



Educación para la Paz: estudio de caso acerca de las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros en formación, que aportan a una Educación para la Paz de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín

July Vanesa Otálvaro Mosquera, Néstor Armando Ceballos Rojas y Mariana Barrientos
Serna

Trabajo presentado para optar al título de Licenciado(a) en Pedagogía Infantil

Asesoras

María Isabel Echavarría López, Mg. en Educación y Desarrollo Humano

María Cristina Rengifo Ramírez, Mg. en Sociología

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Medellín

2022

Cita	(Ceballos Rojas, Barrientos Serna Y Otálvaro Mosquera, 2022)
Referencia Estilo APA 7 (2022)	Ceballos Rojas, N., Barrientos Serna, M., Y Otálvaro Mosquera, J. (2022). <i>Educación para la Paz: estudio de caso acerca de las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros en formación, que aportan a una Educación para la Paz de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín</i> [Pregrado]. Universidad de Antioquia, Medellín UdeA.



Línea de Investigación:

Educación para la Paz.



Biblioteca Carlos Gaviria Díaz.

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Antonio Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Sarah Flórez Atehortua.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

El presente trabajo es dedicado a todas aquellas personas que nos acompañaron en este caminar, académico, profesional y personal, el cual sin duda estuvo lleno de altibajos, sorpresas y aprendizajes. De igual manera, a las nuevas infancias y a quienes día a día luchan por vivir una nueva vida alejada de la guerra y el conflicto armado en el contexto colombiano.

Y en memoria de nuestra compañera Mariana Barrientos, quien con su forma de ser, apreciar y ver el mundo, quiso dar lo mejor de sí misma para alcanzar sus sueños y contribuir desde su ser, a la construcción de paz por medio de la educación. Nos quedamos con los encuentros mediados por las risas y los momentos de apoyo solidario que surgieron durante el proceso formativo.

Armando y Vanesa.

Agradecimientos

Queremos dar las gracias en primera instancia a Dios, por permitirnos alcanzar este logro tan significativo para nuestra vida individual y profesional, así como a los docentes de primaria, secundaria y del campus universitario que han sido participes en nuestra formación como Pedagogo y Pedagoga Infantil; a nuestras asesoras María Cristina Rengifo y María Isabel Echavarría por guiarnos durante el proceso investigativo; a cada una de nuestras madres Gloria Rojas y María Otálvaro, mujeres valientes que siempre estuvieron a nuestro lado, animándonos cuando creímos no poder más. Desde luego a nuestras hermanas Lina Ceballos, Daniela Ceballos y Alexandra Gil Otálvaro, quienes asumieron en todo momento una postura de confianza, apoyo, valor y admiración hacia nosotros. Gracias mujeres maravillosas que con su voz, nos dieron la luz, la esperanza y el amor para continuar cumpliendo nuestros sueños. A nuestros amigos y a quienes no alcanzan las líneas para mencionarles puntualmente, infinitas gracias por hacer de esta investigación, una realidad.

Armando y Vanesa.

Para Armando, amigo y compañero de traspasado, madrugadas, esfuerzos, risas y tertulias, gracias infinitas por el apoyo, el compromiso y la entrega para culminar este proceso.

Vanesa.

A mi compañera y amiga July Vanesa por su perseverancia, paciencia y respeto, cualidades que permitieron afianzar la seguridad en cada uno de nuestros pasos, gracias por coincidir conmigo para alcanzar un mismo objetivo.

Armando.

Todo el mundo habla de paz, pero nadie educa para la paz, la gente educa para la competencia y este es el principio para cualquier guerra. Cuando eduquemos para cooperar y ser solidarios unos con otros, ese día estaremos educando para la paz.

~ María Montessori ~

Tabla de contenido

Resumen	1
Introducción	2
Problema de investigación	3
Pregunta orientadora	11
Justificación	11
Antecedentes	12
Marco jurídico	29
Objetivos	32
Objetivo general	32
Objetivos específicos	32
Marco de Referentes Conceptuales	33
Educación para la Paz	34
Pedagogía crítica	39
Práctica Pedagógica	42
Rol docente	46
Metodología	47
Tipo de estudio	49
Contexto	51
Población	51
Técnicas e instrumentos	52
La entrevista	52
Observación participante	53
El taller	54
Consideraciones éticas	55
Resultados y Hallazgos	58
Conclusiones	93
Discusión	100
Anexos	103

Referencias	114
-------------	-----

Tabla de ilustraciones

Ilustración 1. Construcción colectiva del mural de situaciones	62
Ilustración 2. Siluetas de cada integrante de la familia	65
Ilustración 3. Red de conceptos - la telaraña	67
Ilustración 4. Sociodrama	68

Resumen

La presente investigación se dio en el marco de las prácticas pedagógicas de las maestras en formación de la Licenciatura en Pedagogía Infantil y la Unidad Especial de Paz de la Universidad de Antioquia, las cuales se llevaron a cabo con niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz¹ en el Aula Lúdica Infantil ubicada en la Casa de Reincorporación en la ciudad de Medellín. De allí, se busca comprender de qué manera las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros en formación aportan a una Educación para la Paz de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín.

La investigación tiene una metodología cualitativa basada en el estudio de caso, el cual se encuentra orientado hacia una mirada holística para interpretar la realidad en su estado natural y transformarla, situándose de forma crítica y analítica sobre el problema. En este sentido, la investigación se dio en un contexto de reincorporación como familias, en el que participaron cinco maestras en formación y la comunidad de firmantes de paz. Los métodos de generación de la información que se implementaron fueron la entrevista, la observación participante y el taller, obteniendo como resultado que las prácticas pedagógicas se relacionaron con actividades lúdicas cuyo propósito formativo estuvo orientado hacia la construcción de una educación para la paz transversalizada por el diálogo, acuerdos grupales y normas de convivencia. Finalmente, se invita a una continua reflexión acerca de la estigmatización, la exclusión y el señalamiento tanto social como escolar por la que atraviesan los y las firmantes de paz en el contexto colombiano y que son evidentes toda vez que desde su discurso, tienden a ser cuestionados.

¹Firmantes de paz hace mención a los exintegrantes de las FARC - EP (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo) y que hasta la fecha se autodenominan como firmantes de paz.

Palabras claves: Educación para la Paz, firmantes de paz, maestros y maestras en formación, estigmatización, prácticas pedagógicas.

Introducción

En la presente investigación la cual trata sobre la Educación para la Paz: estudio de caso acerca de las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros en formación, que aportan a una Educación para la Paz de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín, se busca comprender de qué manera las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros antes mencionados aportan a una Educación para la Paz.

En este sentido, se encontrará expuesta la contextualización del conflicto armado en Colombia, punto clave que dio pie para las negociaciones mediante el Acuerdo de Paz firmado en el año 2016 entre las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del pueblo (FARC-EP) y el Gobierno Nacional. De allí surgió la necesidad de pensarse en la educación de los niños, niñas y jóvenes que se encuentran implicados de forma directa o indirecta en dicho conflicto.

En efecto, se presentan las posturas de diversos autores frente a la problemática abordada, en donde se entiende la función del maestro como un agente transformador, cuyo papel fundamental radica en la construcción de una paz estable y duradera, reconociendo sus fortalezas que facilitan la transición del conflicto al posconflicto; y de la misma forma, se reflexiona entorno a sus prácticas pedagógicas llevadas a cabo con niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz.

Posteriormente se podrá encontrar el marco de referentes conceptuales en el cual se muestra como categorías principales: la Educación para la Paz y prácticas pedagógicas, y asimismo, se da a conocer la metodología fundamentada en el estudio de caso donde se

desarrollaron técnicas interactivas como la entrevista, el taller y la observación participante. Finalmente, se comparten los hallazgos fundamentados en la identificación de las prácticas pedagógicas, la descripción de los principios que orientan dichas prácticas y el análisis de los retos pedagógicos de las prácticas pedagógicas desde las experiencias de las maestras en formación que se llevaron a cabo con niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz.

Seguido, se dan las conclusiones que permiten ver la labor del maestro y la maestra como aquella que acompaña, más no impone una mirada o postura lineal, sino que se construye críticamente con la comunidad y las experiencias de las personas que nutren el camino de la enseñanza para una Educación para la Paz. También se invita a los niños, niñas, adolescentes y la comunidad de firmantes de paz al cambio individual y social de una cultura de paz, a la transformación y resolución de situaciones de conflicto por espacios de armonía y confianza y la aceptación de la diversidad. Es así, como quedan abiertos algunos interrogantes para seguir pensando la educación en Colombia en clave de la construcción de una cultura de paz por medio de la Educación para la Paz.

Problema de investigación

El conflicto armado en Colombia con las FARC-EP ha victimizado a la población colombiana a través de distintas manifestaciones violentas cuya consecuencia directa es la violación sistemática de los derechos fundamentales de las personas. La confrontación armada se dio por finalizada a través de la firma del Acuerdo de Paz en el año 2016, luego de varios intentos fallidos a lo largo de las últimas décadas. Dicho Acuerdo de Paz tiene como objetivo la terminación del conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera que permita la prevalencia de la paz entre el Estado colombiano y el grupo insurgente FARC-EP poniendo fin a más de 50 de años de conflicto armado interno (Moreno, 2017, p. 126).

El documento final de Acuerdo de Paz establece los mecanismos para la reincorporación hacia la vida civil de los excombatientes de las FARC-EP contemplando un proceso de consolidación socioeconómica que permita fortalecer la convivencia, la reconciliación, el desarrollo de la actividad productiva y el tejido social en los territorios (Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2018). En este sentido, sienta las bases para estructurar los mecanismos pertinentes para el proceso de reincorporación atendiendo a las necesidades especiales de la población víctima del conflicto en tres enfoques: territorial, diferencial y de género.

Los enfoques enunciados aparecen como pilares de la reglamentación del Decreto 893 de 2017, por el cual, se crean los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial – PDET y el Decreto 899 de 2017, que establece medidas e instrumentos para la reincorporación económica y social colectiva e individual de los integrantes de las FARC-EP conforme al Acuerdo Final, suscrito entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP el 24 de noviembre de 2016. Estos decretos permiten la consolidación del Documento CONPES 3931, mediante el cual se establecen los mecanismos para la reincorporación política y económica de los excombatientes finalmente en junio de 2018 (Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2018).

Los firmantes de paz, junto con el Consejo Nacional de Reincorporación (en adelante CNR), emprendieron el proceso de reincorporación hacia una vida civil estable tanto económica como social, a partir de la terminación de las Zonas Veredales Transitorias de Normalización (ZVTN) en el año 2017, conocidas como áreas de ubicación temporal hasta la culminación del proceso de dejación de armas; se dio inicio a los Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (ETCR), creados como espacios 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-, 2019, párr. 2).

Debido a múltiples problemas como la accesibilidad al sistema de salud, a la tierra, subsidios, garantías de seguridad, procesos de legalización de documentación, amenazas, estigmatizaciones, entre otros, parte de los firmantes de paz se han visto obligados a migrar a las ciudades o a otros contextos diferentes a los ETCR, por lo tanto, junto con el CNR se vienen creando a partir del año 2017 los Nuevos Agrupamientos de Reincorporación (NAR), son conocidos como “...asentamientos colectivos para ex-integrantes de las FARC-EP, sus familias y comunidades” (Saavedra, 2020, párr. 4). Las NAR responden al enfoque territorial del Acuerdo; la implementación del mismo implica territorializar programas, planes y proyectos que atiendan las necesidades de las comunidades en proceso de reincorporación, cuyo objetivo es reconocer y garantizar los derechos a los y las firmantes de paz.

El conflicto atraviesa todas las esferas de la vida personal y colectiva, acontecimientos como la desaparición forzada de algún miembro, abuso sexual, reclutamiento forzado de niños, niñas y adolescentes son alteraciones que implican en la vida del común, en relación con estos hechos, y desde los diferentes roles que se asumen en la sociedad y para el buen funcionamiento de la misma. Ahora bien, a partir de la firma del Acuerdo Final de Paz para los y las firmantes de paz ha implicado que a través de su proceso de reincorporación tanto en espacios rurales como urbanos se lleve a cabo la reunificación familiar, el derecho a la atención en salud, a recibir educación sin estigmas y a hacer parte de la vida civil y social; como lo señala Delgado (2015) quien hace mención a la Ley 1448 de 2011 donde se brinda la autoridad acerca de los derechos como la verdad, la justicia, la reparación y la reunificación para la prevención, atención y reparación integral. De acuerdo con el cumplimiento que hasta la fecha el Gobierno ha tenido, se

ha permitido a firmantes de paz y sus familiares recibir educación básica primaria, secundaria, superior y tener acceso al sistema de salud; sin embargo, para los firmantes de paz y sus familiares no hay confiabilidad social y cultural para compartir que forman parte de una familia en proceso de reincorporación.

En este sentido, el ideal no solo trata de contar con los derechos antes mencionados desde el Acuerdo Final de Paz y los apartados que señala la Ley en mención, sino también garantizar la aplicación y hacer uso de estos dentro del grupo familiar, para de esta manera asumir roles en la comunidad, participar de espacios colectivos, culturales, deportivos, educativos y agremiaciones, requieren ser articulados como mecanismos que garanticen el acceso de las personas en proceso de reincorporación a sus derechos fundamentales de manera estable y duradera, no solo en la lógica de la terminación de la guerra, sino en la de reconstruir un tejido social profundamente afectado a través de la resignificación de las distintas dimensiones de la vida personal y colectiva.

Resignificar las prácticas personales y colectivas se refiere a todas aquellas formas en las que la cotidianidad de la población en proceso de reincorporación se ve transformada a partir de la terminación de la guerra. Espacios productivos, culturales, educativos, gremiales, entre otros a los cuales dicha población requiere articularse, aparecen como una plataforma sobre la cual construir nuevas experiencias que lleven a la población a un ejercicio pleno de sus derechos en un entorno incluyente.

Del otro lado del proceso se encuentra la población civil, que también requiere ser orientada sobre los términos en los que se pensó la salida del conflicto, la lógica que deviene para garantizar la seguridad y lo necesario para el éxito de la reincorporación en la medida en que se plantearon garantías que proporcionaron una custodia integral en pro del fortalecimiento y

desarrollo de habilidades, capacidades y competencias, como también, beneficios en relación con una sociedad segura, equitativa, libre de violencia, incluyente, participativa y justa.

El Acuerdo contempla escenarios para la reincorporación como la Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN) la cual gerencia la política pública que atiende a todos los excombatientes y antiguos miembros de grupos armados al margen de la ley y que apoya el proceso de reincorporación a la vida civil en las comunidades, de la mano del Estado y las diferentes instancias como el Consejo Nacional de Reincorporación (CNR) con la función de definir las actividades, establecer el cronograma y adelantar el seguimiento del proceso de reincorporación de los excombatientes y el “Programa Integral Especial para la restitución de los derechos de los niños, niñas y adolescentes que salgan de las Farc-Ep, en articulación con las entidades del Estado competentes” (Agencia para la Reincorporación y la Normalización -ARN-, 2019, párr. 14) según los términos acordados con el Gobierno Nacional.

A nivel educativo en el Acuerdo de Paz, se plantearon estrategias de modelos flexibles e integrales “...que se adapten a las necesidades de las comunidades y del medio rural, con un enfoque diferencial” (Gobierno Nacional y FARC-EP, 2016, p. 26), así, el Gobierno Nacional pensó en crear e implementar el Plan Especial de Educación Rural, con el fin de garantizar atención integral a la primera infancia, acercar a las instituciones académicas regionales a la construcción del desarrollo rural y promover la permanencia productiva de los y las jóvenes en el campo, creando escuelas en los diferentes Espacios Territoriales para la Capacitación y Reincorporación (ETCR) del territorio nacional.

Ya que los procesos de reincorporación afectan a quien se incorpora, a la vez que genera reacciones en la comunidad que acoge, los espacios propuestos por el Gobierno no fueron pensados para la ciudad o sector urbano; se tienen planes pensados para la ruralidad desde el

Acuerdo de Paz, pero no se tiene en cuenta que la misma comunidad y las familias, se han visto en la necesidad de desplazarse desde el sector rural hasta el urbano y que en este último, no hay una consolidación precisa y eficiente para trabajar en el sistema educativo formal.

Es por ello que, las anteriores estrategias de modelos flexibles e integrales, generaron vacíos, en la medida en que fue pensado sin contextualizar para cada territorio y fue direccionado solamente hacia el sector rural sin prever las posibilidades de desplazamiento de firmantes a zonas urbanas, lo cual podría generar tensiones a nivel de la consolidación de prácticas pedagógicas enfocadas hacia la construcción de paz, en tanto la migración de esta población a las ciudades crea nuevos escenarios de convivencia en distintas escalas, a nivel educativo se requieren de transformaciones en las estrategias para las aulas de educación preescolar y básica debido a la llegada de firmantes y/o de sus familias a dichos espacios, lo cual implica una transformación completa de las dinámicas cotidianas de educación, convivencia, comunicación y relaciones interpersonales. Por consiguiente, el miedo e inseguridad puede ser una de las tensiones que se presentan para laborar y desenvolverse profesionalmente en contextos que se relacionan de alguna manera con el conflicto, y sumado a ello, no existe una capacitación y formación que oriente la función de maestros y maestras en estos espacios urbanos para atender en las aulas a niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz. Así mismo se puede mencionar que la educación no está pensada para desarrollarse en situaciones de conflicto y posconflicto.

Ahora bien, el desafío para los maestros, las maestras y las instituciones educativas a partir de lo anterior es tener la capacidad para trabajar con niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz y hacer visible que en las aulas existe la presencia de niños, niñas y adolescentes que hacen parte de familias que se encuentran en proceso de reincorporación, por lo

tanto, el trabajo con ellos debería estar orientado a una Educación para la Paz, la cual se basa en generar confianza y motivación en los estudiantes hacia la resolución de conflictos, de tal manera que se les permita a los niños, niñas y adolescentes ser acogidos en las aulas, vivir en sana convivencia, tener buenas relaciones interpersonales tanto en el contexto escolar como personal, fomentar el desarrollo de la democracia, la igualdad, la solidaridad y la justicia, garantizando el derecho a la educación.

Por consiguiente, el escenario particular que compete a este trabajo se centra en el derecho a la educación de estos niños, niñas y adolescentes, junto a la necesidad de los maestros y maestras de recibir formación para pensar-se prácticas pedagógicas pertinentes para la construcción de paz. Para ello se considera necesario comprender de qué manera las prácticas pedagógicas de maestros y maestras en formación de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín y comprender de qué manera aportan hacia la construcción y Educación para la Paz a partir de las vivencias, experiencias, perspectivas y necesidades de los estudiantes y sus familias.

Esta propuesta de investigación está direccionada hacia los niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz, provenientes de distintos ETCR del país que hacen parte del colectivo NAR en la ciudad de Medellín; esto se lleva a cabo a través del Proyecto XB “Tejiendo lazos de confianza, convivencia y reconciliación” el cual, busca dinamizar la Casa de Reincorporación de Belén, como un espacio de convergencia entre los diferentes actores de la población en proceso de reincorporación, la sociedad civil y el sector público - privado por medio de tres líneas de acción como la pedagogía de paz desde el arte, consolidar y fortalecer el comité de mujer, género y diversidades y finalmente, el desarrollo productivo comunitario. En estas líneas se realizan diferentes actividades como obras de teatro, encuentros de reconciliación,

presentaciones con títeres, conferencias y ciclos de Cines-foros; también se consolida desde allí el Aula Lúdica Infantil. Todo ello para constituirse en la ciudad de Medellín y a nivel departamental como un referente de paz y reconciliación.

Desde la Casa de Reincorporación de Belén, según J. López (comunicación personal, 6 de septiembre de 2021) la Cooperativa Multiactiva Tejiendo Paz (en adelante COTEPAZ), creada como una organización en el año 2019 por firmantes de paz en proceso de reincorporación, con aproximadamente 100 afiliados (40 mujeres y 60 hombres), legalmente constituida con Cámara de Comercio, DIAN, impuestos, entre otros; consiste en la creación y desarrollo de proyectos productivos como Taller de motos, venta de repuestos para motos y Mercado de mujeres. COTEPAZ presentó el proyecto XB: “Tejiendo lazos de confianza, convivencia y reconciliación” ante la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el cual fue aceptado y cuenta con el apoyo legal y económico para llevar a cabo dicho proyecto; en adelante se unen la Alcaldía de Medellín, Unidad Especial de Paz de la Universidad de Antioquia, Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN), Mujeres que crean y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Actualmente este lleva un 50% de desarrollo y es gestionado por las y los Firmantes adscritos a la Cooperativa.

Desde allí, se fomenta el aprendizaje de los niños y las niñas, basado en la generación de capital social y la formación de seres solidarios a partir de su autogestión, además orientarse a la construcción de un modelo pedagógico en el que se tenga en cuenta el enfoque territorial, diferencial y de género. Para ello, se crea el Aula Lúdica Infantil cuya intencionalidad radica en la ejecución de encuentros desde el diálogo de saberes y el compartir de experiencias propias de los y las participantes entorno a la educación y la construcción de paz; en convenio con los y las estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia.

Así pues, se busca que la investigación aporte a la identificación de las prácticas pedagógicas de maestros y maestras en formación que tienen a su cargo niños y niñas, familiares de firmantes de paz y cómo estas prácticas pueden aportar a una Educación para la Paz, en la resolución de asuntos escolares como la inclusión adecuada al sistema educativo de niños y niñas de familias firmantes de paz y en la contribución a la respuesta de problemáticas sociales más amplias que afectan el proceso de reincorporación tales como la estigmatización.

Pregunta orientadora

¿Cómo las prácticas pedagógicas de los maestros y las maestras en formación aportan a una Educación para la Paz de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín?

Justificación

Los acontecimientos del conflicto armado colombiano, en relación con el proceso de paz y la reincorporación de los excombatientes a partir de la firma del Acuerdo de Paz, dieron origen a posibles problemáticas relacionadas con la educación, como la falta de capacitación de maestros y maestras, la estigmatización y procesos de enseñanza y aprendizaje; convirtiéndose en desafíos que devienen en grandes transformaciones sociales y que requieren una reflexión continua sobre la optimización para cumplir objetivos pedagógicos a partir de una pertinente praxis pedagógica. Por ello, surge la necesidad de pensar-se una Educación para la Paz de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz que se encuentran radicados en la ciudad de Medellín.

Por esta razón, para esta investigación se considera de gran importancia una Educación para la Paz pensada para dar respuesta a las necesidades propias de aquellas personas que han vivido el flagelo de la guerra en territorios y sectores durante largos periodos de tiempo y que se

encuentran en proceso de reincorporación hacia la vida civil. Para este proceso, es conveniente contar con el acompañamiento de las distintas organizaciones mediante las cuales pueden vincularse a través de lo artístico, político, cultural, deportivo, educativo, entre otros, con el fin de resignificar la vida cotidiana a partir de nuevos procesos de incorporación a la sociedad.

Por lo tanto, se trata de la posibilidad de generar escenarios que permitan a los maestros y a las maestras en contextos de conflicto y posconflicto, tomar una postura crítica y constructiva respecto a sus prácticas pedagógicas, considerando las experiencias y realidades de los firmantes de paz y sus familiares, que se encuentran vinculados a entornos escolares en la ciudad de Medellín.

En este orden de ideas se requiere identificar de qué manera las prácticas pedagógicas aportan a una Educación para la Paz, la capacidad de comprenderla críticamente y la posibilidad de hacerla significativa y transformadora, todo esto para establecer un mecanismo que permita conocer el impacto, articulación y pertinencia de dicha práctica en los espacios educativos que vinculan a niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín.

Antecedentes

Con el fin de realizar un acercamiento hacía el planteamiento del problema, se realizó un rastreo de acuerdo con los siguientes términos de búsqueda: Educación para la Paz y su relación con prácticas pedagógicas, formación de maestros y maestras/maestros - maestras en formación, estudiantes de educación/estudiantes licenciatura y educación infantil, en las bases de datos académicas como Redalyc, Scielo, Dialnet y Google académico, restringiendo la búsqueda en español y entre los años 2016 y 2021 (Anexo 1).

A continuación se presentarán los estudios encontrados en relación con los términos de búsqueda; respecto a Educación para la Paz y Prácticas Pedagógicas se hallaron: *Educación,*

conflicto y posconflicto en Colombia del autor Moreno (2017); *Docentes formadores para la paz, desde las prácticas pedagógicas* de Urrea, Bernate y Fonseca (2019); *Sentidos de las prácticas discursivas en la formación de maestros en clave de Educación para la Paz y construcción de ciudadanía* de Manco, Franco, Agudelo y Parra (2019); *Análisis del Papel del Educador en el Posconflicto* de Pérez, Tafur, Molina y Hernández (2019); *La educación para la paz en narrativas de maestros: tensiones y desafíos* de Gómez (2020) y *El Baúl de la Paz: Sistematización de una Práctica Pedagógica de la Cátedra de la Paz* de Barrios (2020).

Respecto a Educación para la Paz y formación de maestros y maestras/maestros - maestras en formación, se identificaron: *Formación del maestro amigoniano para la paz y la ciudadanía: compromiso por Antioquia* del autor Isaza (2018); *Formación de maestros para la paz, la convivencia y la ciudadanía : un compromiso de todos* de Isaza, Agudelo y Mercado (2019); *Propuesta de formación del maestro-mediador para la consolidación de la cultura de paz en Colombia* de Mesa (2019); *Educación para la paz a través de lenguajes plásticos visuales: una experiencia interdisciplinar en el Grado de Maestros de Educación Infantil* de los autores Del-Rio-Fernández, Texeira-Jiménez y Ramos-Delgado (2019) y *Formación docente en educación para la paz, en la Escuela Normal Superior del municipio de La Cruz- Nariño* de Quintero (2020) .

En correspondencia con Educación para la Paz y estudiantes de educación/estudiantes licenciatura se ubicaron: *Reflexiones desde la universidad sobre educación en derechos humanos y para la paz* de los autores Trimiño y Amézquita (2018); *Educación para la paz: una mirada desde la Universidad Nacional Autónoma de Honduras* de Paz y Díaz (2019) y *La participación del estudiantado en el diseño curricular de la educación para la paz transformadora* de Montañes y Ramos (2019).

Referente a Educación para la Paz y estudiantes de Educación Infantil se encontraron:

Pedagogías para la paz: una propuesta de educación popular por medio del arte, para la formación de los niños y niñas en la paz de los autores Bejarano, Londoño y Villa (2016) y *Una propuesta para la resolución de conflictos en educación infantil* de Zamora (2016).

Finalmente se brindan datos oficiales del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF en adelante) y la Agencia para la Reincorporación y Normalización (ARN en adelante); en donde se tuvo en cuenta que estos abordan la educación en la primera infancia enfocada hacia la construcción de paz, a contextos de posconflicto y a las prácticas pedagógicas de maestros y maestras los cuales permiten analizar y brindar horizontes hacia la identificación, descripción, análisis y comprensión de las prácticas pedagógicas de los maestros y las maestras de niños y niñas, familiares de firmantes de paz.

De esta manera, se presentan doce artículos de revistas, tres tesis, un proyecto de investigación y finalmente, datos oficiales realizados por el ICBF y el ARN. Respecto a lo anterior acerca de Educación para la Paz y Prácticas Pedagógicas, se muestran los artículos e investigaciones que se encontraron, en un principio Moreno (2017), en la investigación *Educación, conflicto y posconflicto en Colombia*, la cual tiene como objetivo reflexionar alrededor de la función que debe llevar a cabo el docente y la escuela, en la construcción de una sociedad en posconflicto. Por consiguiente, como metodología usa el análisis documental e histórico-crítico del posconflicto, con enfoque hermenéutico-crítico, que busca la comprensión crítica de un fenómeno histórico a través de la experiencia entre el investigador y el acontecimiento investigado para cuestionar los caminos y funciones de los protagonistas del conflicto que aún no están bien definidos al interior de la escuela. Con ello, se pretende

reflexionar en torno a la construcción de una sociedad en el tránsito del conflicto al posconflicto que está mediado por el papel que debería desempeñar la escuela y el docente.

Como resultados se encontró que la construcción de paz se direcciona hacia el compromiso y participación activa tanto del Estado, como de los docentes y estudiantes. Así pues, el docente se convierte en un potenciador crítico de una sociedad en conflicto con miras hacia el posconflicto a partir de una pedagogía problematizadora, que interceda por encontrar las causas que determinan los problemas sociales, abogue por entender las causas históricas, promoviendo la investigación crítica y la capacidad de diálogo e interpelación con el poder. Por lo tanto, en palabras de Moreno (2017), concierne la implementación de una práctica pedagógica problematizadora donde se articulen problemas sociales que envuelvan a los estudiantes y las intencionalidades de construir en pro de una cultura para la paz.

Desde la perspectiva de Urrea, Bernate y Fonseca (2019) en el artículo *Docentes formadores para la paz, desde las prácticas pedagógicas*, establecen como objetivo indagar cómo a través de la actividad física se pueden generar beneficios psicológicos, físicos y sociales en diferentes contextos educativos para una buena convivencia. Por ende, existe un desafío para las instituciones de educación superior formadoras de docentes, el cual radica en reconocer, potenciar y generar excelentes profesionales desde las necesidades propias y del contexto real, en donde el docente interactúe como posibilitador de cambio social mediante las reflexiones suscitadas dentro y fuera del aula, por lo tanto es pertinente potenciar espacios de formación ciudadana que generen una sana convivencia e interacciones adecuadas.

Sin embargo, estos desafíos promueven prácticas propuestas por el currículo que no responden a las necesidades de los estudiantes y a los fines de la educación de la realidad social, en otras palabras, no da respuesta a las necesidades del contexto, sino que reflejan la imposición

de un sistema educativo que busca unos resultados y no la promoción de una práctica para el desarrollo social y la paz. Para esto, los autores plantean que los futuros docentes profesionales se deben involucrar por medio de las prácticas sociales, en los diversos espacios educativos, contextos y sus realidades, desde las posibles respuestas que se dan al currículo por medio de diferentes acciones que respondan a las necesidades que emergen durante la aplicación de este, aprovechar esos espacios educativos y desarrollar estrategias que promuevan el mejoramiento de las comunidades, convirtiéndose así el maestro en un dinamizador de la práctica con herramientas reflexivas en pro del desarrollo de una sana convivencia escolar, que ayude al mejoramiento de las relaciones construidas por los actores.

En conclusión, el papel del docente se convierte en un agente generador de cambios sociales a través de las reflexiones para generar espacios apropiados que ayuden a la construcción de ciudadanía y desarrollo de valores para una buena convivencia. Además, el docente como actor educativo juega un importante papel en la construcción de la reflexión constante, donde se aprende a manejar las relaciones, el clima escolar, las agresiones físicas, los conflictos, las manifestaciones violentas que se dan en forma física, psicológica y social; igualmente promueve espacios que favorecen los factores de protección que pueden ayudar a mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje de manera holística en pro de la convivencia escolar, en la construcción de dinámicas que ayuden a la promoción y prevención a partir de estrategias de intervención y desde la formación de ciudadanía mediante la promoción de valores y la construcción de derechos.

Igualmente, Manco, Franco, Agudelo y Parra (2019) en el artículo *Sentidos de las prácticas discursivas en la formación de maestros en clave de educación para la paz y construcción de ciudadanía*, reflexiona acerca de la situación que se vivió en Colombia en pro de

la consolidación del Acuerdo de Paz, con el fin de centrarse en la formación de maestros como actores sociales, éticos y políticos y develar las prácticas discursivas que aportan a la construcción de una cultura de paz; su metodología se llevó a cabo por medio de la investigación cualitativa mediante el método heurístico de combinación fenomenológica y documental bajo el paradigma cualitativo, este a su vez implementó dos técnicas denominadas análisis documental y grupos focales utilizando instrumentos como matriz de categorías y guión de grupo focales. Estos permitieron la recolección de datos y el respectivo análisis de la información obtenida; concluyó que las prácticas discursivas se sitúan desde lo subjetivo, las experiencias y lo que concierne a la institucionalización y aplicación de políticas educativas.

Dichas prácticas discursivas se plantearon desde cuatro perspectivas: que son subjetiva, objetiva, intersubjetiva e interobjetiva; estas están mediadas por el discurso, el cual se construye, se produce y reproduce; convirtiéndose en una práctica social donde los individuos participan y actúan en un rol específico dentro de la sociedad, según las normas y reglas que dentro de ella misma surgen, se imponen y se mantienen, de allí que estas prácticas forman parte de la vida social construyendo acuerdos entre aquello que se acepta y lo que no, en otras palabras, lo que puede ser el origen del conflicto y la armonía (Manco, Franco, Agudelo y Parra, 2019).

Lo anterior implica explicitar la constitución del saber alrededor de la formación de los y las maestras en distintas perspectivas y la intervención de las Instituciones y de los sujetos, los cuales se ven reflejados tanto en estrategias y pautas de actuación, como en procedimientos, regulaciones y protocolos por medio de un lenguaje que mantiene o trata de mantener el orden; haciendo énfasis en la adquisición y construcción del saber y cómo aporta a una Educación para la Paz.

Además, Pérez, Tafur, Molina, y Hernández (2019) en el artículo *Análisis del Papel del Educador en el Posconflicto. Un Acercamiento desde la Percepción de la Ciudad de Barranquilla, en Colombia*, tienen como objetivo analizar el papel del educador en épocas de postconflicto y hacer énfasis en la inserción de los principales actores sociales, excombatientes, familia y docentes que están involucrados, atendiendo a la necesidad de desarrollar programas estratégicos que garanticen no sólo la capacitación, sino mecanismos de inclusión que promuevan la construcción de una cultura de paz en los contextos educativos mediante una metodología que implicó la investigación descriptiva-cuantitativa con instrumentos como la entrevista, los gráficos que permiten el análisis de opiniones recogidas y las técnicas como el muestreo intencionado.

Con ello, se logró analizar las perspectivas de las familias y funcionarios de organismos oficiales de Barranquilla, y como resultado se destaca que el docente es un agente de transformación y construcción de paz, y a su vez toma relevancia su rol e iniciativas como actor principal frente a la sociedad y la familia. También se logró acercamientos a los diferentes contextos educativos que facilitaron escenarios de educación y procesos articulados con el posconflicto, el apoyo y orientación de las políticas institucionales y del Estado.

Asimismo, según Gómez (2020) en la investigación sobre *La educación para la paz en narrativas de maestros: tensiones y desafíos*, se enfoca en comprender las tensiones y los desafíos sobre la Educación para la Paz a partir de reflexiones sobre las narrativas de maestros en territorios de conflicto armado colombiano. La metodología es abordada desde un enfoque cualitativo el cual enmarca tanto la entrevista narrativa para la recolección de datos como el diseño del análisis de las narrativas de los maestros en su contexto. Los resultados de la investigación permitieron reconocer la importancia de ser conscientes del conflicto armado y el

uso adecuado del lenguaje dentro de las Instituciones Educativas para la construcción de espacios y escenarios de paz.

También es común que a través de la negación de las realidades de los contextos de conflicto armado colombiano, en el cual se desconocen los daños estructurales y directos ocasionados, se contribuya a la normalización del conflicto mediante discursos académicos, políticos e ideológicos. Por lo tanto, para la construcción de espacios y escenarios de paz es necesario tener en cuenta que no sólo son importantes las acciones de los maestros y los alumnos, sino también un lenguaje que implemente conceptos adecuados para la socialización y convivencia entre las personas ya que dicho lenguaje en ocasiones es tomado como impulsor de la violencia o por el contrario, como constructor de paz.

Desde el punto de vista de Barrios (2020) en la tesis *El Baúl de la Paz: Sistematización de una Práctica Pedagógica de la Cátedra de la Paz*, busca reconocer, visibilizar y demostrar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la I.E Antonio Derka Sede Amapolita y su interacción con el entorno inmediato para sensibilizar y transversalizar la paz desde el aula, a través de la sistematización de las prácticas pedagógicas donde se determinaron normas nacionales e internacionales, las cuales reglamentaron la paz, realizando el análisis de información desde la perspectiva de diferentes autores respecto al tema. Así pues, la sistematización se realizó con la implicación de conocimientos de actores educativos permitiendo la participación de los sujetos, el análisis reflexivo de saberes y aprendizajes que se construyen a diario desde las instituciones educativas y el intercambio social.

En este sentido, la investigación se desarrolló por medio del enfoque cualitativo el cual permitió analizar problemáticas sociales presentadas en realidades subjetivas e intersubjetivas mediante las lecturas realizadas a los territorios y a los actores que participaron en el proceso.

Así, se llegó a la conclusión sobre la importancia de reflexionar acerca de la promoción de la convivencia y los conflictos, promoviendo el respeto a la integridad y el territorio para dar cabida a nuevas maneras de interacción. De allí, se obtuvo como resultado que la comunicación en clave de un diálogo basado en los Derechos Humanos y la resolución pacífica de conflictos aporta a la construcción de paz y la sana convivencia.

Respecto a Educación para la Paz y formación de maestros y maestras/maestros - maestras en formación, en cuanto a Isaza (2018) en el artículo *Formación del maestro amigoniano para la paz y la ciudadanía: compromiso por Antioquia*, tiene como objetivo develar los sentidos de la práctica y el discurso desde una perspectiva de Educación para la Paz y la construcción de ciudadanía en torno a la formación de maestros en Antioquia. La metodología empleada fue el enfoque cualitativo, con el interés de develar el sentido de las prácticas pedagógicas de los maestros en Antioquia sobre la construcción de ciudadanía; mediante la estrategia documental, grupo focal e instrumento como la entrevista semiestructurada tipo cuestionario, aplicada a un grupo de docentes de un colegio en Medellín.

Como resultados se encontró que es fundamental replantear la formación del maestro en Antioquia a partir de su papel en la construcción de paz y ciudadanía, debido a que es en la escuela donde los y las estudiantes se forman como personas para responder a retos y desafíos del tiempo, lo cual exige mejor preparación y compromiso en su formación, con el fin de fortalecer los procesos de paz y ciudadanía desde la escuela especialmente en la educación inicial. Además, la tarea del maestro es dar respuestas en el proceso de la consecución de la paz, a las nuevas normativas que orientan la convivencia escolar; y comprender que su formación es un compromiso permanente frente a los cambios sociales; de allí la necesidad que tiene la

formación del maestro para aprender estrategias pedagógicas que desarrollen el pensamiento crítico, resignifique los valores básicos significativos para la familia, la escuela y la sociedad.

De igual forma, Isaza, Agudelo y Mercado (2019) en el texto *Formación de maestros para la paz, la convivencia y la ciudadanía: un compromiso de todos*, aborda la formación de maestros para la paz, la convivencia y la ciudadanía como un compromiso de todos, es decir, tanto de la familia, como de la escuela y la sociedad. Su objetivo es fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias en relación con quienes hacen parte del territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el fin de reconstruir el tejido social; así mismo promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución. Este se compone a través de un proceso investigativo configurado desde un enfoque cualitativo, en tanto se comprende un proceso social a partir de las perspectivas de los participantes en relación con su contexto. Se desarrolló como método de investigación el estudio de caso y como instrumentos, la entrevista y la encuesta.

Este concluye, que la Educación para la Paz es entendida en la institución educativa como una formación permanente, constante e inacabada del maestro donde se abordan estrategias pedagógicas en pro del pensamiento crítico y la resignificación de valores dentro del aula, y se tienen en cuenta diferentes procesos formativos en tolerancia, reconciliación, resolución de conflictos, convivencia, fortalecimiento del tejido social, democracia y desarrollo sostenible, los cuales son implementados de manera transversal a partir de los ámbitos como el proyecto pedagógico en Educación para la Paz y la democracia, los contenidos curriculares de las áreas de Ciencias Sociales y Ética y Valores, el Comité de Convivencia Escolar y los

seminarios de competencias ciudadanas y psicología social, que se adjudican al ciclo de formación complementaria.

Igualmente, Mesa (2019) en el artículo *Propuesta de Formación del Maestro-Mediador para la Consolidación de la Cultura de Paz en Colombia*, postula que su objetivo es sensibilizar y generar conciencia en torno a las ideas sobre la paz positiva y la perspectiva creativa del conflicto, al desarrollar autonomía y confianza en cada uno de los actores implicados en este proceso. Este artículo, se realizó bajo la metodología de la revisión documental desde el enfoque hermenéutico y un estudio de caso etnográfico en el cual se recogió información por medio de entrevistas individuales semiestructuradas a profundidad y observación en campo.

Por medio de estos, se llegó a la conclusión de que este proceso de investigación presenta las articulaciones posibles entre Educación para la Paz, Pedagogía de la Memoria y Comunicación, como elementos para una propuesta de formación del maestro-mediador para la construcción de paz. También se concluye que, la educación y la comunicación facilitan el encuentro de individualidades para la formación de subjetividades en el aula, las cuales desde la reflexión crítica, aportan a la construcción y consolidación de una paz sostenible.

Así, los resultados de la investigación relacionan temas como Cultura de paz, Educación para la Paz y Derechos Humanos, estos son pertinentes y relevantes para la comunidad académica y científica. Sin embargo, se requiere que los maestros no solo tengan sobre su práctica la pedagogía como único objeto de reflexión, sino también nuevas herramientas que le permitan en su accionar diario mejorar la comunicación, que por sí misma, tendría que ser pedagógica.

Más aún, Del-Rio-Fernández, Texeira-Jiménez y Ramos-Delgado (2019) en su proyecto llamado *Educación Para la paz a través de lenguajes plásticos visuales: una experiencia*

interdisciplinar en el Grado de Maestros de Educación Infantil plantean como objetivos, compartir durante el periodo de formación docente de la asignatura de Educación Plástica y Visual, las inquietudes por generar espacios para el diálogo, el pensamiento crítico y la producción artística con la intención de aportar a los alumnos oportunidades para la reflexión en la necesidad de construir un mundo en paz; a través de una metodología en donde tres grupos de Educación Infantil trabajaron en una serie de actividades plástico - artísticas abordadas desde distintos lenguajes visuales como la fotografía, el gran mural, el performance, los cuentos y los spots publicitarios.

De lo anterior, se concluyó la importancia de que los y las estudiantes, futuro cuerpo docente de Educación Infantil, desarrollen estrategias para la resolución de conflictos, pues la construcción de un mundo en el que convivir en armonía pasa por re-construir su entorno más cercano, y así llevar un mensaje de transformación a futuros alumnos para intentar conseguir un mundo mejor, partiendo de las realidades y facilitando estabilidad a su propio yo y a su relación con los demás, buscando la armonía en la convivencia.

Habría que decir también, que según Quintero (2020), en el artículo *Formación docente en educación para la paz, en la Escuela Normal Superior del municipio de La Cruz-Nariño*, plantea como objetivo fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, para la reconstrucción del tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución. Este se analiza bajo un estudio de caso con instrumentos como encuesta y entrevista, los principios pedagógicos que fundamentan la formación de los docentes normalistas en la Escuela Normal Superior del municipio de La Cruz, Nariño; a saber: la reflexión sobre las capacidades, intereses, ritmos,

motivaciones y experiencias que rodean los procesos de aprendizaje de los estudiantes, así como la reflexión constante sobre su práctica.

En este sentido, como resultados se proponen estrategias que le permitan a los maestros atender las necesidades pedagógicas en materia de resolución de conflictos, convivencia escolar, reconciliación y participación estudiantil, para la construcción de bienestar; considera que la formación de los maestros normalistas debe vincular los aspectos curriculares desde los modelos pedagógicos y las realidades escolares que requieren conocimientos prácticos y que permiten atender las problemáticas y preguntas de los estudiantes; propone el fortalecimiento y la construcción de principios de sentido humano y de compromiso social; asimismo el fortalecimiento en materia de competencias docentes en Educación para la Paz.

En correspondencia con Educación para la Paz y estudiantes de educación y/o estudiantes licenciatura se encuentra desde la mirada de Trimiño y Amézquita (2018), el artículo *Reflexiones desde la universidad sobre educación en derechos humanos y para la paz*, el cual tiene como objetivo analizar acerca del papel que cumple la universidad en materia de educar en derechos humanos y para la paz. Asimismo, se pretende pensar acerca de las particularidades de los conflictos y la importancia de educar en estos temas.

En este sentido, la metodología propuesta se enfocó en el análisis de textos mediante el diálogo interdisciplinario entre teorías e información acerca de derechos humanos, conflictos y paz con la intención de relacionarlos entre sí, su relevancia y la repercusión de la universidad en vía de su educación. Se llegó a la conclusión que, la universidad tiene una gran responsabilidad en cuanto a la formación en derechos humanos y para la paz, con base en las pedagogías alternativas que posibiliten a la educación universitaria efectuar con su función de formar

personas con argumentos propios y valores como la solidaridad, la libertad, la justicia, la igualdad y la democracia para la construcción de una cultura de paz.

Por su parte, Paz y Díaz (2019) en el texto *Educación para la paz: una mirada desde la Universidad Nacional Autónoma de Honduras*, plantea como objetivo principal acercar teóricamente los diferentes conceptos en torno a la Educación para la Paz para situar reflexiones acerca de los planteamientos educativos que se llevan a cabo en la enseñanza de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras bajo una mirada de paz. Se implementó una metodología analítica y descriptiva, con enfoque cualitativo a través del análisis de la información documental, donde se explora una sucesión de componentes vinculados con la política educativa universitaria. De esta manera se concluyó que existen factores a nivel nacional que influyen en las prácticas pedagógicas de los educadores y que por ende, es necesario el replanteamiento de políticas públicas eficaces para reducir los altos índices de violencia existentes en el país y desarrollar nuevas investigaciones desde el entorno universitario que se interesen en realizar estudios acerca de los derechos humanos y la Educación para la Paz para contrarrestar dichos índices de violencia.

Para Montañés y Ramos (2019), en el artículo *La participación del estudiantado en el diseño curricular de la educación para la paz transformadora*, centra su objetivo en mejorar el currículo del programa Jóvenes Voluntarios/as Universitarios/as por la Paz del Área de Paz del Instituto Universitario en Democracia, Paz y Seguridad (IUDPAS) de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH). Para ello, se pretende formar estudiantes universitarios como promotores y promotoras de paz transformadora que se piensen en el diseño curricular bajo un enfoque de paz, mediante una metodología basada en la sistematización de experiencias educativas como un medio para el análisis crítico basado en la reconstrucción de la experiencia y

la reflexión colectiva sobre lo acontecido durante todo el proceso de ordenamiento de la información recogida.

Como conclusión, se determina que el proceso de sistematización logró reconstruir la experiencia educativa del programa, dándole alto valor a las experiencias evidenciadas durante el desarrollo del programa Jóvenes Voluntarios/as Universitarios/as por la Paz y a su vez, se alcanzó brindar voz al análisis colectivo propuesto, donde se encontraron componentes formativos que contribuyen o limitan el desarrollo de actitudes y prácticas promotoras de paz transformadora. Dichos componentes se centran en factores relacionados con la convivencia, con el contexto sociocultural, con las acciones para la paz, con la estrategia participativa y dialógica conversacional que reiteran el compromiso con el querer hacer, y que facilitan la solidificación de acciones encaminadas hacia la construcción de paz transformadora.

Las anteriores investigaciones presentadas respecto a la formación de maestros y maestras para la paz convergen en la medida en que postulan a los antes mencionados como mediadores importantes para lograr una transformación social en pro de una convivencia pacífica y en armonía tanto individual como colectivamente, por medio de una educación basada en valores que va más allá del currículo escolar y satisface necesidades propias de un contexto real con el cual se busca aportar a la construcción de una cultura de paz desde una Educación para la Paz.

De esta manera los objetivos trazados y hallazgos planteados en dichas investigaciones buscan que a través de las prácticas pedagógicas de maestros y maestras en formación, construyan y potencien la paz dentro y fuera de las aulas; y de las cuales entra en tensión la necesidad de una Educación para la Paz en diversos contextos sociales como la familia, la sociedad y la educación en los distintos niveles educativos (desde la Primera Infancia hasta la

Educación Superior). Sin embargo, se encuentran vacíos en cuanto a estudios e investigaciones que se centren al respecto de la formación de maestros y maestras frente a la Educación para la Paz en contextos donde se encuentran niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz.

Con referencia a Educación para la Paz y estudiantes de Educación Infantil se encontraron que, según Bejarano, Londoño y Villa (2016), en su trabajo *Pedagogías para la paz: una propuesta de educación popular por medio del arte, para la formación de los niños y niñas en la paz*, aborda la educación infantil con una propuesta pedagógica cuyo objetivo es reconocer y formar a los y las niñas como actores de paz, partiendo de reflexiones, aprendizajes y enseñanzas que ha dejado el conflicto armado en Colombia. De esta forma promociona posibles maneras para una buena convivencia y el manejo pacífico de conflictos desde diversas expresiones artísticas como la literatura y la gráfico-plástica en donde se da el debido reconocimiento a los niños y niñas como destinatarios. La metodología utilizada fue la Investigación Acción Participativa (IAP), pues esta permitió el acercamiento a un contexto de vulnerabilidad como resultado del conflicto armado, el abandono del Estado y la pobreza.

Este concluye con la importancia de recordar el papel fundamental de la pedagogía infantil en la formación de la niñez; el valor y reconocimiento hacia el interés manifestado por los y las niñas para participar de los diversos encuentros pedagógicos; así pues, las estrategias pedagógicas deben plantear alternativas para entrelazarlos con el interés por adquirir nuevos aprendizajes y fomentar la construcción de espacios ajenos a la escuela para una formación contextualizada.

Del mismo modo, Zamora (2016), en su investigación *Una propuesta para la resolución de conflictos en educación infantil* se acerca con un objetivo, el cual radica en trabajar la resolución de conflictos de una manera educativa. Plantea una propuesta para la resolución de

conflictos a modo educativo por medio de una unidad didáctica pensada y diseñada desde el análisis de las necesidades presentadas en alumnos de educación infantil en edades tempranas. Con ello, se encuentra como resultado que la educación desde hace algunos años está cambiando positivamente en la medida en que es la misma educación es quien se adapta a los niños y niñas y no al contrario, es así como está educa a los niños y las niñas tanto cognitiva como actitudinalmente y en valores, teniendo en cuenta sus singularidades, habilidades, capacidades y ritmos para aprender.

Finalmente, se encontraron datos oficiales del ICBF y la ARN respaldada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) que se relacionan con la función del sistema educativo, los maestros y maestras, y que se han venido desarrollando desde la firma del Acuerdo de Paz. Así pues, el ICBF para el año 2019 atiende a 421 niños y niñas en los Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (en adelante ETCR) del país, en el que se ha ejecutado un plan de trabajo de Atención a la Primera Infancia en los 24 ETCR con el fin de garantizar la cobertura de los servicios de Primera Infancia (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2019). En esta misma línea, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD- (2021) en convenio con el acompañamiento técnico del MEN, promueve el acercamiento y permanencia de 2800 firmantes de paz al sistema educativo por medio de la estrategia “Maestro Itinerante”, la cual propone el acceso a la educación básica formal y media, de manera flexible y de modo semipresencial siendo la escuela quien se acerque al estudiante en zonas rurales y territorios de difícil acceso.

Los trabajos revisados tienen en común que entienden el papel central del docente como articulador y agente de los procesos que den forma a la construcción de una Paz estable y duradera, pues el docente es visto como un agente de transformación a través de la orientación y

apoyo del Estado y las diferentes políticas institucionales que, a su vez, deben garantizar tanto la capacitación de las partes interesadas, como los instrumentos de inclusión que promueven la paz en los contextos educativos mediante el desarrollo de programas estratégicos (Pérez, Tafur, Molina y Hernández, 2019).

Además, el papel del docente y de la escuela en un contexto de posconflicto y la construcción de una cultura de paz, implica que el docente se asuma y sea asumido socialmente como un intelectual con la necesidad de transformar escenarios y sujetos, lo cual lleva a plantear la práctica en torno a una pedagogía problematizadora y la reflexión crítica que le permitan articular la práctica con los problemas sociales que rodean a los estudiantes, con la intención de contribuir a una cultura para la paz y transformar las formas cómo los estudiantes asumen sus propias historias y se apropian del mundo (Moreno, 2017).

Los anteriores aportes derivan en reflexiones para el presente trabajo de grado en tanto la construcción de paz por medio de las prácticas pedagógicas de maestros y maestras de niños y niñas, familiares de firmantes de paz. Se reconoce como una necesidad y potencialidad donde el docente, como un actor que emancipa y reflexiona sobre sus prácticas, tiene la capacidad de identificar y promover estrategias y metodologías pertinentes, que a su vez faciliten el proceso de transición del conflicto al posconflicto. En este campo el docente sobresale por su dedicación, esfuerzo, dinamismo y compromiso y toma la función de mediador para la construcción de paz.

Marco jurídico

El Gobierno Nacional a través de la Resolución 4309 del 24 de diciembre de 2019, presenta las características y condiciones necesarias para el acceso a los beneficios sociales y económicos comprendidos en la Ruta de Reincorporación Social y Económica de las personas en proceso de reincorporación. Esta reincorporación hace referencia a “un proceso integral y

sostenible, excepcional y transitorio, que tenga en cuenta los intereses de los reincorporados y sus familias, que esté orientado a fortalecer el tejido social en los territorios, la convivencia” (Gutiérrez, 2020, p. 3). Es por eso, que en la Ruta de Reincorporación, en su artículo 3 menciona los beneficios sociales que tienen los excombatientes de las FARC-EP y su grupo familiar, los cuales tienen que ver con orientación para el acceso a la educación formal y educación para el trabajo y desarrollo humano, gestión para la afiliación en salud, orientación para el fortalecimiento social de vínculos y acceso a otros servicios para la garantía de derechos de las familias, con especial énfasis en los niños, niñas y adolescentes (NNA); y acciones en el marco del componente de Bienestar Psicosocial integral según lo requieran (Agencia para la Reincorporación y la Normalización -ARN-, 2019).

En el marco del Acuerdo de Paz, se contempla tanto a la persona como a la familia “...sin discriminación alguna, la primacía de los derechos inalienables de la persona como fundamento para la convivencia en el ámbito público y privado, y a la familia como núcleo fundamental de la sociedad y los derechos de sus integrantes” (Gobierno Nacional y FARC-EP, 2016, p. 6). Es por ello que, se abre un panorama con miras hacia la paz y un nuevo horizonte para superar lo que el conflicto armado dejó a su paso afectando a las familias que están implicadas directa o indirectamente en este conflicto, desintegraciones o separaciones familiares. Para ello, la implementación del Acuerdo deberá conducir al reconocimiento de la igualdad y protección de la sociedad colombiana sin exclusión alguna, reconocer los derechos, garantizar que las condiciones de igualdad sean efectivas y reales, adoptando medidas acertadas que favorezcan a grupos vulnerados y excluidos, teniendo en cuenta el enfoque territorial, diferencial y de género (Gobierno Nacional y FARC-EP, 2016).

Por consiguiente, en el ámbito del Acuerdo Final, se definirán planes y programas necesarios para la atención de los derechos fundamentales e integrales de la población excombatiente y sus familias, tales como, educación formal (básica y media, técnica y tecnológica, universitaria) y educación para el trabajo y el desarrollo humano; validación y homologación de saberes y de conocimientos; vivienda; cultura, recreación y deporte; protección y recuperación del medio ambiente; acompañamiento psicosocial; reunificación de núcleos familiares y de familias extensas y personas adultas mayores, incluyendo medidas de protección y atención de hijos e hijas de integrantes de las FARC-EP en proceso de reincorporación. Estas, son acciones y medidas definidas de cada uno de los programas que puedan iniciar su ejecución con el comienzo del proceso de dejación de armas en las Zonas Veredales Transitorias de Normalización (ZVTN). Tales programas deben ser garantizados por el Gobierno Nacional en los términos y duración que defina el CNR (Gobierno Nacional y FARC-EP, 2016).

Teniendo en cuenta lo anterior, el Decreto 899 de 2017 por el cual se establecen medidas e instrumentos para la reincorporación económica y social colectiva e individual de los integrantes de las FARC-EP conforme al Acuerdo Final, suscrito entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP el 24 de noviembre de 2016, en su artículo 17 se define que se deben identificar planes y programas necesarios para la atención con enfoque de derecho e integrales de la población en proceso de reincorporación, tales como, educación formal, vivienda, cultura, recreación y deporte, protección y recuperación del medio ambiente, acompañamiento psicosocial, reunificación de núcleos familiares y de familias extensas, medidas de protección y atención de niños y niñas, familiares de ex-integrantes de las FARC-EP (Ministerio de Justicia, 2017).

Finalmente, desde la Resolución 4309 de 2019 por la cual se establece la Ruta de Reincorporación, en el artículo 3 se contemplan los beneficios sociales para el grupo familiar, los niños y las niñas, hijos e hijas de excombatientes, en relación con orientación para el acceso a educación formal y educación para el trabajo y el desarrollo humano, gestión para la afiliación en salud, acciones de Bienestar Psicosocial Integral y orientación para el fortalecimiento de vínculos y acceso a otros servicios para la garantía de los derechos de las familias, con especial énfasis en los niños, niñas y adolescentes de los beneficiarios (Agencia para la Reincorporación y la Normalización -ARN-, 2019).

Objetivos

Objetivo general

Comprender de qué manera las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros en formación aportan a una Educación para la Paz de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín.

Objetivos específicos

- Identificar las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros en formación que aportan a una Educación para la Paz de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín.
- Describir los principios de las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros en formación que aportan a una Educación para la Paz de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín.

- Analizar los retos pedagógicos de las maestras y los maestros en formación en la perspectiva de contribuir a una Educación para la Paz en relación con su práctica pedagógica con niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín.

Marco de Referentes Conceptuales

La compleja realidad socio histórica de Colombia plantea para la academia y profesionales una multitud de retos y necesidades ligados a su quehacer, debido a que uno de sus propósitos podría ser la materialización del aparato ideológico y cultural que contribuye a construir en el desarrollo mismo de su actividad científica. Bajo esta premisa, es un fin de la academia, y en particular en la formación de maestros y maestras problematizar la realidad socio cultural, así mismo establecer mecanismos a través de sus saberes para responder a las necesidades tanto de los aspectos educativos como de la realidad social misma.

La pregunta por el cómo los maestros y maestras reflexionan sobre la realidad para devenir en una práctica pedagógica, que a su vez sea pertinente y propicia para la realidad social se responde desde diferentes perspectivas filosóficas cuyo resultado son formas de plantear el discurso, la relación maestro, maestra-estudiante y la circulación de saberes de maneras distintas según sea el caso. La aplicabilidad de una teoría pedagógica específica y su pertinencia se ve reflejada en sus experiencias, dando a conocer la potencialidad que los postulados representan para la transformación de la práctica educativa.

Este trabajo de indagación tiene como marco de referencia los trabajos teóricos e investigativos desarrollados por diferentes autores que se adscriben a la Educación para la Paz y a las Prácticas Pedagógicas de maestros y maestras, como una apuesta para la construcción de Paz dentro y fuera del aula.

Educación para la Paz

Si entendemos los conflictos políticos como manifestaciones de voluntades personales reductibles a decisiones individuales, se cristalizan las partes de la disputa como actores buenos y malos, héroes y villanos, torturadores y mártires; sin embargo, en una disputa histórica que trasciende a las individualidades o personajes que le dieron origen, es necesario reconocer que lo que determina su existencia y permanencia del conflicto no es una voluntad, sino una serie de condiciones que involucran a multiplicidad de actores.

El conflicto colombiano ha contado con la participación de actores cuyo interés ha sido perpetuar dicha disputa y sus consecuencias para la protección de sus intereses, lo que ha transformado las dinámicas de la interacción social bajo una lógica de naturalización de la violencia y del abuso del poder y la fuerza para el logro de objetivos menores. Los procesos de paz contribuyen a poner en primer lugar las condiciones materiales y de existencia que permiten que el conflicto se perpetúe y atacar dichas causas, como son la pobreza, la desigualdad, el abandono del Estado, la inseguridad, la falta de educación, salud y comida, entre otras.

Esto desplaza fundamentalmente la atención y permite concebir al actor armado como un actor que debe someterse a la justicia, pero también como una víctima de circunstancias externas que determinaron su participación al ser un único mecanismo de supervivencia ante una falla del Estado en garantizar los derechos de las personas. Este cambio de perspectiva demanda una transformación en los mecanismos para acercar a firmantes de paz a la institucionalidad y a nuevas formas de vida en el territorio que resignifiquen la existencia y la convivencia, este sería uno de los objetivos de una educación pensada para la paz.

Carmen Labrador (2000) realiza una cronología de los programas internacionales en los cuales se ha hablado y caracterizado la Educación para la Paz y cultura de paz. La Educación para la Paz, Derechos Humanos y la Democracia fue ratificado por UNESCO en noviembre de 1995, en este se define que la Educación para la Paz se trata de:

...fomentar la capacidad de apreciar el valor de la libertad y las aptitudes que permiten responder a sus retos. Esto exige la preparación de los ciudadanos para que sepan manejar situaciones difíciles e inciertas, prepararlos para el ejercicio de las responsabilidades individuales. Esto unido al reconocimiento del valor del compromiso cívico, de la asociación con los demás para resolver problemas y trabajar por una comunidad justa, pacífica y democrática. (p. 46)

La paz es un concepto complejo de entender en el contexto colombiano, debido al sinnúmero de conflictos y convulsiones que ha experimentado la sociedad colombiana producto de distintos procesos sociales e históricos que involucran altos niveles de violencia. La distribución de la tierra, la riqueza, el acceso a servicios básicos y la garantía de derechos fundamentales han sido motivo de disputas históricas por los conflictos e intereses que convergen y manifiestan las relaciones de poder presentes en la dinámica regional y urbana tanto en lo político, como en lo social.

En el último siglo de la historia colombiana estuvo plagado de conflictos violentos, de modo que no existe en la memoria histórica o colectiva un periodo que se pueda llamar de paz, lo que ha configurado un imaginario y la materialización cultural de una sociedad que legitima y ensalza la violencia, premia el uso de la fuerza, la acción justiciera por mano propia, la justificación de los medios por los fines, entre otras formas que manifiestan el desinterés y la falta de empatía, y ante su ausencia, Labrador (2000) afirma:

La Educación para la Paz ha de ser también una educación para el encuentro, el diálogo, la cooperación, la cesión de confianza y un lugar para desarrollar nuestras potencialidades. Si además entendemos la paz como transformación creativa de conflictos sus elementos inexcusables son el conocimiento, la imaginación, la compasión, la solidaridad, la integración y la participación, formando todos ellos el marco adecuado para generar una cultura de paz, opuesta a la cultura de violencia, que permita desarrollar esos valores, y potencialidades y satisfacer las necesidades correspondientes. (pp. 47-48)

Dado lo anterior, la educación aparece como un eje dinámico en el cual actúan de manera conjunta la paz, la sociedad y la democracia, donde todos los factores se refuerzan mutuamente, esto permite armonizar las nuevas maneras de ver, entender y vivir el mundo dando lugar a la confianza y seguridad de las personas para evitar riesgos y garantizar el buen funcionamiento. Cronológicamente la Educación para la Paz muestra el pasado de la educación con la intención de transmitir la paz en valores y prácticas cotidianas, ofreciendo una paz como propuesta que regula las relaciones interpersonales y sociales. Esta Educación para la Paz destaca la importancia de la conceptualización positiva, del término conflicto en educación que se da debido a la experiencia por la que pasan las personas en momentos propios de su existencia, por lo tanto, la Educación para la Paz plantea nuevas propuestas para futuras generaciones de modo pacífico para transformar y/o regular conflictos.

Desde esta cronología de la Educación para la Paz se pueden identificar tres momentos fundamentales para este concepto. El primero fue el nacimiento de movimientos de renovación pedagógica como Escuela Nueva por ejemplo los estudios de María Montessori; posteriormente se dan una serie de estudios orientados a la iniciativa de la no violencia y finalmente se sintetiza en la declaración sobre los Principios Fundamentales relativos a la contribución de los medios de

comunicación de masas al fortalecimiento de la paz y la comprensión internacional, a la promoción de los derechos del hombre y a la lucha contra el racismo, el apartheid y la incitación a la guerra de la UNESCO redactada en 1978.

El concepto de paz se puede direccionar hacia la ausencia de violencia a nivel familiar, social y político. Al poner en el contexto educativo dicha pretensión, se entiende la búsqueda por transformar los conflictos y crear entornos de sana convivencia donde el aprendizaje, el respeto y otros valores toman protagonismo y entrelazan las relaciones de maestros, maestras y comunidad teniendo en cuenta que educar es formar de manera integral, es decir, no sólo cognitivamente sino también social, emocional y personal con la intención de brindar oportunidades de cambio, diálogo, encuentro y socialización.

Si bien se habla de un conflicto armado a gran escala que involucró la historia del país durante más de 60 años, la violencia armada y simbólica no fueron las únicas manifestaciones violentas subyacentes al conflicto, sino que este dio origen a otras formas de violencia que vulneran los derechos de las personas y las comunidades, de modo que es necesario crear y articular los mecanismos pertinentes para construir una sociedad en paz, estable y duradera promoviendo una cultura que busque orientar hacia la no violencia, la reconciliación y el manejo del conflicto, formando contextos de respeto y tolerancia recíproca entre la comunidad (Zaragoza, 2003).

Ahora bien, desde la perspectiva de una Educación para la Paz en el posconflicto es conveniente promover y fortalecer aspectos como la empatía, la socialización y los sentimientos subjetivos de aquellos con quien se convive, ayudando a prevenir conductas agresivas y violentas, para potenciar de esta manera la regulación social y colectiva frente a la presencia de cualquier manifestación de conflicto.

En este sentido, la Educación para la Paz busca sensibilizar con la intención de generar cambios positivos en individuos para regular comportamientos de violencia y transformar posibles conflictos de manera pacífica y que permitan la convivencia consigo mismo, con los demás y con su entorno; se vincula con la convivencia, la solidaridad, la comunicación, la cooperación, la libertad y la participación, ayudando a los y las estudiantes a adquirir habilidades y capacidades que fomenten una postura crítica frente a los conflictos y a su vez, contribuya a crear entornos de aprendizaje y sana convivencia. Además, exige el compromiso de los maestros y las maestras para que propicien espacios y metodologías que eduquen para la paz hacia el reconocer que las personas son seres sociales, diferentes y diversos, por lo tanto, cada quien percibe y aprende de manera específica.

Dicho lo anterior, es importante hablar de Educación para la Paz en términos de la Pedagogía Crítica, ya que estos conceptos se relacionan en el sentido en que la Pedagogía Crítica permite a los y las estudiantes tomar postura crítica y reflexiva frente a cualquier suceso o acontecimiento ya sea político, cultural, social o económico. En este orden de ideas, empleando las palabras de Giroux (1998, citado en González, 2006):

...ve la educación como una práctica política social y cultural, a la vez que se plantea como objetivos centrales el cuestionamiento de las formas de subordinación que crean inequidades, el rechazo a las relaciones de salón de clases que descartan la diferencia y el rechazo a la subordinación del propósito de la escolarización a consideraciones económicas. (p. 83)

Por consiguiente, la pedagogía crítica es pertinente ya que reconoce como principio rechazar la cristalización de jerarquías basadas en cuestiones socio económicas en el ámbito educativo, reconociendo que tales diferencias existen en la realidad y que determinan la forma en

la que los niños y niñas construyen sus relaciones sociales y se enfrentan cotidianamente a la toma de decisiones, pero que es posible resignificar a través de la práctica pedagógica. Además, la pedagogía crítica aporta a una Educación para la Paz en la medida en que esta permite reflexionar y tomar postura crítica frente a las acciones y acontecimientos sociales que influyen en el contexto educativo desde lo individual y colectivo.

Pedagogía crítica

Uno de los autores representativos de esta corriente es Henry Giroux quien, acota el concepto de Pedagogía Fronteriza como una conjunción del posmodernismo crítico, que plantea la negación de un único sujeto racional, como se pensaba en la modernidad y la crítica a todo lo que pretenda un estatus trascendental, y la pedagogía crítica que se revela a la jerarquización socioeconómica de la sociedad y a la reproducción sistemática de sus mecanismos de dominación en el ámbito escolar (Giroux, 1998, citado en González, 2006).

La teoría de Giroux aporta a este estudio en la medida en que considera crear mecanismos para la circulación y la construcción de conocimientos. Si bien todos los modelos pedagógicos se piensan ambos factores, es importante resaltar que la pedagogía crítica reconoce la necesidad de pensar estos mecanismos en clave de ir más allá de lo curricular y teórico, aquello que comprende la formación académica con la formación ética y moral desde una postura crítico-reflexiva frente a las maneras de enseñanza y aprendizaje de una forma distinta a la tradición escolar occidental. En el entorno colombiano esto cobra vital importancia, ya que la tradición escolar ha configurado dinámicas y fomentado discursos que muchas veces no corresponden al modelo socio cultural dominante del siglo XXI.

Las políticas educativas colombianas en muchos contextos responden a una forma centralizada de concebir el conocimiento y el rol docente mientras, bajo sus propias reglas y dinámicas, la realidad socio cultural pone en el escenario nuevos desafíos para los maestros y maestras, quienes muchas veces actúan como transmisores de conocimiento y no alcanzan a responder a necesidades pedagógicas que surgen en dicho contexto.

Como es sabido, el proceso de enseñanza y aprendizaje no tiene que ver con una transmisión simple de información; este vincula mecanismos, herramientas, enfoques, intereses, emociones de los involucrados, experiencias y una multitud de factores difícilmente medibles. Dicha complejidad hace evidente la necesidad de que los actores involucrados en procesos pedagógicos sean capaces de reflexionar sobre sus prácticas para que el conocimiento que se adquiere cobre sentido y aporte significado a la vida de las personas involucradas.

El modelo escolar occidental articula una transmisión sistemática y metódica de información previamente seleccionada y ordenada en manuales y currículos con un sistema de relación jerárquica y autoritaria donde el conocimiento circula unidireccionalmente. De cara al modelo, la pedagogía crítica puede pensarse en contextos institucionales y no institucionales como respuesta a la rigidez de las jerarquías escolares.

La pedagogía crítica facilita una estructura conceptual con herramientas para comprender, diagnosticar y tomar decisiones frente al contexto social y cultural en los que se sitúan los agentes educativos, permitiendo a su vez, pensarse la praxis desde contextos educativos formales e informales y el maestro como agente social y facilitador de nuevas formas de construir conocimiento para una cultura de paz.

Para dar claridad a lo anterior, teóricamente Freire (1990) escribe sobre una educación que problematiza la realidad y permite el diálogo donde se construye aprendizaje tanto para el

estudiante como para el docente. Bajo la premisa “todos saben algo y todos ignoran algo” es posible el diálogo constante, construir conocimiento como proceso social. El conocimiento entonces no se legitima en una élite académica, sino que surge como producto de la interacción social donde se reconoce la diversidad de actores, formas y representaciones del conocimiento.

Freire afirma que la educación tiene carácter histórico, cultural y político de modo que se trata de un fenómeno de interés público, de modo que es menester analizar constantemente sus prácticas de modo que estas respondan a dicho interés, contribuyendo a construir cultura de paz y una sociedad más justa. Esto se logra a partir de prácticas emancipadoras que den paso a un pensamiento libre y auto-reflexivo, para desarrollar y aplicar la conciencia crítica, es decir, en palabras de Giroux (1990, citado en Freire, 1990), la educación se debe transformar en “...una lucha por alcanzar formas de conocimiento, habilidades y relaciones sociales que proporcionen las condiciones necesarias para la emancipación social y por ende individual” (p. 15).

El Estado colombiano históricamente se ha caracterizado por ser sutilmente ineficiente a la hora de garantizar los derechos de la población; el acceso a la educación de manera selectiva (mayoritariamente en centros urbanos o accediendo a instituciones privadas que operan bajo lógicas de mercado) y la imposibilidad de acceder a la misma en igualdad de condiciones para todos los individuos (falta de escuelas rurales en muchos centros poblados, lugares apartados y baja calidad en los centros educativos que ya funcionan) son espacios que posibilitan la desigualdad.

Al respecto, desde el pensamiento de McLaren, la pedagogía crítica se piensa como una propuesta alternativa que pretende provocar transformaciones en la educación, busca generar aprendizajes dinámicos y participativos, vinculados a los conceptos de poder, política, historia y contexto; con el interés de renovar el discurso y abordar el análisis de la realidad proponiendo

que a través de la práctica, los estudiantes alcancen una conciencia crítica dentro de su sociedad. Además, esta se funda en la idea “...de que para la escuela es una prioridad ética dar poder al sujeto y a la sociedad sobre el dominio de habilidades técnicas, que están primordialmente atadas a la lógica del mercado de trabajo...” (McLaren, 2005, p. 258).

En resumen, la pedagogía crítica desde las perspectivas de los autores como Giroux, Freire y McLaren; se logra identificar que busca transformar la educación y la realidad social, entendiendo a los y las estudiantes como sujetos activos comprometidos con su desarrollo y con la sociedad, logrando que los maestros y las maestras elaboren propuestas de enseñanza que conlleven al pensamiento crítico de los individuos, relacionando la teoría con los sucesos y acontecimientos del pasado que han marcado de manera significativa los diferentes contextos en los que transcurre la vida social, para confrontar la realidad con una mirada analítica efectuando cambios en el ámbito individual, académico, familiar y social.

Práctica Pedagógica

Es importante abordar la práctica pedagógica de los maestros y las maestras desde una definición clara y puntual como lo expresa Loaiza y Duque (2017), son aquellas distintas actividades que el maestro realiza para transmitir conocimiento y reflexionar en torno al saber, mediante la enseñanza, la comunicación, la socialización de las vivencias, pensar a partir de lo cotidiano y valorar los diferentes procesos de enseñanza - aprendizaje, donde los y las estudiantes puedan afrontar y resolver situaciones que se presenten dentro y fuera del aula.

Por consiguiente, aprender a enseñar requiere del esfuerzo propio de la adquisición y aplicación de un discurso sumado a la revisión constante de la eficiencia y pertinencia misma de tal discurso a las necesidades de la comunidad educativa y la sociedad. En este orden de ideas, en

la investigación se busca abordar las prácticas pedagógicas de los maestros y las maestras en formación desde una perspectiva que permita comprender de qué manera a través de estas se aporta y contribuye a una Educación para la Paz y transmitir los saberes y competencias para mejorar la enseñanza. Para ello, es pertinente considerar el rol del maestro en el contexto del posconflicto, es desde allí que se identifican las funciones favorecedoras de la convivencia, la comunicación, el trabajo en equipo, el respeto, aceptación social, entre otras; y a su vez, influyan en la vida y la formación de los y las estudiantes.

Un proceso de indagación reflexivo requiere tener en cuenta el contexto en el cual se desarrolla el acto educativo, reflexionando en torno a las labores de maestros y maestras como un ejercicio constante y práctico con el fin de contribuir a mejorar las experiencias de los y las estudiantes en procesos significativos. En este sentido, están convocados y convocadas a pensar acerca de las funciones que cumple y cómo estas aportan a una Educación para la Paz desde la preparación de la clase, el planteamiento de diferentes estrategias metodológicas para el proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación según los parámetros y tiempos establecidos con su respectiva retroalimentación.

Los maestros y las maestras desde sus subjetividades ejecutan prácticas pedagógicas donde abordan procesos de fortalecimiento para el desarrollo de conocimientos, capacidades y destrezas; siendo los maestros y maestras mediadores entre el conocimiento, el contexto educativo y el y la estudiante. Es así como Loaiza y Duque (2017) mencionan que, la práctica pedagógica:

...se construye sobre su propia discursividad, sobre el saber pedagógico y sobre las acciones y los ambientes en las cuales se desarrollan, [...], la postura pedagógica como un campo del saber se debe evidenciar en una adecuada relación entre los discursos que la

sustentan y las prácticas que reflejan su aplicación en la institución y por ende su impacto en la sociedad. (p. 65)

De acuerdo con los aportes de Loaiza y Duque, consideramos que la implementación de prácticas pedagógicas permite compartir y adquirir nuevos conocimientos que van desde la teoría hasta la confrontación del contexto real y las experiencias de otras personas; las cuales ayudan a satisfacer necesidades académicas y contribuye a la formación de personas autónomas, capaces de dar solución a problemas y tomar postura crítica frente a las diversas situaciones que se presentan en contextos donde generalmente habitan. En este aspecto, se debe considerar que las prácticas pedagógicas deben cuestionar y profundizar en análisis críticos de los compromisos educativos, éticos y sociales que subyacen y guían la labor educativa y alejarse de cierta manera de los análisis y estudios de procedimientos y métodos pedagógicos de las aulas de clase (Parra, 1990).

En el desarrollo de las prácticas pedagógicas, está implicada una perspectiva curricular como tradicional y considerada como elemento en donde los conocimientos son libres de contaminación, están dados, establecidos y no son cuestionables. A partir de esta perspectiva tradicional, surge un modelo que desde una perspectiva crítica sustenta que el currículum es una selección de conocimientos que pueden ser negociables, comparados y planteados de manera conjunta entre estudiantes, maestros y maestras (Parra, 1990). Lo anterior, permite que la práctica pase de ser exclusivamente la aplicación de referentes pedagógicos y disciplinares en el aula, a ser entendida como una oportunidad de reivindicar las relaciones entre los fines educativos y los contextos con unas características particulares.

Las prácticas pedagógicas para la paz entendidas como un proceso educativo; son aquellas que se comprometen con el cambio y la transformación social, que a su vez comprende

al estudiante como ser socio histórico y experiencial que ayuda y aporta con herramientas que conlleven a la reflexión hacia una cultura de Paz (Quintana, Jiménez y Cadavid, 2017).

Los anteriores aportes derivan en reflexiones para el presente trabajo de grado en tanto que las prácticas pedagógicas para la paz son aquellas que van más allá del contexto escolar, es decir, trascienden aulas e instituciones educativas y tocan diferentes territorios y contextos. Estos a su vez promueven espacios de protección que posibilitan desarrollar la confianza desde un aspecto que involucre procesos de acción y conversación que permitan reconocer los saberes, las emociones, las historias, las experiencias y significados entre sujetos; espacios que faciliten la transformación de la realidad y la construcción de sujetos de derechos, reconociéndose como ciudadanos con capacidad de participación, oposición, exigencia y rechazo.

Por ende, es necesario desarrollar una propuesta metodológica que oriente hacia la construcción de escenarios que propicien la confianza, la expresión y protección, y además exaltan el valor de la vida sin violencia. Una propuesta que invite a los distintos sectores sociales y del Estado a conocer y disponer herramientas de conversación que pongan en ejercicio formas de moderación y disposición para hacer frente a las afectaciones del conflicto armado.

Finalmente, se puede inferir que estas prácticas benefician habilidades, capacidades y actitudes, las cuales generan cambios significativos en las conductas de los sujetos y a su vez, dejan resolver y manejar situaciones violencia, además fomentan aprendizajes de calidad, autonomía, buena comunicación y una postura crítica frente a las diferentes circunstancias y situaciones que suceden en el contexto. Es a partir de la transformación de la práctica pedagógica de los maestros y las maestras que es posible la inclusión y la re-significación de distintas formas de ser y existir en sociedad, dado el contexto particular junto al reconocimiento del origen y

manifestaciones de las desigualdades sociales, todo esto con miras a la construcción de una Educación para la Paz que engendre la transformación a una sociedad más justa e incluyente.

Rol docente

Desde la perspectiva del ser docente, como se viene mencionando, existen multiplicidad de nuevos retos y demandas para el quehacer de los maestros y maestras, trata sobre construir el conocimiento en conjunto, desplazando la legitimidad de la selección de los conocimientos que quedaban únicamente relegados al maestro, la academia o la institución, a partir de contrastar la teoría con la realidad; en este sentido se debe pensar esencialmente en qué, para qué, por qué, cómo, cuándo, a quién y dónde desarrollar diversos ejercicios y actividades académicas que permitan tomar una postura crítica con relación a lo existente en el entorno. Así pues, el ser docente puede ser entendido como aquella persona que comparte y enseña conocimientos a diferentes individuos desde una formación profesionalmente científica con determinada intencionalidad y/o objetivo, en pro de adquirir nuevos saberes sociales, históricos, culturales y cognitivos.

González (2006) en la cronología presentada sobre el pensamiento de Giroux plantea que para éste último los docentes deben tener un control teórico, de modo que el conocimiento circulante responda a una intencionalidad y sea pertinente, legitimando “...la diferencia como una condición básica para entender los límites del propio conocimiento” (p. 85), de modo que problematice tanto las narrativas que circulan en el discurso ético y político como en las narrativas propias que dan forma a la vida de los estudiantes e influyen en sus identidades.

Sin embargo, Giroux entiende que hay unas condiciones materiales determinantes en el rumbo que toman los procesos educativos, los cuales no necesariamente acusan falta de

conciencia pedagógica de los docentes en su quehacer cotidiano, ejemplo de ello es la transformación de la escuela en un ente económico con lógica empresarial cuyos objetivos y mecanismos responden a la economía de mercado, en otras palabras:

El punto de mira pasa de una preocupación exclusiva por la forma en que docentes y alumnos construyen el conocimiento a las maneras en que el orden social se legitima y reproduce mediante la producción y distribución de «formas aceptables» de conocimiento y procesos sociales en el aula. (Giroux, 2003, p. 22)

El rol docente además trasciende a la mirada funcionalista y emerge como articulador de procesos. En este sentido, el docente contribuye a resignificar el espacio de la familia y la construcción de esta como una plataforma para devenir en nuevas prácticas y relaciones.

Metodología

Como metodología para el desarrollo de esta investigación, con la cual se busca comprender de qué manera las prácticas pedagógicas de los maestros y las maestras en formación de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín, aportan a una Educación para la Paz, se realiza bajo el paradigma cualitativo que se basa en situarse de forma analítica y crítica sobre el problema o fenómeno y la realidad histórica y cultural que abarca a los participantes dentro de la investigación; este a su vez estudia las experiencias vividas de las personas desde sus conductas y realidades ya que se centra en “...indagar cómo los diferentes actores construyen, deconstruyen y reconstruyen la realidad social, educativa, institucional, de aula mediante la participación conjunta, al dar cuenta de los porqués y paraqués de sus acciones, problemas, situaciones, comportamientos” (Forero, 2010, p. 16).

Por ende, en esta investigación los maestros y las maestras en formación como participantes en relación con sus prácticas pedagógicas, son protagonistas del desarrollo y acompañamiento que se les brinda a los niños, las niñas y adolescentes en su contexto de reincorporación como familias, por consiguiente, se busca entender, describir, explicar, e interpretar las particularidades, los significados, las percepciones y vivencias que cada uno obtiene por medio de la interacción con los estudiantes.

En este sentido, la investigación cualitativa está orientada hacia una mirada holística para interpretar la realidad en su estado natural y transformarla, así mismo Massot (2001, citado en Bisquerra, 2009), resalta que es pertinente tener en cuenta a los miembros que hacen parte de la investigación, como participantes activos de su propia realidad, como las personas integrantes de la realidad, como principales participantes de la investigación, postulando a estos miembros como actuantes de sus propias vidas, para comprender y dar significado a los sucesos y situaciones que se presentan en el entorno de estudio.

Por lo tanto, la investigación cualitativa permite recoger "...información de manera inmediata y personal, utilizando técnicas y procedimientos basados en el contacto directo con la gente o realidad que se investiga" (Ander-Egg, 2011, p. 47). Es importante que dichas técnicas se adecuen a las necesidades de los participantes en su entorno, para el registro cuidadoso y válido de lo que sucede, permitiendo a su vez el análisis crítico y reflexivo de los diferentes relatos y vivencias que trae consigo cada persona de acuerdo a sus propias experiencias brindando a los participantes de la investigación voz y protagonismo en todo el proceso de la situación estudiada.

Tipo de estudio

El tipo de estudio que se pretende utilizar y aplicar a esta investigación es el estudio de caso; este se enfoca en conocer la particularidad de un grupo o sujeto para comprender cómo se relaciona su experiencia en el contexto general real en el cual se interviene, es decir, "...es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes" (Stake, 2005, citado en Álvarez y San Fabián, 2012, p. 2).

Para llevarlo a cabo, el estudio de caso comprende varias características, en las que se destaca la construcción de la descripción del objeto de estudio de manera contextualizada con la intención de descubrir "...las relaciones entre una situación particular y su contexto" (Bisquerra, 2009, p. 3); es holístico, hermenéutico e inductivo ya que el investigador en su permanencia en las relaciones y las interacciones con los participantes, brinda una mirada global e interrelacionada del objeto de estudio, lo problematiza a través del estudio de la realidad y el contexto inmediato, tratando de iluminar la comprensión del lector sobre el fenómeno; y su enfoque es observar, sacar conclusiones e informar sobre ellas (Álvarez y San Fabián, 2012).

En suma, los tipos de estudio de caso que se pretenden implementar son los planteados por Stake, 2005 y Pérez Serrano, 1994 (citado en Álvarez y San Fabián, 2012), denominados como *intrínseco* e *interpretativo*. *Intrínseco* en tanto es aquel que no es buscado por el investigador y no estudia un caso porque representa a otros casos, sino porque el caso es interesante en sí mismo, de manera que se intenta obtener una mejor comprensión del caso específico a estudiar, e *interpretativo* porque debe contener y exponer la información de manera profunda, la cual será empleada para desarrollar categorías conceptuales que permita aclarar, sostener o justificar postulados defendidos teóricamente antes de la recolección de los datos.

El caso concreto de la presente investigación se llevará a cabo con cinco maestras en formación cuyo rango de edad oscila entre 20 a 27 años, con un interés formativo en alcanzar el título profesional en Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia (U. de A en adelante), quienes se encuentran cursando el último semestre de la Licenciatura antes mencionada, a su vez están realizando su proyecto de grado cuyos nombres son *“Concepciones de la comunidad del NAR de Medellín acerca del Aula Lúdica Infantil como escenario de Educación para la Paz: una sistematización de experiencias”* y *“Educación para la paz: el caso de los hijos e hijas de las familias en proceso de reincorporación en Medellín”*.

Los proyectos en mención se desarrollan con niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en conjunto con el Aula Lúdica Infantil de una de las sedes llamada Casa Común de Reincorporación en la ciudad de Medellín. Las maestras en formación se encuentran ejecutando su práctica pedagógica en el Aula Lúdica Infantil en el marco del Proyecto XB que se lleva a cabo entre la Unidad Especial de Paz y la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. El Proyecto XB es un proyecto de fortalecimiento comunitario denominado *“Tejiendo lazos de confianza, convivencia y reconciliación”* y una propuesta gestionada por NAR Medellín y la Cooperativa Multiactiva Tejiendo Paz *COTEPAZ*, impulsada por instituciones y organizaciones como la Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN), la Alcaldía de Medellín, la Gobernación de Antioquia, CONFIAR-FOMENTAR, Círculos Solidarios del Barrio Belén, Corporación para la Vida Mujeres que Crean, Revista Generación Paz, UNVMC.

Dicho proyecto tiene como objetivos el fortalecimiento del tejido social en las relaciones entre la población en proceso de reincorporación y sus redes comunitarias. La consolidación de estrategias de implicación integral en cuanto a género y diversidad; y por último la capacitación a la Población en Proceso de Reinserción Social (PPRs) en Medellín sobre la implementación de

proyectos productivos, la economía solidaria y el cooperativismo en los y las jóvenes (Equipo Móvil, s.f.).

Contexto

El contexto en el que se desarrollará la investigación se sitúa en el Aula Lúdica Infantil, cuyo espacio fue creado por el maestro y las maestras en formación en el marco de las Prácticas Pedagógicas de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Facultad de Educación de la U. de A. y en articulación con la Unidad Especial de Paz (UEP) de la U. de A, ubicada en la ciudad de Medellín, a la cual asisten niños, niñas y adolescentes entre 2 y 16 años de edad familiares de firmantes de paz y donde se realizan diferentes encuentros educativos y pedagógicos direccionados hacia la construcción de una Educación para la Paz por parte de maestros y maestras en formación de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la U. de A., con el propósito de crear experiencias colectivas que permitan contribuir a la formación de las infancias a través de la Educación para la Paz.

Población

La presente investigación se llevará a cabo con maestras en formación de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la U. de A. que realizan su práctica pedagógica en relación con el Proyecto XB², a quienes se les dio a conocer los propósitos del presente trabajo de grado, a fin de

² En principio se buscaba desarrollar este proyecto con maestros y maestras en ejercicio, pero se presentaron una serie de dificultades tales como la identificación de una familia firmante de paz con niños, niñas y/o adolescentes en edad escolar y la interacción con la Institución Educativa responsable del proceso de escolarización del niño, la niña y/o adolescente. Por lo tanto, se llegó a la decisión metodológica de trabajar con las maestras en formación dado que se encuentran realizando sus trabajos de grado y prácticas en el Aula Lúdica Infantil de la Casa de Reincorporación de Belén con niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz.

invitarlas a hacer parte del proceso, de modo que a partir del acompañamiento que vienen realizando a niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en el marco de su práctica, se pudiera contribuir a la comprensión del aporte de sus prácticas pedagógicas a una Educación para la Paz que se vinculan con la educación de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz, para comprender de qué manera sus prácticas pedagógicas aportan a una Educación para la Paz.

De allí, se articularon cinco maestras en formación quienes al conocer los objetivos del trabajo de grado manifestaron interés para su participación en el mismo, demostrando una buena actitud y disposición para participar de los espacios convocados por el y las estudiantes investigadoras. En esta perspectiva, los criterios que orientarán la participación para el estudio de caso son: maestras en formación vinculadas desde el campo pedagógico y formativo con niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz que asisten a encuentros en el Aula Lúdica Infantil de la ciudad de Medellín.

Técnicas e instrumentos

Las técnicas a emplear para la recolección de datos en esta investigación son la entrevista, la observación participante y el taller, las cuales cuentan a su vez con los respectivos instrumentos que se detallan al final de cada técnica.

La entrevista

Se aborda como una técnica que permite ubicarse en un contexto que existió y que a raíz de este se evidencie el presente, de donde se pueden tomar fragmentos de vivencias, experiencias o enseñanzas para fortalecer o trazar objetivos con base en determinada situación o circunstancia. En palabras de Fontana y Frey (2015) la entrevista puede ser pensada como la vinculación

“...inevitable e inextricablemente con rasgos contextuales, históricos y políticos” (pp. 140-141), que puedan direccionar la investigación hacia el punto al que el investigador quiere llegar.

Para este caso se abordará la entrevista *no estructurada y grupal*. La primera, es un tipo de entrevista no formal que a su vez tiene diferentes clases de entrevistas como la *historia oral*, donde se toman las historias y experiencias tal cual como las describe el entrevistado y la *entrevista creativa* que es un poco más extensa que la oral y se tiene en cuenta la creatividad del entrevistador, donde se recolecta la información de manera oral de los miembros de la sociedad.

La segunda, es una técnica cualitativa fundada en la conversación que se puede dar de manera formal e informal. En esta, el investigador dirige la interacción de los miembros de forma estructurada y no estructurada, por ello el entrevistador debe ser flexible, objetivo, empático, persuasivo y de escucha atenta. Esta entrevista se divide en dos partes, la primera será destinada a conversar acerca del tópico *Educación para la Paz* y la segunda, se realizará bajo el tópico *Prácticas Pedagógicas*. Se realizarán dos entrevistas grupales, cada una en una sesión estimada de sesenta minutos aproximadamente. El instrumento que se propone llevar a cabo en la entrevista es la *Guía de entrevista* (Anexo 2).

Observación participante

La observación participante posibilita conocimientos de lo que ocurre en el contexto, en la medida en que los datos que recoge quien observa, lo hace en el escenario natural, contando siempre con el acercamiento de quienes son observados a modo de interacción social por medio de instrumentos que proporcionan la inmersión en el contexto, permitiendo el involucramiento de los participantes que hacen parte de la investigación; lo cual induce al análisis de qué hacen los individuos y lleva a comprender cómo y por qué lo hacen.

Así pues, la observación participante es una técnica que permite “...conocer e interpretar las complejas interacciones que allí se generan, convirtiendo al investigador en un sujeto activo que se relaciona estrechamente con el medio, para dar solución a un problema planteado que forma parte del análisis” (Bracamonte, 2015, p. 138).

En síntesis, la observación participante se acoge a la descripción profunda de diálogos e interacciones y maneras colectivas e individuales de comportamiento que se dan en el escenario de la investigación; de igual forma, para ser más significativa la vivencia, la experiencia y la sensación de la propia persona que observa, este debe entrar en conversación con sus miembros, estableciendo un contacto lo más estrecho posible con ellos.

Los instrumentos que se proponen para llevar a cabo en la observación participante son *el Diario de campo* (Anexo 3) y la *Guía de observación* (Anexo 4).

El taller

Por otra parte, el taller como técnica a implementar se visualiza como “...un proceso de creación en grupo de entendimiento, de planteamientos, propuestas, respuestas, cuestiones e inquietudes en relación a un asunto; donde cada individuo aporta a partir de sus habilidades, sus vivencias y particularidades” (Quiroz, Velásquez, García, y González, 2002, p. 94). Así pues, el taller es un mecanismo que posibilita la puesta en común de ideas, adquirir nuevos conocimientos y capacidades de modo participativo promoviendo la participación verbal, el saber escuchar, la curiosidad frente a nuevos conceptos, sentidos, vivencias y la capacidad de entender y comprender el contexto.

Para ello, implica tener plena disposición para trabajar con diferentes elementos e interactuar con ellos, respetando los procesos para alcanzar los logros planteados en colectivo. Así pues, para el desarrollo de esta técnica se aplicará la *colcha de retazos* en una sesión de

sesenta minutos aproximadamente; esta técnica está basada en ideas con las que los y las participantes identifican, reconocen y expresan sus percepciones, sentimientos, vivencias, propósitos y perspectivas en relación con su vida cotidiana con la intención de que estos manifiesten aspectos importantes frente a diversas situaciones y momentos que invitan al debate, al análisis y las ponencias críticas frente a una situación dada, permitiendo a su vez conocer las experiencias y vivencias de las participantes (Quiroz, Velásquez, García, y González, 2002, p. 68).

Como instrumento que se propone llevar a cabo en el taller se presenta la *Guía planeación taller* (Anexo 5).

Consideraciones éticas

En la presente investigación las consideraciones éticas se entienden como la preocupación por salvaguardar la identidad e integridad de los individuos que hacen parte de la investigación; por ende, se pretende suministrar información a las maestras en formación participantes que contribuya al pleno desarrollo de la investigación por medio de consentimiento informado y con los respectivos métodos para la recolección de datos. Para esto, es importante que los y las participantes sean maestros y maestras en formación que se encuentren articulados/as al proyecto XB de la Casa de Reincorporación en la ciudad de Medellín.

Para ello, es fundamental que de acuerdo con los principios establecidos en la Resolución 8430 de 1993 en su artículo 6, la investigación con seres humanos se desarrolle conforme a los siguientes criterios: expresar claramente los riesgos y las garantías de seguridad que se brindan a los participantes, contar con el Consentimiento Informado que se le proporciona al sujeto partícipe de la investigación.

Teniendo en cuenta que las actividades investigativas deben ser de manera consciente, comprender que la función de la investigación debe trascender de la generación de conocimiento hacia la incidencia misma sobre los seres vivos. Esta se adhiere al Código de Ética en Investigación de la Universidad de Antioquia y sus criterios, los cuales conciernen en respetar los derechos humanos de cada sujeto, considerar el marco ético-jurídico para la toma de decisiones en la investigación; incluyendo acuerdos, convenios y términos de referencia, respetar la propiedad intelectual con el debido reconocimiento según las contribuciones de los actores que llevan a cabo la investigación, referenciar correctamente el trabajo de otras personas, entidades u organizaciones, no plagiar, copiar o usurpar otras investigaciones y publicaciones, gestionar el proceso investigativo desde el protocolo hasta la obtención de los datos y los resultados con responsabilidad, seguridad, transparencia y veracidad. De esta manera, se respetarán los derechos de autor y propiedad intelectual a través de la citación de las fuentes de acuerdo con las normas APA séptima edición, última versión, teniendo en cuenta que no se tomará el aporte de otros autores, como propios.

Además, difundir los hallazgos de la investigación de manera abierta, completa, oportuna y razonable a la comunidad científica y a la sociedad en general, sin perjuicio de observar la debida reserva frente a información confidencial, cumplir a cabalidad su papel en la investigación sin invalidar logros que no se correspondan con las responsabilidades asumidas, ni incurrir en prácticas de suplantación o encubrimiento con el fin de obtener un beneficio para sí o para un tercero.

Con el fin de dar un manejo adecuado a la información que requiere y produce la investigación, las principales consideraciones éticas están dirigidas al respeto por la identidad e

integridad de cada una de las participantes, la confidencialidad de información proporcionada, protección y anonimización de los datos.

En este sentido, se tienen en cuenta los posibles riesgos que pueden presentarse durante la ejecución de la investigación si esta se lleva a cabo dentro de la presencialidad, entendiendo el concepto de riesgo como “...la probabilidad de daño, pérdida, lesión u otras consecuencias adversas que pudieran ocurrirle a alguien como resultado de su participación en un estudio de investigación” (Aarons, 2017, p. 321). Así pues, se considera como riesgo físico aquel que comprende la enfermedad e incluso el dolor y otros malestares. Por lo tanto, el riesgo físico que puede presentarse en el desarrollo de la investigación, es el contagio por el Covid-19, el cual se contrarresta con el cumplimiento de las normas de bioseguridad establecidas por el Gobierno Nacional, tales como el uso correcto de tapabocas, lavado y desinfección constante de manos y el distanciamiento físico.

Por consiguiente, si alguna participante presenta síntomas asociados al virus Covid-19 o se siente indispuesta por algún motivo y desee retirarse del espacio, podrá hacerlo sin ninguna implicación teniendo en cuenta que la participación es voluntaria y está mediada por un consentimiento informado, Mondragon-Barrios (2009) plantea que

El consentimiento informado es un proceso, [...] que consiste en la manifestación expresa de una persona competente (cuya capacidad física, mental y moral le permite tomar una decisión) de participar en una investigación, en condiciones tales que pueda conocer los riesgos, beneficios, consecuencias o problemas que se puedan presentar durante el desarrollo de la investigación en la cual participará. (p. 2)

Para el manejo formal de aceptación de dicho consentimiento, se dará a través de un formato estructurado por escrito en el que se detalla la descripción del estudio y la explicación de

los derechos de las participantes, con el fin de dejar constancia del tipo de información suministrada (Anexo 6 – Consentimiento informado). Si por alguna razón se presentan dificultades para la autorización del consentimiento informado debido a algún riesgo para las participantes y/o para quien investiga, se debe presentar una justificación amplia y suficiente sobre la situación. Para concluir, se plantea como compromiso desde la institución aportar a la construcción de conocimientos sobre pedagogías y Educación para la Paz, brindando la socialización de los resultados obtenidos tanto con la comunidad académica como con las participantes.

Resultados y Hallazgos

En este capítulo se dará a conocer los resultados encontrados según los objetivos trazados en la presente investigación, los cuales hacen referencia a la identificación de las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros en formación que aportan a una Educación para la Paz de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín, la descripción de los principios orientadores de estas prácticas y el análisis de los retos pedagógicos de las maestras en formación de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia, quienes en su práctica docente trabajaron con niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz en el Aula Lúdica Infantil de la Casa de Reincorporación de Belén.

En este sentido las prácticas pedagógicas para las maestras en formación representaron grandes retos en términos de apertura para trabajar en la incertidumbre, ya que en un principio no estaba caracterizada la población, por lo que no se sabía la cantidad de niños y niñas, ni sus edades, ni el grado escolar que estaban cursando; entonces planear requería de más esfuerzo y de pensarse varias planeaciones.

Así pues, para llevar a cabo las prácticas pedagógicas fue necesario haber pensado en la manera de abordar y aplicar el tema de Educación para la Paz, ya que no se había tocado este tema en otros espacios y el Aula Lúdica implicó precisamente investigar acerca de la Educación para la Paz para conversar acerca de ello y cuestionarse qué es lo que se sabe y cómo se puede llevar al aula. En consecuencia, fue muy importante la escucha y la comunicación con la comunidad, ya que se generó una relación de reciprocidad en donde no solo se escuchaba a las maestras en formación sino también a los niños, niñas, adolescentes y a sus familias.

Desde lo anterior, cabe mencionar que las prácticas pedagógicas de las maestras en formación fueron experiencias transformadoras, en la medida en que estas contribuyeron tanto a su formación académica como personal, permitiendo que los saberes, las voces, los retos y las diversas maneras de interactuar de los y las firmantes de paz se articularan con sus prácticas pedagógicas, las cuales surgieron desde las necesidades evidenciadas y manifestadas por la comunidad y su contexto.

Identificación de las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros en formación.

Las prácticas pedagógicas de las maestras en formación con niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz, fueron actividades para reflexionar en torno a una cultura de paz en la escuela, basadas en técnicas interactivas las cuales se constituyen como “dispositivos que activan la expresión de las personas, facilitando el hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, hacer recrear, hacer análisis, [...] sentir y relacionar de los sujetos para hacer deconstrucciones y construcciones” (Quiroz, Velásquez, García, y González, 2002, p. 48).

De esta manera se podría decir que las prácticas pedagógicas se relacionan con actividades lúdicas, enmarcadas en un contexto determinado con un propósito e intencionalidad formativa orientado hacia la construcción de una Educación para la Paz, lo cual genera un abanico de posibilidades en donde se puede abordar el diálogo como un instrumento para interactuar, entender, comprender y reflexionar entre educandos, educadores y en el lugar donde se habita.

Así pues, se encontró que las maestras en formación utilizaron técnicas interactivas de manera recurrente tales como el mural de situaciones, la silueta, la telaraña, el sociodrama, acuerdos grupales y normas de convivencia, transversalizadas por el diálogo, el juego, la literatura y el arte, enfocadas hacia la construcción de una Educación para la Paz.

Mural de situaciones.

El mural de situaciones es una técnica donde se describen sucesos y se devela sus causas, de manera que los sujetos se involucran entre sí y se logra la expresión de otras formas de pensar y actuar. Así pues, dicha técnica fue aplicada por las maestras en formación por medio de una actividad la cual consistió en que cada integrante de la familia de modo participativo, plasmara en una hoja de papel su concepción acerca del concepto de familia, mediado por las siguientes preguntas: “¿Cómo está conformada tu familia? ¿Cómo te ves dentro de tu familia? ¿Cómo describirías a tu familia y a cada uno de tus familiares? ¿Con qué emoción describirías la relación con tu familia?” (López, V., Olarte, L. y Yepes, G., Comunicación personal, 17 de junio de 2021). Luego, se construyó el mural de manera colectiva, recogiendo la respuesta de los integrantes de la familia que participaron, formando así, la figura del número siete, el cual simboliza a los y las integrantes de la familia. En este sentido, la técnica se aplicó de manera que

alrededor del número conformado, se realizaron siete círculos que representó a cada uno de los integrantes uniendolos a su vez con una línea que significó la unión familiar.

Con el mural de situaciones, las maestras en formación promovieron el trabajo en equipo, logrando que la familia con la que trabajaron reconocieran las fortalezas y debilidades de cada integrante. Se propició el diálogo y la escucha, ya que develaron cuáles son las perspectivas y experiencias de los adolescentes y su familia frente a situaciones problema que están ligados a la historia de su pasado y que son cuestionadas en el presente. Con el mural de situaciones se percibió que, “pueden trabajar fácilmente en equipo puesto que reconocen sus fortalezas y debilidades y dependiendo de esto, se asignan las tareas” (López, V., Olarte, L. y Yepes, G., Comunicación personal, 17 de junio de 2021). Resaltando y aprovechando las diferentes capacidades que se encontraron en los adolescentes y su madre como participantes, se plantearon actividades en donde unos tomaron el rol de escribir, leer y los otros dibujaron y pintaron las ideas planteadas.

Sin embargo, en un momento dado cuando las maestras en formación indagaron a los participantes sobre el cómo describirían a su familia y a cada uno de sus integrantes, se desarrolló una situación en la cual, las maestras en formación expresan que “Juan decidió remitirse a Sara para preguntarle al respecto de dicha descripción con respecto a su padre Carlos, en medio de la conversación él le pregunta: Sara, ¿qué pongo? ¿será que digo mentiras³?” (López, V., Olarte, L. y Yepes, G., Comunicación personal, 17 de junio de 2021). Con ello, se estimó que uno de los participantes decidió preguntarle a otro la manera de cómo debería responder a tal pregunta, pues reflejaba inseguridad y miedo para dar cierta información, incluso

³ En adelante, los nombres que se presentan en el relato de las maestras en formación son ficticios y no representan la identidad verdadera de los y las participantes que asistieron al Aula Lúdica Infantil.

proponiendo si decía mentiras ante la figura paterna que era el desencadenante de un pasado poco positivo por lo que se sentía inseguro para hablar de ello.

A pesar de esos temores y dudas que algunos de los integrantes de la familia expresaban, siempre estuvieron muy dispuestos al diálogo, “pues nunca se cerraron a la idea de contar sus experiencias, de conocernos, de conversar y de construir cosas juntos, al contrario, siempre expresaron la buena disposición que tenían frente al proceso y lo valioso de este, en cuanto a la posibilidad de poder contar su historia, de conocer sus pensamientos y de reflexionar en familia sobre esos asuntos familiares que muchas veces no son tomados en cuenta” (López, V., Olarte, L. y Yepes, G., Comunicación personal, 17 de junio de 2021). Con esto se puede pensar que las maestras en formación por medio de sus prácticas pedagógicas, expresan el interés por armonizar las diferencias, promover la confianza y la seguridad, sobre todo desarrollan las potencialidades por medio de ese diálogo y cooperación evidente en este mural de situaciones logrando conectar las opiniones, relatos y reflexiones a través de otras herramientas como el lenguaje escrito (Labrador, 2000).



Ilustración 1. Construcción colectiva del mural de situaciones

La Silueta.

La silueta es una técnica que permite a los participantes disfrutar de diferentes situaciones desde y por medio de su cuerpo; esta permite el reconocimiento de identidades tanto de la corporalidad, como de accesorios y colores con los que los participantes se identifican. La actividad realizada consistió en tomar un pliego de papel, donde gráficamente se plasmaron siluetas de cada integrante de la familia, posteriormente, cada uno de ellos se ubicó frente a la silueta dibujada y dieron respuesta a preguntas como: ¿sientes que tu escuela educa para la paz? ¿en tu escuela se habla sobre el proceso de paz? ¿qué piensas de eso? ¿qué emoción te genera si en tu escuela conocieran tu historia familiar? o en caso de que ya la conozcan, ¿qué emoción te genera que ya la conozcan?, entre otras. Así pues, las respuestas compartidas abordan la alegría, la felicidad y el amor que son transversalizados por el pensamiento crítico de cada uno de los integrantes de la familia, quienes al hablar del concepto de educación para la paz, lo relacionaron como algo positivo e importante para la construcción de un mejor país.

En este sentido, la función que cumplió la silueta fue acercar desde actividades lúdico pedagógicas a los niños y las niñas, familiares de firmantes de paz en la identificación de posibles faltantes en la formación en temas de educación para la paz en el contexto escolar, para de esta manera asumir una postura crítica y pensarse posibles propuestas para estos faltantes. La técnica se empleó de manera problematizadora y reflexiva direccionada a la paz que se da en la institución educativa donde asisten los adolescentes.

Esta permitió develar las experiencias de la vida escolar de cada participante, logrando comprender al niño, niña y adolescente como estudiante y ser socio-histórico. Las maestras en formación mostraron elementos de la vida escolar actual de los participantes en relación con la Educación para la Paz, ya que en este espacio educativo se sintieron cómodos y tratan temas de

paz que para ellos, se convierte en aspecto clave para su formación y para el fortalecimiento de un mejor país, sin embargo, una madre participante advirtió que para ellos como padres de familia, la institución educativa a la que asiste su hijo y su hijastro, como tal no les brinda ningún tipo de información al respecto. Por su parte, las maestras en formación expresaron que al hablar sobre la paz con los participantes, “ellos solían ubicar estas respuestas en el pecho o en el corazón haciendo alusión a que es algo muy importante, que es necesario para construir un mejor país y lo relacionaban con un sentimiento de amor” (López, V., Olarte, L. y Yepes, G., Comunicación personal, 6 de julio del 2021).

De manera que si bien con los adolescentes pertenecientes a esta familia se tratan temas de paz en el colegio, con sus padres no ha sido evidente este proceso, esto se convierte en una necesidad, fomentar una cultura de paz no debe ser limitada a un aula de clase; aquí la importancia que cumple el papel del educador en estos procesos educativos es relevante debido a que este debe estar comprometido con el cambio y la transformación social. Para esto, el aula lúdica infantil da vida a lo que las maestras en formación brindan con cada encuentro donde construyen escenarios que propician precisamente la confianza, el valor de la vida sin violencia y ven a sus estudiantes como personas que aportan herramientas que invitan a la reflexión en torno a una cultura de paz (Quintana, Jiménez y Cadavid, 2017).



Ilustración 2. Siluetas de cada integrante de la familia

La Telaraña.

Esta es una técnica que permite a las personas compartir diversas experiencias, ideas y conceptos respecto a un tema determinado, a su vez armoniza el ambiente, propiciando la creación de vínculos de confianza. En este sentido, las maestras en formación realizaron una red de conceptos donde se utilizó como material una bola de lana, esta era lanzada entre las maestras y los integrantes de la familia que participaron, y en la medida en que la lana se pasaba de persona a persona se debía dar una definición del concepto de paz y lo que se consideraba como faltante en la escuela para promover una Educación para la Paz.

De esta manera, se reflexionó en torno al concepto de la paz y la Educación para la Paz en la escuela. En la interacción con la familia participante, se encontró que la paz es sinónimo de: amor, resolución de problemas, esperanza y alegría; y en cuanto a la Educación para la Paz en la escuela, los adolescentes y su madre participantes concordaron en que en la escuela debería existir una materia enfocada en la Educación para la Paz, allí una persona expresó que esta

materia debería “enseñarse desde que los niños están pequeños”, además, uno de los adolescentes agregó que “podría llamarse la historia de la paz”, mientras que otro participante sugirió nombrarla como “ciencias para la paz y en ella se enseñaría la historia y el significado de la paz para poder entenderla” (López, V., Olarte, L. y Yepes, G., Comunicación personal, 8 de julio del 2021).

En ese encuentro, se pudo evidenciar que la familia participante define la paz como algo importante y necesario para la vida, en donde se puede brindar una formación respecto a este concepto desde pequeños y desde todos los ámbitos en los que se relacionan los sujetos. Es por ello que la Educación para la Paz según Cerdas-Agüero (2015) debe ser entendida como un proceso pedagógico que propicia espacios para desaprender la violencia, aprender a pensar y vivir juntos/as, vivenciado la paz en las relaciones humanas y así crecer en la solidaridad, el amor y la esperanza.

En este sentido, las maestras en formación como las familias, los niños, niñas y adolescentes participantes, en todo momento “resaltaron la importancia de que la escuela tenga ciertas transformaciones en materia de educación para la paz, pues aunque han expresado que en la institución en donde estudian actualmente sus hijos e hijas han tenido espacios en donde se dialoga sobre esto; también comentan que hace falta profundizar mucho más al respecto para que realmente se viva una cultura de paz en el entorno escolar, tanto es así que por ello propusieron esa materia que hable de la paz, puesto que en su colegio no se ha evidenciado que exista una en específico que desarrolle esta temática, asunto que nos deja una inquietud con respecto al área que por ley debería existir en todas las instituciones llamada “cátedra de la paz”” (López, V., Olarte, L. y Yepes, G., Comunicación personal, 8 de julio del 2021).



Ilustración 3. Red de conceptos - la telaraña

El Sociodrama.

Es una técnica que implica la representación simulada a través de acciones y un lenguaje gestual y verbal de situaciones que se pueden presentar en el diario vivir. Así pues, los integrantes de la familia, en este caso dos adolescentes y una mujer adulta, propusieron una situación que les sucedió en la institución educativa a la cual asisten, relatando así, que en su colegio se presentó un caso de acoso escolar en el que un compañero resultó afectado debido a que era maltratado física y psicológicamente. Dicha situación fue representada por ellos mismos y el desenlace de esta, invitó a una reflexión debido a que la solución dada se dio de manera violenta, por lo que las maestras en formación propusieron a todos y todas a pensar qué posibles soluciones de forma pacífica se pueden tornar para el final de la historia.

En la situación representada se evidenció que en un inicio uno de los adolescentes optó por una respuesta violenta ante la agresión de su compañero, pues cuando entre todos conversaban, “decía que era necesario defenderse y no encontraban otra forma de solucionar el problema, por ello las maestras en formación intervienen para hacer una reflexión al respecto, visibilizando las posibles consecuencias del acto y cuestionandolos para encontrar diferentes

soluciones. Allí, todos reflexionan y proponen el diálogo como mediador de esta situación, además, este adolescente reconoce la figura de la maestra como alguien a quien se puede acudir” (López, V., Olarte, L. y Yepes, G., Comunicación personal, 8 de julio del 2021).

Lo mencionado anteriormente resulta ser valioso para el desarrollo de sus prácticas pedagógicas como maestras en formación debido a que educar para la paz, invita a que los sujetos “sean conscientes de los conflictos y los de la sociedad, es decir los conflictos de la alteridad, porque precisamente al hacerse conscientes de ellos se buscan alternativas, indudablemente el diálogo como eje comunicativo adquiere un valor singular” (Lederach citado en Gómez, 2020, p. 444) por lo que, al ser ellas consistentes y discernir las acciones presentadas por la familia, convocan a la reflexión y a replantearse lo sucedido por medio del diálogo para llegar a posibles soluciones positivas que sirvan para poner en práctica en su vida cotidiana y en la relación con el otro.



Ilustración 4. Sociodrama

Acuerdos grupales y normas de convivencia.

Las maestras en formación se enfocaron en la realización de acuerdos, pautas de sana convivencia y relaciones interpersonales que puedan llevar a cabo los niños, niñas y adolescentes tanto en las actividades realizadas como en su diario vivir. Así pues, se construyen los acuerdos con ellos mismos en donde se resaltó: “respetar el turno, levantar la mano para pedir la palabra, tener en cuenta valores como el respeto, llamar por el nombre a los demás participantes, no decir groserías, no golpearse, trabajar en grupo y de forma cooperativa y participar activamente en las actividades” (Coral, L., y Pérez, Y., Comunicación personal, 2 de octubre del 2021). Aunque, durante el encuentro con los niños, niñas y adolescentes se presentaron algunas circunstancias conflictivas en las que las maestras en formación entraron a confrontar e interrogar el porqué de las acciones inapropiadas realizadas por los niños, niñas y adolescentes a lo cual recibieron respuestas poco positivas, lo que da pie a decir que “la mayoría de los acuerdos compartidos fueron dichos porque es lo que más escuchan, no porque los hayan interiorizado a lo largo de sus vidas” (Coral, L., y Pérez, Y., Comunicación personal, 2 de octubre del 2021).

Esto conlleva a una reflexión en donde se interioriza la voz del otro, más no el deber ser de la palabra, pues si bien los niños y las niñas dan cuenta de lo que positivamente se puede hacer, más no lo aplican en su realidad. La Educación para la Paz busca sensibilizar y generar cambios positivos en las personas para regular comportamientos de violencia y transformar posibles conflictos de manera pacífica y que permitan la convivencia consigo mismo, con los demás y con su entorno. Así pues, los acuerdos grupales y normas de convivencia desde la perspectiva de una Educación para la Paz, debe partir de la realidad mediante el esfuerzo para armonizar las diferencias y así, consolidar una nueva forma de poder ver, comprender,

transformar y vivir el mundo individual y social con confianza y seguridad; percibiendo la realidad del mundo desde una perspectiva global y compartida por todos (Labrador, 2000).

En síntesis, las prácticas pedagógicas realizadas por las maestras en formación, estuvieron mediadas y transversalizadas por el juego, la literatura, el arte y el diálogo; mediante actividades como manitas creativas, jugando por la paz, el picnic literario, entre otras, en las cuales se utilizaron los siguientes cuentos: *Choco encuentra una mamá* de la autora Keiko Kasza; *Tito y Pepita* de la autora Amalia Low y *Un largo camino* de la autora Beatriz Eugenia Vallejo Franco. A su vez, se hizo uso de herramientas audiovisuales con las que se les mostraban imágenes y se escuchaban sonidos que apoyaran la lectura de los cuentos.

Con el arte, implementaron materiales como: limpia pipas y chaquiras, con lo que se logró construir un pulpo, con el cual cada niño y niña otorgaban su propio significado según el tamaño, el color y la forma; en donde se resaltó el valor de la memoria de la infancia. En este sentido, se hizo uso de juegos con pintura y la construcción de aviones de papel donde simbolizó la paz y lo que significaba para cada uno, también se representaron los gustos, experiencias y saberes por medio de la pintura, donde se coloreo diferentes figuras, animales y de allí se relataron historias surgidas desde la cotidianidad de cada niño, niña y adolescente.

Como resultado, se alcanzó el trabajo colaborativo, el fortalecimiento de las relaciones humanas, el situarse en el lugar del otro, ser empáticos y el reconocimiento de la diversidad cultural. Las maestras en formación expresaron que “son herramientas que posibilitaron conversar acerca del conflicto y conocer posturas de los participantes respecto a cómo ellos solucionan las situaciones como las que se presentaron durante el encuentro” (Coral, L., y Pérez, Y., Comunicación personal, 2 de octubre del 2021). Aquí es donde intervienen dichas herramientas con las cuales se armonizaron de manera divertida y satisfactoria los conflictos

presentados, ya que, de acuerdo con Herrero (2003) “la educación para la paz en su práctica debe estar asentada en el juego y la risa y fomentar desde la infancia “la tolerancia de la diversidad” (p. 291).

Descripción de los principios de las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros en formación.

A raíz de los planteamientos encontrados en la información de campo con las maestras en formación, se halló que son principios de las prácticas pedagógicas que aportan a una Educación para la Paz: en primer lugar, la mirada y postura crítica, autocrítica y reflexiva de lo que sucede en el contexto. Segundo, el diálogo. Tercero, la formación para la autonomía. Cuarto, la formación en valores. Quinto, la importancia de hablar de paz con las infancias y sexto el conocimiento de la historia.

Mirada y postura: crítica y autocrítica.

Las maestras en formación encontraron una mirada y una postura crítica, autocrítica y reflexiva de lo que sucede alrededor de la sociedad en la que viven y en la cual están enseñando, dando pie para pensarse “qué es en lo que se está llevando a los escenarios educativos, y de esto que se lleva o se comparte qué está posibilitando en los educandos” (Coral, L., comunicación personal, 03 de diciembre de 2021). Sin embargo, no es un misterio para nadie, la mayoría de las veces, la escuela no refleja las necesidades educativas acordes al contexto en el que se encuentra el país y en el que se están formando a los estudiantes. Para el año 2016, Colombia pasó por un Acuerdo de Paz, donde se tenía que involucrar diversos actores después del posconflicto, en este se llegaron a un sin número de cambios sociales para la vida de los firmantes de paz, uno de los más importantes, era la educación de los niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz, quienes deben llevar a cuestas un conflicto que quizá poco conocen.

Después de dimensionar todo esto, las maestras identifican la necesidad de recurrir a temas como el de la Educación para la Paz. La idea es generar posibles transformaciones en los educandos, donde el conflicto y los momentos de violencia que se llevan a cabo en el contexto escolar y social, sean tratados y solucionados por todos los agentes educativos, asumiendo el diálogo y la diferencia de pensamientos como algo propio del ser humano, aprendiendo a respetar las ideas del otro y argumentando sus propios puntos de vista; sin embargo, una de las maestras resaltó que se debe tener en cuenta que “el trabajo en educación para la paz no es tan marcado en la sociedad y no se trabaja bastante en las Instituciones educativas o fuera de ellas” (Olarte, L., comunicación personal, 03 de diciembre de 2021), y es por este motivo, que desde su ser deciden implementarlo por voluntad propia en sus diferentes formas de enseñanza, puesto que para ellas “es necesario que en los colegios los niños y niñas se enteren de la difícil situación que ha vivido el país durante más de 50 años, y así empezar una formación en paz y para la paz” (López, V., comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

Las maestras en formación abordaron la Educación para la Paz desde la temática planteada por el proyecto investigativo, y a su vez, en la medida en que fueron movilizadas por temas sociales que deben ser trabajados en el contexto escolar, los cuales convocan a todo aquel que busca alternativas para las infancias, y que les implica acercarse a posturas críticas respecto a sus realidades sociales. Se hace conveniente mencionar que, la Educación para la Paz debe ser visualizada y pensada desde una conciencia política y crítica y en pro de cambios para la sociedad, así como lo plantea Cerdas-Agüero (2015), quien afirma que “la educación para la paz es una educación crítica y emancipadora, es aquella que va más allá de compartir información, pues implica el trabajo persistente positivos en la sociedad” (p. 138).

El diálogo

Se le considera al diálogo el medio para entablar con el otro conversaciones que permitan la transformación de los conflictos y de la violencia, puesto que proporciona espacios de integración, aceptación y sana convivencia, es la base para la construcción de la cultura de paz “mediada por el perdón, la reconciliación y el cambio, tanto dentro de las instituciones como fuera de ellas y en la sociedad” (Olarte, L., comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

El diálogo como principio, se convierte en una oportunidad direccionada a la Educación para la Paz y a la construcción de cultura de paz, porque rompe paradigmas, prejuicios y pensamientos que conducen hacia el conflicto, es una forma de cambiar acciones que potencian la violencia y una estrategia que posibilita la búsqueda de puntos en convergencia y de diferencia desde miradas respetuosas y responsables. En este sentido, el diálogo hace parte de lo que constituye a la Educación para Paz, y en esta vía, Labrador (2000) considera que esta educación “ha de propiciar el encuentro, la cooperación, la confianza, el diálogo y espacios para el desarrollo de potencialidades y valores como la solidaridad, compasión y participación, una paz que se entienda desde la transformación de conflictos” (pp. 47-48).

Finalmente es el diálogo en donde se apoyan tanto las maestras en formación como aquellos niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz para la resolución de conflictos, la comunicación con los demás individuos y la aceptación del otro, en la medida en que pueden expresar verbalmente sentimientos, posturas, ideas y pensamientos respecto a sucesos o situaciones del diario vivir. Así pues, el diálogo es visto desde las experiencias propias de las maestras en formación, como una parte fundamental en sus prácticas pedagógicas, ya que este permite la buena convivencia, la mediación de las diferencias y facilita la construcción de acuerdos para el desarrollo de diferentes actividades, la creación de nuevas amistades y por ende

buenas relaciones interpersonales, entendiendo estas como un conjunto de comportamientos que permiten desarrollar las habilidades innatas de cada persona para afrontar de manera positiva diferentes situaciones y formar parte de una sociedad; es así, “como el diálogo dentro de la Educación para la Paz tiende a convertirse en un instrumento de cambio para las personas y en la capacidad para estas aportar desde una postura crítica, beneficios que contribuyen a la comunidad para tener una mejor vida” (Labrador, 2000).

Formación para la autonomía.

De igual manera, un principio para la Educación para la Paz es la formación de sí mismo, es decir, el trabajo en la Educación para la Paz o en temas de paz es un asunto que en un primer momento tiene su motivación en el ser de cada ciudadano, es un esfuerzo y formación personal, de allí el interés por formarse en asuntos de paz - conciencia de la vida política del país, la comprensión de su historia y de sus realidades, de las causas estructurantes de la guerra, de la comprensión de democracia, del pensamiento crítico, de la capacidad propositiva, del sentido de comunidad, por ello se menciona, es una formación autónoma del ser, para de esta manera atender al llamado de las condiciones sociales e históricas del país respecto a la guerra y al compromiso de construir la paz; también, de concientizarse y orientarse a incorporar nuevas formas de pensar, de mirar y vivenciar de manera autónoma las buenas relaciones interpersonales (Cerdas-Agüero, 2015).

Por tal motivo, esta posibilita en las personas como las maestras en formación la potencialización de la autoestima y las habilidades sociales como la tolerancia, la empatía y la autocrítica dentro y para la comunidad; logrando así posiblemente tener un buen estado de acercamiento y comprensión del otro, respecto a sus vivencias y experiencias de diversas realidades. Es por ello, que habilita un sinnúmero de posibilidades para entender y comprender los

estados emocionales de aquellos con quien se interactúa, permitiendo el direccionamiento de todo tipo de enseñanza y conducta hacia la construcción de una cultura de paz.

Igualmente, la formación para la autonomía, permite asumir posturas que contribuyen al cambio individual y colectivo ya sea a nivel social, familiar e institucional, mejorando las maneras de afrontar situaciones difíciles, tomar decisiones y resolver posibles conflictos, además al formarse en este campo se asume un alto grado de compromiso tanto ético, como moral consigo mismo y con la población con la que se trabaja, pues se tiende a garantizar el respeto y aceptación de la diversidad del otro. En palabras de Coral, L, una formación para la autonomía es también “propender porque los y las estudiantes sean personas autónomas, reflexivas y que como maestras seamos unas personas reflexivas principalmente sobre nuestra misma práctica, [...] el respeto con posiciones críticas, [...] la diferencia y ese trato diferenciado” (comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

Formación en Valores.

La formación en valores se resalta como uno de los principios de una Educación para la Paz, ya que desde allí se crea conciencia de las conductas propias y las consecuencias de las mismas; es esta formación en valores la que permite a los niños, niñas y adolescentes comprender el significado del respeto consigo mismo y con los demás dentro de las instituciones y en la sociedad. Valores como el amor propio, la tolerancia, la empatía y, “las aceptaciones del otro radican en el sentido de la comunidad, de la construcción en colectivo y la necesidad de comprender que existen diferencias y que se debe construir en y para la diversidad” (Rengifo, M., comunicación personal, 17 de diciembre de 2021).

Así pues, la formación en valores es un estimulante para la creación de nuevas amistades, la buena y sana convivencia que actúa en la promoción de una cultura de paz y que a su vez tiene

sus bases en el hogar y son transmitidos por los padres, madres, y/o cuidadores de los niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz que van en pro de una Educación para la Paz. Esta formación dimensionada como un principio de las prácticas pedagógicas de las maestras en formación, “es esencial en la Educación para la Paz, dando prioridad al respeto, en la medida en que desde este se derivan los demás valores, como el respeto por la diversidad, por el intercambio, la comunicación y el diálogo” (Pérez, Y., comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

Es así, como desde la formación en valores por medio del trabajo y el fortalecimiento de habilidades empáticas en los niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz salieron a flote actitudes positivas que posibilitaron la transformación de situaciones problemas y conflictos en espacios de armonía, en la medida en que les fue posible saber cómo mediarlos, y asumir la corresponsabilidad que involucra tanto a los antes mencionados como a las maestras en formación, directivos, familias y sociedad.

Esta formación en valores como principio para una Educación para la Paz, es ejemplificada por aquellos que convergen en este propósito, haciendo propios los valores que permiten las buenas relaciones con los demás y un posible cambio social, ya que no sirve de nada persistir en este modo de formar si no se demuestra con acciones dentro del aula y en la misma sociedad, por ello es necesario actuar según las enseñanzas. De esta manera son sinónimo de una Educación para la Paz, el trabajo y fortalecimiento en valores como el amor propio, la tolerancia, la empatía, los cuales se promovieron en las actividades desarrolladas por las maestras en formación, valores donde prima el respeto, la aceptación del otro, la amistad, el diálogo de saberes, la comunicación y participación en colectivo (Herrero, 2003). Lo anterior permitió forjar

las bases en la vida de las personas para definir en un futuro, metas, objetivos y proyectos para la vida familiar, social y profesional.

Fortalecimiento de la reflexión.

Otro principio, es el fortalecimiento hacia la reflexión individual y colectiva de lo que significa construir o educar para la paz, ya que esto implica la lectura del contexto, el análisis de la conciencia política que se posee y la impresión de conductas personales en la convivencia con el otro, en la sociedad y en la forma de relacionarse; al respecto “... es importante hacerle frente al conflicto, reflexionar, ser críticos y a partir de situaciones que nos pasan en la vida diaria de situaciones reales, empezar a tramitar esos conflictos y llegar a esa resolución del conflicto desde lo pacífico” (Yepes, E., Comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

Es así como al trabajar desde la reflexión se fortalecen las conductas a la no violencia, sin desconocer los motivos o el conflicto como tal, teniendo presente que es de gran importancia saber cómo llegar a los espacios en donde pueda ser aplicada y desarrollada la reflexión; con la cual se pueda hacer frente a situaciones problematizadoras o de conflicto y que a su vez, permita tener conciencia desde una explicación clara, coherente y razonable sobre las diversas conductas.

Por consiguiente, los maestros y las maestras juegan un papel importante en la construcción educativa, en la medida en que por medio de una reflexión constante, promueven el buen manejo de los conflictos, las relaciones, las acciones violentas y diferentes formas de enseñanza - aprendizaje en función de una sana convivencia y la construcción de una Educación para la Paz (Urrea, Bernate y Fonseca, 2019). Es por esto que dichos espacios habilitados para la reflexión, también se orienten como espacios educativos que contribuyen a la Educación para la Paz desde contextos reales, y que comúnmente no se brindan en la educación básica, secundaria y superior; pues poco se sabe o se comparte desde y hacia una Educación para la Paz tanto en las

mallas curriculares como en la formación de profesionales; así como lo afirma una de las maestras en formación “... a la academia como a la formación docente le falta la educación para la paz, porque [...] a la sociedad le hace falta prestarle atención a estas temáticas ya que la estigmatización es lo que no nos ha permitido trascender” (Coral, L., comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

Implicaciones e importancia de hablar de paz con las infancias y conocimiento de la historia.

Finalmente, hablar de paz con las infancias y tener conocimiento de la historia del país en el que se habita, también son principios de las prácticas pedagógicas de las maestras en formación que aportan a una Educación para la Paz; esto implica contextualizar a la primera infancia sobre términos y conceptos de paz por medio de un lenguaje claro y comprensible con el cual se puedan ejemplificar acontecimientos reales de la vida familiar, escolar y de la sociedad, para de esta manera empezar a cumplir este proceso educativo, constante y permanente de construcción para la sana convivencia y la transformación de conflictos pacíficamente.

Este principio se evidenció durante la realización del sociodrama y los acuerdos grupales y normas de convivencia, por parte de las maestras en formación, en donde se involucra tanto las experiencias familiares como las escolares, de los niños, niñas y adolescentes, llevando a cabo la resolución de conflictos de manera pacífica y resaltando la importancia del amor, el respeto y el reconocimiento de la diversidad, y a su vez, vinculando todo tipo de saberes con temas que sean de interés de los niños, niñas y adolescentes, y así contar con la voz y percepción de ellos y ellas, y actuar en pro de la disminución de la violencia, teniendo en cuenta que, en la medida en que se trabaje a temprana edad procesos formativos de Educación para la Paz, más grandes serán los resultados que se obtienen de ello. De esta manera, la infancia en vista como la base en donde se

forjan “unos comportamientos, unas actitudes, un interés por el otro, por cómo vive el otro y está el otro, porque si a mí no me interesa cómo está el otro entonces cómo voy a vivir en sociedad” (Pérez, Y., Comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

En este sentido, es de gran importancia tener conocimiento sobre la historia; una historia marcada por la ausencia de paz, el impacto negativo de la guerra, la violencia y diferentes situaciones de conflictos que la han tejido, para de esta manera profundizar autónomamente en la conciencia propia y empezar a forjar bases sólidas, trazar nuevos horizontes hacia la transformación y el cambio; un cambio que puede aplicarse tanto dentro de las instituciones educativas como fuera de ellas, por medio de la formación en valores, el diálogo, la escucha atenta, la aceptación y el reconocimiento del otro; y así labrar o complementar nuevas y diversas posibilidades de paz.

Análisis de los retos pedagógicos de las maestras y los maestros en formación en relación con su práctica pedagógica.

La identificación de estos retos se deriva de la información recolectada a través de las técnicas implementadas en el proceso investigativo: las experiencias que se dieron a través de la práctica y a que su vez fueron registradas en los diarios de campo, las voces de las maestras en formación durante las entrevistas e interacciones realizadas y la observación participante, la cual requirió agudizar la mirada frente a datos importantes mientras se realizaron los encuentros, actividades y talleres en los que se sacaron a relucir gestos, expresiones y actitudes de manera espontánea.

Los retos pedagógicos que se presentan a continuación se relacionan con los siguientes aspectos: salir de la zona de confort y de los prejuicios; pandemia: coincidir en horarios virtuales y otras responsabilidades de las familias; tejer lazos de confianza con la comunidad; convocar y

movilizar la comunidad firmante y no firmante; Educación para la Paz; construcción y deconstrucción de saberes del maestro; construir y deconstruir las concepciones sobre el maestro y la maestra; continuar con la formación de maestros y maestras para encontrar alternativas que convoque la familia; movilización y compromisos de la comunidad para complementar la labor del maestro y la maestra y reconocimiento de la población como firmantes de paz y contribuir a la transformación del temor a ser estigmatizados.

Salir de la zona de confort y de los prejuicios.

En el contexto colombiano, el sistema educativo aparentemente plantea una formación igualitaria desde el currículo escolar para quienes se forman profesionalmente como maestros y maestras. El aprendizaje cognitivo, desarrollo de habilidades y capacidades son algunas de las partes que sobresalen en este proceso de formación pudiéndose convertir así en una zona de confort escolar. Todo parece ajustarse a requerimientos establecidos socialmente.

Sin embargo, desde la presente investigación se encuentran retos que van desde la práctica pedagógica, la salida de las zonas de confort, hasta la deconstrucción de ideologías o prejuicios en cuanto a este proceso formativo se refiere, que de una u otra manera generó eco en las maestras en formación que trabajaron con niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz; por consiguiente algunos de los retos manifestados por las maestras en formación fue “...salir de mi zona de confort y despojarme de prejuicios [...] porque no es una población [...] reconocida y que si se reconoce es por lo que ha vivido en la guerra” (Olarde, L., Comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

Aquí se podría decir que la maestra en formación durante el proceso de práctica estuvo siempre dispuesta y enfocada en salir de su zona de confort y despojarse de prejuicios y estigmas

al dar inicio con los encuentros pedagógicos con las familias firmantes de paz, ya que socialmente se piensa que toda persona que haya pertenecido a grupos al margen de la ley son agresivos, violentos y posibles generadores de conflicto.

Lo anterior converge, en que al ser el maestro o la maestra quien convive en diferentes escenarios, algunos de violencia, sedimentan formas de ser y estar, ya que de alguna manera, “van configurando la subjetividad de los maestros quienes a partir de las situaciones de violencia construyen sentidos sobre la realidad, lo cual incide en sus formas de decir y actuar” (Gómez, 2020, p. 441). Esta situación se presenta como una oportunidad en la Casa de Reincorporación de Belén para conocer el contexto y reconocer a quienes hacen parte de él a través del relacionamiento y la implementación de diversas estrategias, actividades y ejercicios con la intención de contribuir de manera positiva a la construcción de paz.

Pandemia: coincidir en horarios, virtualidad y otras responsabilidades de la familia.

La situación mundial presentada con la pandemia ocasionada por el Covid 19 trajo consigo diversos inconvenientes tanto en la vida personal como en la vida educativa y laboral de las maestras en formación y la de los niños, niñas, adolescentes y familias de firmantes de paz que participaron en el presente proyecto investigativo; lo cual para este proceso era difícil coincidir en horarios para desarrollar los encuentros pedagógicos debido a las responsabilidades que tenían como grupo y como estudiantes, además de tener también presente que la familia que hacía parte de esta investigación tenían otras actividades de las cuales debían hacerse responsables, por ejemplo, labores en el hogar y clases virtuales.

Lo antes mencionado, asumido como reto pedagógico, se evidenció al ser expuesto por una maestra en formación, al manifestar que, lo más difícil ha sido concretar las reuniones con la

familia por motivos como “la pandemia, por el covid, o por lo horarios, o porque de pronto la familia tenía otros encuentros en otros proyectos, [...] sin embargo también recurrimos a la virtualidad” (Olarte, L., Comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

Este acontecimiento de pandemia generó cambios en distintos ámbitos que se hicieron evidentes durante este proceso, ya que por las restricciones de la emergencia sanitaria y cuidados de la salud de todos y todas, no se hacían posibles o frecuentes los encuentros con las familias firmantes. Por lo tanto, se consideró la aplicación de la virtualidad y así dar continuidad de manera asequible al proceso de investigación.

Lo anterior no fue un asunto individual, sino que como maestras en formación sucedió en todos los grupos de la práctica y que a medida en que pasaba el tiempo la solución fue aplicar indefinidamente la virtualidad con el fin de darle respuesta de manera responsable a las necesidades que suscitaban con la comunidad de firmantes partícipes en la investigación. Sin embargo el trabajo desde la virtualidad presentó nuevos retos para los firmantes de paz relacionados directamente con la adquisición de equipos de cómputo, instalación, manejo de plataformas y navegación en internet que en la mayoría de los casos no sabían utilizar.

Así pues se podría mencionar que de la experiencia vivida, se lograron obtener buenos resultados resaltando a su vez que una de las principales ventajas presentadas fue el fácil acceso que las empresas prestadoras de servicio de internet ofrecían a los usuarios, y a su vez con el uso y aplicación de herramientas digitales como plataformas de meet y zoom se fortaleció la alfabetización digital, el autoaprendizaje mediado desde la distancia por las maestras en formación.

Tejer lazos de confianza con la comunidad.

Si bien la pandemia obligó a la sociedad en general a asumir nuevos retos como la aplicación de un sistema preventivo llamado aislamiento social, también para las maestras en formación se generó otro reto que tiene que ver con tejer lazos de confianza, debido a que cuestiones como el señalamiento y la estigmatización hacia los y las firmantes de paz sigue vigente hoy en día entre la comunidad y/o el país en general, pues los prejuicios y pensamientos negativos hacia las personas exintegrantes de grupos al margen de la ley recaen en aquellos que dejan sus armas para incorporarse a la vida civil, lo que les impide continuar con sus planes de vida de manera segura, en familia y en sociedad. Por ello posiblemente se dificulta el relacionamiento entre los firmantes de paz y las maestras en formación, ya que al parecer ellos perciben que existe un estigma y pueden llegar a sentirse discriminados por parte de aquellas personas que quieren irrumpir en sus cotidianidades e incluso, en su vida social y familiar.

En consecuencia, las maestras en formación se ven en la necesidad de tejer y fortalecer lazos de confianza entre dicha población mediante las prácticas pedagógicas empleadas que se direccionan hacia una Educación para la Paz. Para ello se pensó en nuevas y diferentes estrategias y metodologías de trabajo como el diseño creativo de plataformas en línea para ser desarrolladas con la comunidad de firmantes de paz; conversatorios abiertos a temas de su preferencia (experiencias de vida) y por ende a temas relacionados con la educación para la paz y a la construcción de una cultura de paz desde la virtualidad; también actividades lúdicas desarrolladas en espacios habilitados y propuestos tanto por las maestras en formación como por los mismos firmantes.

Así pues, una de las maestras en formación manifestó ser un reto el tejer esos lazos de confianza, los cuales eran importantes para tener el debido acercamiento con las familias y poder conocer sus experiencias (Yepes, E., Comunicación personal, 03 de diciembre de 2021), sin embargo, llevar a cabo cualquier tipo de acercamiento fue complejo algunas veces por motivos relacionados con la pandemia y otras, por inseguridades que ellos presentaban para compartir con las maestras.

Convocar y movilizar la comunidad firmante y no firmante.

En el proceso de asumir los diferentes retos encontrados por las maestras en formación desde el espacio denominado Aula Lúdica Infantil, el cual se convirtió en una acción que hizo parte del proyecto XB de fortalecimiento comunitario (tejiendo lazos de confianza, convivencia y reconciliación), que estuvo dirigido a firmantes de paz y a personas de la comunidad en general: niños, niñas, jóvenes, hijos de vecinos y familiares de firmantes de paz; las maestras en formación acogieron a toda la población que quiso formar parte del desarrollo de las actividades pensadas y aplicadas en dicha aula; sin embargo cabe anotar que la disposición de la población firmante y no firmante era diferente, pues algunos adultos no pertenecientes a la comunidad de firmantes asumen una conducta al parecer de esperar algo a cambio, manifestado al momento de compartir ideas con las que se hacían alusión a que visitaban el Aula Lúdica para que les dieran los pasajes, por el refrigerio que allí se compartía o sólo por el simple hecho de salir de casa. Esta situación por el contrario, no se presentó con los firmantes o sus familiares, pues ellos en todo momento expresaron interés por participar sin esperar nada a cambio.

En esta línea, las maestras expresan ciertas experiencias desde el diálogo con personas no firmantes, en donde una de ellas comparte la idea: *“yo estoy aquí por algo, me van a dar*

alimentación, me van a dar plata para pasajes”, caso contrario sucedió cuando hablaron con personas firmantes, su propósito iba más allá de algo material, pues las maestras en formación develan que “con los firmantes eso no parece, porque hay una convocatoria diferente y unas movilizaciones también diferentes” (Pérez, Y., Comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

Con lo anterior, sería conveniente mencionar que ante esas diferencias y movilizaciones por parte de la comunidad, se percibía y encontraba en ellos los intereses y necesidades que llamaban la atención de las personas para asistir a los encuentros. Por lo que se logra percibir que están más pendientes de los asuntos económicos que de la importancia de los temas y su participación en estos junto a otras personas. En este sentido, la diferencia radica en que la comunidad firmante ha participado de experiencias formativas de orden político dentro de las filas y para ellos es muy importante participar en todo lo relacionado con la paz ya sea desde una educación para la paz o la construcción de la misma.

Los firmantes manifestaron desde sus experiencias de vida, querer ayudar en todo momento al otro, forjar lazos de buena convivencia y compartir desde lo simbólico hasta lo material; pues para ellos el trabajo comunitario y la ayuda mutua era muy importante puesto que permite desde sus singularidades aportar a una cultura de paz. A raíz de ello, se percibe la necesidad de convocar y movilizar a la comunidad firmante y no firmante a participar conjuntamente en temas relacionados con la paz y de algún modo poder establecer relaciones significativas dentro y fuera del contexto de reincorporación.

Educación para la Paz.

Educar para la paz desde el rol de maestras en formación ha representado un gran reto, debido a que desde la cotidianidad, el sistema educativo colombiano educa desde las fases de educación inicial, preescolar, básica primaria, secundaria y educación media, con el fin de compartir y generar conocimiento; sin embargo podría decirse que en algunas de las fases de dicho sistema no se ofrece formación o educación para la paz. Al respecto, en las prácticas pedagógicas de las maestras en formación durante el desarrollo del proyecto investigativo se presentaron algunas diferencias con los firmantes de paz ya que, desde experiencias con otras poblaciones, se acogían a otros modos de enseñanza en los cuales no se tenía presente dar un direccionamiento hacia educar para la paz, así pues las maestras en formación resaltan que al trabajar con la población de firmantes de paz “...sí ha existido alguna diferencia [...] siento que si ha sido distinto pero porque nos hemos acercado más a la educación para la paz” (Coral, L., Comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

Del mismo modo, las diferencias que se presentan no solo giran en torno al tipo de población sino a la intencionalidad que se da en cada encuentro y en cada actividad, una intencionalidad que invita a la participación, a la vinculación, aceptación del otro y a la sana convivencia, los cuales hacen que día a día se busquen nuevas alternativas y estrategias que convoquen a la población a la construcción de una cultura de paz mediante la sensibilización, la creación de nuevas formas de pensar y relacionarse con el mundo, aprendiendo a convivir con los demás, formando seres autónomos, solidarios y reflexivos (Cerdas-Agüero, 2015).

Construcción y deconstrucción de saberes del maestro y la maestra.

El conocimiento y el saber es algo que está en constante proceso de construcción y deconstrucción pues todo el tiempo la sociedad está dinamizando en todos los aspectos de la cotidianidad, esto implica que se busque modificar y/o enriquecer los saberes y eso no solo por parte de las maestras y los maestros, sino también por parte de cada persona que está inmersa en ella. El reto aquí se presenta cuando el maestro y la maestra se encuentra frente a una comunidad de la cual, pueden surgir formas de vivir, pensar y actuar de manera diversa. Por ende, es él/ella quien tiene la responsabilidad de conocer el contexto y todo aquello que se involucra y emerge de él. Con esto, el maestro y la maestra ha de tener presente que al enfrentarse a nuevas situaciones de enseñanza - aprendizaje, sus saberes deben replantearse pensando en las necesidades educativas de los niños y niñas. Para ello, las maestras en formación durante los encuentros en el Aula Lúdica, procuraron en dar respuesta a los retos que se presentaron en el contexto de los niños, niñas y adolescentes que asistieron a este espacio, así pues, una de las maestras expresó que al pensar en las planeaciones debía tener presente “el reconocimiento del otro y de la otra en su diversidad, de sus intereses y necesidades” (Coral, L., Comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

Aunque el maestro y la maestra en su proceso formativo tome como punto de partida el desarrollo del currículo escolar, también debe transversalizar esos conocimientos con un direccionamiento, en este caso, hacia la construcción de una cultura de paz. De esta manera, al responder desde lo que plantea el sistema educativo, es importante pensarse en una formación integral que incluya el fortalecimiento ético y moral en función del trabajo en valores, la sana convivencia, el respeto, la diferencia y la aceptación del otro; incluyendo las realidades de los

sujetos en pro de la armonización de posturas y diferencias, consolidando diversas maneras de comprender, visualizar y construir una posible transformación del mundo personal y en colectivo, aplicando como base la confianza y la seguridad (Labrador, 2000).

Construir y deconstruir las concepciones sobre el maestro y la maestra.

La visión que tiene el entorno acerca de la labor docente, desde las concepciones en cuanto a la función que debe cumplir, los saberes que debe poseer, hasta el lenguaje que debe implementar para llevar una conversación, eso hace que cada día a partir de las experiencias se abran nuevas oportunidades que ayuden y den a conocer la verdadera labor y el significado tan importante que tiene el maestro y la maestra en la vida del ser humano dentro de la sociedad. Al respecto, uno de los principales retos mencionado por una de las maestras en formación “...es a seguir deconstruyendo la visión de que el maestro es el poseedor de todo el conocimiento, [...] tratar de darle espacio a la escucha del otro y la otra” (Coral, L., Comunicación personal, 03 de diciembre de 2021). De igual manera, también se presenta como un reto deconstruir posibles concepciones socialmente estructuradas respecto a las diversas funciones que cumple el maestro y la maestra, ya que en ocasiones son vistos como cuidadores y no como transmisores de saberes académicos, pedagógicos y culturales dentro de un contexto real, como fue expresado en conversaciones entre las maestras en formación y los y las firmantes de paz en la Casa de Reincorporación.

De ahí que, se hace una invitación a la conversación que posibilite el intercambio de voces y pensamientos, donde se comprenda que el maestro no es un cuidador y el único poseedor de conocimiento sólo por estar dentro del aula acompañando los procesos de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes; por el contrario, cabe resaltar el rol que cumple la comunidad

educativa en dichos procesos, ya que la labor de enseñar es posible no sólo en el ámbito educativo sino también familiar y social.

Continuar con la formación de maestros y maestras, para encontrar alternativas que convoquen la familia.

Seguidamente, otro de los retos que se presentaron en la ejecución de esta práctica es poder darle continuidad a los procesos formativos de maestros y maestras cuyos aprendizajes adquiridos puedan ser compartidos con los niños, niñas, adolescentes y familias participantes de los procesos llevados a cabo en el aula lúdica/en el marco de la práctica, los cuales posibiliten el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y el fortalecimiento de valores significativos tanto para ellos como para la familia, la escuela y la sociedad (Isaza, 2018).

Con ello, se recalca y se hace la invitación a la formación docente para conocer e implementar con las familias de firmantes nuevas y diferentes alternativas de enseñanza-aprendizaje que permitan generar conocimiento y aprender saberes que ayuden al buen desempeño en la vida del común y por ende a realizar un acompañamiento positivo a niños, niñas y adolescentes dentro y fuera del Aula Lúdica de la Casa de Reincorporación de Belén; asimismo se requiere que dentro de los procesos de formación de maestras y maestros se intencionen acciones y/o cursos que brinden elementos conceptuales y metodológicos para el trabajo educativo con comunidades diversas, en este caso con personas en proceso de reincorporación a la vida civil – firmantes de paz y sus familias.

Articulación comunidad, familia y maestras - maestros.

El trabajo articulado de la comunidad y la familia con las maestras y los maestros se asume como un reto, puesto que es algo necesario y de gran importancia para la movilización y el desarrollo individual y colectivo de las personas porque permite mayor generación de conocimiento en la medida en que se da cabida a los saberes propios, cognitivos y experiencias vividas de la misma comunidad sobre los contextos, intereses y las necesidades de cada individuo. En este sentido, Labrador (2000) expresa que se requiere que el aprendizaje sea un proceso orientado al reconocimiento de los intereses de los otros y a la aceptación de la multiculturalidad como una riqueza unida a la diversidad y la identidad.

Así pues, se trata de tomar como punto de partida el interés de la misma comunidad en pro del fortalecimiento de habilidades y capacidades de las personas en donde se asumen compromisos direccionados a la consecución del bienestar social que convoca, incorpora, moviliza y compromete tanto a la comunidad como al maestro (a) para la realización de actividades que aboguen por el bien común y que inviten al trabajo en equipo, a la resolución de problemas, a entender y comprender al otro y a la reflexión constante de manera crítica de los sucesos y aprendizajes que se presentan en del día a día.

En consecuencia, si desde las necesidades presentadas por la misma comunidad firmante para trabajar conjuntamente en la búsqueda y el desarrollo de aprendizajes mediante actividades pedagógicas “... no tiene intereses, no podríamos hacer nada, el docente por sí solo no es complemento con la comunidad, el saber está tanto del lado de ellos como del lado nuestro” (Pérez, Y., Comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

Reconocimiento de la población como firmantes de paz y contribución a la no estigmatización.

Iniciar un proceso de reincorporación hacia la vida civil es una decisión que genera grandes cambios y diferentes maneras de aceptación a nivel personal y social, por consiguiente, los y las exintegrantes del grupo de las Farc quienes se autodenominan *firmantes de paz*, presentan actualmente una serie de problemáticas que les afecta tanto en el ámbito social como familiar debido a que en el entorno en el que quieren rehacer su vida, vivencian episodios de estigmatización, invisibilización, señalamiento y/o victimización, por los medios de comunicación y por la misma sociedad.

Este es uno de los retos que se recalcó en varias ocasiones, y durante la práctica se pudo hacer evidente que los y las firmantes temen a ser estigmatizados por los demás en la sociedad y evitan hablar del pasado vivido porque desde el punto de vista del reconocimiento, existen falencias en cuanto al acompañamiento y la inclusión de la comunidad de firmantes de paz; esas falencias giran en torno a los derechos que se tiene como ser humano y a la estigmatización que reciben al momento de contarle al otro su procedencia o su pasado que lejos de volverlo a vivir, hace parte del rechazo a sí mismos, como lo mencionó una de las maestras en formación, quien al interactuar con una de las firmantes, compartió una de las ideas a la que esta hizo alusión frente a la estigmatización: “chicas, a mí me encantaría estar con ustedes todo el tiempo, haberles ayudado en la investigación, pero a uno le da sustico reconocerse como firmante, en esta sociedad a uno le da mucho susto” (Pérez, Y., Comunicación personal, 03 de diciembre de 2021).

Después de la firma del Acuerdo de Paz comenzaron nuevas vidas personales, en familia y en la sociedad, así pues se hace conveniente abordar temáticas sobre la paz y que estas les ayude a relacionarse y comprender las percepciones que se dieron a partir de la firma del acuerdo que inviten a la sana convivencia, a la participación activa de actividades sociales, escolares, y por ende a tomar una postura crítica y dar soluciones pacíficas frente a diversos sucesos que impliquen señalamientos y estigmas que conlleven a la participación en minoría de oportunidades laborales. En este sentido, se hace partícipe a la Educación para la Paz como una estrategia fundamentada en el respeto, la dignidad de las personas, la consolidación de los derechos humanos, el fortalecimiento de vínculos y relaciones personales y el reconocimiento del otro. Es por ello que la Educación para la Paz de acuerdo con Cerdas-Agüero (2015) “...la asumimos como una educación que incide desde diversos espacios sociales y en estos, en las estructuras, en las diversas formas de pensar y de asumir las realidades sociales” (p. 136).

De acuerdo con lo anterior, en los retos presentados se puede apreciar la relación que se teje entre la Educación para la Paz y los firmantes de paz de acuerdo con las experiencias de las maestras en formación, y a partir de la cual toman una postura y reconfiguran una mirada diferente desde sus percepciones frente a sus prácticas pedagógicas, lo que les permite acercarse a diferentes posibilidades, situarse en una realidad por medio de sus experiencias y las del otro, para así llegar a comprender la vida misma y poder incidir en ella.

La continuidad en la formación de maestras y maestros para la paz, los y las convierte en generadores de beneficios psicológicos, físicos y sociales en los diferentes contextos de firmantes y sus familias que contribuyen a una buena convivencia desde sus prácticas pedagógicas. Su papel hace énfasis en la inserción social como actores principales en el

desarrollo de propuestas y estrategias garantes no sólo de capacitación, sino también de inclusión, promoviendo la construcción de una cultura de paz.

Sin embargo, para las instituciones de educación superior formadoras de docentes, existe el desafío que radica en reconocer, potenciar y generar excelentes profesionales desde las necesidades propias y reales del contexto en el que se desenvuelve, en donde se da la interacción como posibilitador de cambio social mediante las reflexiones suscitadas dentro y fuera del aula; consecuentemente es pertinente potenciar espacios de formación ciudadana que generen una sana convivencia e interacciones adecuadas, por ejemplo espacios como el Aula Lúdica Infantil. Así pues, los retos mencionados implican explicitar la constitución del saber alrededor de la formación de los y las maestras en distintas perspectivas haciendo énfasis en la adquisición y construcción de saberes que aporten a una Educación para la Paz.

Conclusiones

El desarrollo de esta investigación permitió comprender de qué manera las prácticas pedagógicas de las maestras en formación aportan a una Educación para la Paz de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín, por medio de la participación de maestras en formación de la Licenciatura de Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquía y el espacio habilitado en el Aula lúdica Infantil de la casa de reincorporación de Belén, los cuales ayudaron a la identificación de las prácticas pedagógicas, la descripción de los principios de las prácticas pedagógicas y el análisis de los retos pedagógicos de las maestras en formación que aportan a una Educación para la Paz de la población antes mencionada.

Inicialmente se puede mencionar que las prácticas pedagógicas mediadas por técnicas interactivas que fueron utilizadas y aplicadas por las maestras en formación, suscitaron en los niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz procesos interactivos desde el reconocimiento consigo mismo y con los demás; posibilitando la construcción de conocimiento, la aceptación individual, colectiva y diversa del otro, en la medida en que estas fueron fundamentadas teórica y metodológicamente de manera intencionada de acuerdo al contexto y a las experiencias reales de vida.

Dichas prácticas pedagógicas permitieron en niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz, develar dificultades como la aceptación individual de la vida real sin temor a ser señalados, cuestionados, estigmatizados y excluidos de diferentes formas ya sea social, institucional o familiarmente. De igual manera, estas prácticas pedagógicas posibilitaron el trabajo de posturas basadas en acciones como el respeto, el amor y la tolerancia debido a que algunos comportamientos y actitudes de los y las participantes en diferentes ocasiones se tornaron de manera violenta. Lo anterior permitió la regulación pacífica de la inseguridad y la desconfianza que los niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz traían consigo y con la sociedad.

Así pues, trabajar dentro del aula técnicas interactivas previamente seleccionadas y direccionadas hacia una Educación para la Paz posibilitó en los niños, las niñas y adolescentes el desarrollo de actitudes propositivas en los y las participantes que contribuyeron al desarrollo de paz en su vida personal y social ya que al momento de llevar a cabo ciertas actividades o situaciones problema, los y las participantes lograron llegar al planteamiento de soluciones pacíficas, convirtiendo los espacios de enseñanza en espacios de aprendizaje más activos en la

medida en que participaron de manera autónoma aportando y debatiendo posturas críticas y emancipadoras frente a diversas experiencias de vida.

En este mismo sentido, en el trabajo con la comunidad de firmantes de paz se logró percibir las concepciones que ellos y ellas tenían respecto a la función del maestro quien era visto como un cuidador, más no como un mediador del aprendizaje, lo cual se fue transformando con cada uno de los diferentes encuentros participativos realizados por las maestras en formación encaminados hacia la construcción de paz a través de técnicas interactivas en donde los y las participantes identificaron la función del maestro como aquella persona conocedora de saberes pedagógicos con los cuales día a día se forjan y se construyen conocimientos y diferentes formas de convivencia y aceptación del otro, basándose en una educación para la paz y por ende para la construcción de una cultura de paz.

Ahora bien, aparte de hablar de las prácticas pedagógicas pensadas y desarrolladas por las maestras en formación con niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz, también cabe destacar la importancia de haber aplicado los principios pedagógicos que contribuyeron a la orientación de dichas prácticas y aportar a la construcción de una Educación para la Paz dentro y fuera del contexto escolar, en tanto demuestran que esta educación va más allá del currículo escolar, transversalizando las diferentes áreas, métodos y maneras de enseñanza de maestros y maestras en ejercicio y en formación y que a su vez abarca el contexto de familia, sociedad y escuela; forjando sus bases en la formación de diferentes valores sociales, la creación de espacios apropiados para el aprendizaje y la enseñanza, encaminada desde y hacia la reflexión, con miras a la transformación del conflicto de manera no violenta y el cambio positivo en el comportamiento individual y social y la forma de pensar del individuo, para tomar decisiones y solucionar conflictos usando como herramienta fundamental el diálogo con el cual se propicia la

buena comunicación, la expresión de sentires, posturas críticas, regulación de diferencias y el entrelazamiento de mejores amistades para de esta manera aprender a convivir pacíficamente consigo mismo, con los demás y con su entorno.

Así también, educar para la paz además de incluir al sistema educativo, compromete a las familias y a la sociedad, ya que esta no es una tarea única y exclusiva de la escuela; si bien, esta educación puede fortalecerse por medio de los y las maestras que están dispuestos a ser formadores de personas para la paz dentro y fuera de las aulas y en el contexto en el que habitan, se debe tener presente que es un compromiso de la triada conformada por familia, escuela y sociedad en donde se pretende insistir por el cambio de lo socialmente estipulado como negativo, por lo positivo, entendiéndose en otras palabras, como la transformación de escenarios de conflicto por lugares de armonía y tranquilidad en donde se respete la diversidad, la singularidad, la diferencia y la aceptación del otro.

La Educación para la Paz también es una reflexión constante y continua que va desde lo personal hasta lo colectivo, construyéndose desde la cotidianidad a través del buen trato con las personas y que a su vez lleva al maestro y a la maestra a pensarse y cuestionarse sobre la formación y el conocimiento que está compartiendo con los educandos; dicha reflexión transversaliza la igualdad educativa en aspectos que no enmarcan una población en específico como sólo la comunidad de firmantes sino una población general, es decir aquellos que no pertenecen a dicha comunidad, sin hacer distinción entre niños, niñas y adolescentes que tengan algún vínculo con firmantes de paz como con aquellos que no lo tienen.

Educar para la Paz es una educación que va en función de la formación ética, moral, afectiva y participativa en las diferentes dimensiones conformadoras de habilidades y capacidades de los niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz, por medio de la

ejecución y el desarrollo del currículo escolar propuesto culturalmente por el sistema educativo mediado por diversas técnicas y principios enfocados a la construcción de una cultura de paz y que también tiene en cuenta las subjetividades de cada individuo a nivel emocional y situacional; entendiendo y comprendiendo su pasado para de allí tratar de construir una mejor calidad de vida a futuro desde el estado anímico, la capacidad para dar solución a posibles conflictos hasta todo tipo de comportamiento personal y colectivo que no represente peligro alguno para sí mismo y para la sociedad.

Por otro lado, los retos pedagógicos que aportan a una Educación para la Paz que constantemente asumen las maestras en formación, no son solo aquellos que se relacionan de una u otra manera con compartir conocimiento sino también los que asumen desligarse de posibles prejuicios o estigmatizaciones. De este modo se infiere que es pertinente abrirse a nuevas experiencias de vida personales, familiares, educativas y sociales, las cuales permitan crecer en valores, posturas críticas y en virtud con el otro, tanto individual como en colectivo y a su vez, afrontar las diferentes problemáticas de violencia y conflicto que han marcado regiones y poblaciones del contexto colombiano, ayudando a entender desde la realidad el mundo propio y el de los demás.

Con lo anterior, se invita a desprenderse de ideologías que de una u otra manera atan al pasado a las personas que fueron o pertenecieron a las filas de grupos al margen de la ley, y por ende, a la historia de un país marcado por la guerra, para de esta manera contribuir a una construcción de una educación para la paz por medio de las diferentes formas de enseñanza - aprendizaje, teniendo como base una educación que plantea la posibilidad de visualizar, analizar y reflexionar sobre ideologías, prejuicios y estigmas que se han establecido culturalmente frente

a determinadas poblaciones para de allí pensarse en una manera particular de direccionar y aplicar una Educación para la Paz en pro de una cultura de paz.

Por consiguiente, uno de los mayores retos presentados durante el desarrollo de las prácticas pedagógicas de las maestras en formación, ha sido el postulado consecuente de la estigmatización, ya que la sociedad carga con estereotipos de toda clase en donde marcan la vida personal y colectiva de quienes pertenecen a ella. A esto se adjunta las percepciones e incluso, los prejuicios que como maestras en formación, se tienen frente a la educación y la población con quien se trabaja. No es necesario negar que las personas firmantes que hacen parte de un proceso de reincorporación, han pasado por diferentes situaciones de conflicto, las cuales han marcado sus vidas y su modo de relacionarse con la sociedad.

Por ello desde los hallazgos encontrados, se invita a desprenderse de todo tipo de miedo existente y salir de la zona de confort en la que tanto las maestras como los firmantes de paz se hallaban al iniciar los encuentros, debido a las resistencias que se presentaban para entrar en un diálogo y generar un vínculo seguro en donde se tuvieran en cuenta la voz del otro, la escucha atenta y recíproca, la aceptación de las diferencias y la reflexión constante. Todo esto se hizo con el fin de evitar el surgimiento de algún tipo de estigma o señalamiento hacia la comunidad, teniendo en cuenta que las maestras en su ser subjetivo, también sienten miedos e inseguridades al trabajar con una población marcada por la violencia, por lo tanto, el trabajo interdisciplinario realizado fue tan importante para crear y fortalecer esos vínculos positivos, como para aprender que una educación es reconfortante cuando se piensa en clave de una construcción para la paz.

También cabe mencionar que desde los retos encontrados en el desarrollo de las prácticas pedagógicas de las maestras en formación para una Educación para la Paz, se halló un punto clave de gran importancia que tiene que ver con la deconstrucción de las percepciones que la

sociedad tiene en cuanto al maestro, maestra y a su saber, en la medida en que se piensa que este es la fuente de todo tipo de conocimiento, y en realidad el conocimiento se construye en conjunto dando espacio a la voz del otro y partiendo a su vez desde el contexto en el que se interactúa y las necesidades presentadas por la misma comunidad. Es decir, al maestro y a la maestra se le presenta un currículum determinado del cual tiene que partir para compartir saberes, sin embargo, existen otros factores que influyen en la enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, y tienen que ver con una formación integral donde se empleen otras ramas del saber, un enfoque de paz, las experiencias de los niños, las niñas y sus familias.

El conocimiento generado en los estudiantes no solo se remite a los saberes que comparten los y las maestras dentro del aula de clase, sino también a las necesidades propias de una población o comunidad las cuales se deben articular con las propuestas planteadas por el sistema educativo desde el currículo escolar, traspasando a su vez las enseñanzas y aprendizajes extracurriculares, en otras palabras, entendiéndose como una adquisición de aprendizajes cognitivos y una formación fortalecedora en valores, en la ética y la moral; que al ser trabajados minuciosamente posibilitan en el individuo la toma de conciencia sobre todo tipo de conducta y en efecto las consecuencias, favoreciendo el desarrollo personal y moral que permite la aceptación y la convivencia en armonía individual, familiar y en sociedad.

Así mismo, la sociedad y la familia cumplen también una función fundamental en la enseñanza y adquisición de este, teniendo en cuenta que todo tipo de conocimiento ya sea académico o no está sujeto al cambio, en la medida en que no existe verdades absolutas y que el conocimiento se genera por medio de un intercambio de saberes en donde se nutre tanto el educador como el educando teóricamente como desde las experiencias vividas por cada uno de los participantes en el proceso.

Finalmente, se comprende que las prácticas pedagógicas de los maestros y las maestras en formación aportan a la educación para la paz en la manera en que por medio de esta, se forma constantemente a los niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes, en valores, principios éticos, morales, en la aceptación propia y la diversidad y singularidad del otro, para que estén en condiciones de asumir una postura crítica y emancipadora para afrontar problemáticas del diario vivir en un contexto real que implica el ejercicio constante de la autoreflexión, de pensar en los sucesos que se desarrollan en el día a día en la interacción con los demás transversalizando las metodologías del sistema educativo colombiano, que va más allá de los aprendizajes cognitivos y el fortalecimiento de las habilidades, capacidades y competencias de cada persona, para el cambio de espacios violentos por espacios armónicos y consolidar una convivencia pacífica.

De este modo, desde la postura del maestro, la maestra y sus prácticas pedagógicas también se comprende de qué manera este se posiciona en las diferentes problemáticas por las que atraviesa el país y la comunidad en la que se encuentra inmerso, para así pensarse en cómo contribuir a la construcción de una cultura de paz, situándose en el lugar del otro, siendo empático y comprensivo para ayudar a fortalecer diversas capacidades, habilidades y destrezas en sus estudiantes en las que se incluya a la otra persona, sus percepciones y conocimientos, vivir a través de una sana convivencia y ser un mediador que ofrezca alternativas para resolver las diferencias de manera consciente y pacífica.

Discusión

Este proyecto se desarrolló con maestras en formación de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquía de la sede Medellín, donde se comprendió de qué manera sus prácticas pedagógicas aportan a una Educación para la Paz de niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz, las cuales, se llevaron a cabo en una de las Casas de

Reincorporación del área metropolitana; teniendo en cuenta que desde el trabajo de campo se encontraron limitaciones relacionadas con la estigmatización, el miedo y la inseguridad al señalamiento social.

En este sentido, la estigmatización se hace presente toda vez que en el discurso de los y las firmantes de paz, se evidencia el temor para hablar de su pasado debido a que la sociedad tiende a señalarlos como aquellos que al haber pertenecido a grupos al margen de la ley tienen en su interior una tendencia al conflicto y a la violencia que en cualquier momento puede repetirse y atentar nuevamente contra la integridad del otro.

Es así como este señalamiento o estigmatización hace que algunos firmantes de paz vivan prácticamente en las sombras, es decir en un mundo de secretos tanto para sus descendientes como para las personas con las que se relacionan en comunidad o en el ámbito escolar, en este caso de sus hijos e hijas o familiares, pues son conscientes de que revelar algunas verdades de su pasado traerá malas consecuencias para el desarrollo de la vida actual, como el desplazamiento, amenazas y posibles desapariciones. En consecuencia surge el interrogante ¿Cómo se garantiza que la escuela y la sociedad se constituyan en un lugar de acogida para firmantes de paz y sus familias?

Por otro lado, los firmantes de paz manifiestan tener ciertas preocupaciones acerca de la educación de sus familiares que se encuentran en edad escolar, en el sentido de que ellos puedan dentro de las diferentes instituciones educativas llegar a presenciar algún tipo de estigma, exclusión o represalia por parte de sus maestros, compañeros (as) y/o por la misma institución, por ser familiar de un firmante. De ahí se desprende la pregunta, ¿de qué manera desde la escuela, se puede fomentar la diversidad y otras formas de convivir, pensar y actuar? pues no basta con articular valores sociales y pensar en clave de paz si desde las acciones no se aporta a

ese cambio; es decir, si el maestro llegara a tomar una postura imparcial, irrespetuosa, intolerante e irresponsable, el ejemplo que le brindará a sus estudiantes no sería el más adecuado para fomentar dicha diversidad, pues las palabras deben ir acompañadas de acciones aplicables desde la cotidianidad a las problemáticas de la comunidad de manera coherente y reflexiva.

Finalmente frente a las tensiones de los firmantes de paz relacionadas con estigmas sociales y escolares para sus hijos y/o familiares, sienten que existe un grado de temor y desconfianza por parte de la sociedad hacia ellos, ya que son considerados como personas violentas, un mal ejemplo y una mala influencia para la comunidad en general; es así como surge el interrogante de ¿cómo fomentar en la sociedad vínculos que permitan el buen relacionamiento con firmantes de paz? Todo aquello direccionado a minimizar la desconfianza que se materializa frente al posible incumplimiento de compromisos pactados en el Acuerdo de Paz como la dejación de armas; entre otros, que como firmantes asumen al querer incorporarse a una vida civil.

Por lo tanto, se invita a continuar trabajando por y para la infancia teniendo en cuenta la diversidad social que se logra observar en el contexto colombiano; especialmente pensarse desde los maestros y las maestras tanto en formación como en ejercicio, y buscar la transformación de estigmas que se conservan hoy en día frente a los y las excombatientes, debido a que en la actualidad son una población poco reconocida. Se espera así, seguir generando espacios de encuentros que propicien posturas críticas y reflexivas para continuar aportando saberes al trabajo con la comunidad de firmantes de paz bajo un enfoque de Educación para la Paz.

Anexos

Anexo 1.

Términos de búsqueda	Bases de datos	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> - Educación para la Paz AND (Y) formación de maestros/maestras en formación. - Educación para la Paz AND (Y) estudiantes de educación/estudiantes licenciatura. - Educación para la Paz AND (Y)/educación infantil. 	<ul style="list-style-type: none"> - Redalyc - Scielo - Dialnet - Google académico 	<p>Restringir a los últimos 5 años (2016 – 2021)</p> <p>Español</p>

Anexo 2.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN 2021-2 <i>Educación para la Paz: estudio de caso acerca de las prácticas pedagógicas de maestras y maestros en formación con niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín.</i>	
GUÍA DE ENTREVISTA	
Nombre de la entrevistada	Maestras en formación.
Nombre de la entrevistadora / entrevistador	July Vanesa Otálvaro Mosquera. Néstor Armando Ceballos Rojas. Mariana Barrientos Serna.
Fecha de la entrevista	Diciembre 3 de 2021.
Tema	Educación para la Paz y Práctica pedagógica.
Preguntas orientadoras	
<p>A modo de introducción, se conversará con las participantes acerca de la paz por medio de las siguiente pregunta: ¿Qué las motivó a articularse al tema de paz en la educación?</p> <p>TÓPICO 1: EDUCACIÓN PARA LA PAZ</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Para ustedes qué es una Educación para la Paz? - En los diferentes espacios académicos que contribuyen a su formación como maestra ¿se ha abordado el tema de Educación para la Paz? ¿En cuáles espacios? ¿De qué manera? -¿Qué aspecto social, familiar o institucional considera usted que influyen en la construcción de una Educación para la Paz? - ¿Cómo se podría promover la construcción de paz en el contexto educativo? - ¿Considera que es importante hablar de paz en la primera infancia? ¿Por qué? - ¿Cuáles son las principales barreras/retos para contribuir a la construcción de paz en la escuela? - ¿De qué manera fomenta usted una cultura de paz, la sana convivencia, la resolución de conflictos y la no violencia en el aula? <p>TÓPICO 2: PRÁCTICA PEDAGÓGICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desde su formación como maestras ¿Cómo definen el concepto de práctica pedagógica? - Desde la práctica pedagógica ¿Qué experiencias han tenido con niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz? y ¿cómo estas experiencias contribuyen a la construcción de una Educación para la Paz? 	

- En pro del desarrollo de una Educación para la Paz ¿Qué estrategias pedagógicas consideran que se podrían implementar para el trabajo con niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz?
- De acuerdo con su experiencia formativa, ¿Encuentran ustedes diferencias en la implementación y ejecución de estrategias pedagógicas para trabajar con niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz y aquellos que no hacen parte de dicha comunidad? ¿Cuáles? ¿Por qué?
- ¿En qué principios se fundamenta su práctica pedagógica para llevarla a cabo dentro del Aula Lúdica Infantil de la Casa de Reincorporación?
- De acuerdo a sus prácticas pedagógicas ¿Qué reflexiones les suscita el trabajo con niños, niñas y adolescentes familiares de firmantes de paz?
- ¿Cómo ha sido su experiencia como maestra en formación en el Aula Lúdica Infantil?
- ¿Qué experiencia en particular podrían resaltar?
- ¿Qué aprendizajes/retos/dificultades les deja esta experiencia en relación con su práctica pedagógica?

Observaciones

Para la entrevista se tendrá en cuenta los siguientes criterios: disposición de las maestras en formación, posturas, criterios, reflexiones, emociones y sentires evocados desde una Educación para la Paz.

Las respectivas preguntas se llevarán a cabo a modo de conversatorio, de manera no estructurada y grupal en un ambiente sano donde prime la confianza.

Anexo 3.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN 2021-2 <i>Educación para la Paz: estudio de caso acerca de las prácticas pedagógicas de maestras y maestros en formación con niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín.</i>	
DIARIO DE CAMPO	
FECHA:	LUGAR: Casa de Reincorporación.
Objetivo:	
<p>Notas: el diario de campo se realiza de acuerdo a los siguientes parámetros:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recopilar datos desde el campo de acción que permitan el análisis de las prácticas pedagógicas de maestros y maestras con niños y niñas, familiares de firmantes de paz que aportan a una Educación para la Paz. - Obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias, opiniones de los maestros y las maestras en formación de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín. 	
Actividades realizadas:	
Notas descriptivas:	
Para el desarrollo de este apartado se dejará el registro de manera escrita de los aspectos que se presenten durante la aplicación de las técnicas con los y las maestras en formación.	
Notas reflexivas:	
Se detallará los sentires y experiencias adquiridas en la interacción con los participantes, los aprendizajes y el análisis que esto conlleva.	
Elaborado por:	
July Vanesa Otálvaro Mosquera. Néstor Armando Ceballos Rojas. Mariana Barrientos Serna.	

Anexo 4.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN 2021-2 <i>Educación para la Paz: estudio de caso acerca de las prácticas pedagógicas de maestras y maestros en formación con niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín.</i>	
GUÍA DE OBSERVACIÓN	
Fecha:	
Observador/as:	
Observados:	
Indicaciones para la observación:	
Tópicos de observación	Descripción
1. El lenguaje tanto verbal como corporal, es inclusivo y respetuoso y permite la buena disposición para el desarrollo de los encuentros con los niños, niñas y adolescentes dentro del Aula Lúdica Infantil.	
2. Se permite expresar los diferentes puntos de vista de los niños, niñas y adolescentes.	
3. Se plantean actividades/ejercicios que inducen de manera no violenta a la resolución de conflictos y problemáticas que se presentan en el aula.	
4. Los recursos que se utilizan para la ejecución de actividades pedagógicas permiten la participación,	

autónoma y el desarrollo de potencialidades frente a temas de conflicto, paz y sana convivencia.	
5. Se proponen situaciones problemáticas desde la realidad del contexto, que conlleven a un diálogo crítico y reflexivo para encontrar posibles soluciones.	
6. Sensibiliza, comprende y acepta, el reconocimiento, la diferencia, la identidad y la diversidad del otro.	
7. Las actividades realizadas promueven la formación en valores.	
8. Formación de nuevas relaciones humanas para aprender a vivir juntos.	
9. Fomenta la reestructuración de las discriminaciones y exclusiones para la construcción de paz dentro del aula.	

Anexo 5.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN 2021-2 <i>Educación para la Paz: estudio de caso acerca de las prácticas pedagógicas de maestras y maestros en formación con niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín.</i>		
GUÍA PLANEACIÓN TALLER		
Título Taller:	Educación para la Paz.	
Fecha:	Noviembre 24 de 2021.	
Lugar:	Universidad de Antioquia.	
Objetivo:	Identificar qué prácticas pedagógicas de las maestras en formación aportan a una Educación para la Paz.	
Tiempo	Actividad	Recursos
Acercamiento 15 minutos	Inicialmente se da la bienvenida por medio de una dinámica denominada <i>Tres verdades y una mentira sobre la Educación para la Paz</i> . Para el desarrollo de esta, todas escriben en una hoja de papel sus nombres y tres aspectos verdaderos y uno falso acerca de lo que posiblemente podría ser una práctica pedagógica que aporte a la construcción de una Educación para la Paz, desde nuestro contexto. Por ejemplo, ‘Al docente Alfonso le gusta propiciar espacios dentro del aula de clase para fortalecer la sana convivencia; en sus clases propicia el trabajo en equipo; su enseñanza está orientada a la	Hojas de papel Marcadores Borrador Sacapuntas

	<p>aceptación de la diversidad y la identidad; considera innecesario intervenir ante situaciones de conflicto y en la enseñanza de la resolución de los mismos en el aula’.</p> <p>Se unen en parejas, enseñan sus papeles a cada uno y tratan de adivinar cuál información es mentira.</p>	
<p>Profundización 30 min</p>	<p>En este momento, se contextualiza a las participantes en relación con la técnica interactiva denominada <i>colcha de retazos</i>. Esta se aplicará en la medida en que se convoca a las maestras en formación a elaborar de manera individual un cuadrado en una hoja de block, donde escribirán, pintarán, graficarán o plasmarán desde sus habilidades artísticas, el nombre de una actividad o un elemento que durante su práctica pedagógica como maestras en formación hayan implementado para fomentar una Educación para la Paz.</p> <p>Teniendo en cuenta lo anterior, se invita a las participantes a compartir de manera verbal lo construido. Luego, se perforan y se unen con lana, simulando un bordado real formando una colcha en un orden establecido por ellas mismas, con el fin de que todas puedan visualizar y apreciar el trabajo de sus compañeras y el producto de todos los retazos unidos (colcha) y expresar de manera voluntaria los sentires y conocimientos adquiridos y reflexiones generadas durante la ejecución de la actividad.</p>	<p>Hojas de papel Lápiz Colores Marcadores Tijeras Papel periódico Vinilos Pinceles Tijeras Lana Perforadora</p>
<p>Cierre 15 minutos</p>	<p>Finalmente, se invita a las maestras en formación a pensar y compartir entre ellas acerca del concepto de Educación para la Paz por medio de la dinámica que tiene por nombre</p>	<p>Hoja de papel</p>

	<p><i>el juego de la E</i>, esta consiste en escribir la letra E muy grande y curva en un papel y situarlo en el centro de una circunferencia que previamente habrán formado las participantes.</p> <p>Luego, se pide a las participantes que describan exactamente lo que ven en el pedazo de papel, desde donde están parados/sentados y dependiendo de dónde están ubicados, van a ver ya sea una ‘m’, una ‘w’, un ‘3’ o una ‘E’.</p> <p>Después las participantes pueden cambiarse de lugar para ver la letra desde una perspectiva diferente. De esta manera las participantes pueden compartir sus perspectivas acerca del concepto de Educación para la Paz desde su formación, experiencias o vivencias reales.</p> <p>Esta es una actividad muy útil para destacar las ideas que las personas tienen frente a las realidades y situaciones y en este caso al propio concepto de Educación para la Paz, ya que pueden surgir diversas definiciones acerca del mismo, teniendo en cuenta que todas estas definiciones convergen hacia una misma intencionalidad, la cual se basa en formar a los sujetos desde una perspectiva de paz (Opcional).</p>	
<p>Observaciones (Descriptivas y reflexivas):</p>	<p>Estas observaciones se plantean teniendo en cuenta el desarrollo y la participación durante el taller.</p>	

Anexo 6.

Consentimiento Informado

Medellín, noviembre de 2021

Respetada participante

Somos estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia, Facultad de Educación y estamos realizando el trabajo de grado *Educación para la Paz: estudio de caso acerca de las prácticas pedagógicas de maestras y maestros en formación con niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín*. Esto con la intención de comprender de qué manera las prácticas pedagógicas de las maestras en formación aportan a una Educación para la Paz de niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz, en la ciudad de Medellín.

Su participación es voluntaria, y podrá suspenderse en cualquier momento; no tendrá ningún costo ni remuneración, la investigación representa riesgos físicos como el contagio de Covid-19 en caso tal de desarrollarse en presencialidad, el cual se contrarrestará con el cumplimiento de las normas de bioseguridad como el uso correcto de tapabocas, lavado y desinfección constante de manos y el distanciamiento físico.

Las actividades a realizar comprenderán un taller y una entrevista, teniendo en cuenta que las maestras en formación llevan a cabo su práctica profesional en el Aula Lúdica que hace parte de los procesos de reincorporación social y política de firmantes en Medellín, se considera que sus experiencias de pedagógicas aportan significativamente para el desarrollo de la presente investigación.

Si en el transcurso de las actividades surgen dudas, inquietudes, opiniones, comentarios, entre otros; puede comunicarse con él y las maestras en formación y/o su asesora:

Néstor Armando Ceballos Rojas: armando.cebалlos@udea.edu.co - 312 726 74 58

July Vanesa Otálvaro Mosquera: july.otalvaro@udea.edu.co - 320 401 42 05

Mariana Barrientos Serna: mariana.barrientos@udea.edu.co - 321 752 12 14

María Isabel Echavarría López: misabel.echavarria@udea.edu.co – 300 720 10 77

Yo _____ identificada con cédula de ciudadanía número _____ de _____ acepto de manera voluntaria participar en el trabajo de grado *Educación para la Paz: estudio de caso acerca de las prácticas pedagógicas de maestras y maestros en formación con niños, niñas y adolescentes, familiares de firmantes de paz en la ciudad de Medellín*. La información suministrada será de carácter confidencial, protegida y para fines académicos. Los resultados serán socializados con las y los participantes.

Declaro que he leído y comprendo la información, y que, de forma libre, autónoma y sin presión, accedo al consentimiento para mi participación:

Marque con una X) SI ___ NO ___

Referencias

- Aarons, D. (2017). *Explorando el balance riesgos/beneficios en la investigación biomédica: algunas consideraciones*. https://www.scielo.br/pdf/bioet/v25n2/es_1983-8042-bioet-25-02-0320.pdf
- Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN). (2019). *Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (ETCR)*. <http://www.reincorporacion.gov.co/es/reincorporacion/paginas/los-etcra.aspx>
- Álvarez, J. y San Fabián, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1), pp. 1-9. http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian
- Ander-Egg, E. (2011). *Aprender a investigar: nociones básicas para la investigación social*. Editorial Brujas. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2017/05/Aprender-a-investigar-nociones-basicas-Ander-Egg-Ezequiel-2011.pdf.pdf>
- Barrios, A. (2020). *El Baúl de la Paz: Sistematización de una Práctica Pedagógica de la Cátedra de la Paz*. http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16404/2/BarriosArelis_2020_BaulPazSistematizacion.pdf
- Bejarano, N., Londoño, J., y Villa, P. (2016). Pedagogías para la paz: una propuesta de educación popular por medio del arte, para la formación de los niños y niñas en la paz. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/2187>
- Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación educativa. *Capítulo 9. Características generales de la metodología cualitativa* (pp. 275-278). Universidad de Barcelona.

- Bracamonte, R. (2015). La observación participante como técnica de recolección de información de la investigación etnográfica. *Revista Arjé*, 9(17), 132-137.
<http://arje.bc.uc.edu.ve/arj17/arje17.pdf#page=132>
- Cerdas-Agüero, E. (2015). Desafíos de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 135-154.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5053321>
- Consejo Nacional de Política Económica y Social. (2018). Documento CONPES 3931.
https://repository.agrosavia.co/bitstream/handle/20.500.12324/36746/Ver_documento_36746.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Decreto 899 de 2017. Ministerio de Justicia. 29 de mayo de 2017. D.O. No. 50248.
<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%20899%20DEL%2029%20DE%20MAYO%20DE%202017.pdf>
- Delgado, M. (2015). Las víctimas del conflicto armado colombiano en la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras: apropiación y resignificación de una categoría jurídica. *Perfiles latinoamericanos*, 23(46), 121-145.
- Del-Rio-Fernandez, M., Teixeira-Jimenez, R., y Ramos-Delgado, M. (2019). Educación para la Paz a través de lenguajes plásticos visuales: una experiencia interdisciplinar en el Grado de Maestros de Educación Infantil. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/17609>
- Equipo Móvil (s.f.). *Anexo A- Propuesta tripartita XB Comunitario NAR Medellín*.
- Fontana, A., y Frey, J.H. (2015). La entrevista: de una posición neutral al compromiso político. En: N.K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Manual de investigación cualitativa, Vol. IV* (pp. 140-202). Barcelona: Gedisa Editorial.

- Forero, C. (2010). La investigación en el aula como estrategia de acción docente: Aproximación desde el paradigma cualitativo. *Revista Docencia Universitaria*, 11(1), 13-54.
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/1910/2284>
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*. Planeta-Agostini.
https://www.academia.edu/16385067/Freire_Paulo_La_Naturaleza_Politica_de_La_Educacion_1_1_
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: Teoría, cultura y enseñanza*.
- Gobierno Nacional y FARC-EP. (2016). *Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*.
https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Fotos2016/12.11_1.2016nuevoacuerdofinal.pdf
- Gómez, J. C. (2020). La educación para la paz en narrativas de maestros: tensiones y desafíos. *Revista Cambios y Permanencias*, 11(2), 437-464.
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/11706/11139>
- González, L. (2006). La pedagogía crítica de Henry A. Giroux. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (29), 83-87. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739014.pdf>
- Gutiérrez, M. (2020). Narrativas de transición: Memorias y reincorporación.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/31247/2020mariagutierrez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Herrero, S. (2003). Reseña de “Educación para la paz. Su teoría y su práctica” de Xesús R. Jares. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 10 (33), 285-298.
<https://www.redalyc.org/pdf/105/10503313.pdf>

- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2019). *ICBF atiende a 421 niños y niñas en los Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (ETCR)*.
<https://www.icbf.gov.co/noticias/icbf-atiende-421-ninos-y-ninas-en-los-espacios-territoriales-de-capacitacion-y>
- Isaza, B. (2018). Formación del maestro amigoniano para la paz y la ciudadanía: compromiso por Antioquia. Compiladora: Sandra Juliet Clavijo Zapata, 65.
https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/432_Congreso_Internacional_de_Pedagogia_Amigonia.pdf#page=66
- Isaza, B., Agudelo, J. y Mercado, E. (2019). Formación de maestros para la paz, la convivencia y la ciudadanía: un compromiso de todos.
<http://repository.ucatolicaluisamigo.edu.co:8080/jspui/handle/ucatolicaamigo/543>
- Labrador, C. (2000). Educación para la paz y cultura de paz en documentos internacionales. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (3), 45-68.
<https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/463/427%7D>
- Loaiza, Y. y Duque, P. (2017). Contexto de las prácticas pedagógicas de los maestros y los docentes. *Plumilla educativa*, 19(1), 60-78.
<http://190.15.16.156/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/2474/2797>
- Manco, S., Franco, J., Agudelo, J., y Parra, P. (2019). Sentidos de las prácticas discursivas en la formación de maestros en clave de educación para la paz y construcción de ciudadanía. *Revista Lasallista de Investigación*, 16(2), 223-238.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7769780>
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Ciudad de México, México: Siglo XXI Editores.

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=1f3BIRKaB8gC&oi=fnd&pg=PA7&dq=La+vida+en+las+escuelas.+Una+introducci%C3%B3n+a+la+pedagog%C3%ADa+cr%C3%ADtica+en+los+fundamentos+de+la+educaci%C3%B3n&ots=KDcoit7B_J&sig=2tRCmXLPeyRVgeOv0kEKEr8q1pQ#v=onepage&q&f=false

Mesa, K. (2019). Propuesta de Formación del Maestro-Mediador para la Consolidación de la Cultura de Paz en Colombia. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 22(22), 67-91.

<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/4693/5785>

Mondragón-Barrios, L. (2009). *Consentimiento informado: una praxis dialógica para la investigación*.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2788237/pdf/nihms158286.pdf>

Montañés, M. y Ramos, E. (2019). La participación del estudiantado en el diseño curricular de la educación para la paz transformadora. *OBETS: Revista de Ciencias Sociales*, 14(2), 437-470. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7274434>

Moreno, E. (2017). Educación, conflicto y posconflicto en Colombia. *Diálogos de saberes: investigaciones y ciencias sociales*, (46), 125-142.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6260867>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO–. (1978). *Declaración sobre los Principios Fundamentales relativos a la contribución de los medios de comunicación de masas al fortalecimiento de la paz y la comprensión internacional, a la promoción de los derechos del hombre y a la lucha contra el racismo, el apartheid y la incitación a la guerra*.

<http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%2029.pdf>

- Parra, M. P. (1990). La práctica pedagógica en el aula: un análisis crítico. *Revista educación y pedagogía*, (4), 73-92.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5624/5045>
- Paz, E. y Díaz, W. (2019). Educación para la paz: una mirada desde la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. *Innovación educativa* (México, DF), 19(79), 171-195.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v19n79/1665-2673-ie-19-79-171.pdf>
- Pérez, C., Tafur, J., Molina, G., y Hernández, H. (2019). *Análisis del Papel del Educador en el Postconflicto. Un Acercamiento desde la Percepción de la Ciudad de Barranquilla, en Colombia.* https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07642019000400199&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Quintana, M., Jiménez, A., y Cadavid, C. (2017). *Una revisión a las prácticas pedagógicas en torno a la educación para la paz en instituciones públicas en básica secundaria.* https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/542/
- Quintero, D. (2020). Formación docente en educación para la paz, en la Escuela Normal Superior del municipio de La Cruz-Nariño. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 24(24), 77-103. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/5960/7138>
- Quiroz, A., Velásquez, A., García, B., y González, S. (2002). *Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa.* http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familia_r/proyectos_I/m%C3%B3dulo%202/Tecnicas%20Interactivas%20-%20Quiroz.pdf
- Resolución 4309 de 2019. Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN). 24 de diciembre de 2019. D.O. No. 51.181.
https://www.redjurista.com/Documents/resolucion_4309_de_2019_arn.aspx#/

Resolución 8430 de 1993. Ministerio de Salud. 4 de octubre de 1993. D.O. No.

https://www.hospitalsanpedro.org/images/Comite_Investigacion/Resolucion_8430_de_1993.pdf

Saavedra, S. (2020). Exguerrilleros reclaman atención urgente.

<https://www.pares.com.co/post/exguerrilleros-reclaman-atenci%C3%B3n-urgente>

Trimiño, C, y Amézquita, L. (2018). Reflexiones desde la universidad sobre educación en derechos humanos y para la paz. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20 (31), 101-124. <https://www.redalyc.org/journal/869/86958798007/86958798007.pdf>

Universidad de Antioquia. (s.f.). *Código de Ética en Investigación de la Universidad de*

Antioquia. [http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/e79da6b4-1402-496b-88bc-0dc0321ba827/codigo-etica-](http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/e79da6b4-1402-496b-88bc-0dc0321ba827/codigo-etica-udea.pdf?MOD=AJPERES#:~:text=DE%20LA%20UNIVERSIDAD%20DE%20ANTIOQUIA,-La%20Vicerrector%C3%ADa%20de&text=As%C3%AD%20todos%20los%20sujetos%20relacionados,%C3%A1mbito%20tecnol%C3%ADfico%20y%20human%C3%ADstico)

[udea.pdf?MOD=AJPERES#:~:text=DE%20LA%20UNIVERSIDAD%20DE%20ANTIOQUIA,-](http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/e79da6b4-1402-496b-88bc-0dc0321ba827/codigo-etica-udea.pdf?MOD=AJPERES#:~:text=DE%20LA%20UNIVERSIDAD%20DE%20ANTIOQUIA,-La%20Vicerrector%C3%ADa%20de&text=As%C3%AD%20todos%20los%20sujetos%20relacionados,%C3%A1mbito%20tecnol%C3%ADfico%20y%20human%C3%ADstico)

[La%20Vicerrector%C3%ADa%20de&text=As%C3%AD%20todos%20los%20sujetos%20relacionados,%C3%A1mbito%20tecnol%C3%ADfico%20y%20human%C3%ADstico](http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/e79da6b4-1402-496b-88bc-0dc0321ba827/codigo-etica-udea.pdf?MOD=AJPERES#:~:text=DE%20LA%20UNIVERSIDAD%20DE%20ANTIOQUIA,-La%20Vicerrector%C3%ADa%20de&text=As%C3%AD%20todos%20los%20sujetos%20relacionados,%C3%A1mbito%20tecnol%C3%ADfico%20y%20human%C3%ADstico)

Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (2021). Avanza la Paz con Legalidad: 106

excombatientes se gradúan como bachilleres con el proyecto unadista “Maestro Itinerante”.

[https://noticias.unad.edu.co/index.php/unad-noticias/todas/4580-avanza-la-paz-con-](https://noticias.unad.edu.co/index.php/unad-noticias/todas/4580-avanza-la-paz-con-legalidad-106-excombatientes-se-graduan-como-bachilleres-con-el-proyecto-unadista-maestro-itinerante)

[legalidad-106-excombatientes-se-graduan-como-bachilleres-con-el-proyecto-unadista-maestro-itinerante](https://noticias.unad.edu.co/index.php/unad-noticias/todas/4580-avanza-la-paz-con-legalidad-106-excombatientes-se-graduan-como-bachilleres-con-el-proyecto-unadista-maestro-itinerante)

- Urrea, P., Bernate, J. y Fonseca, I. (2019). Docentes formadores para la paz, desde las prácticas pedagógicas. *The Journal of the Latin American Socio-cultural Studies of Sport (ALESDE)*, 10(1), 92-100. <https://revistas.ufpr.br/alesde/article/view/67594/38846>
- Zamora-Schrijver, E. (2016). *Una propuesta para la resolución de conflictos en educación infantil* (Bachelor's thesis). <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4485>
- Zaragoza, F. (2003). Educación para la paz. *Educación XXI*, 6(1). <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/350/303>