



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**EDUCACIÓN CON ENFOQUE GÉNERO PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA PAZ TERRITORIAL CON
NIÑOS Y NIÑAS QUE HABITAN LA NUEVA ÁREA DE
REINCORPORACIÓN (NAR) DE SAN JOSÉ DE LEÓN,
MUTATÁ-ANTIOQUIA**

Autoras

Cenaida María Aguirre Lagares

Luisa Fernanda Mestra Fabra

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Turbo, Antioquia

2021



Educación con enfoque género para el fortalecimiento de la paz territorial con niños y niñas que habitan la Nueva Área de Reincorporación (NAR) de San José de León, Mutatá-

Antioquia

Cenaida María Aguirre Lagares

Luisa Fernanda Mestra Fabra

Trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de:

Licenciadas en Pedagogía Infantil

Asesores (a):

María Cristina Rengifo Ramírez

Magíster en Sociología

William de Jesús Estrada Cano

Sociólogo

Unidad Especial de Paz

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Turbo-Antioquia, Colombia

2021

Dedicatoria

Le dedico este trabajo a mi mamá y mi papá, quienes con mucho esfuerzo me han brindado educación, con principios y valores, por darme ánimos cuando he sentido que no puedo más, a mis hermanas, hermano y personas que han estado dándome su apoyo y amistad incondicional.

-Luisa Fernanda Mestra Fabra

A mis padres por impulsarme a luchar por mis metas, ayudarme a cada instante y ser mi pilar fundamental y apoyo en mi formación académica, a mi hermana por su constante apoyo y a mis sobrinos por ser mi mayor motivación.

-Cenaida María Aguirre Lagares

Tabla de contenido

Resumen	6
Introducción	7
1. Planteamiento del problema	9
2. Objetivos	17
2.1. Objetivo general.....	17
2.2. Objetivos específicos	17
3. Antecedente	18
3.1. Estado del arte	18
3.2. Marco legal	29
4. Referentes Conceptuales	31
4.1. La Pedagogía crítica.....	32
4.2. La Educación Popular y la Investigación Acción Participativa (IAP)	34
4.3. Educación para la paz	38
4.4. Enfoque de género	40
4.5. El cuento y la educación para la paz.....	41
4.5.1. La didáctica de la literatura infantil y el cuento como estrategia formativa.....	42
4.5.2. la Pedagogía crítica con el cuento	43
4.5.3. La estrategia didáctica del cuento, la pedagogía crítica y la educación para la paz	44
5. Metodología	46
5.1. Trabajo de campo con la Investigación acción Participativa (IAP)	48
5.2. La propuesta didáctica	52
5.3. Selección de cuentos	55
5.3.1. Cuento # 1.....	56
5.3.2. Cuento # 2.....	57
5.3.3. Cuento # 3.....	58
5.3.4. Cuento # 4.....	59
5.3.5. Cuento # 5.....	60
6. Consideraciones Éticas	61
7. Resultados y Análisis	62
7.1. La Comunidad Fariana de San José de León en proceso de Reincorporación.....	62
7.2. La Comunidad Fariana y la escuela del NAR	64

7.3. La escuela, los niños y niñas del NAR San José de León.....	65
7.4. Reflexión del quehacer docente.....	67
8. Conclusiones	70
9. Referencias	72
10. Anexos	81

Tabla de ilustraciones

Foto 1. Estudiantes Lic. Pedagogía Infantil.....	81
Foto 2. Parque infantil.....	81
Foto 3. Escuela de la Nueva Área de Reincorporación.....	82
Foto 4. Escuela de la Nueva Área de Reincorporación.....	82
Foto 5. Biblioteca de la escuela de la Nueva Área de Reincorporación	83
Foto 6. Taller: Diálogo de los conocimientos previos al enfoque de género	83
Foto 7. Taller: ¿Qué hacen (actividades) los hombres y las mujeres de la comunidad?.....	84
Foto 8. Taller: ¿Qué hacen (actividades) los hombres y las mujeres de la comunidad?.....	85
Foto 9. Taller: Acercamiento a los derechos humanos	86
Foto 10. Consentimiento informado	87
Foto 11. Consentimiento informado del tutor legal o familiar	89
Foto 12. Consentimiento informado Institución Educativa.....	91
Foto 13. Cumplido de permanencia	92

RESUMEN

En la siguiente investigación formativa se aborda el fortalecimiento de paz territorial con enfoque de género con niños y niñas que habitan la Nueva Área de Reincorporación (NAR) de San José de León, Mutatá-Antioquia, para analizar la educación con enfoque de género de los niños y niñas en el NAR con el fin de contribuir al fortalecimiento de la educación para una paz territorial a través de una propuesta didáctica del texto literario (cuento), con el enfoque epistemológico de Educación Popular y el enfoque de pedagogía crítica mediante la estrategia de Investigación Acción participa (IAP), puesto que surge la necesidad de tejer los vínculos entre la escuela, la comunidad y la familia

INTRODUCCIÓN

Este trabajo es un ejercicio investigativo en el marco de la práctica pedagógica para optar el título de Licenciadas en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia. La práctica pedagógica se realizó en la Nueva Área de Reincorporación (NAR) La Fortuna de San José de León, Mutatá-Antioquia, con la comunidad de firmantes de la paz, especialmente con los niños y niñas de la escuela Isaías Duarte Cancino, con una duración de un semestre académico de manera presencial, y dos semestres en trabajo virtual.

La investigación está dividida en tres fases, en la primera fase se realizó el acercamiento a la comunidad, trabajo de campo en la escuela y con las familias, lo que permitió la recolección de información diagnóstica, identificación y construcción del problema de la educación para la paz de niños y niñas que habitan el NAR, donde es ausente la educación con enfoque de género a pesar de existir un Comité de género en la comunidad. Esta fase se llevó a cabo con la estrategia de Investigación Acción Participa (IAP) desde aquí se construyeron los datos y hallazgos que posibilitaron la lectura del contexto y la orientación de la propuesta didáctica.

En la segunda fase debido a la emergencia sanitaria mundial (COVID-19) no fue posible aplicar la propuesta con el texto literario, puesto que, al momento de la práctica dos que consiste en la aplicación de la propuesta, se presentó la pandemia y se establecieron medidas de protección y prevención para disminuir la curva de contagio en el país; entre las medidas estuvo el aislamiento preventivo o cuarentena, por lo que no fue posible desplazarse al NAR La Fortuna, por lo tanto, se realizó el análisis de los datos y hallazgos recogidos en la primera fase.

Por último, en la tercera fase se presenta la propuesta didáctica en la que se seleccionaron cuentos en los temas de igualdad y acceso a la educación, estándares de belleza, patrones

culturales, construcción de identidad y diversidad sexual para una educación con enfoque de género desde la perspectiva crítica, la propuesta pedagógica es entregada y presentada a través de una cartilla a la comunidad educativa del NAR de San José de León,

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Colombia ha sido un país con un escenario de múltiples acontecimientos y procesos históricos los cuales han provocado diferentes situaciones que identifican y diferencian a este país a nivel internacional. Uno de los acontecimientos ha sido el conflicto con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP), impulsada por hombres y mujeres quienes lucharon juntos por unos ideales, iniciado desde 1964 y finalizado tras los diálogos realizados en la Habana-Cuba y Oslo-Noruega, finalmente firmado en Bogotá el 24 de noviembre de 2016.

Estos acuerdos realizados por las FARC-EP y el gobierno Nacional de Colombia, tiene por nombre “Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera”, acuerdo que se sustenta inicialmente en el artículo 22 de la constitución política de Colombia de 1991 que establece que “La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento,” y el artículo 95 en uno de sus apartados estipula “Propender al logro y mantenimiento de la paz”, tal como se expresa en el Preámbulo del Acuerdo (2017, p.2)

Con la garantía de este derecho primordial se sientan las bases para crear las condiciones de bienestar y buen vivir para la población rural y campesina, mediante la reactivación del campo y, en especial, el desarrollo de la agricultura campesina, familiar y comunitaria. Además, es importante retomar el punto "Hacia un Nuevo Campo Colombiano: Reforma Integral" establecido en el Acuerdo Final, punto 1, (2017), puesto que, este contempla la educación de los niños y niñas como parte del proceso de construcción de paz en todo el territorio nacional, lo que conlleva a mejorar la calidad de vida y bienestar de los habitantes, especialmente los menos favorecidos y vulnerados por el conflicto armado:

Brindar atención integral a la primera infancia, garantizar la cobertura, la calidad y la pertinencia de la educación y erradicar el analfabetismo en las áreas rurales, así como promover la permanencia productiva de los y las jóvenes en el campo, y acercar las instituciones académicas regionales a la construcción del desarrollo rural, el Gobierno Nacional creará e implementará el Plan Especial de Educación Rural. (p. 26).

Habría que decir también, tras el proceso de entrega de armas por parte de la guerrilla de las FARC-EP en las “Zonas Veredales Transitorias de Normalización” (ZVTN) y “Puntos Transitorios de Normalización” (PTN) se dio inicio a los llamados “Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación” (ETCR). Un ETCR es “un espacio donde se realizan actividades de capacitación y reincorporación temprana con las cuales se pretende facilitar las fases iniciales de adaptación de los miembros de las Farc-Ep a la vida civil”. (Agencia para la Reincorporación y la Normalización-ARN- s.f, p. x)

En el ETCR Gallo del municipio de Tierralta-Córdoba, se encontraban los exguerrilleros y exguerrilleras del frente 58 de las FARC-EP, quienes se vieron obligados a desplazarse a la vereda San José de León, perteneciente al municipio de Mutatá-Antioquia, consolidándose así una Nueva Área de Reincorporación (NAR) La Fortuna.

En conversación con el líder de la comunidad, la decisión de abandonar el ETCR de Córdoba por parte de la comunidad Fariana se dio por las malas condiciones a las que estaban sujetos en la zona veredal de Gallo en Tierralta-Córdoba y porque, según afirmó, el Estado no garantizaba la seguridad y protección de los ex guerrilleros y ex guerrillas, "uno no se puede quedar, donde no hay futuro", expresó el líder del NAR.

Con el esfuerzo de la comunidad Fariana se mejoró la carretera que sale de la vereda San José de León, Mutatá a la troncal vía al mar, lo que permitió a los habitantes de veredas aledañas y a la misma comunidad Fariana una mayor facilidad y accesibilidad al transportar sus productos agrícolas para vender y mejorar las condiciones para los exguerrilleros y exguerrilleras, pudiendo construir sus hogares en el territorio elegido para su proceso de reincorporación.

Además, con la firma del Acuerdo entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP se dio paso al enfoque de género como un principio en la implementación de lo acordado en el punto arriba señalado "Hacia un Nuevo Campo Colombiano: Reforma Rural Integral" Igualdad y enfoque de género:

Reconocimiento de las mujeres como ciudadanas autónomas, sujetos de derechos que, independientemente de su estado civil, relación familiar o comunitaria, tienen acceso en condiciones de igualdad con respecto a los hombres, a la propiedad de la tierra y proyectos productivos, opciones de financiamiento, infraestructura, servicios técnicos y formación, entre otros; atendiendo las condiciones sociales e institucionales que han impedido a las mujeres acceder a activos productivos y bienes públicos y sociales. (p. 12)

Considerando que en este principio se les da protagonismo a las mujeres, en la Nueva Área de Reincorporación de San José de León, Mutatá-Antioquia, los exguerrilleros y exguerrilleras conformaron el "Comité de mujer y género ambientalista por la reconciliación y construcción de paz en San José de León", el Comité está conformado por mujeres, hombres y un niño. Los y las participantes diseñan proyectos productivos los cuales son presentados posteriormente a entidades nacionales e internacionales que desembolsan los recursos para su ejecución, y estos son en beneficio de toda la comunidad de San José de León y también

haciendo partícipe a las comunidades vecinas impulsando así el desarrollo y buen vivir. En el Comité se abordan diversos temas, entre ellos la no discriminación, el feminismo insurgente, temas de educación sexual, estos temas son trabajados por los participantes del Comité y luego socializado con los demás.

Respecto a la participación de los niños y niñas en el Comité, se observó que las niñas no hacen parte de este trabajo, de acuerdo a las entrevistas con las mujeres integrantes del Comité, expresaron: "es un grupo de libre participación y ninguna niña ha tenido intención de entrar;" también manifestaron: "en este Comité se habla del cambio que tuvo nuestra forma de luchar para transformar la sociedad, en esa lucha por el cambio también hay hombres", pero no demostraron interés en vincular a la población infantil.

Teniendo en cuenta lo anterior, se convierte en una problemática la no participación de las infancias, de la maestra y personas que tienen a cargo procesos educativos para la adecuada implementación del Acuerdo de paz, puesto que al no integrar a los niños y niñas al trabajo del Comité se estaría desconociendo la importancia del enfoque de género en la educación de los niños y niñas de la comunidad.

Según el relato de las exguerrilleras, en la guerra los hombres y mujeres se cuidaban entre sí, se respetaban, realizaban las mismas labores, entonces, ¿Por qué no continúan con esa educación para sus hijos? ¿Por qué no los integran al Comité? Hay un desfase entre lo que piensan y hacen los excombatientes con la educación de sus hijos en enfoque de género, si no se trabaja esta educación se corre el riesgo de continuar con la formación patriarcal y machista de las familias urbanas, campesinas y en general en las comunidades donde los niños y niñas se criaron.

Si la paz es un asunto de que involucra la igualdad es imprescindible para la comunidad y para la construcción de paz en el territorio la educación con enfoque de género, pero es extraño que a pesar de todo lo que ellos hicieron y vivieron, sus hijos no tengan esas mismas concepciones como hombres y mujeres; los niños dicen "se debe ayudar en la casa, los hombres y mujeres tenemos los mismos derechos, somos iguales", pero en algunos casos se contradicen al mencionar "la mujer es el sexo débil, es la encargada de las tareas domésticas." También las niñas en su lenguaje mencionan "ellos no hacen nada, pasan en la calle, no quieren ayudar en la casa" además consideran que los hombres no pueden ser sensibles, delicados, y si muestran afecto a otro hombre los tratan de homosexuales. Los niños y niñas creen que hay actividades, colores y juegos estipulados para cada género.

En cuanto al papel de la escuela de San José de León en el enfoque de género, por palabras de la maestra "no recibí ninguna capacitación para trabajar con la población y en temas como éste", además el vínculo entre la escuela y la comunidad es débil, manifiesta la docente "los padres y madres no están comprometidos con el proceso académico de los hijos e hijas, cuando se le convoca a una reunión no asisten, también estoy cansada y aburrida ahí, no tengo ganas de seguir trabajando aquí".

Es pertinente resaltar que el papel de la maestra y del maestro en el posconflicto es importante, por lo tanto, se debe estar preparado, ahora bien, si en el proceso formativo no se recibió herramientas para trabajar en un territorio donde se construye paz, el maestro debe buscar o gestionar la manera de capacitarse para trabajar el enfoque de género teniendo en cuenta que es uno de los puntos del Acuerdo en el proceso de paz.

En la escuela del NAR de San José de León se encuentra actualmente dando clase a los niños y niñas una profesora, Licenciada en básica primaria, a quien contrata la Fundación Educativa Isaías Duarte Cancino perteneciente de la Diócesis de Apartadó. La maestra trabaja en la escuela desde el 08 de febrero de 2019, en educación por cobertura con metodología de Escuela Nueva. La Fundación Educativa Isaías Duarte Cancino atiende allí a una población de niños y niñas de los 5 hasta los 14 años, 9 niñas y 14 niños, en una totalidad de 23 niños y niñas. Habría que decir también, que la escuela de San José de León beneficia las comunidades aledañas, puesto que, al ser la más cercana a estas, posibilita el acceso a la educación básica de los niños y niñas.

¿Quiénes son los niños y niñas de San José de León? Se realizó una caracterización de los niños de la escuela, 6 niños y 8 niñas, en edades entre los 6 y 14 años; entre las tipologías familiares se encuentran 6 nucleares, 3 extensas, 4 reconstruidas y 1 monoparental con jefatura femenina, además, es importante resaltar que no todos los niños y niñas tienen papá, mamá o un cuidador exguerrillero y exguerrillera, sino, que es otro miembro (tío, tía) quien hizo parte de las FARC-EP quien se encuentra ahora a su cuidado; además, ninguno de los niños o niñas vivió en campamentos de las FARC-EP con sus padres o cuidadores sino que fueron criados por abuelos, abuelas y sus madres, no pertenecientes a la guerrilla de las FARC-EP, pero tras la firma del Acuerdo e instalación en el NAR de los exguerrilleros y exguerrilleras, los menores han pasado a vivir con sus cuidadores exguerrilleros (as) en lo que ahora es su espacio para el proceso de reincorporación, el NAR de San José de León, La Fortuna.

Se percibe que dentro de la comunidad no hay igualdad de género realmente, pese a que en la guerra hayan tenido los roles distribuidos equitativamente, en la comunidad no se está evidenciando y no hay intención de educar desde la familia, desde la comunidad y desde la

escuela, de ahí que, se considere pertinente educar para la paz a través del enfoque de género, porque además de ser un imperativo en la implementación de los Acuerdos para la construcción de paz. En nuestra cultura las relaciones de poder han estado dirigidas históricamente por hombres, quienes han ejercido dominio hacia las mujeres en los aspectos: social, familiar, físico, político, cultural, religioso, entre otros, mostrando así una expresión de androcentrismo en la que el hombre se sitúa como centro de todo ocultando así otras realidades, entre ellas la de la mujer. Con el androcentrismo las mujeres son tomadas como objetos más que como sujetos y entiende que el varón es la referencia, siendo la mujer “el otro”. Estas relaciones están enmarcadas dentro del patriarcado, conceptos que serán trabajados a profundidad más adelante.

Teniendo en cuenta lo anterior, fortalecer la educación con enfoque de género en niños y niñas, es crear conciencia de que hay unos roles que han estado arraigados en la cultura patriarcal machista que se deben cambiar, porque han sido transmitido de generación en generación, los cuales han sido practicado por hombres y replicado por algunas mujeres dando lugar a una violencia de género, a una relación asimétrica a favor de los hombres sobre las mujeres; pero este sistema, a su vez, genera dificultades para el hombre, pues, los condena a un estereotipo de macho dominante y les limita a construir su propia identidad, dado que, desde pequeños los niños comienzan a percibir su fuerza y dominación.

El patriarcado enseña explícita e implícitamente la forma en que debemos pensar, sentir y actuar como “hombre o mujer” justificando las desigualdades y discriminación que se han reforzado y mantenido a nivel social y cultural a lo largo de los años, las cuales oprimen a las mujeres.

Teniendo en cuenta lo anterior, planteamos una propuesta pedagógica y didáctica en perspectiva de la pedagogía crítica para acompañar la formación de comunidad educativa para la paz territorial con enfoque de género desde el texto literario, con el acompañamiento, apoyo y participación de los padres, madres o cuidadores de los menores que deseen hacer parte de esta propuesta. Dicha propuesta está orientada por la pregunta ¿Cómo contribuir al fortalecimiento de la paz territorial de los niños y niñas que habitan en la Nueva Área de Reincorporación de San Jose de León, Mutatá-Antioquia, a partir de la educación con enfoque de género desde la pedagogía crítica? ¿Cómo incide la lectura crítica del texto literario en la educación con enfoque de género para niños y niñas, en la construcción de una cultura de paz?

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo general

- Analizar la educación con enfoque de género de los niños y niñas de la Nueva Área de Reincorporación de San José de León, Mutatá – desde una pedagogía crítica con el fin de contribuir al fortalecimiento de la educación para una paz territorial a través de una propuesta didáctica del texto literario (cuento).

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar en diálogo de saberes las relaciones de género de la comunidad y sus significados a través de los relatos y las actividades pedagógicas.
- Reflexionar sobre las relaciones de género que establecen los niños y niñas en la escuela y la comunidad a partir de la observación participante, talleres y actividades lúdicas y pedagógicas.
- Diseñar una propuesta pedagógica y didáctica desde el texto literario que fortalezca y mejore las relaciones de género en la comunidad y desde la escuela.

3. ANTECEDENTES

3.1 Estado del arte

La propuesta pedagógica de fortalecimiento de paz territorial con enfoque de género se apoya en algunas investigaciones y estudios relacionados con el enfoque de género, la educación para la paz y didáctica del texto literario con el cuento, investigaciones que delimitan el contexto en el que se va a desarrollar y abre vías metodológicas. Asimismo, desde el trabajo de recolección de información en fuentes primarias y secundarias se logra aportar enfoques teóricos y disciplinarios para el objeto de estudio desde una perspectiva metodológica ya trabajada con un propósito similar al desarrollado en este trabajo el de fortalecer la paz territorial desde el enfoque de género, puesto que, en el territorio colombiano apenas se está desarrollando este tipo de propuestas.

Así, el maestro Freire afirma que "la paz se crea y se construye con la superación de las realidades sociales perversas, con la edificación incesante de la justicia social, desde el enfoque socio-crítico centrado en la concientización y orientado hacia la equidad..." (Freire, 1995). De aquí se puede inferir que educar para la paz a los niños y niñas permite orientar, observar, estudiar y transformar las diferencias culturales y políticas en la cual se tenga en cuenta la condición y posición de hombres y mujeres, niños y niñas, para mitigar las desigualdades.

A nivel internacional ya se ha abordado el enfoque de género en las infancias, un ejemplo de esto es el Instituto Nacional de las Mujeres en México (2005), en su tarea gubernamental de incorporar el enfoque de género en los diversos ámbitos de la sociedad, presentan una política en el 2005 El enfoque de género en la educación preescolar, cuyo objetivo es:

...proveer de herramientas teórico-metodológicas que permitan a las y los actores del proceso educativo promover entre niñas y niños la igualdad de derechos y oportunidades que les permitan adquirir las competencias necesarias en la construcción de relaciones equitativas, libres de violencia, así como participar plenamente en la vida social. (p. 5).

En otras palabras, hacer uso de teorías y metodologías enfocadas a un proceso equitativo en derecho y oportunidad, teniendo como guía el género facilita la adaptación y permite a niños y niñas, el alcance de las competencias necesarias en el marco de construcción de paz.

Algo semejante ocurre en la investigación “Transformación de actitudes frente a la equidad en niños y niñas de sectores de alta conflictividad social, en un proceso de socialización política y educación para la paz”, donde se da a conocer los resultados de dos años de trabajo en la ciudad de Manizales - Colombia, con una población de 94 niños y 101 niñas, en edades entre 8 y 10 años, en 6 escuelas públicas y 3 instituciones de protección, en contextos de violencia. Esta investigación se hizo bajo el supuesto que, con el fortalecimiento del potencial humano a nivel afectivo, creativo, ético-moral y político en niños y niñas, ellos y ellas lograrán transformar sus actitudes frente a la equidad y a la aceptación de la diferencia y consolidar valores e imaginarios favorables a la justicia, ayudando a la construcción de una convivencia pacífica. (Alvarado, Camargo, Luna, & Ospina, 2006). En síntesis, el ejercicio se dio dentro de espacios que buscaron educar para la paz, logrando comprender que, aunque no se logró que en un 100% los niños y niñas tuvieran empoderamiento sobre este tema, si se vio el aumento favorable en cuanto a equidad y aceptación activa de la diferencia.

De ahí que, el aporte a la educación para la paz y a su desafío de transformación social depende del correcto enfoque y del territorio en el que se trabaja. Del mismo modo, en el trabajo

de educar para la Paz con Justicia de Género: Un Reto Político, Cultural y Pedagógico, mencionan que: enfoque de género ha permitido revelar y cuestionar el binarismo y los desarrollos esenciales y universales desde los cuales se han construido las sociedades. Entendiendo el binarismo como sexo y género, es decir, lo masculino-hombre y femenino – mujer. (Correal Cabezas & Fajardo F., 2015); además, en la teoría de “la performatividad de género” el autor Duque, (2010) plantea sobre el binarismo que:

...la orientación sexual, la identidad sexual y la expresión de género, son el resultado de una construcción-producción social, histórica y cultural, y por lo tanto no existen papeles sexuales o roles de género, esencial o biológicamente inscritos en la naturaleza humana. En otras palabras, en términos de lo humano, la única naturaleza es la cultura. O, para ser más exactos, todo lo natural constituye una naturalización de la construcción cultural. (p. 87).

En otras palabras, plantear metodologías con enfoque de género para desarrollar competencias y habilidades, es necesario integrar a todos los involucrados, puesto que, permitirá desarrollar una igualdad a medida que se aborda las temáticas de estudios para los niños y niñas sin promover un comportamiento particular que pueda ser confundido por ellos y ellas.

Trabajar el enfoque de género con los niños y niñas permite que estos se autovaloren con capacidades, particularidades, necesidades y gustos; reconozcan mitos y estereotipos sociales que se construyen en torno al sexo para cuestionarlos y replantearlos, a fin de que, ellos mismos logren desarrollar una autonomía y libertad en la toma de decisiones, puesto que, el niño y niña comienza a entender su carácter o esencia única e individual después de que ha surgido su auto concepto, los varones tienden a desvincularse de su madre, mientras que las niñas buscan mayor

intimidad con ella lo cual parece estar relacionado con la conciencia de las diferencias sexuales (Martínez Trujillo & Colarte Torres, 2013, p. 6).

En la investigación de los autores Szulik, Mercer, Ramírez, & Molina (2009) manifiestan que:

El conocimiento sobre la conformación de la identidad de género como parte del proceso de desarrollo de la niñez ha sido abordado generalmente desde la psicología evolutiva. Este análisis, destacando los aspectos de individuación, poco ha trascendido al marco poblacional en donde la relación entre género e infancia ha sido poco relevante en los programas y las políticas de salud infantil. Además, la incorporación de la perspectiva de género, ha sido generalmente identificada como una temática inherente a la población adolescente o adulta. Esta situación ha llevado a invisibilidad aquellos aspectos propios del género como determinante de la salud y el desarrollo temprano. (p. 1).

Lo anterior amplía el panorama, como primero, Identidad de Género. En segundo lugar, la genética y finalmente, las relacionales. En primer lugar, el grado en que cada persona se identifica como masculina o femenina o alguna combinación de ambos, permite a los individuos organizar un autoconcepto y comportarse socialmente en relación con la percepción de su propio sexo y género. La autora Parga (2008), aporta el siguiente argumento:

En el estrato socioeconómico marginal se advierten ciertas contradicciones en las construcciones genéricas, en particular en la elección de carrera, existe una fuerte tensión entre sus aspiraciones, la ocupación de los padres y las actividades que realizan. el modelo de padre y madre se apega a los estereotipos tradicionales, el hombre es el sostén de la casa y no participa en las actividades domésticas. (p. 237).

Es decir, el concepto de género para los niños y niñas cambia en forma dinámica dependiendo del contexto y de la clase social, cultura, religión, etnia. En segundo lugar, las diferencias de comportamientos entre niños y niñas están marcadas desde la mirada de diferentes culturas, dado que se considera las posibles influencias genéticas en su periodo preescolar como lo normal, ejemplo, en la mayoría de los casos las niñas aumentan la búsqueda de otras niñas y disfrutan jugando con sus compañeras, algo similar ocurre con los niños. Finalmente, la familia y allegados son modelos importantes en su desarrollo, el ambiente social juega un papel importante y resalta los estereotipos de género durante la infancia temprana. (Szulik, Mercer, Ramírez, & Molina, 2009, págs. 1-3).

En su búsqueda por una educación más equitativa, en el trabajo de construcción de género en la infancia desde enfoque de género, las autoras Rodríguez, Lozano, & Chao , (2013) plantean que se tropezaron con un obstáculo que, en la mayoría de las personas, veían, era lo que posibilitó que se siguieran perpetuando creencias erróneas hacia la normalización y naturalización de las desigualdades por razones de género: la constante reproducción de las imágenes de género y los imaginarios de género tan rígidos, desiguales y arbitrarios. Como se cita a Tovar y Vargas (2016).

Los imaginarios son ideas, mitos e ideologías que se sumergen en el individuo y civilización, brindando una perspectiva particular de ver, interpretar la realidad y su vida. Estos pueden ser individuales, el cual responde a la construcción personal que ha tenido cada sujeto, pero también pueden ser sociales, los cuales integran el imaginario de cada persona aceptado y arraigado a la sociedad. (p. 289).

Precisamente entre esos imaginarios sociales que mencionan las autoras, se encuentran los imaginarios de género, entonces, ¿qué es un imaginario de género? En este caso citado en Rodríguez, Lozano, & Chao, (2013) Fernández (2004), lo nombran como:

...el producto y producción de las actividades conversacionales espontáneas y cotidianas de la gente mediante las cuales logran el entendimiento mutuo (en nuestro caso, se trata del entendimiento del hecho de ser hombres y mujeres y de las relaciones que se establecen entre sí). Como conversación y producto de conversaciones humanas, los imaginarios de género también son una institución social viva que remite siempre a una historia y a una tradición cultural en permanente reelaboración. (p. 95).

En este sentido, se resalta la importancia de abordar estos potenciales que pueden trabajarse desde la escuela, dado que, el rol que tiene es primordial en la transmisión y expansión de imaginarios de géneros fundados en imágenes privilegiadas para unos y abusivas para otras, de esta manera romper paradigma de género creado en este ámbito social a través del cual un individuo aprende o transforma los componentes de género de su subjetividad (Arredondo Montoya & Quinchia García, 2018).

Al revisar distintos conceptos emitidos por estudiosos sobre el tema del género, se pueden percibir entre las ideas más comunes las que lo asocian a una construcción sociocultural e histórica concreta que establece diferencias entre hombres y mujeres, vinculada a los sentimientos, valores, conductas y prácticas. Sin embargo, en una revisión realizada por Rodríguez Ojeda (2007), se encontró que:

El género también se entiende como "la categoría que posibilita designar el orden sociocultural configurado sobre la base de la sexualidad (...)". Por tanto, considerar al

género desde ambos conceptos podría ser el enfoque que permita visualizar desigualdades de género, en pos de la transformación. (p. 45).

La construcción de género en la infancia plantea dónde centrar los esfuerzos para desarrollar una metodología adecuada, empezando por los estereotipos y los roles de género, dos elementos que ejercen una fuerte influencia en la construcción de la identidad de los niños y las niñas. En síntesis, se les atribuyen a lo femenino características y actividades tales como: ser estudiadas, educadas, ayudar a las madres, respetar a las personas mayores, tener buenas costumbres, juegos de señoritas, hacer deportes y las tareas escolares. En el caso de los varones se le atribuyen montar bicicleta, jugar fútbol, pelota, hacer mandados, sacar la basura, hacer caso, ayudar a las personas, ayudar por el bien del hogar.

Por otra parte, la literatura infantil nos permite abordar la metodología con enfoque de género con nuevos aportes, Centelles & Soler, (2017) en su trabajo “La literatura infantil como instrumento para educar en valores a través de los cuentos”, plantean el uso del cuento para trabajar valores, entre ellos la autoestima, el respeto y la paz, queriendo la transformación de una sociedad, que ha ido cambiando y transformando debido a las maneras de relacionarse con los demás, viéndose así en proceso de deshumanización y carencia de valores y que para su recuperación se debe inculcar conocimiento y educación, empezando el trabajo con los niños y niñas quienes son el futuro y el presente de la sociedad, introduciendo contenidos transversales que siembren y fomenten valores sociales, haciendo renacer conductas éticas y morales.

Los autores Moreno, Piedrahita, & Hernández, (2009) amplían la importancia de usar la literatura como instrumento principal para la educación con enfoque de género:

...el papel de la literatura como una guía fundamental para el trabajo pedagógico con la población infantil, especialmente desde la lectura de cuentos, en la medida en que le permitían a los niños y las niñas explorar otras realidades, identificarse con los personajes, embarcarse en diversas aventuras y crear una conexión con el mundo externo. (p. 163).

El uso de la literatura plantea un nuevo reto, cómo diseñar el contenido para que los niños y niñas logren el objetivo educativo sin caer en el paradigma de la identidad de género, dado que, la literatura siempre ha sido un campo bastante complejo por sus múltiples representaciones y variabilidad que presenta, plantear nuevas experiencias que involucren al lector sin alterar su conducta de manera drástica, sin olvidar que las editoriales u órganos productores de estos textos de una u otra manera están influyendo en los lectores según sus intereses personales y más en una literatura infantil, donde son los adultos quienes tienen el poder de decisión y no es clasificada por quienes son sus principales receptores o a quienes se les denomina así, los niños y niñas.

Grisolle, (1991) en su libro “La creación literaria en los niños”. define la creatividad como: “... la escrita o narrada por niños y adultos cuya estructura y contenidos, teniendo un valor estético, satisface el gusto y la comprensión de los niños”. (p. 12) De igual forma, es importante también tener ciertas claridades con la clasificación tan específica que en ocasiones se le otorga a la literatura infantil creada solo para un público en el rango de ciertas edades, pero esto no quiere decir que esté limitado a este tipo de público.

La literatura al tocar temas propios del ser humano va a ser siempre universal, tiene que ver más con el lenguaje, cómo se trabaja la imaginación y expande la mente, preparándola para

adquirir nuevo conocimiento y competencias. La lectura de literatura infantil no solo pensada para ser leída por niños o escrita para niños, sino como el instrumento que despierte la imaginación ambiciosa que crear y conocer; elementos claves para el desarrollo humano tanto físico como mentalmente. (Mejía Betancur, 2016, p. 28). Es por esto que más allá de llevar al aula textos de literatura infantil, se requiere que los textos a los cuales tiene accesos los niños y niñas trabajen la perspectiva de género para poder abrir un espacio para su reflexión y de esta manera vayan de la mano con los objetivos de integrar este enfoque de género en las nuevas pedagogías, para posibilitar una mayor equidad entre las personas.

Así, logrando asumir la literatura infantil desde una perspectiva que “...implica reconocer que una cosa es la diferencia sexual y otras son las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se constituyen tomando como referencia a esa diferencia sexual.” (Lamas, 1996, p. 4).

Es decir, el sexo biológico nada tiene que ver con los roles estereotipados por las dinámicas sociales y culturales, los cuales tratan sobre qué tiene que hacer un hombre o una mujer, por lo que una literatura que muestre y siga reproduciendo acciones discriminatorias y estereotipadas para cualquiera de los sexos es injustificada y no debe ser llevada al aula, por eso es importante incluir y desarrollar metodologías que permitan la integración a los contenidos curriculares con enfoque de género, motive a la equidad e igualdad de oportunidades.

Se puede evidenciar que la literatura infantil se desliga en muchas ocasiones del enfoque de género y se centra más en el carácter formativo de otros temas, dejando a un lado también su contenido estético y reflexivo. Cuando se trabaja desde el contenido educativo, asociándolo a la enseñanza, se hace solo a partir de enfoques más moralizantes y desde la escuela en su aspecto

formador, utilizando la literatura y la competencia literaria, desde una perspectiva de género se logrará debilitar los prejuicios imaginarios y estereotipos acerca del género, esto permitirá generar espacios donde las estudiantes comiencen a reconocer su voz y a tomar postura hacia su vida no desde la visión de los otros, sino desde lo que ellas mismas desean, empleando como medio la creación literaria.

Ya en este punto de antecedentes de investigaciones se puede resaltar que, el modelo de escuela clásico, donde el contenido es genérico y no integra el carácter inclusivo del enfoque de género, puede causar cambios en la formación de los niños y niñas que son el centro de interés del acto educativo, con la finalidad de garantizar un entorno ideal para desarrollar y formarlo en este proceso educativo, se debe integrar estos enfoques para no alimentar los prejuicios de género, porque el campo de la educación debe ser un referente universal.

Los autores Montero & Páez (2015) en su trabajo de filosofía y educación: en la punta de la lengua, nos resalta un punto a tener en cuenta:

En un mundo cambiante como el de hoy, es pertinente reflexionar acerca del género, —lo femenino y —lo masculino teniendo en cuenta que no necesariamente están delimitados en ciertos tipos de expresiones, expresiones que marcan conductas y modos de ser en relación al género. Es por esto que ser hombre o ser mujer es un problema, partiendo del supuesto que afirma que el género es una construcción de orden social. En ese sentido hombre o mujer, se categorizan en uno u otro tipo de género, para el caso, por el juego de acentuaciones, identificaciones y diferenciaciones que la sociedad, en sus prácticas, sus lenguajes, sus espacios, sus gestos y signos, determina y produce el régimen de los géneros, las sexualidades y los cuerpos. (p.157).

A continuación, se abordará un poco el proceso y los beneficios de trabajar con enfoque de género y la construcción de literatura.

Categorizar y darle estructura al producto literario permitirá que la narrativa tenga una meta y un propósito particular en la misma línea en que se trabaja los diferentes elementos que componen, en este caso, una cartilla. La aplicación de estrategias centradas en potencializar del estudiante, el docente debe innovar en la práctica para facilitar el aprendizaje y la integración de sus estudiantes.

El autor Moreira, (2005) plantea que:

... en este mundo tan cambiante, a los estudiantes se les debe enseñar de una forma en la que aprendan en base a preguntas, donde los estudiantes se cuestionen y adopten una actitud crítica y no recibiendo verdades absolutas, solo así adquirirán la habilidad de transformar sus conocimientos a necesidad de la sociedad cambiante actual. (p. 89).

En resumen, la diversidad de texto permite lograr un aprendizaje significativo sacando al estudiante de la monotonía y aumentando la motivación para aprender el concepto e invitándolo a participar de manera más activa; junto a la diversidad de estrategias de enseñanza, esto no limitará los conocimientos y experiencias obtenidas de este proceso. Así mismo, los niños y niñas para aprender significativamente deben estar dispuestos, motivados y en un entorno adecuado, a aprender los nuevos contenidos logrando así un proceso cognitivo de asociación. Esto se puede dar al utilizar materiales diversificados y diligentemente elegidos, con un enfoque delimitado que facilitará el aprendizaje significativo crítico.

Por consiguiente, educar para la paz es propiciar el desarrollo de habilidades y la adquisición de herramientas que permitan a las personas y a los pueblos convivir de forma pacífica sin violencia. Desde esta perspectiva, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), (S/F) promueve actividades de fomento para la paz relacionadas con la educación en las cuales ha afirmado que:

La educación para la paz contribuye a crear entornos de aprendizaje de calidad, adaptados a las necesidades del niño, basados en el respeto a los derechos, las diferencias de género, la salud y la seguridad de los niños, su protección y la contribución positiva a su educación. (párr. 4).

Con esta comprensión de los aportes de las investigaciones anteriores, se da cuenta de que aunque se ha trabajado con un enfoque de género con niños y niñas, hace falta la educación para la paz para disminuir los conflictos, puesto que, hay investigaciones de cómo trabajar uno de los temas de manera individual, sin embargo, aún no hay un trabajo que comprenda la propuesta que en este ejercicio investigativo se desarrolló con niños y niñas, hijos de exguerrilleros y exguerrilleras en proceso de reincorporación. Consideramos en que al realizar esta propuesta de educar para la paz con enfoque de género logramos sensibilizar tanto a los niños y niñas como a sus familias en cuanto a la importancia de construir paz a partir del enfoque de género (entre hombres y mujeres) por medio del texto literario.

3.2 Marco legal

Es necesario dar un lugar al problema a partir de leyes y normativas que permitan justificar la pertinencia legal y social del proyecto. Para iniciar, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), (s.f.) define la educación para la paz como:

Un proceso de promoción del conocimiento, las capacidades, las actitudes y los valores necesarios para producir cambios de comportamiento que permitan a los niños, los jóvenes y los adultos prevenir los conflictos y la violencia, tanto la violencia evidente como la estructural; resolver conflictos de manera pacífica; y crear condiciones que conduzcan a la paz, tanto a escala interpersonal, como intergrupala, nacional o internacional. (Párr. 2).

Así mismo, el enfoque de género es abordado por Constitución Política de Colombia 1991, quien, en primera instancia, reconoce el derecho a la igualdad de una nación, en el Artículo 13, manifiesta que:

Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

De igual modo, el Artículo 43 reconoce que “La mujer y el hombre tienen iguales derechos y oportunidades”. Desde la Constitución está el primer reconocimiento como seres humanos y diversos, pero iguales ante el Estado.

De manera semejante, la Ley de Infancia y Adolescencia de Colombia en el artículo 12 entiende el enfoque de género como:

El reconocimiento de las diferencias sociales, biológicas y psicológicas en las relaciones entre las personas según el sexo, la edad, la etnia y el rol que desempeñan en la familia y en el grupo social. Esta se debe tener en cuenta en la aplicación de este código, en todos

los ámbitos en donde se desenvuelven los niños, las niñas y los adolescentes, para alcanzar la equidad. (p. 23)

De acuerdo a lo anterior, siendo la familia, la sociedad y la escuela los entornos donde los niños y niñas se desarrollan, estos deben estar prestos para brindar acompañamiento en la transformación social y eliminación de la violencia, creando escenarios o espacios de protección donde se pueda desarrollar libre y claramente los aspectos que contempla la educación con enfoque de género.

En cuanto a las Instituciones Educativas, “los lineamientos curriculares” del Ministerio de Educación Nacional (MEN), (s.f), en el área de Ciencias Sociales se establece: “La Defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de género y opción personal de vida como recreación de la identidad colombiana”. (p. 54).

Es importante llevar a cabo el cumplimiento de estas normativas porque el problema que representa la falta de educación con enfoque de género intensifica la violencia y desigualdad en todos los ámbitos, físico, emocional, económico y social, tanto de la mujer como de las personas más vulnerables, al considerarlos inferior. Se considera que la educación con enfoque de género debería ser obligatoria en las aulas de clase para que cese la violencia, la discriminación y vulneración de los derechos e integridad de las personas y así poder transformar las realidades, para garantizar una vida digna, bienestar y un ambiente de paz.

4. REFERENTES CONCEPTUALES.

Existen diferentes teorías que aplican para el desarrollo de esta investigación de construcción de paz territorial para los niños y niñas que habitan la Nueva Área de

Reincorporación (NAR) de San José de León, Mutatá-Antioquia, para el desarrollo de este ejercicio de investigación se decidió como parte de la metodología el enfoque socio-crítico de la Educación Popular, la Investigación Acción Participativa (IAP), pedagogía crítica, género, educación para la paz, texto literario, infancia y género. De este modo se establecen sinergias entre Educación Popular, IAP y pedagogía crítica fortaleciendo la participación y en análisis crítico enfocado a cambiar los paradigmas tradicionales de enseñanzas sobre un modelo lineal a un modelo divergente que integra el enfoque de género mediante una propuesta pedagógica apoyada por lecturas infantil selectivas.

4.1. La pedagogía Crítica

Partiendo del propósito de la enseñanza de la pedagogía crítica está centrada en la enseñanza que trascienden a los espacios sociopolíticos y culturales de las personas que participan para cambiar el modelo tradicional de enseñanza dependiendo su finalidad, para efectos de este trabajo se centrará en una propuesta educativa que orienta el trabajo con niños y niñas hacia su propia reflexión y favorece la educación para la paz con enfoque de género.

Desde la pedagogía crítica, vemos el género como un elemento de transformación de las desigualdades sociales, mostrando algunos aspectos importantes de la relación entre género, poder y cultura.

Retomamos a Giroux (citado por Ortega. 2018), quien define la pedagogía crítica como:

un campo de crítica cultural, que problematiza e interroga las relaciones múltiples de subordinación, también como un discurso contextual que hace una lectura de los entornos

para poder aportar herramientas teóricas, diseñar estrategias políticas e intencionar prácticas movilizadoras de compromiso crítico y transformación social. (p. 130).

Por lo tanto, la teoría de la pedagogía crítica se extiende al contexto del NAR planteado en este trabajo para la reconfiguración y cambios de ciertas prácticas que en anteriores momentos se ejercían en las filas de las FARC-EP como la igualdad entre sus miembros sin importar el género, pero que hoy en día en el NAR no se transmiten a los niños y niñas que allí habitan.

Desde el enfoque de pedagogía crítica se ve la necesidad de articular la reflexión desde la realidad polémica del género y sus posibilidades en la construcción de una igualdad de género, para poder lograr una unidad sólida entre las personas involucradas en este proceso de aprendizaje, el autor Ortega (2018), dice:

Es por ello que la pedagogía crítica nos posibilita visibilizar y denunciar las condiciones estructurales de desigualdad en todos sus órdenes (económicas, políticas, culturales, educativas y subjetivas) y de igual modo se compromete con la potenciación de sujetos en y desde la lucha por construir modos de vida más justos, democráticos y solidarios. (p. 128).

En esta pedagogía es importante tener en cuenta a las comunidades y sujetos que hacen parte de ella, como constructores de sus propias realidades para transformarla mediante el modelo pedagógico donde se debe mantener un diálogo continuo e igualitario entre ambas partes. Como dice Patterson. (2008) "La pedagogía crítica tiene componentes éticos, políticos, metodológicos, y vitaliza al hombre como sujeto dentro del proceso. Un sujeto con conciencia crítica capaz de reconocerse en el mundo y transformarlo" (p. 110).

Puesto que, si no se logra una integración sólida de los participantes en este proceso educativo, apenas se puede llegar hablar de una coherencia exitosa de los enfoques, el modelo educativo desarrollado y las personas involucradas.

Acorde con Patterson, el autor Ortega (2018) menciona que la pedagogía crítica:

puede entenderse también como productora no solo de conocimiento sino también de sujetos políticos, así mismo necesita incorporar un lenguaje que permita solidaridades y vocabularios políticos en relación a las cuestiones de justicia, responsabilidad, democracia y a las luchas en contra de la desigualdad. (p. 130).

Esto permite que la comunidad, en especial los niños y niñas, logre la emancipación de sus paradigmas culturales arraigados en las desigualdades, para lograr llevar a cabo en esta propuesta. Se partió del trabajo con la comunidad en diálogo de saberes, por fuera de dogmas de instituciones como la iglesia y del Estado, toda vez que esta propuesta pedagógica de enfoque de género no responde a una educación tradicional transmisora de conocimientos, pasiva y que refuerza el patriarcado.

4.2. La Educación Popular y la Investigación Acción Participativa (IAP)

Esta propuesta pedagógica de enfoque de género se desarrolla en la perspectiva del modelo social de Educación Popular, comprendido como un proceso educativo participativo y de transformación social en el cual el entendimiento y la reflexión de los contextos sociales y culturales de cada estudiante debe incluirse en los procesos educativos para hacer parte de la construcción de sus aprendizajes.

La Educación Popular como una perspectiva que guía este trabajo, según Torres (citado por Cabaluz, Guelman y Salazar. 2018) puede entenderse hoy como:

Un conjunto de actores, prácticas y discursos que se identifican en torno a unas ideas centrales: su posicionamiento crítico frente al sistema social imperante, su orientación ética y política emancipadora, su opción con los sectores y movimientos populares, su intención de contribuir a que éstos se constituyan en sujetos a partir del ensanchamiento de su conciencia y subjetividad y por la utilización de métodos participativos dialógicos y críticos”. (p 31).

Es un modelo educativo basado en experiencias prácticas de las personas que participan en el proceso de formación, diferente al modelo convencional donde se basa en las competencias sin tener en cuenta la cultura o el estado actual de la sociedad, donde la idea central es transformar el aprendizaje monótono en experiencias prácticas donde se sientan representados los niños y niñas en este proceso de formación.

El Nistal, (2008), define la Investigación de Acción Participativa (IAP) como:

Método de estudio y acción que busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basando la investigación en la participación de los propios colectivos a investigar, que así pasan de ser “objeto” de estudio a sujeto protagonista de la investigación, controlando e interactuando a lo largo del proceso investigador (diseño, fases, devolución, acciones, propuestas...) y necesitando una implicación y convivencia del investigador externo en la comunidad a estudiar. (p. 139).

De esta manera, se hace necesario que tanto los niños y niñas con sus respectivos padres y madres o acudientes participen para apropiarse de este proceso educativo, logrando así una concientización y relevancia en la educación de los menores sean desde el estado de participantes activos en dicho proceso. Según Ortega (2018) es una de las:

...las propuestas educativas populares, propenden por generar rupturas con los enfoques verticales y autoritarios, parten de la realidad de los sujetos aplicándose los actos educativos, valoran las expresiones y las nuevas configuraciones de la cultura, construyen relaciones pedagógicas consensuadas, promueven dinámicas de autoaprendizaje y fundamentalmente le apuesta a construir conocimientos sociales pertinentes y relevantes a los contextos de actuación. (p. 118).

La educación popular nos facilita un medio para salir de la opresión a la que se está sujeto por diferentes entidades y por el mismo Estado. Es decir, prepara al sujeto mediante una construcción del conocimiento donde están involucradas todas las partes para afrontar este nuevo cambio y adaptarlo a su manera de vivir, permitiendo una preparación para un conocimiento desarrollado por este enfoque pedagógico de la Educación Popular y la IAP.

La Educación Popular permite que:

...la historia y la cultura de las comunidades, reconociendo sus diferencias desde las desigualdades, promoviendo la participación y desarrollando procesos de constitución de sujetos y construcción de democracias en la emergencia permanente de conflictos de distribución cultural, económica, de género, de clase, entre otros. (Ortega, 2018, p.129).

Por ende, que sean las mismas personas que reconozcan que hace falta un cambio del cual ellos hacen parte el primer paso del proceso formativo, dado que, si las personas no están preparadas para el cambio difícilmente puede aceptarlos. Esto es lo que la Educación Popular permite lograr en un corto periodo de tiempo, cuando se integran a todos los involucrados en este proceso de aprendizaje, en comparación con otras, pero hacen integrar la pedagogía crítica para lograr este propósito y ahí es donde surge su convergencia.

Además, según Ortega, la Educación Popular "comparte con la pedagogía crítica una apuesta ética y política, sustentada por fines de reconocimiento, emancipación y democracia de sujetos que se reconocen desde sus diferencias y desigualdades en condiciones de género, clase, etnia, sexo y condiciones de subalternidad." (p.129). Partir desde el reconocimiento de las diferencias y de la desigualdad es un paso importante, luego de aceptar la necesidad de cambiar y de la relación creada por la participación, surge el apoyo mutuo para alcanzar el cambio que buscan. La Educación Popular y la pedagogía crítica se unen para llevar a cabo un proceso educativo participativo y de transformación social para la construcción de aprendizaje y empoderamiento de comunidades marginalizadas para alcanzar una liberación de las estructuras de poder. Situación ideal que no sucede en el NAR de San José de León, aunque ya se implementa el enfoque de género, hace falta más acompañamiento y la integración de todos los involucrados para desarrollar un adecuado modelo pedagógico que acople los diferentes enfoques planteados en este trabajo.

La Acción Participativa no es solo una búsqueda de conocimiento en donde se desarrollan procesos de observación de la realidad para generar la reflexión sobre la práctica, de planificación y desarrollo de acciones que conllevan a una transformación en actitudes y valores individuales para su mejora y sistematización de la experiencia y reflexión en la acción para la

producción de conocimientos en el campo de la Educación Popular; es un procedimiento que instiga a reflexionar de manera sistemática y controlada el estudio de una realidad con una expresa finalidad práctica en la cual la fuente de información donde están involucrada la comunidad como sujetos activos que aportan elementos importantes.

4.3. Educación para la paz

La educación con enfoque de género parte de una transformación social y respeto por la diversidad, los niños y niñas son diversos, tanto en costumbres como tradiciones familiares, ya que tienen distintos modos de ver, pensar y sentir, con su propia forma de ser, con sus propios deseos, fantasías y representaciones que permiten leer la diversidad de mundos y condiciones a la que los niños y niñas han estado sujetos en la historia de la humanidad.

El proceso de adquisición de los valores y conocimientos Históricamente “ha sido lugar de conflicto, de búsqueda y construcción de alternativas, por ello, la educación debe ser analizada desde una perspectiva diferente, asumiendo que ésta puede contribuir con la formación de ciudadanos capaces de modificar las relaciones sociales existentes.” (Osmaira Fernández. p. 252). Dicho de otro modo, la educación enfocada para la paz permitirá preparar y formar personas preparadas para adaptarse y recibir todo lo que implica tener paz en un territorio.

Sánchez. (2010) menciona que:

Una educación para la paz debe partir de un reconocimiento explícito de la importancia de formar personas conscientes de su rol y responsabilidad con el mundo, lo que implica el desarrollo de una ciudadanía participativa en la construcción de la convivencia social (p. 142).

Siendo la escuela un espacio de socialización de los niños y niñas, en ella se enmarca la oportunidad para abordar la construcción de ambientes de paz. Además, se menciona que “se debe educar para la paz como forma de respuesta ante los nuevos retos, problemáticas y conflictos mundiales, ya que permite formar el individuo y a la sociedad que se desea, capaz de transformar su realidad social.” (Castillo, 2012, p. 117). Afrontar los nuevos retos desde las propuestas pedagógicas se debe fomentar y satisfacer la demanda educativa, en donde los docentes son los protagonistas de la mano con los gobiernos.

Así mismo, Galtung, citado por el Alto Comisionado para la Paz, (2017) plantea que “educar para la paz es enseñarle a la gente a encarar de manera más creativa, menos violenta, las situaciones de conflicto, y darles los medios para hacerlo”. (p. 52). Facilitar alternativas de resolución de conflictos en donde todos los involucrados puedan aprender los unos de los otros. Por todo ello, educar para la paz es un proceso formativo, que nos orienta a ser sujetos autónomos capaces de transformar la realidad de nuestro entorno a partir de una cultura de paz para promover valores y comportamientos que rechazan la violencia y previenen el conflicto.

En la Nueva Área de Reincorporación (NAR) de San José de León, como se ha expuesto en el planteamiento del problema, mencionamos por qué se genera conflicto cuando no hay igualdad de derechos entre hombres y mujeres, comprendiendo el conflicto como "una construcción social, una creación humana, diferenciada de la violencia, puede haber conflictos sin violencia, aunque no violencia sin conflicto, que puede ser positivo o negativo según cómo se aborde y termine, con posibilidades de ser conducido, transformado y superado” (Fisas, citado en De Souza, 2009, p. 162). Siendo este concepto el que aporta elementos críticos para el siguiente concepto de enfoque de género para la paz.

4.4. Enfoque de género

Es esencial para una labor educativa sobre la cultura de paz, desde el enfoque de género y formación ciudadana, contar con profesionales competentes, integrales, comprometido con el cambio social, porque este es un valor humano que motiva a orientar las diferentes actividades tanto personales y sociales, que favorece a la creación de ambientes acogedores para el establecimiento de adecuadas relaciones interpersonales.

Los autores Díaz, García, & Matos, (2018) argumentan que:

...la preparación de los profesores sobre la cultura de paz, el enfoque de género y la formación ciudadana resulta necesaria para desarrollar la prevención educativa, los agentes socializadores no están debidamente preparados y requieren de preparación teórico-metodológica y práctica que les permita regular su comportamiento en función del accionar en su entorno. De ahí que el objetivo del trabajo se concreta en proponer una estrategia que contribuya al mejoramiento de la prevención educativa desde la cultura de paz y el enfoque de género en los estudiantes... (p. 247).

También es importante tener presente que si bien existen unos lineamientos curriculares que priorizan ciertos contenidos, existen toda una serie de políticas/normativas que propenden por la incorporación transversal del enfoque de género en la educación. Cuando se educa para que acepten la diversidad sin prejuicios se desarrolla adecuadamente las habilidades y estrategias para lograr establecer normas y límites, asimismo, permite resolver conflictos por la vía pacífica y hace que esta metodología con enfoque de género y construcción de paz territorial sea efectiva, partiendo desde la escuela hacia las diversas agencias de socialización, se apoye en el diálogo y

comprensión por parte de los miembros de la comunidad educativa, fundamentalmente de los adultos hacia los niños y niñas. (Díaz González, García-Leyva, & Matos Díaz, 2018, p. 250).

Además, la transversalización del Enfoque de Género con los acuerdos de paz entre el Gobierno de Colombia y la guerrilla de las FARC-EP fue reconocido internacionalmente como un acontecimiento significativo que puede contribuir a transformar los procesos de paz posteriores en todo el mundo. Resaltado en esta labor la lucha invisible y constante de los movimientos de mujeres desplazadas, campesinas, feministas, entre muchos otros, que han trabajado en la construcción de paz, mucho antes del inicio de las negociaciones, las mujeres colombianas ya construían paz en medio del conflicto. (Vargas & Díaz Pérez, 2018, p. 390).

En este análisis del enfoque de género, se aportan elementos claves y desde las teorías, se refuerza como un enfoque teórico-metodológico con capacidad de abordar de forma transversal una gran diversidad de dinámicas sociales. Entre ellas, la que aquí nos ocupa, es decir, cómo esta perspectiva contribuye a la comprensión de contextos de conflicto armado y cuál es su influencia en la construcción de una paz sostenible (Mendia, 2012, p. 392).

4.5. El cuento y la educación para la paz

La educación para la Paz desde una perspectiva literaria tiene importancia cuando se utiliza para abordar el cambio y construir una cultura de paz, partiendo de las experiencias propias de los niños y niñas para integrarlas a las narraciones de los cuentos en un proceso educativo desarrollado para un aprendizaje no tradicional, pretende compensar la falta de elementos potencializadores de paz y equidad para un trato igualitario que no está en el sistema educativo tradicional. Es evidente que, al integrar la educación para la paz en los niños y niñas permitirá una mejor adquisición y desarrollo de sus personalidades y valores que poco a poco se

transmitirán a las personas con las que se relacionan gracias al proceso reflexivo y crítico que puede ser llevado a cabo con la estrategia de la literatura infantil como propuesta, logrando una formación amplia sin paradigmas. En este sentido, es importante la participación de los padres y madres tomen conciencia de la necesidad y relevancia de conocer las actividades que desarrollan sus hijos en su tiempo libre, de manera que, hagan parte de las elecciones de juegos, búsquedas y pasatiempos, además, de compartir con los niños este espacio tan crucial su formación.

4.5.1 La didáctica de la literatura infantil y el cuento como estrategia formativa

Con la integración de nuevas metodologías y la evolución de las culturas han surgido movimientos en contra de lo socialmente establecido como correcto, y con ello se han logrado cambios grandes en la sociedad, un elemento que es importante para lograr este propósito es la literatura infantil como una estrategia pedagógica enfocada a esta nueva tendencia, en la que los movimientos feministas han desmontado los estereotipos de género, una de sus exponentes es Adela Turín reconocida por analizar los sesgos sexistas en la literatura infantil y la escritura de cuentos a favor de las niñas. Además, Sánchez y Yubero (2004) mencionan:

La narración y la lectura de historias también participan en la construcción y el desarrollo del género. Podríamos decir que los cuentos que nos contaban de pequeños, los que nos leyeron posteriormente y los que hemos ido leyendo nosotros mismos a lo largo de nuestra vida han sido, en gran medida, protagonistas de nuestro desarrollo como personas. Las obras literarias son reflejo de la sociedad o la cultura que figura representada en su argumento. (p.142)

Mediante la lectura los niños y niñas van construyendo percepciones de lo que es correcto e incorrecto y de lo que es bien o mal visto, puesto que, en la literatura se encuentran patrones y

modelos culturales que mantienen y legitiman la forma de actuar que son aceptadas por la sociedad en función de roles de género, que deben cumplir los hombres y las mujeres, asimismo, se refuerzan estos patrones mediante los cuentos que cuentan los familiares. La definición de literatura infantil, según Sánchez (2008), "Es un arte que recrea contenidos humanos profundos y esenciales; emociones y afectos primigenios; capacidades y talentos que abarcan percepciones, sentimientos, memoria, fantasía y la exploración de mundos ignotos". (p. 144). Con la literatura desde un enfoque de género y con una pedagogía crítica, se promueven relatos capaces de incidir en la superación de ideologías patriarcales y construir una visión crítica sobre los relatos de la cultura dominante, siendo el texto literario una forma de producción oral y escrita que permite a los participantes expresar y exteriorizar emociones, sentimientos, pensamientos mediante una interacción constante y participación activa para una transformación contextos sociales.

4.5.2. La pedagogía crítica en el cuento

¿Qué es la didáctica del cuento? En la pedagogía crítica, comprendida como "dimensión ética y política de la educación. Su campo de estudio se inscribe en preocupaciones situadas tanto en escenarios escolares como no escolares y en asuntos temáticos y problemáticos referidos a sus fundamentos epistemológicos" Ortega (2018).

Esta práctica de enseñanza mediante la literatura, es definida como "conjunto de lineamientos metodológicos que, a partir de la práctica en la escuela, se organizan para lograr no sólo la enseñanza formal de la literatura sino también la manera de analizar, leer y comprender el texto literario". Eguinoa (2005). (p. 259).

A su vez, Antonio Mendoza Fillola en su introducción a la edición más reciente de la Didáctica de Lengua y la Literatura (2003) manifiesta también la razón de la didáctica como

apoyo formativo para alcanzar un dominio y poder interactuar con adecuación, coherencia y precisión, destacando la importancia del área de lengua y literatura, el que “posiblemente tenga mayor repercusión en el contexto del sistema educativo y en el ámbito social, ya que la lengua es el recurso vehicular básico para la enseñanza y la transmisión de todo tipo de ideas y de contenidos”. (p. 20)

De esta manera los modos de implementar la literatura en la escuela deben modificarse y se hace necesaria abordarla desde una perspectiva que le inspire y despierte al niño y niña interés, la capacidad de preguntarse, indagar, dejando a un lado el tipo de enseñanza tradicional donde el niño y niña hace, piensa y reproduce lo que el profesor diga.

4.5.3. La estrategia didáctica del cuento, la pedagogía crítica y la educación para la paz

Partiendo de lo anterior, por medio del texto literario se aborda el enfoque de género desde la diversidad que ha desarrollado la sociedad, el texto literario es entendido por García, E & Herreros, M (2014). Como: “fenómeno comunicativo y estético y, en muchos casos, como expresión de la realidad histórico-social”. Así, los/las participantes al momento de la lectura de los cuentos expresarán desde su vivir, ideologías y percepciones que se ven reflejadas en las historias y permiten poco acoplarlas a su realidad, en todo este proceso debe existir una retroalimentación para poder lograr el objetivo de cambiar los paradigmas de lo que es correctamente aceptado. Es pertinente aclarar que el texto literario tiene diversas tipologías de las cuales el cuento es el que tuvo lugar en este trabajo y en el mismo se hará énfasis, dado que, al integrar el cuento con el modelo pedagógico propuesto en este trabajo con sus diferentes

enfoques, posibilita que los participantes se expresen y se sientan identificados con sus experiencias.

Los autores Escalante & Caldera, (2008) señalan que:

Desde el nivel de Educación Inicial y preescolar, los niños demuestran interés por explorar y establecer contacto con diferentes materiales de lectura y escritura, los cuales inducen a manifestar vivencias y experiencias reales e imaginativas, dando lugar a la expresión de ideas, emociones y sentimientos propios que permiten aflorar su mundo interior. Por ello, el uso del cuento se convierte en instrumento de enseñanza útil para acompañar emocional y creativamente a los niños en su proceso de formación. (p. 670).

Retomando la importancia del cuento, estos guardan valores e ideas que son llevadas al aula desde el enfoque de género en las que se construyen identidades personales que no están limitada a los estereotipos “correctamente aceptados”, ideas y opiniones donde el papel femenino ha sido más sumiso o reduzcan la percepción de lo que es ser hombre o ser mujer. A partir de la selección de diferentes cuentos infantiles, se organizan para lograr no sólo la enseñanza formal de la literatura con el análisis adecuado para leer y comprender el texto literario". (Eguinoa, 2005, p. 261).

Dar estructura al pensamiento es un proceso en el cual intervienen muchos elementos y requieren de un orden para lograr organizar las ideas, favorece que los niños y niñas sean conscientes en su propio aprendizaje y contexto. Así mismo, el niño y niña es el encargado de gestionar y construir su propio conocimiento y se mantiene atento a las lecturas, además, se debe tener presente la importancia de la interacción entre los niños y niñas, que dialoguen y discutan sobre los temas propuestos entre ellos. Como se ha dicho, el cuento posibilita que los y las

participantes se expresen contando sus experiencias en clave de diversidad. Cabe mencionar, que la Educación Popular posibilita la participación de todos los miembros de la comunidad al darse en un espacio comunitario aprendiendo colectivamente.

5. METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolló a través de la investigación cualitativa, al ser esta de carácter social, observa y analiza las realidades de las personas, los contextos y las formas de vida, en los cuales estos se desarrollan. Teniendo en cuenta a McMillan y Schumacher (2005), "la investigación cualitativa describe y analiza las conductas sociales colectivas e individuales, las opiniones, los pensamientos y las percepciones". (p. 400). Al desarrollar este ejercicio investigativo fue necesario conocer y analizar el contexto en el que convive la comunidad del NAR San José de León para comprender las relaciones de género que existe entre los hombres y las mujeres, a fin de fortalecer la educación para la paz con enfoque de género.

La investigación cualitativa, la Educación Popular y la pedagogía crítica abre la oportunidad a la comunidad de reconocer el contexto y entenderlo, autocuestionarse sobre los vacíos y las necesidades, en busca de transformar las injusticias, las relaciones de poder que están establecidas culturalmente. La Educación Popular y la pedagogía crítica construyen seres con pensamiento crítico, capaces de aceptar y cambiar sus realidades, para dar paso a una comunidad que rompa la opresión a la que ha sido sometida, se emancipe y reconstruya las relaciones sociales.

Para este tipo de investigación fue necesario tener una participación e interacción activa con el contexto del territorio y las comunidades, para identificar y construir el problema en

perspectiva de género para la educación para la paz en diálogo de saberes; el autor Ruíz (2011) afirma que:

La investigación cualitativa enfatiza el estudio de los problemas de la vida cotidiana y se fundamenta en los procesos de pensamientos de los actores acerca de las acciones, interacciones y transacciones en las que se involucran en distintos contextos socioculturales. (p.31)

A lo anterior se añade la idea de Badilla (2006) quien expresa "en las investigaciones cualitativas el conocimiento de la realidad se construye y reconstruye por medio de las interacciones que se suceden entre diferentes actores y actoras" (p.46).

En relación con la afirmación de Ruiz (2011), es un proceso con la comunidad y para la comunidad, por lo que es necesario mantener presencia, diálogo y comunicación con los actores del territorio en el proceso de investigación y construcción.

El trabajo de campo se llevó a cabo específicamente con 14 niños y 9 niñas del NAR de la escuela San José de León Mutatá - Antioquia, con la participación de los padres, madres o cuidadores de los niños y niñas, y comunidad que participó del proceso investigativo.

Observar, percibir y dialogar fueron los principales medios para contribuir a la transformación de experiencias y prácticas con enfoques verticales y autoritarios mediante la interacción con la comunidad, para construir relaciones pedagógicas consensuadas, pertinentes y relevantes para el contexto en el que convive la comunidad.

5.1 Trabajo de campo con la IAP

La Investigación Acción Participativa (IAP) es “un proceso por el cual miembros del grupo o una comunidad oprimida, colectan y analizan información, y actúan sobre sus problemas con el propósito de encontrarles soluciones y promover transformaciones políticas y sociales” (Selener, 1997, citado en Balcazar, 2003, p. 60). Teniendo en cuenta lo anterior, la (IAP) refleja la complejidad de proponer un cambio social desde una perspectiva participativa, en este proceso de investigación los niños y niñas de San José de León fueron los protagonistas, se tenían en cuenta sus lenguajes, narraciones orales, saberes, experiencias, diálogos, reflexiones y toda su participación.

Para llevar a cabo la estrategia metodológica con la IAP, desde la línea de enfoque de género se usaron las siguientes técnicas:

- **La observación participante** en todo el proceso, porque es la que permitió el sentir de las diferentes realidades, hacer construcciones profundas de lo presente en el contexto y en los sujetos, acorde con McMillan y Schumacher (2005) "la observación participante es una técnica interactiva de «participar» hasta cierto punto en las situaciones que ocurren, de forma natural, durante un periodo de tiempo y escribir extensas notas de campo que describen lo que ocurre". (p.51).

La observación participante se llevó a cabo a través de la interacción con la comunidad a lo largo de la permanencia en el NAR, ya que durante el semestre 2019-2 se estuvo en campo permanentemente 4 días y 3 noches a la semana. En las mañanas se hacía acompañamiento a la jornada académica que se dividía en 2 sesiones, la primera sesión se apoyaba a la maestra en las distintas áreas del saber y en la segunda sesión se realizaban lecturas de cuentos en perspectiva

de género con 23 niños y niñas, luego se dialogaba con base al cuento, lo anterior se realizó con el propósito de conocer las relaciones de género que establecen los niños y niñas en la escuela.

En las tardes se invitaba a los niños y niñas a la realización de los talleres con enfoque de género, participaba un total de 6 niños y 8 niñas; para finalizar la actividad se creaban espacios de diálogo y reflexión sobre el tema tratado, lo cual se hacía en contraste a los conocimientos que tenían del enfoque de género, al trato y rol asignado a cada género dentro del NAR.

El resto de tarde y noche se participaba de las actividades agropecuarias que realizaba la familia que nos acogía y contaban un poco de la historia y vida en las filas de las FARC-EP.

Los hechos, la voz, los relatos, actitudes y conductas percibidas de la comunidad y específicamente de los niños y niñas fueron registrados en un diario de campo.

Otra técnica usada para la recolección de información fue la entrevista

- **La entrevista:** definida por Canales (citado por Díaz, Torruco, Martínez & Varela (2013) como "la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto". (p.163).

Se realizaron 3 entrevistas semi estructuradas y profundas en base al tema de enfoque de género para recolectar la información, las entrevistas se realizaron con preguntas abiertas porque brinda flexibilidad y adaptabilidad al tema de interés, además permite elaborar preguntas con la opción de profundizar en el tema.

La primera entrevista fue exploratoria y de diagnóstico, realizada a la maestra de la escuela con el objetivo de identificar el vínculo de la escuela con la comunidad, indagar los temas que se trabajaban en la escuela que contribuyan a la vida de los habitantes del NAR, especialmente de los niños y niñas y que fortalezcan la educación para la paz con enfoque de género.

La segunda entrevista fue de desarrollo, se realizó de manera grupal a los niños y niñas, en esa ocasión tuvo lugar en la jornada escolar, con 23 niños y niñas con el objetivo de indagar por las experiencias vividas antes de llegar a la comunidad del NAR, las relaciones con sus pares y con los adultos, conocer qué estereotipos de género, roles de género, estándares de belleza tienen interiorizados y reconocen dentro de la comunidad, e identificar la participación de los niños en los espacios de fortalecimiento y construcción de paz.

Al conocer que había un Comité de género dentro del NAR, se realizó una tercera entrevista a dos participantes del Comité de género para conocer la relación del Comité con la comunidad (hombres y mujeres), escuela y qué espacio y papel desempeñaban los niños y niñas dentro del mismo, de igual manera que actividades y proyectos realizaban.

- **El Taller:** según Ghiso, (1999) "es reconocido como un instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo del conocimientos, aptitudes y competencias de una manera participativa y pertinente a las necesidades y cultura de los participantes". (p. 142)

Los talleres se realizaron en por las tardes con 6 niños y 8 niñas de la escuela del NAR (los/las mismas asistentes, puesto que eran los que vivían en el caserío) en estos encuentros se iniciaba leyendo un cuento en perspectiva de género, luego a través del

diálogo se invitaba a los niños y niñas a contrastar y reflexionar el cuento con el contexto en el que ellos habitan.

Teniendo en cuenta a Hernández, Lamus, Carratalá & Orozco (2017) el diálogo “permite entender los problemas y necesidades que tiene la población; mediante la reflexión y discusión de los actores, basándose en las palabras de la misma población” (p. 242). Al realizar el diálogo con los niños y niñas, ellos expresaban las situaciones que vivían y los roles que desempeñaba cada uno en el hogar. También es importante mencionar que en la realización de los talleres se les pedía a los participantes que plasmaran en una hoja de manera escrita o dibujo (para los niños y niñas que aún no sabían escribir) qué roles y actividades son exclusivas para hombres y para mujeres en la comunidad.

Fueron pertinentes los talleres para identificar de manera más cercana las situaciones, problemas y necesidades de una educación con enfoque de género basándonos en la voz de los niños y niñas.

Para la reflexión, recopilación y análisis de la información se hizo un escrito de formación, diario de campo definido por Monsalve y Pérez, (2012) como:

...una herramienta de gran utilidad para los maestros, no sólo como posibilidad de escritura ni como narración anecdótica de lo que sucede en la clase, sino también como elemento para la investigación. Por tanto, este no debe concentrarse solamente en los hechos, sino también desde su estructura permitir el abordaje de experiencias significativas, tanto para el maestro como para sus estudiantes. (p.1)

En el diario de campo se hacía un registro diario de las actividades realizadas y de los hechos observados en el NAR, de las entrevistas, de los resultados de los talleres y de los diálogos, con el propósito de llevar una memoria de la experiencia e ir analizando los datos más relevantes para identificar la problemática con enfoque de género y luego analizar las relaciones de género de los niños y niñas.

Es importante mencionar que la IAP permitió la identificación del problema, recoger y construir información para aportar al análisis de la problemática y dar paso a la propuesta didáctica.

5.2 La propuesta didáctica

En esta segunda fase debido a la emergencia sanitaria mundial (COVID-2019) hubo dificultad de desplazarse al NAR para la aplicación de la propuesta, especialmente para continuar con las técnicas de la IAP, se desarrolló el análisis crítico de los hallazgos construido con la comunidad en el primer momento de la investigación en la que se construyó el problema y se identificó la necesidad educativa frente a la educación para la paz con enfoque de género mediante la observación participante, talleres, entrevista y diálogo con la maestra, los niños, niñas, padres, madres y comunidad en general.

La propuesta pedagógica y didáctica se realizó con base al texto literario, puesto que la literatura aporta al niño y niña la capacidad de crear, imaginar, comprender y conocer el mundo, las tradiciones y las culturas, además, la literatura le ayuda a los niños y niñas a que se conozcan, se respeten y respeten a los demás. Es importante mencionar, que algunos textos literarios establecen representaciones culturales patriarcales que determinan los roles de género de acuerdo al sexo y que son aceptadas por la sociedad. Estas representaciones culturales se observan en

algunos cuentos que son leídos en la escuela como lo son los cuentos tradicionales (Blancanieves, Cenicienta, La Bella Durmiente, etc).

Habría que decir también, que el texto literario tiene diversas tipologías de las cuales el cuento es el que tendrá lugar en este trabajo, según Escalante y Caldera, (2008) "el cuento constituye una herramienta que estimula el pensamiento creativo, imaginativo y crítico de los niños, permitiéndoles expresarse en diversas formas" (p. 670).

El cuento posibilita que los y las participantes se expresen contando sus experiencias, este guarda valores e ideas de gran importancia que llevan al aula diferentes perspectivas con las que construyen identidades personales, ideas y opiniones.

Para ello, es importante mantener una interacción constante y participación activa con los niños y niñas, una forma de lograrlo es con la pregunta como estrategia, según Zuleta, (2005)

El uso de la pregunta es sustancial porque se propicia la reflexión, el planteamiento de problemas o hipótesis. Favorece, además, la expresión oral y/o escrita, la comunicación entre estudiantes, su atención y la creación de un ambiente favorable de aprendizaje (p.116).

Las preguntas promueven el deseo de conocer y aprender de los niños y niñas, por lo tanto, en esta propuesta didáctica se plantea la pregunta como estrategia, desde la posición de Beuchat (1979) "...Las preguntas a realizar deberán provocar, estimular y ordenar el pensamiento infantil (...) por otra parte, las preguntas hechas por el profesor tendrán que estimular aquellos aspectos afectivos y emotivos que la lectura de un texto ha logrado despertar". (p. 2)

Es decir, las preguntas no deben ser planteadas de manera que reproduzcan información explícita del texto, sino, proponer preguntas en perspectiva crítica que proporcione diversas posibilidades al niño o niña de reflexionar de manera crítica frente al texto y el contexto en el que vive, las relaciones sociales, las formas de vida, de pensar y ver el mundo.

En esta propuesta didáctica las preguntas están formuladas en tres tiempos: antes durante y después del cuento, lo que permite una interacción constante entre el niño, niña y la lectura. Las preguntas antes del cuento, se realizan con el propósito de activar los conocimientos previos y desplegar la posibilidad de identificar lo que se hallará en el cuento, como expresa Beuchat (1979) "Es importante que el lector inicie su lectura planteándose alguna inquietud, algún objetivo, la búsqueda de un placer" (p. 2). Así, el niño y niña activa la imaginación y tiene interés por lo que vendrá a continuación, la lectura le será una buena experiencia.

El segundo momento de las preguntas durante el cuento posibilita que el niño y niña emita conclusiones basándose en lo leído, verifican si lo mencionado en las preguntas antes del cuento concuerda con las conclusiones que está realizando. Hay que mencionar, además, que en este segundo momento el niño y niña interactúa con los sentimientos y emociones que se producen durante la lectura y crea imágenes mentales para visualizar las descripciones que se mencionan en el cuento.

El tercer momento de preguntas después del cuento tiene la finalidad de consolidar su propia perspectiva con las enseñanzas del cuento, este tercer momento posibilita apreciar las individualidades y qué tanto el cuento llegó a ser interiorizado por el niño o niña, además, permite llegar a la reflexión del problema, profundizar en sus significados, implementar acciones colectivas para el cambio y generar reflexiones de las realidades.

Por otra parte, esta estrategia pedagógica está constituida por cinco cuentos: Historia de los bonobos con gafas y Rosa caramelo de Adela Turín, La rana que quería ser una rana auténtica de Augusto Monterroso, Tipos duros (También tienen sentimientos) de Keith Negley y Tengo una tía que no es monjita de Melissa Cardoza, estos autores/as se han dedicado a erradicar los estereotipos de género, controvertir los estándares de belleza y motivar a la construcción de una identidad propia.

Cada cuento tiene su respectivo taller utilizando la pregunta en perspectiva crítica como estrategia y se recoge en una cartilla que ha sido diseñada por medio de la socialización con el fin de regresar a la comunidad que participó de la investigación.

5.3. Selección de los cuentos

Los cuentos que a continuación se presentan, fueron escogidos con diferentes temáticas que son abordadas por el enfoque de género, como son los estereotipos de género, estándares de belleza, construcción de identidad y diversidad sexual. Estos temas son pertinentes trabajarlos desde la primera infancia y las familias, puesto que posibilitan a aprender a respetarnos en la diversidad con el otro, a trabajar los valores, la autoestima e ir desmontando ciertos rasgos e imposiciones que desde niños y niñas impiden llevar una vida plena, libre de prejuicios, en armonía con su ser y el resto de la sociedad, además, estos temas fueron necesidades identificadas con la comunidad durante el trabajo de campo.

Habría que decir también que los cuentos seleccionados en esta propuesta son cuentos modernos que tienen personajes que pueden responder a diferentes profesiones u ocupaciones y motivan a los niños, niñas y las familias a la transformación de los roles familiares donde el hombre y la mujer puedan compartir la autoridad, el cuidado, el trabajo y las decisiones sin

responder a modelos estereotipados y a fortalecer la educación para la paz con enfoque de género.

5.3.1 Cuento # 1

Título: La Historia de los Bonobos con gafas

EL cuento #1 Historia de los Bonobos con gafas y el cuento #2 Rosa caramelo hacen parte de la colección “A favor de las niñas” de la escritora Adela Turín quien desde los años 60 se dedicó a analizar los sesgos sexistas en la literatura infantil. Con estos dos cuentos Turín pretende poner en valor el rol femenino en la sociedad, erradicar los estereotipos sexistas y la discriminación.

Tema: El cuento trata de una comunidad de bonobos en el que las bonobas trabajan en busca de la comida y los bonobos no, hasta que cierto día las bonobas cansadas de seguir determinada conducta se marchan con los bonobitos y bonobitas a otro lugar y los demás bonobos se ven obligados a buscar comida.

Tópicos que fortalecen la paz: uno de los elementos problemáticos en las comunidades con respecto al género que se relaciona con el cuento es la toma de conciencia para disminuir las distinciones y roles establecidos a la hora de hacer las tareas del hogar y la importancia sobre la igualdad en el acceso a la educación. Esta historia potencializa la toma de conciencia para disminuir las distinciones y roles establecidos a la hora de hacer las tareas del hogar y la importancia sobre la igualdad y el acceso a la educación.

Consideramos pertinente abordar este cuento porque en muchas culturas la educación está vetada a la mujer y es solo un privilegio del hombre. Es cierto que en nuestra cultura todos

los niños y niñas tienen acceso a la educación, pero se sigue considerando que existen "profesiones masculinas" y "profesiones femeninas". Sin embargo, el cuidado del hogar, de los hijos e hijas y las tareas domésticas todavía se consideran exclusivos de las mujeres. La historia de los bonobos con gafas reivindica el papel de lucha y superación de la mujer en una sociedad machista que establece cuál es el destino de cada uno, la cual impone límites y establece cuáles son los roles que debe desempeñar el hombre y la mujer en la sociedad que vivimos.

5.3.2 Cuento #2

Título: Rosa Caramelo

Tema: Rosa Caramelo relata la historia de una manada de elefantes y elefantas, cada uno tenía actividades diferentes, los elefantes son gris y las elefantas rosas. Entre las elefantas está Margarita que es de color gris y por más anémonas y peonías que comiera no se volvía ni un poquito rosa, hasta que un día Margarita rompió con los estereotipos de belleza que tenían en la manada y se fue a jugar sobre la hierba alta y en los charcos de barro.

Tópicos que fortalecen la paz: controvertir los estándares de belleza y los patrones culturales entre los hombres y las mujeres con los colores.

Rosa Caramelo cuestiona los estándares de belleza y los patrones culturales entre los hombres y las mujeres, además, tiene un gran objetivo que es denunciar la discriminación de la mujer y reivindicar la en la sociedad.

Este cuento es importante trabajarlo porque en la cultura y sociedad actual se tienen enmarcados estándares y patrones de belleza, que recaen específicamente en las mujeres, desde

niñas se nos enseña que debemos comportarnos, hacer y vestirnos de ciertas maneras, mostrando la feminidad, de no ser así somos catalogadas como feas e imperfectas.

En algunos casos por alcanzar el ideal de belleza impuesto en la sociedad muchas mujeres han terminado con problemas de salud o muertas, por eso es importante exterminar de la mente de los niños y niñas la creencia de "mujeres y hombres perfectos" puesto que es algo que no existe, es idealizado por una sociedad donde las mujeres seguimos siendo "cosas y objetos transformables" para dar placer y la búsqueda de esta "belleza" puede tener desenlaces fatales.

5.3.3 Cuento #3

Título: La rana que quería ser una rana auténtica del escritor Augusto Monterroso quien se ha dedicado a la producción narrativa nos relata la historia de una rana, que quería ser auténtica, pero lo que realmente quería era la aprobación de las demás personas y en busca de ello, tuvo un trágico final. Este cuento potencializa la construcción de identidad como un elemento importante para la paz.

Tema: La autoestima. El cuento trata de una rana, que quería ser auténtica, pero lo que realmente quería era la aprobación de las demás personas y en busca de ello, tuvo un trágico final

Tópicos que fortalecen la paz: construcción de identidad.

Al igual que en Rosa caramelo, en este cuento también está presente los estándares de belleza, consideramos apropiado este cuento en la construcción de identidad, porque permite mostrar el gran error al tratar de encontrar nuestra propia autenticidad "la rana que quería ser una rana auténtica" es permeada por la sociedad perfeccionista y por los estándares de belleza impuestos, y para querer ser aceptada y lograr que los demás admiren su físico se somete a

realizar diferentes actividades, muestra cómo muchas personas viven de apariencias y muestran una falsa felicidad para poder encajar en los patrones sociales, dejando de lado a el propio ser y la autenticidad, por hacer feliz a los demás por encima de la felicidad individual.

5.3.4 Cuento #4

Título: Tipos duros (También tienen sentimientos) del ilustrador y licenciado en arte Keith Negley quien ha tenido una fuerte inclinación por la ilustración emocional, nos muestra en este cuento algunos hombres que independientemente de sus profesiones y formas de ser, muestran su lado humano y demuestran sus sentimientos. Este cuento les recuerda a los hombres que demostrar afecto y cariño no es perjudicial y que para ser el ser hombre no es necesario ser el típico "macho" que ha imperado en la sociedad.

Tema: Masculinidad no hegemónicas

Tópicos que fortalecen la paz: este cuento da a conocer cómo para ser hombre no debes ser el típico macho, sensibilizan a los hombres recordándoles que pueden demostrar afecto, cariño y que esto no es perjudicial.

Este cuento es oportuno para trabajarlo en la escuela porque históricamente el patriarcado y el machismo ha imperado en la sociedad, hay roles y formas de ser establecidos para cada género, se busca romper el machismo con el que hombres y mujeres se han criado y educan a las nuevas generaciones, que se reconozca que el ser hombre no es ser violento, rígido, agresivo y apático, que tienen derecho a expresar sus emociones, sus sentimientos y formas de ser, sin derecho a ser juzgados y que mostrarse tal cual como se quiere ser, no lo convierte en menos hombre.

5.3.5 Cuento #5

Título: Tengo una tía que no es monjita de la escritora, poetisa y activista Melissa Cardoza quien estuvo vinculada a la Red Nacional de Defensoras de los Derechos Humanos en Honduras, nos relata la historia de una niña que se pregunta el por qué su tía no tiene esposo e hijos y finalmente se da cuenta que su tía ama a otra chica y es feliz con ella. A través de este cuento se aborda la diversidad sexual como un elemento potenciador de paz para que la discriminación hacia personas con preferencias sexuales diferentes disminuya y se respete.

Tema: Diversidad sexual.

Tópicos que fortalecen la paz: abordar la diversidad sexual ayuda a que la discriminación hacia personas con preferencias sexuales diferentes se sensibilice y disminuya

Este cuento es importante para mostrar que más allá del binarismo hay otras posturas en perspectivas de género, ya que las preferencias sexuales de las personas son discriminadas y a menudo violentadas, así que el tema de este cuento es pertinente en la construcción de paz.

El cuento tengo una tía que no es monjita permite cuestionar los tabúes existentes en muchas culturas al hablar de las preferencias sexuales, específicamente en la región de Urabá es mal visto por la mayoría de las personas que los hombres y mujeres tengan relaciones sentimentales con personas de su mismo sexo, y por ello son discriminados y excluidos de muchos espacios sociales, se considera como algo sucio, pecaminoso y aberrante. Para ir desmontando estas creencias es importante que las personas se eduquen y conozcan sobre el tema, por eso vemos pertinente empezar a trabajar con los niños y niñas, ya que ellos son la generación del futuro y del presente.

6. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Para este proyecto de investigación se hace necesario tener en cuenta diversos aspectos y procesos que se deben tener presente al momento de recolectar la información.

- Respetar la identidad de los participantes.
- Consentimientos informados para grabar y tomar fotografías.
- Consentimiento informado del tutor legal o familiar de los niños y niñas.
- Consentimiento informado de la Institución Educativa.
- Tener en cuenta la voz y voto de las y los participantes.
- Ser discretas con la información recolectada.
- La información y datos que surjan solo serán utilizados con fines académicos, no lucrativos.
- Confidencialidad de la información e individuos.
- En ningún momento atentar contra la integridad física o moral de los participantes.
- Los resultados personales no estarán disponibles para terceras personas que no estén involucradas en el proceso formación del cual hace parte esta investigación, de acuerdo a la Ley 1581 de 2012 del régimen general de protección de datos personales. (Congreso de la República, 2012)

El consentimiento informado para tomar evidencia del proceso fue leído, autorizado y firmado por el líder de la comunidad, al igual que el consentimiento para la participación de los niños y niñas y la intervención en la escuela

7. RESULTADOS Y ANÁLISIS

El presente apartado contiene los resultados encontrados en este ejercicio investigativo, el cual se llevó a cabo en la Nuevo Área de Reincorporación (NAR) de San José de León, Mutatá-Antioquia, con la intención de contribuir a la construcción de una nueva sociedad que le permita a todos y todas expresarse libremente, vivir en armonía, bienestar y en un entorno de paz, a fin de fortalecer la educación para la paz con enfoque de género, una educación que permita desmontar los estereotipos arraigados en la cultura y en la sociedad, desmontar los roles que han sido asignados estrictamente a cada sexo, que conllevan a una opresión o violencia de género.

7.1. La comunidad Fariana de San José de León en proceso de reincorporación

La comunidad de exguerrilleros y exguerrilleras o familia Fariana, según el relato de un exguerrillero se autodenomina familia Fariana porque han estado unidos por lazos de sangre, es decir, en las FARC-EP hay abuelos, tíos, sobrinos, hermanos, primos y muchas más personas del grupo familiar.

La comunidad Fariana tras el proceso de dejación de armas y reincorporación, se asentó en la vereda La Fortuna del municipio de Mutatá - Antioquia junto a sus familiares, en trabajo mancomunado construyeron sus hogares e iniciaron proyectos agropecuarios para el consumo y sostenimiento de las familias. El liderazgo del NAR lo asume un habitante de la comunidad del NAR y otros delegados quienes están al frente de los procesos legales, políticos y productivos dentro y fuera del territorio. Las decisiones, proyectos y asuntos que involucran a la comunidad son socializados, informados y acordados con todos los exguerrilleros y exguerrilleras.

En el trabajo de campo se pudo observar a los adultos hombres y mujeres realizando las mismas actividades, incluso mujeres cargando los materiales agropecuarios para llevar a sus viviendas. En diálogo con un excombatiente hizo alusión a que antes del proceso de reincorporación, la familia Fariana tenía unas reglas que aplicaba de igual manera tanto para hombres, como para mujeres, ellos y ellas lavaban, cocinaba y hacían trabajo por igual, es decir, asignaban roles indistintamente del sexo, pero el líder de la comunidad del NAR, tiene la creencia de que las mujeres no pueden quitar de los árboles las frutas porque se muere el árbol, si alguna de las practicantes o cualquier mujer deseaba una, debía pedirle el favor a algún hombre que estuviera cerca.

Hay que mencionar, además, la existencia del Comité de mujer y género ambientalista por la reconciliación y construcción de paz en San José de León, indagando acerca de lo que en el Comité se trabaja una participante entrevistada expresó "se diseñan proyectos productivos que posteriormente se presentan a entidades que patrocinan económicamente los proyectos y estos son en beneficio de toda la comunidad... hacemos talleres y exposiciones sobre diferentes temas, entre ellos está la no discriminación, el feminismo insurgente, temas de educación sexual, son investigados por los participantes del Comité y luego socializado con los demás".

Como ya se mencionó en el planteamiento del problema, en el Comité no hay participación de los niños, pese a ser un Comité de libre participación. Con lo evidenciado en la entrevista realizada a la participante del Comité, es cuestionable que el Comité de género de la Nueva Área de Reincorporación no busque la manera de articular a los niños y niñas en el proceso, se debe tener en cuenta que estas serán las generaciones encargadas de seguir firmes con el proceso de paz y la no repetición de la historia de guerra y violencia perpetrada y vivida en Colombia, que los niños y niñas no se estén educando con los principios de horizontalidad

que tuvieron los hombres y mujeres en la ex FARC-EP no está garantizando una adecuada implementación del Acuerdo.

7.2. La comunidad Fariana y la escuela del NAR

Al indagar por el vínculo entre la comunidad y la escuela, la maestra declaró que algunos padres no están pendientes, ni realizan acompañamiento al proceso académico de los niños y niñas, y los padres se quejan de que la docente no proporciona el apoyo necesario para sus hijos. Ahí puede evidenciarse un problema de comunicación de ambas partes, por un lado, algunos padres no muestran interés por la educación de sus hijos y la maestra no posibilita esa relación con la familia; para que los niños y niñas tengan una educación digna y de calidad deben de unificar fuerzas para mejorar la calidad educativa y el aprendizaje de los niños y niñas.

La situación anterior detona una problemática en la cual los niños mayores, manifiestan "*estudiar no sirve para nada, eso no da plata y trabajar sí*". Es necesario que los/las docentes y cuidadores/as de los niños y niñas adquieran responsabilidad y compromiso para que los estudiantes no vean la educación como un oscuro porvenir y de dudosa utilidad, decidiendo renunciar a esta, algunos niños trabajan después de la jornada escolar y hay otros niños que no asisten mucho a la escuela puesto que se van a talar madera con el padre. En otras palabras, se puede decir que el problema del vínculo entre la familia y escuela es debido a las transformaciones económicas, políticas, familiares, sociales y los modos de vida a la que estaban sujetos. Se considera pertinente tejer el vínculo de toda la comunidad, para que así todos estén encaminados a edificar una nueva forma de vida.

Además, la familia es el primer espacio de socialización de los niños y niñas, es garante y protector de los derechos y como tal, debe brindar la posibilidad a los menores de acceder a la

educación y contribuir a su proceso educativo, es fundamental que la familia y la comunidad se transforme, dado que, ambas instituciones (familia y escuela) tienen una gran responsabilidad con las infancias y la sociedad.

7.3. La escuela, los niños y niñas del NAR San José de León

La educación es un derecho de todos, recibir una educación de calidad y en condiciones dignas, es necesario para que se tenga un buen desarrollo y aprendizaje cognitivo. En el territorio nacional aún hay lugares en total abandono, la escuela del NAR San José de León, Mutatá-Antioquia no se escapa de esta realidad, las condiciones en las que estudian los niños y niñas es precaria y no cuentan con las herramientas necesarias que garanticen una educación de calidad y digna.

Teniendo en cuenta lo anterior, no se está cumpliendo con el punto del Acuerdo que hace alusión a garantizar la cobertura, la calidad y la pertinencia de la educación en las áreas rurales, porque las condiciones en las que estudian los niños y niñas del NAR no son dignas, los niños sienten cierta apatía con el proceso escolar, al no tener los recursos necesarios para su proceso de aprendizaje y algunos deciden no hacer las tareas puesto que, no ven la educación como un deber, sino como una obligación.

En relación con el Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera, uno de los principios considera el enfoque de género y la igualdad entre hombres y mujeres, como potenciador de la paz territorial, entonces, ¿Cómo aporta la escuela a la educación con enfoque de género para la construcción de paz territorial? La docente continúa con la enseñanza tradicional, no asume en sus clases trabajar con una población en proceso de paz y mucho menos brindar una educación con enfoque de género, es decir, la escuela

no articula, ni tiene en cuenta el Acuerdo en el proceso de enseñanza de los niños y niñas y tampoco se educa con enfoque de género. Con lo aquí mencionado se evidencia el problema de género no solo lo reproduce la comunidad, sino también un sistema que sigue educando a los niños y niñas en el patriarcado.

Así mismo, en diálogo con los niños y niñas, se les preguntó por las actividades que realizan en sus casas, las niñas realizan actividades domésticas y algunos niños no realizan ninguna labor que según ellos son "destinadas a mujeres", sino, que luego de la jornada escolar se van para la calle o juegan fútbol. En el transcurso de esta conversación con los niños y niñas surgió un interrogante ¿Por qué no hay tantas mujeres en los cargos públicos? En ese instante hubo un momento de silencio, quizás nunca se han realizado esa pregunta, en un instante ese silencio se vio interrumpido por la voz de un niño que dijo: *"no sé, será que por ser mujer no les dan un cargo público"*.

Con lo anterior se evidencia la construcción del ser niño y niña en el NAR, la distinción de roles y perspectivas que tienen con respecto a sus pares y se plantea la necesidad de educar a los niños y niñas en enfoque de género, al no hacerlo se continúa por el camino de la desigualdad social entre hombres y mujeres, reforzando así el patriarcado y el machismo que ha generado conflicto durante mucho tiempo y en el que la mujer ha sido ultrajada, maltratada, sometida, abusada y dominada bajo el poder del hombre y la sociedad.

La educación para la paz apuesta a que desde la escuela se establezcan espacios para la resolución de los diferentes conflictos y diferencias que hay entre personas o grupos, en este caso hablamos de la desigualdad entre hombres y mujeres que es también un problema que propone

trabajar la educación para La Paz, lo ideal es transformar esas desigualdades desde y con los niños y niñas para ir construyendo un ambiente de horizontalidad entre los sexos.

7.4. Reflexión del quehacer docente

Ir al NAR de la vereda San José de León Mutatá, fue un reto para nosotras como estudiantes y futuras profesionales. El miedo, los prejuicios y el pasado de las personas que habitaban esta comunidad causaba diferentes sensaciones en cada una de nosotras, hubo muchas razones para no ir, pero las ganas de aprender, de superarse fueron más y emprendimos ese camino, creyendo en el Acuerdo de paz.

El mayor miedo lo teníamos por el pasado de las personas que ahí estaban habitando, muchas de nosotras somos víctimas del conflicto armado o nuestros padres, algunas tenemos miembros de la familia militares y la guerra entre estos dos bandos ha sido cruel y sanguinaria, lo que nuestras familias y otras personas nos decían, lo que los medios de comunicación presentan, tipo: "estos son buenos y estos malos". Los diálogos con el profesor William, nos generó mucha tranquilidad.

La información que teníamos para partir al NAR fue encontrada en internet y era muy poca, no sabíamos exactamente qué nos íbamos a encontrar allá, como eran las personas, el lugar, si nos iban acoger, si seríamos rechazadas, teníamos muchos interrogantes, nos imaginamos un paisaje feo, sin casas, sin agua, en condiciones precarias y en total abandono.

La llegada a San José de León fue emocionante, ver ese lugar tan lindo, tan organizado, con tanta agua, con un paisaje hermoso, ser recibidas con cordialidad y amabilidad. Ese día fue demasiado significativo, marcó un antes y un después en la vida de nosotras, durante muchos

años tuvimos la creencia que las personas perpetradoras de la guerra no podían cambiar, eran monstruos malvados, sembradores de terror, todo fue totalmente contrario a lo que imaginamos, escuchamos y nos decían, muchos miedos se esfumaron.

Como maestras creemos y apostamos al cambio, a las nuevas oportunidades, creemos en la paz que proponen los ex guerrilleros y ex guerrilleras, que día a día se vieron unidos trabajando en el progreso de su comunidad, estudiando, realizando cultivos y gestiones para poder resurgir como ciudadanos.

Por otro lado, la crianza y la educación patriarcal y machista recibida por parte de nuestras familias, causante de tanta violencia hacia la mujer y desigualdad, social política y económica, nos motivó a realizar este ejercicio investigativo. Fuimos educadas para ser sumisas en familias donde el mando y el poder lo tenían los hombres y algunas adultas reafirman y conceden poder al varón, como mujeres y niñas no se tiene ni voz ni voto, se prohíbe contradecir la palabra del jefe del hogar u otro familiar hombre, de no ser así, se recibe un castigo, con la excusa de corregir por nuestro bien, para que en la vida adulta no se tenga problema para atender y obedecer a la pareja, situación con la que desde niñas no estuvimos de acuerdo.

Lo anterior es la educación que muchas niñas y mujeres recibieron y aún reciben, se nos educa para adquirir la mayor responsabilidad en la carga de trabajo doméstico, en el cuidado de los niños, niñas y adultos mayores, se nos educa para ser "una buena mujer". Esta educación refuerza los roles de género tradicionales y estereotipados.

Dicho lo anterior, es pertinente que desde la escuela se eduque a los niños y niñas en enfoque de género, puesto que, muchas veces la educación que se recibe en la infancia se ve reflejada en la adolescencia, juventud y hasta en la edad adulta, lo que en algunas circunstancias

da lugar a la desigualdad de género. Aunque en ocasiones los roles de género son diferentes en cada cultura, se debe tener presente que la cultura no debe ser estigmatizada por los roles de género y que estos no pueden ir nunca en contra de los derechos fundamentales de toda y cualquier persona. Es importante como maestras interrogarnos por nuestra función social, empoderarnos de nuestro rol y contribuir al proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas para la construcción de la paz en el territorio, ya que, nuestro rol como maestras para la escuela de la paz es un pilar fundamental. Sin embargo, es preocupante la carencia formativa con la que llegan algunos docentes al aula y el desconocimiento del territorio en el que realizarán su labor. Al entrar a trabajar con comunidades en proceso de paz es necesario asumir la responsabilidad y el reto desde la escuela para contribuir a la solución de diferentes necesidades presentes en el territorio.

8. CONCLUSIONES

Con base al trabajo de campo y análisis de la información, podemos decir que en el contexto es necesario construir y reforzar los vínculos entre todos los actores del territorio, teniendo en cuenta las características de las familias, de los niños y niñas, acondicionar la escuela tradicional a las necesidades de las personas que viven en el NAR, para que así se pueda hacer un trabajo unificado y se pueda tomar conciencia tanto los adultos, como la escuela, que la infancia tiene y desempeña un papel importante en la sociedad, no pueden estar por fuera de los procesos que se están desarrollando, además, se les debe brindar y garantizar una educación integral, que pueda contribuir tanto a su aprendizaje como a su formación como ser humano, pensante y crítico.

Educar para la paz con enfoque de género es un proceso social con un carácter histórico que requiere de capacidades, actitudes, creatividad y responsabilidad para que esta sea comprendida como una transformación o regeneración de la cultura en la que está inmersa la sociedad, una cultura con unas prácticas del patriarcado que aún desde la escuela se siguen reproduciendo.

La cartilla elaborada por todas las practicantes del NAR desde las líneas de familia, medio ambiente y enfoque de género, invita a reflexionar, cuestionar y asumir posturas para contribuir al cambio social, económico y político al que muchos aspiramos. Desde la línea de enfoque de género sugerimos esta cartilla en la educación infantil, pues se requiere trabajar más la diversidad de género de acuerdo a los fenómenos y problemas que hay en la comunidad.

Recomendamos a quien le interese este tipo de proyecto con comunidades en construcción de paz territorial, que se despojen de los prejuicios antes de llegar a la comunidad,

para que puedan disfrutar la interacción con las personas, el trabajo de campo y cada aprendizaje, se sorprenderán de cada experiencia, de la acogida que le dan a quien desea contribuir en algún proceso en el territorio. La percepción inicial, es diferente a la que hoy tenemos, fue una investigación muy bonita, interesante y que enriquece tu perspectiva y construcción de criterio.

Así mismo, le sugerimos a todas las personas, en particular a los padres, madres y maestros, que eduquen a los niños y niñas libre de estereotipos, con la intención de hacer un mejor desarrollo de sus habilidades y estas no se vean limitadas por su género, de esta manera se empieza hacer una construcción social en la cual desde los niños y niñas se empieza a ver la igualdad.

9. BIBLIOGRAFÍA

Agencia para la Reincorporación y la Normalización. (s.f.). Espacios Territoriales de

Capacitación y Reincorporación (ETCR). Recuperado de

<http://www.reincorporacion.gov.co/es/reincorporacion/Paginas/Los-ETCR.aspx>

Alto Comisionado para la Paz. (2017). *¿Qué es educar y formar para la paz y cómo hacerlo?*

Bogotá: ARKO Consult S.A.S. Recuperado de

<http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/Documents/que-es-educar-y-formar-para-la-paz-y-como-hacerlo.pdf>

Alvarado, S. V., Camargo, M., Luna, M. T., & Ospina, H. F. (2006). Transformación de actitudes

frente a la equidad en niños y niñas de sectores de alta conflictividad social, en un proceso

de socialización política y educación para la paz. *Latinoamericana de Ciencias Sociales,*

Niñez y Juventud, IV (1). Recuperado el 2020, de

<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v4n1/v4n1a09.pdf>

Arredondo Montoya, M., & Quinchia García, D. (2018). *Desprincesar la educación. Afectación*

de los imaginarios de género en la escuela primaria a través de la literatura infantil.

Medellín: CEDED. Recuperado de:

http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/12471/1/ArredondoMelisa_2018_DesprincesarGeneroLiteratura.pdf

Badilla Cavaría, L. (2006). FUNDAMENTOS DEL PARADIGMA CUALITATIVO EN LA

INVESTIGACION EDUCATIVA. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud, 4*(1), 42-

51. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4420/442042955005.pdf>

Beuchat, C. (1979). La importancia de las preguntas en el desarrollo de la comprensión lectora.

Recuperado de:

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a1n2/01_02_Beuchat.pdf

Castillo Sánchez, M. (2012). La educación para la paz: una respuesta a las demandas sociales.

Revista Electrónica Diálogos Educativos, 12(23), 117-133. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4156104.pdf>

Centelles Balbastre, M., & Soler Aguilera, D. N. (2017). La literatura infantil como instrumento para educar en valores a través de los cuentos. 17-18. Castelló: Universidad Jaume I.

Recuperado de:

http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/173308/TFG_2017_Centelles_Balbastre_Marta.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Esta%20propuesta%20did%C3%A1ctica%20se%20basa,tra%20de%20los%20cuentos%20infantiles.&text=Cada%20cuento%20trabaja%20un%20valor,s%20mismo%20y%20a%20los%20dem%C3%A1s.

Constitución Política de Colombia. (1991). Título 2 - De los derechos, las garantías y los deberes.

Recuperado de <http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-1/articulo-13>

Correal Cabezas, X., & Fajardo F., J. S. (2015). Educar para la paz con justicia de género: un reto político, cultural y pedagógico. Bogotá: Antropos Ltda. Recuperado de

https://www.humanas.org.co/alfa/dat_particular/ar/Doc_completo_2_febrero.pdf

De Souza, L. (2009) *Una mirada genérica de los conflictos. Contribución a las ciencias del Siglo XXI* (Primera ed.). Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

Díaz González, N., García-Leyva, M., & Matos Díaz, L. I. (2018). Cultura de paz y enfoque de género desde el proyecto de prevención educativa en Guantánamo. *EduSol*, XVIII(Especial), 245-256.

Díaz, Torruco, Martínez & Varela (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>

Duque, C. (2010). Judith Butler y la teoría de la performatividad de género. *Colegio Hispanoamericano*, 85-95. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4040396.pdf>

Eguinoa, A. E. (s.f.). Didáctica de la literatura: Proceso comunicativo. Recuperado de:
https://www.uv.mx/cpue/coleccion/N_31/did%C3%A1ctica_de_la_literatura.htm

Escalante, D. T., & Caldera, R. V. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Revista Venezolana de Educación* 669-678. Recuperado de
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35614570002.pdf>

Balcazar, f. (2003). Investigación Acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultad de implementación. *Fundamentos en humanidades*, IV(7-8), 59-77. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1272956.pdf>

Fernández, O. (2005). Una aproximación a la cultura de paz en la escuela. *Revista Venezolana de Educación*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603306>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (S/F). Educación para la paz.

Recuperado el septiembre de 2020, de Sueño con la paz:

https://www.unicef.org/spanish/education/focus_peace_education.html

Freire, P. (1995). Pedagogía: diálogo y conflicto. Sao Paulo: Editora Cortez.

García, E. & Herrero, M. (2014). Lengua y literatura. Obtenido de:

https://www.iesdonbosco.com/data/lengua/2_bachillerato._tema_12._los_textos_literarios.pdf

Ghiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, V (9), 141-153. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/316/31600907.pdf>

Grisolle, J. (1991). La creación literaria en los niños. Bogota: Ecoe. Recuperado de:

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/10818/5841/1/128267.pdf>

Hernández, E. H., Lamus, F., Carratalá, C., & Orozco, D. (2017). Diálogo de saberes: propuesta para identificar, comprender y abordar temas críticos de la salud de la población. *Salud Uninorte*, 33(2), 242-251. Recuperado de

<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/salud/article/view/8503/214421442160>

Instituto Nacional de las Mujeres. (2005). El enfoque de género en la educación preescolar.

Mexico. Recuperado de http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100837.pdf

Lamas, M. (1996). La perspectiva de género. *Revista de Educación y Cultura* (47), 3-10.

Recuperado de

https://www.academia.edu/20808959/LA_PERSPECTIVA_DE_G%C3%89NERO_Revista_de_Educaci%C3%B3n_y_Cultura_de_la_secci%C3%B3n_47_del_SNTE

Ley 1098 de 2006. (2006). Código de la Infancia y la Adolescencia. Bogotá. Recuperado de

http://www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sipi_normativa/codigo_de_infancia_y_adolescencia.pdf

Martínez Trujillo, N., & Colarte Torres, A. (2013). La música y el enfoque de género en niños y niñas. *Revista Cubana de Enfermería*, XXIX (1), 5-17. Recuperado:

<http://scielo.sld.cu/pdf/enf/v29n1/enf03113.pdf>

McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). Investigación Educativa. Madrid, España: PEARSON EDUCACIÓN, S.A. Recuperado de:

<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/download/7222/7583/15021>

Mejía Betancur, Y. A. (2016). La influencia de los cuentos tradicionales en el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo en niñas y niños del nivel preescolar (Tesis maestría en

Educación). Antioquia: Universidad de Antioquia. Recuperado de:

http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/5239/1/Yudiastridmejia_2016_influenciacuentos.pdf

Mendia, I. (2012). Género, rehabilitación postbélica y construcción de la paz. Bilbao: Hegoa, 19.

Recuperado de: <https://publicaciones.hegoa.ehu.es/es/publications/235>

- Mendoza Fillola, A. (2003). Marco para una Didáctica de la Lengua y la Literatura en la formación de los profesores. *Didáctica. Lengua y literatura* (10), 233-269. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=148726&orden=1&info=link>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Implementación de los Lineamientos Curriculares para el área de Ciencias Sociales. En Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales (pág. 54). Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf.pdf
- Mirabal Patterson, A. (2008). ALGUNOS COMPONENTES: TEÓRICO-METODOLÓGICOS. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/12Patter.pdf>
- Monsalve, A. & Pérez, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *ITINERARIO EDUCATIVO*, 26(60), 117-118. Recuperado de <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1406/1199>
- Montero González, M. S., & Páez Guzmán, E. R. (2015). Filosofía y Educación: en la punta de la lengua. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Moreira, M. A. (2005). Aprendizaje significativo crítico. *Boletín de Estudios e Investigación* (6), 83-102. Recuperado el septiembre de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/771/77100606.pdf>
- Moreno Cadavid, E., Piedrahita, A. M., & Hernández Enríquez, C. (2009). Aprendiendo de mi salud entre contextos y cuentos. *Revista Educación y Pedagogía*, XXI (53), 157-164. Recuperado de: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9852/9051>

Nistal, T. A. (2008). IAP, redes y mapas sociales: desde la investigación a la intervención.

Recuperado de. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2797214>

Ortega Valencia, P. (2018). La educación popular y su re significación en la pedagogía crítica.

En A. Guelman, F. Cabaluz, & M. Salazar, *Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y el Caribe: Corrientes emancipadoras para la educación pública del Siglo XXI* (p. 117-140). Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de:

http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion_popular.pdf

Parga Romero, L. (2008). La construcción de los estereotipos del género femenino en la escuela secundaria. México: *Universidad Pedagógica Nacional*. Recuperado de

<http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/descargas/category/1-pdf?download=41:la-construccion-de-estereotipos>

República de Colombia. (2016). Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. Cancillería de Colombia. Recuperado de

<https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/cartillaabcdelacuerdofinal2.pdf>

Rodríguez Ojeda, M. (2007). Presupuestos teóricos de la educación con perspectiva de género

En: Hernández Carmen Nora Género. Selección de lecturas. 2007. La Habana: Editorial Caminos.

Rodríguez Washington, N., Lozano Lefrán, A., & Chao Flores, M. (2013). Construcción de género en la infancia desde. *Revista Cubana de Enfermería*, 182-190. Recuperado de:

<http://www.revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/196/62>

Ruiz Bolívar, C. (2011). La investigación cualitativa en educación: crítica y prospectiva.

REVISTA ELECTRÓNICA HUMANIDADES, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

SOCIAL, 10(1), 28-50. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78419688002>

Sánchez Cardona, M. (2010). La educación para la paz en Colombia: una responsabilidad del estado social de derecho. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/2739/273919441007.pdf>

Sánchez, L. Danilo (2008), ¿qué es literatura infantil? Adhesión al XXVII encuentro Nacional de literatura infantil y juvenil. *Paramonga*. Recuperado de: [http://letras-](http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/sanchez_lihon_danilo/que_es_literatura_infantil.htm)

[uruguay.espaciolatino.com/aaa/sanchez_lihon_danilo/que_es_literatura_infantil.htm](http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/sanchez_lihon_danilo/que_es_literatura_infantil.htm)

Szulik, D., Mercer, R., Ramírez, C., & Molina, H. (2009). El enfoque de género en la niñez. El enfoque de género en la niñez. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.

Obtenido de <http://cdsa.academica.org/000-062/906>

Tovar, L., & Vargas, S. (2016). Igualmente, diferentes. Incidencia de los imaginarios de género en la población infantil. *Infancias Imágenes*. XV (2), 288-294. Recuperado de;

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/9864/12050>

Vargas, J., & Díaz Pérez, Á. (2018). Enfoque de Género en el acuerdo de paz entre el Gobierno Colombiano y las FARC-EP: transiciones necesarias para su implementación. *Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades* (39), 389-414.

Yubero, S., Lagarraña, E., & Sánchez, S. (2014). Roles y estereotipos de género en la literatura para niños. *Educación social en situaciones de riesgo y conflicto en Iberoamérica* (pág. 561). Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/318787702_Roles_y_estereotipos_de_genero_en_la_literatura_para_ninos_y_jovenes_una_propuesta_de_educacion_para_la_igualdad

Zuleta Araújo, O. (2005). La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje. *Revista Venezolana de Educación* 9(28), 115-119. Recuperado de
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35602822.pdf>

10. ANEXOS



Foto 1. Estudiantes Lic. Pedagogía Infantil

Primera visita al centro de práctica pedagógica, tomado por William Estrada el 02 de septiembre de 2019, Fundación Educativa Isaías Duarte Cancino San José de León, Mutatá-Antioquia.



Foto 2. Parque infantil

Tomada por Lorena Torres el 02 de septiembre de 2019, Fundación Educativa Isaías Duarte Cancino en San José de León, Mutatá-Antioquia.



Foto 3. Escuela de la Nueva Área de Reincorporación

Tomada por Cenaida Aguirre el 26 de septiembre de 2019, Fundación Educativa Isaías Duarte Cancino en San José de León, Mutatá-Antioquia.



Foto 4. Escuela de la Nueva Área de Reincorporación

Tomada por Cenaida Aguirre el 26 de septiembre de 2019, Fundación Educativa Isaías Duarte Cancino en San José de León, Mutatá-Antioquia.



Foto 5. Biblioteca de la escuela de la Nueva Área de Reincorporación

Tomada por Luisa Mestra el 16 de octubre de 2019, Fundación Educativa Isaías Duarte Cancino en San José de León, Mutatá-Antioquia.



Foto 6. Taller: Diálogo de los conocimientos previos al enfoque de género

Taller del cuento Rosa Caramelo de la escritora Adela Turín y diálogo de los conocimientos previos al enfoque de género, tomada por Luisa Mestra el 31 de octubre de 2019, Fundación Educativa Isaías Duarte Cancino en San José de León, Mutatá-Antioquia.

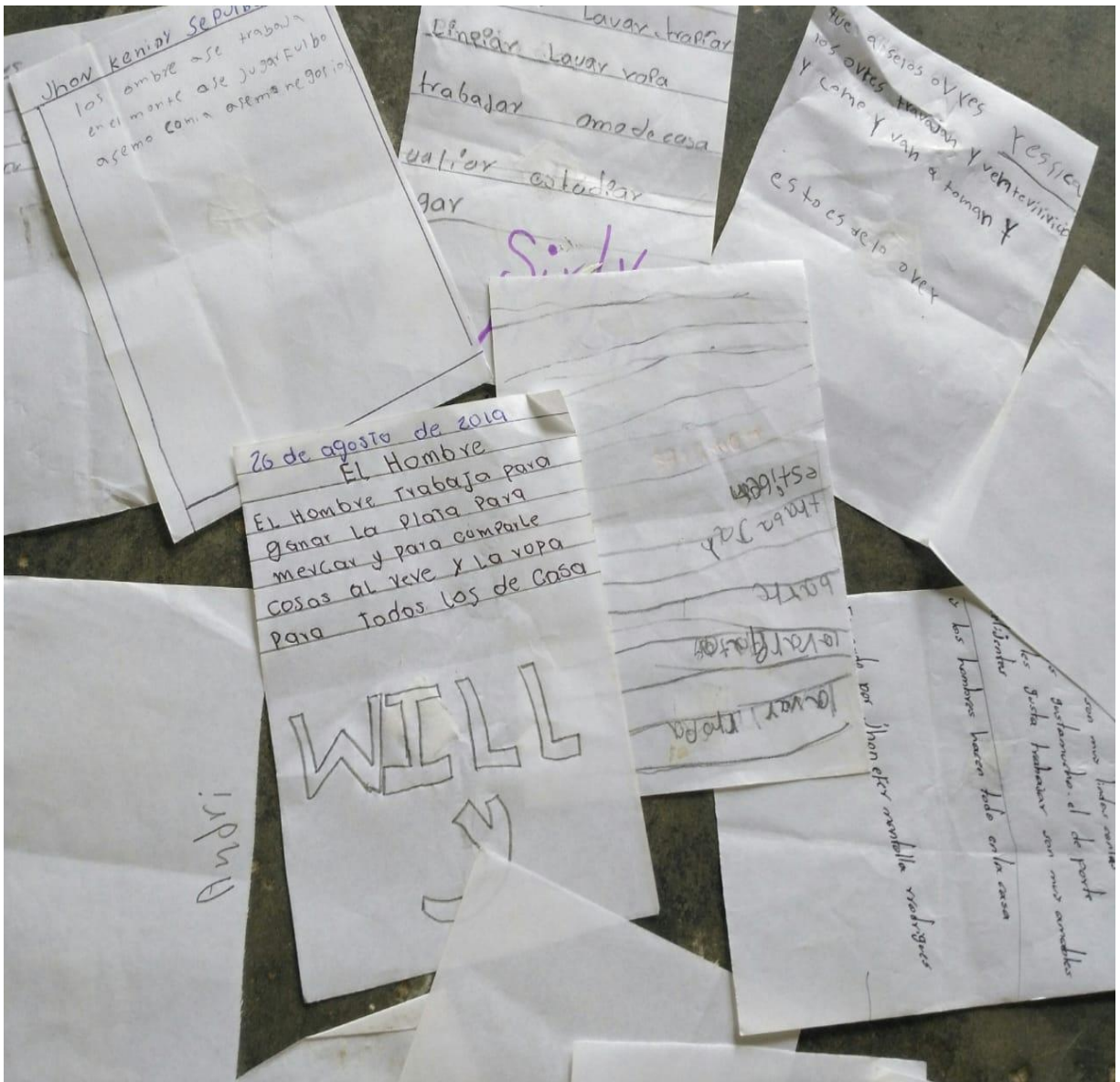


Foto 7. Taller: ¿Qué hacen (actividades) los hombres y las mujeres de la comunidad?

Taller del cuento Arturo y Clementina de la escritora Adela Turín, tomada por Luisa Mestra el 14 de noviembre de 2019, Fundación Educativa Isaías Duarte Cancino en San José de León, Mutatá-Antioquia.



Foto 9. Taller: Acercamiento a los derechos humanos

Taller de acercamiento a los derechos humanos a partir del cuento La chaqueta remendada de la escritora Adela Turín, tomada por Cenaida Aguirre el 28 de noviembre de 2019, Fundación Educativa Isaías Duarte Cancino en San José de León, Mutatá-Antioquia.



FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA PEDAGÓGICA I

CONSENTIMIENTO INFORMADO

INFORMACIÓN GENERAL

Esta entrevista y observación se realizan en el marco de un ejercicio investigativo realizado en la práctica pedagógica I de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia. El propósito principal de este trabajo es conocer programas e instituciones que atienden a la primera infancia y a las familias

Para alcanzar este propósito queremos mediante esta entrevista y observación obtener información acerca del programa, actividades y población atendida por la institución. La información recolectada será confidencial, utilizada solo para fines académicos, y en ninguna circunstancia usada para otros propósitos

Finalmente queremos invitarlo a participar de esta iniciativa, a aportarnos la información, permitirnos grabar y tomar algunos registros fotográficos. Si está de acuerdo le pedimos que firme este documento.

Yo,..... (Nombre y apellidos), acepto participar en el ejercicio de investigación

Firma:.....

Fecha: (aa/mm/dd)

Si tiene alguna pregunta, o si desea presentar alguna reclamación, queja, o inquietud puede ponerse en contacto con Teresita María Gallego, Coordinadora del programa Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia, a través del correo electrónico practica.licpedinfantil@gmail.com, o llamando al teléfono 2198709

Foto 10. Consentimiento informado



FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA INTEGRATIVA I

CONSENTIMIENTO INFORMADO
TUTOR LEGAL O FAMILIAR

Reconociendo que los niños, niñas y jóvenes son sujetos sociales de derecho, la facultad de educación, asume la obligatoriedad de solicitar su autorización para que el niño(a) o joven, participe en actividades educativas como: observación de clases, talleres, entrevistas, encuestas, juegos y trabajos realizados en el aula, que serán orientados pedagógicamente por los/as estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, quienes están dirigidos por Docentes Asesores asignados por la Universidad de Antioquia.

Durante la participación se harán registros fotográficos, escritos y /o audiovisuales, que serán empleados en documentación, socialización y publicación dentro del proceso de práctica, que realizan los estudiantes de la licenciatura; la información usada respetará intimidad, decisión o no de participación en cualquier momento del proceso y suministrará las explicaciones requeridas entre las cuales está la aclaración de que no recibirán premios, obsequios ni calificaciones por esta participación, así mismo que las evidencias recolectadas pueden incluir su rostro o no y sus producciones o no de acuerdo al caso.

Se detallan las opciones para ser aprobadas o no

Fotos	SI	_____	NO	_____
Videos	SI	_____	NO	_____
Plegables	SI	_____	NO	_____
Las páginas de internet: Blogs	SI	_____	NO	_____
Página de U de A	SI	_____	NO	_____
Informes de investigación	SI	_____	NO	_____

Yo _____ con C.C _____ de _____

Acudiente de _____ manifiesto que he comprendido todo lo anterior y doy mi consentimiento para que puedan ser empleados los registros realizados en la actividad, para que sean empleados con fines educativos, académicos e investigativos.



FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA INTEGRATIVA I

DECLARACIÓN DE FIRMAS

Firma del acudiente: _____ parentesco: _____

Huella del niño(a) o joven _____

Firma del Asesor de práctica: _____

C.C. _____ de _____

Firma del estudiante practicante: _____

C.C. _____ de _____

Foto 11. Consentimiento informado del tutor legal o familiar



FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA INTEGRATIVA I

CONSENTIMIENTO INFORMADO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA

En el marco de las prácticas pedagógicas realizadas por los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, y reconociendo que los niños, niñas y jóvenes son sujetos sociales de derecho, la facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, asume la obligatoriedad de solicitar su autorización para que el niño(a) o joven, participe en actividades educativas como: observación de clases, talleres, entrevistas, encuestas, juegos y trabajos realizados en su Institución, los cuales serán orientados pedagógicamente por los/as estudiantes practicantes quienes están dirigidos por Docentes Asesores asignados por la Universidad.

Durante la participación se harán registros fotográficos, escritos y /o audiovisuales, que serán empleados en documentación, socialización y publicación dentro del proceso de práctica, que realizan los estudiantes de la licenciatura; la información usada respetará intimidad, decisión o no de participación en cualquier momento del proceso y suministrará las explicaciones requeridas entre las cuales está la aclaración de que no recibirán premios, obsequios ni calificaciones por esta participación, así mismo que las evidencias recolectadas puedes incluir su rostro o no y sus producciones o no de acuerdo al caso.

Se detallan las opciones para ser aprobadas o no

Fotos	SI	_____	NO	_____
Videos	SI	_____	NO	_____
Plegables	SI	_____	NO	_____
Las páginas de internet: Blogs	SI	_____	NO	_____
Página de U de A	SI	_____	NO	_____
Informes de investigación	SI	_____	NO	_____



FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA INTEGRATIVA I

Yo _____ con cédula _____ de _____
y siendo el representante legal de _____

Manifiesto que he comprendido todo lo anterior y doy mi consentimiento para que se realicen registros fotográficos, documentales y audio-visuales con fines educativos, académicos e investigativos durante las actividades realizadas por los estudiantes de la licenciatura como parte del proceso de prácticas y que solo se harán con los menores que fueron autorizados de forma individual y por escrito por sus acudientes.

DECLARACIÓN DE FIRMAS

Firma del representante legal _____

C.C. _____ de _____

Firma del Asesor de práctica _____

C.C. _____ de _____

Firma del estudiante practicante _____

C.C. _____ de _____

Foto 12. Consentimiento informado Institución Educativa

Mutatá, Antioquia

CUMPLIDO DE PERMANENCIA

CERTIFICA

Que _____ con cédula de ciudadanía No. _____, estudiante de Licenciatura en Pedagogía Infantil Sede Turbo de la Universidad de Antioquia, estuvo en el municipio Mutatá San José de León, comunidad de exguerrilleros de FARC en proceso de reincorporación; los días _____ del mes de _____ del presente, en actividades de la práctica pedagógica I, proyecto que se desarrolla en articulación entre la Unidad Especial de paz y la Facultad de Educación.

Este certificado se expide a solicitud del interesado

Firma: _____

Foto 13. Cumplido de permanencia