedagógico en nuestro país, debido al contexto actual colombiano, ya que se encuentra en un nuevo escenario especialmente vulnerable, pues a pesar de los procesos de diálogo y firma de un acuerdo de paz no se han restablecido las condiciones necesarias para “una paz estable y duradera”. Si bien, la Ley 1732 del 16 de septiembre de 2014 dio apertura a la implementación de la cátedra de paz, con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente, se encontró que aunque ya han pasado más de cuatro años, su implementación ha sido compleja ya que hay poca formación de los docentes en colegios del distrito en dicha temática, así como pocos conocimientos en los recursos didácticos y pedagógicos para su realización.

Es así como la educación comunitaria y los procesos pedagógicos que se apropian desde la LECO son un aporte fundamental para la construcción de una cultura de paz y los derechos humanos en los contextos escolares, familiares y sociales. En este sentido los niños y niñas de primera infancia constituyen uno de los sectores poblacionales más vulnerables, entre otras razones por las múltiples problemáticas derivadas de la violencia social, familiar y en contextos en los que hace presencia e incide el conflicto armado, lo cual fue desencadenando en la sociedad una cultura de violencia e indiferencia.

Los aportes que se pueden hacer desde el programa de Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos en el contexto escolar para una educación que promueva la cultura de paz y los derechos humanos son fundamentales como una alternativa “capaz de contrarrestar estas tendencias y de consolidar una nueva manera de ver, entender y vivir el mundo, empezando por el propio ser y continuando con los demás, horizontalmente, formando red, dando confianza, seguridad y autoridad a las personas y a las sociedades, intercambiándose mutuamente, superando desconfianzas, ayudando a movilizarlas y a superar sus diferencias” (Fisas, 2011, p. 2).

En este sentido la propuesta pedagógica “Semilleros de Paz” abordada desde sus contenidos con enfoque de derechos y basada en conceptos como los de cultura y educación para la paz, niños y niñas como sujetos de paz y de derechos y convivencia escolar, permiten abordar fenómenos como la violencia y el conflicto escolar de manera crítica y acudiendo a estrategias vivenciales, participativas.

Es así que “Semilleros de Paz” es una propuesta formativa con enfoque de derechos y basada en valores sociales que promueven la construcción de una cultura de paz en clave de educación popular, cuya apuesta pedagógica está basada en metodologías y didácticas pertinentes, como la literatura infantil y expresión artística, mediaciones que posibilitan la transformación de aprendizajes que desde los contextos culturales y sociales propician una relación conflictiva, medida por múltiples violencias y vulneraciones.

En relación al enfoque pedagógico que se propuso para realizar el proceso y consolidar

una estrategia pedagógica como la propuesta que resulta de este trabajo, es necesario señalar que hablar de un enfoque es hablar de formas y modos de concebir los procesos de construcción de conocimiento, pero también de formas y modos de construcción de sujeto. La pedagogía ha sido por mucho tiempo un arte y un saber que tiene que ver principalmente con lo que en la modernidad se ha determinado como educación, pero que hoy día se entiende en sentido más amplio como el conjunto de dispositivos que una sociedad pone a funcionar para configurar determinadas maneras de ser sujeto y determinadas maneras de entender las utopías sociales.

Así, al hablar de enfoques pedagógicos de la educación para la paz, estamos ante dos grandes conjuntos de propuestas, unas centradas en la escuela y en general en el sistema educativo y otras, que, sin desconocer el papel protagónico de la educación, como sistema, amplía sus horizontes al campo de la cultura. Estos dos campos de propuestas no se desconocen entre sí, pero enfatizan, cada una, en el lugar privilegiado de acción y de comprensión del trabajo pedagógico. Desde estas dos concepciones de la educación para la paz se propuso la realización de este proceso y de la propuesta pedagógica que se entrega como resultado del trabajo de grado.

IX. BIBLIOGRAFÍA

ACODESI. (2003). *Hacia una educación para la Paz: Estado del arte*. Bogotá D.C., Colombia: Editorial Kimpres.

Alto Comisionado para la Paz. (2016). *ABC del acuerdo final*. Recuperado el 18 de febrero de 2017, de <http://www.acuerdodepaz.gov.co/sites/all/themes/nexus/files/Cartilla-ABC-del-acuerdo-de-paz.pdf>

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia* (2015 ed.). Bogotá D.C.: Imprenta Nacional. Recuperado el 16 de febrero de 2016, de <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

Chávez, C. (2018). Enfoques analíticos y programas educativos para gestionar la convivencia escolar en México. *Revista Posgrado y Sociedad*, 16(2), 1-18

Fierro y Tapia, (2013), Hirmas y Carranza (2009, investigadores latinoamericanos estudios sobre la violencia escolar y la convivencia

Colegio Guillermo León Valencia- IED. <https://glvcomiteweb.wixsite.com/website>

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado el 24 de octubre de 2015, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República de Colombia. (2014). *Ley 1732 del 1 de Septiembre de 2014 Por la cual se estable la cátedra de la paz en todas instituciones del país*.

Recuperado de: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/LEY%201732%20DE%201%20DE%20SEPTIEMBRE%20DE%202014.pdf>

Derrida, J. (2007). *Cultura, política y perdón* (segunda ed.). Bogotá, Colombia: Editorial Universidad del Rosario.

Durkheim, E. (2002). *La educación moral*. Madrid, España: Editorial Trotta.

Escola De Cultura De Pau. (2010). *Alerta 2010. Informe sobre conflictos, derechos humanos y construcción de paz*. Recuperado el 28 de marzo de 2016, de <http://escolapau.uab.cat/img/programas/alerta/alerta/alerta10e.pdf>

Feo, E. (2010). *El Cuento como estrategia Pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de la Lectura en el grado primero, de la Institución Educativa San Luis, sede Bellavista, de Florencia Caquetá*. (Tesis programa de pedagogía infantil), Universidad de la Amazonía, Caquetá, Colombia.

Fierro, C., & Tapia, G. (2013). Convivencia Escolar. Un tema emergente de la investigación educativa en México. En A. Furlán y T.C. Spitzer (Eds.), *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011* (pp. 71-113). México: ANUIES y Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Fierro, M., y Carbajal, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas, Individuo y sociedad*, 18 (1), 1-19. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/1486/9>

Fisas, V. (1987). *Introducción al estudio de la Paz y de los Conflictos*. Barcelona, España: Editorial Lerna.

Fisas, V. (1994). *Alternativas de defensa y cultura de paz*. Madrid España: Editorial Fundamentos.

Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona, España: Editorial Icaria.

Fisas, V. (2011). Educar para una Cultura de Paz. En *Escola de Cultura de Pau, Quaderns de Construcción de Pau N° 20*. Recuperado el 20 de marzo de 2016, de http://escolapau.uab.es/img/qcp/educar_cultura_paz.pdf

Forero, M. y Ossa, L. (2015). *Desarrollo infantil y participación*. Cartilla Primera Infancia-Aldeas Infantiles SOS Colombia-Convenio fortalecimiento calidad educación inicial - 812/2015. Recuperado de <https://es.slideshare.net/juanhoc25/cartilla-2desarrolloinfantilyparticipacion>

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Madrid, España: Siglo Veintiuno Editores.

Infante, A. (2013). El papel de la educación en situaciones de posconflicto: estrategias y recomendaciones. *Revista Hallazgos Año 11, N° 21*, 223-245. Universidad Santo Tomás. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/hall/v11n21/v11n21n14>.

Hernández, I., Luna, J. y Cadena, M. (2017). Cultura de paz: Una construcción desde la educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. 19 (28), 149-172. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v19n28/v19n28a09.pdf>

Hirmas, C., & Carranza, G. (2009). Matriz de indicadores sobre convivencia democrática y cultura de paz en la escuela. En: *Educación para la paz, la convivencia democrática y*

los derechos humanos. Santiago, Chile: OREALC/UNESCO, Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH).

Jares, X.R. (1991). *Educación para la paz: su teoría y su práctica*. Madrid, España: Editorial Popular. S.A.

Jares, X. (1999). *Educación para la paz: su teoría y su práctica*. - 2 ed. España: Popular.

Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos*. Madrid, España: Editorial La Catarata.

Lederach, J. P. (2007). *Construyendo la paz: reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bogotá D.C., Colombia: Centro Cristiano para Justicia, Paz y Acción Novio.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1994). *Decreto 1860 de Agosto 3 de 1994 Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos*. Recuperado el 26 de octubre de 2015, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1996). *Plan Decenal de Educación 1996 - 2005*. Recuperado de http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/pnde_1996_2005.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Plan Decenal de Educación 2006-2016*. Recuperado el 26 de octubre de 2015, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-312490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2015). *Decreto 1038 del 25 de Mayo de 2015 Por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz*. Recuperado el 26 de octubre de 2015, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=61735>

Ministerio de Salud y Protección Social (Minsalud) (2017) recuperado en <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PES/Consolidacion-informe-plan-accion-2017.pdf>

Museo Casa de la Memoria (2015)

Nobile, A. (1992). *Literatura infantil y juvenil*. Centro de publicaciones del MEC. Madrid, España: Editorial Morata.

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1948). *Declaración Universal de los Derechos*
<http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1999). *53/243 Declaración y programa de acción sobre Humanos*. Recuperado el 26 de octubre de 2015, de *una cultura de paz*. Recuperado el 26 de octubre de 2015, de Naciones Unidas: <https://undocs.org/es/A/RES/53/243>

Política pública infancia y adolescencia enfoque diferencial (2018-2030)

Restrepo, B. (2009). Investigación de aula: formas y actores. *Revista educación y pedagogía*, 21 (53),pp. 103-112. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9835/9034>

Reyes, E., y García, S. (2015). Convivencia con conflicto y sin violencia en la escuela: la prevención como estrategia de paz. *Ra Ximahi*. 11 (1), 19-32. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/333171616_Convivencia_con_conflicto_y_sin_violencia_en_la_escuela_la_provencion_como_estrategia_de_paz/citation/do%20wnload

Secretaria Distrital de planeación (SDP), (2018) Plan de ordenamiento territorial 2018 recuperado en http://www.sdp.gov.co/sites/default/files/upz_no_38_restrepo.pdf

Secretaria de Educación del Distrito (SDE) (2018) Informe (2017) recuperado en https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/portal_institucional/herramientas-para-la-felicidad

Sequera, M. (2014). Investigación acción: un método de investigación educativa para la sociedad actual. *Revista ARJE*, 10 (18), pp. 223-229. Recuperado de <http://www.arje.bc.uc.edu.ve/arj18/art23.pdf>

Tuvilla, J. (2004a). *Cultura de paz y educación: manual de paz y conflictos*. Instituto de la Paz y los Conflictos. Granada, España: Universidad de Granada.

Tuvilla, J. (2004b). *Cultura de Paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao, España: Editorial Desclée de Brouwer SA.

UNESCO. (1980). *Actas de la Conferencia General*. Recuperado el 25 octubre de 2015, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114029S.pdf>

UNESCO. (1995). *Documento de política para el cambio en la educación superior*. Recuperado el 23 de marzo de 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000989/098992s.pdf>