



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, _25_ de _marzo_ de _2022_

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

__Carmen Alicia _López _Maya_____, con C.C. No. __1085250165_____,
_____, con C.C. No. _____,
_____, con C.C. No. _____,
_____, con C.C. No. _____,

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado _____

titulado__ REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SAN VICENTE SEDE LOS LAURELES, DEL MUNICIPIO DE LA PLATA -
HUILA_____

presentado y aprobado en el año __2022____ como requisito para optar al título de

__MAGÍSTER EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ_____;

Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales "open access" y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: Carmen Alicia López Maya

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: _____

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: _____

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: _____



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:

REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN VICENTE SEDE LOS LAURELES, DEL MUNICIPIO DE LA PLATA - HUILA

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
LÓPEZ MAYA	CARMEN ALICIA

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
OVIEDO CÓRDOBA	MYRIAM

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
CAMACHO COY	HIPÓLITO

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: MAGÍSTER EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

FACULTAD: EDUCACIÓN

PROGRAMA O POSGRADO: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

CIUDAD: NEIVA **AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2022 **NÚMERO DE PÁGINAS:** 235

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas_X__ Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general_X__ Grabados___
Láminas___ Litografías___ Mapas_X__ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___
Tablas o Cuadros_X_

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:



MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. __Paz__	___ Peace___	6. _Familia_____	___ Family_____
2. _Representación_	_Representation_	7. _Escuela_____	_School_____
3. __Creencias_____	___ Beliefs_____	8. Comunidad_____	___ Community__
4. _Símbolos_____	_ Symbols_____	9. _____	_____
5. _Prácticas_____	_Practices_____	10. _____	_____

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

El presente estudio gira en torno a interpretar las representaciones sociales de Paz de los niños y niñas de la I.E San Vicente sede Los Laureles del municipio de La Plata Huila, en los ámbitos de creencias, símbolos y prácticas, que emergen en los escenarios de interacción: familia, escuela y comunidad.

Entre otros aspectos metodológicos, la investigación se orientó desde un enfoque cualitativo y diseño de investigación narrativo-construccionista. La unidad de análisis estuvo integrada por siete estudiantes de 9 a 10 años de edad, que cursaban los grados cuarto y quinto en una escuela multigrado (modalidad reúne a escolares de preescolar y primaria en un escenario de aprendizaje común, dinamizado por un solo docente).

Los hallazgos demostraron que los niños y niñas abordaban la paz desde diferentes perspectivas: paz negativa, positiva, imperfecta, de igual manera que la paz estaba presente en las pequeñas acciones que fortalecían los vínculos afectivos y que surgían en la vida cotidiana.

Además se develó la existencia de dos prácticas socialmente construidas en el entorno comunitario: "Ayudar y compartir", que se constituyen en valores destacados en la consecución de una cultura de paz. De esta manera se concluye que en la comunidad de la vereda Los Laureles existen capacidades para reconstruir el tejido social.

Vale la pena resaltar que el presente estudio brinda aportes al Macroproyecto: "Representaciones Sociales de Niños y Niñas del Huila, Putumayo y Caquetá acerca de la Paz y la Violencia", liderado por el programa de Maestría en Educación y Cultura de Paz.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The present study revolved around interpreting the social representations of Peace of the boys and girls of



the IE San Vicente, Los Laureles headquarters, in the municipality of La Plata, Huila, in the areas of beliefs, symbols, and practices that emerge in the interaction scenarios: family, school and community.

Among other methodological aspects, the research was oriented from a qualitative approach and a narrative-constructionist research design. The unit of analysis was made up of seven students from 9 to 10 years of age, who were in fourth and fifth grades in a multigrade school (modality brings together preschool and primary schoolchildren in a common learning scenario, dynamized by a single teacher).

The findings showed that boys and girls approached peace from different perspectives: negative, positive, imperfect peace, in the same way that peace was present in the small actions that strengthened affective ties and that arose in everyday life.

In addition, the existence of two socially constructed practices in the community environment was revealed: "Help and share", which constitute outstanding values in the achievement of a culture of peace. In this way, it is concluded that in the community of the village of Los Laureles there are capacities to rebuild the social fabric.

It is worth noting that this study provides contributions to the Macroproject: "Social Representations of Boys and Girls from Huila, Putumayo and Caquetá about Peace and Violence", led by the Master's program in Education and Culture of Peace.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: **MARCELA PEÑA CASTELLANOS**

Firma:

Nombre Jurado: **CAROLINA CUELLAR SILVA**

Firma:

Nombre Jurado: **MYRIAM OVIEDO CÓRDOBA**

Firma:

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN VICENTE SEDE LOS LAURELES, DEL
MUNICIPIO DE LA PLATA - HUILA**

CARMEN ALICIA LÓPEZ MAYA

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ
NEIVA- HUILA**

2022

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE PAZ DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN VICENTE SEDE LOS LAURELES, DEL
MUNICIPIO DE LA PLATA - HUILA**

CARMEN ALICIA LÓPEZ MAYA

Asesor

HIPÓLITO CAMACHO COY

Magíster en Desarrollo Educativo y Social

**Tesis presentada como requisito para optar al título de Magíster en Educación y
Cultura de Paz**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

NEIVA- HUILA

2022

Nota de aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Neiva, marzo de 2022

Dedico de manera especial mi trabajo:

A Dios energía vital quien con su amor y sabiduría me acompaña siempre en cada paso que doy en la vida; su luz me guía, su fortaleza me sostiene y con su compañía me siento segura.

A mis padres Carmen Maya de López y Hernando López Zamora quienes han inspirado en mí un especial amor por el conocimiento y por ser un gran ejemplo de responsabilidad y dedicación; gracias a sus sacrificios he logrado alcanzar cada uno de mis sueños, su amor incondicional me guía, me fortalece y me abraza.

A mi hermana Verónica López, a quien admiro por su inteligencia, carácter y fortaleza, tenemos un hermoso vínculo que nos une a pesar de la distancia.

A mi sobrino Juan David Moncayo a quien amo como a un hijo, porque gracias a su existencia descubrí la ternura, la libertad y la felicidad en las cosas sencillas de la vida.

A mi tía Angélica López Zamora, un ángel quien desde el cielo me sonrío, su esencia está presente en mi corazón, siento su energía y apoyo cuando en mis noches tristes llega y me abraza, cuando escucho la canción que tanto le gustaba y esa mirada brillante que se quedó impregnada en mi alma.

A mis compañeros de estudio de la VI Cohorte, con quienes compartí momentos inolvidables, reflexiones profundas, discusiones y sonrisas.

A Jina Lugo por su amistad, confianza y apoyo especialmente durante mis estudios de maestría, una persona muy especial siempre dispuesta ayudar a los demás. Gracias a su acogida sentí calor de hogar y la presencia de Dios brindándome ánimo cuando más lo necesitaba.

A mis compañeros de trabajo y amigos, Diana Carolina Aza y Diego Manchola, por sus palabras de aliento y apoyo especialmente en los momentos difíciles, porque juntos hemos compartido triunfos, alegrías y tristezas, le agradezco a Dios por su existencia. Deseo con todo mi corazón que el universo les depare muchas bendiciones.

Carmen Alicia López Maya

Agradecimientos

Al programa de Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana, por brindarme los recursos académicos necesarios para mejorar mi labor profesional, desde un pensamiento crítico y una perspectiva de la educación, orientada a buscar transformaciones sociales mediante la generación de una cultura de paz.

A la Coordinadora de la Maestría, Myriam Oviedo Córdoba, por compartir sus conocimientos en cada clase, orientarme con sus consejos durante el transcurso de mis estudios y por ser ejemplo de disciplina dedicación y responsabilidad.

A mi asesor Hipólito Camacho Coy, por su paciencia, apoyo y consejos, quien guio con sabiduría cada una de las etapas del presente trabajo.

A la Institución Educativa San Vicente por brindarme la confianza y el apoyo necesario para el desarrollo de la investigación.

A mis estudiantes de la Sede Los Laureles quienes participaron del presente estudio, por permitirme entrar en su mundo y desde allí interpretar otras perspectivas acerca de la paz.

CONTENIDO

Resumen	12
Abstract	14
Introducción	15
Capítulo Uno. Descripción del Problema de Investigación	17
1.1. Planteamiento del problema	17
1.2. Objetivos	34
1.2.1. Objetivo general	34
1.2.2. Objetivos específicos	34
1.3. Justificación	35
Capítulo dos: Antecedentes y Referente teórico	38
2.1 Antecedentes	38
2.1.1 Representaciones sociales de paz en niños víctimas del conflicto armado o que residen en zonas marginales	38
2.1.2 Representaciones sociales en escolares que residen en zonas urbanas	45
2.1.3 Representaciones sociales de paz en escolares que residen en zonas rurales	52
2.2 Referente teórico	60
2.2.1 Representaciones sociales	60
2.2.2 Concepto de paz y sus orígenes	69
2.2.3 Cultura de paz	77
Capítulo tres. Metodología del estudio	80
3.1 Enfoque y diseño de investigación	80
3.2 Unidad de análisis y unidad de trabajo	82
3.3 Categorías de análisis	83
3.4 Estrategias y técnicas de recolección de información	84
3.4.1 Momentos para la recolección de información	84
3.4.2 Técnicas de recolección de información	88
3.6 Consideraciones éticas	92
3.5 Proceso de análisis de la información	93
Capítulo cuatro. Hallazgos	101
4.1 Descripción de actores y escenarios	102
4.1.1 Descripción de actores	102

4.1.2 Descripción de escenarios	107
4.2 Las voces de los niños y niñas de la I.E San Vicente Sede Los Laureles, de los códigos abiertos a las categorías axiales	121
4.2.1 La paz en la familia desde las voces de los niños y las niñas	122
4.2.2 La paz en la escuela desde las voces de los niños y las niñas	133
4.2.3 La paz en la comunidad desde las voces de los niños y las niñas	149
4.3 Momento interpretativo de las representaciones sociales de paz – de las categorías axiales a las categorías selectivas.....	165
4.3.1 Representaciones sociales de paz desde las creencias.	166
4.3.2 Representaciones sociales de paz desde los símbolos	184
4.3.3 Representaciones sociales de paz desde las prácticas	208
5. Conclusiones.....	226
Referencias bibliográficas	228

Lista de figuras

Figura 1. Mapa del departamento del Huila.....	109
Figura 2. Mapa del municipio de La Plata.....	115
Figura 3. Ubicación geográfica del Centro poblado San Vicente.....	118
Figura 4. Paz como ausencia de peleas.....	122
Figura 5. Querer y aceptar a los familiares.....	123
Figura 6. Vivir felices.....	124
Figura 7. Estar juntos y superar los problemas.....	124
Figura 8. Obedecer a los padres y ayudar en la casa.....	125
Figura 9. Corazón como símbolo de paz.....	126
Figura 10. La mesa como lugar de encuentro.....	127
Figura 11. Compartir y divertirse en familia.....	129
Figura 12. Ayudar en la cosecha y agradecer.....	131
Figura 13. Proteger a los hijos.....	132
Figura 14. Ausencia de peleas y violencia.....	133
Figura 15. Igualdad y respeto por la diversidad.....	134
Figura 16. La paz se crea y aprende con el compromiso de todos.....	135
Figura 17. La paz significa ser amigos.....	136
Figura 18. Corazón como símbolo de paz en la escuela.....	137
Figura 19. Paloma blanca como símbolo de paz.....	138
Figura 20. Lazo rojo unión entre amigos.....	140
Figura 21. La rama representa compartir y cuidar la naturaleza.....	141
Figura 22. Celebración de la jornada por la paz.....	142

Figura 23.Las huellas como pacto de amistad	142
Figura 24. Reflexionar sobre las malas acciones y pedir disculpas.	144
Figura 25.Ayudar y ser empático.....	145
Figura 26.Compartir con los compañeros y pasar momentos felices.....	147
Figura 27. Jugar con todos los compañeros y conocer nuevos amigos.....	148
Figura 28. Cuando no hay peleas ni actos de violencia	150
Figura 29.Ser amigos y estar unidos	151
Figura 30. La paz significa amor	152
Figura 31.Aceptar a las personas	153
Figura 32.Actuar con bondad y ser amables, aunque nos hagan daño.....	153
Figura 33.Corazón: Afecto y unión	154
Figura 34. La paloma trae la paz.....	155
Figura 35. La paz como un ángel.....	156
Figura 36.Las comunidades indígenas representan unión y trabajo en equipo.....	157
Figura 37.Los niños y las niñas representan fraternidad e igualdad	158
Figura 38.Ayudar a los vecinos y trabajar en beneficio de la comunidad	160
Figura 39.Cuidar el medio ambiente.....	162
Figura 40.Compartir materiales y momentos especiales	164
Figura 41. Convergencia entre las categorías que representan creencias de paz	167
Figura 42.Categoría selectiva: la paz como ausencia de violencia directa en la familia, escuela y comunidad.....	170
Figura 43.Categoría selectiva: la paz es Igualdad y respeto por la diversidad.....	171
Figura 44.Categoría selectiva-La paz es amor, amistad y felicidad.....	174
Figura 45.Convergencia entre las categorías axiales que representan símbolos de paz	186

Figura 46.El corazón como símbolo de la paz sustentada en el amor.....	187
Figura 47. Categoría selectiva: La paloma blanca simboliza la presencia de seres divinos y la no violencia.	191
Figura 48.Convergencia entre las categorías axiales que representan prácticas de paz.....	210
Figura 49.Categoría selectiva: compartir momentos especiales de la vida con familiares, amigos y vecinos.	211
Figura 50.Categoría selectiva: ayudar a los de más con empatía y trabajar en equipo por el bienestar común.	213

Lista de tablas

Tabla 1. Resumen de los conceptos de paz negativa y positiva.....	74
Tabla 2. Categorías de análisis e indicadores	83
Tabla 3. Nombres y preguntas generadoras	85
Tabla 4. Momentos de los talleres lúdicos.....	86
Tabla 5. Dinámicas y actividades desarrolladas en los talleres	87
Tabla 6. Codificación de actores participantes	94
Tabla 7. Codificación del texto por categorías y subcategorías.....	96
Tabla 8. Categorías axiales que recogen las creencias de paz, agrupadas por escenario.....	166
Tabla 9. Categorías axiales que recogen los símbolos de paz, agrupados por escenario.....	185
Tabla 10. Categorías axiales que recogen las prácticas de paz, agrupadas por escenarios	209

Resumen

La paz se ha convertido en el anhelo de los colombianos durante diversas épocas, una lucha constante en medio de la sombra de la violencia, que intenta arrebatarse la esperanza de alcanzarla.

En este sentido varias generaciones han crecido en medio de un contraste de hechos lamentables que vulneran los derechos humanos, pero así mismo son testigos de organizaciones, grupos estudiantiles y ciudadanos que levantan su voz de protesta en contra de la violencia y que trabajan a favor de la paz.

Acorde con lo anterior el programa de Maestría de Educación y Cultura de Paz, estructuró el Macro-proyecto de Investigación denominado “Representaciones Sociales de Niños y Niñas del Huila, Putumayo y Caquetá acerca de la Paz y la Violencia” con el propósito de comprender las representaciones sociales de paz y violencia que han construido los niños y niñas en las regiones afectadas por el conflicto, a la luz de la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici, Jodelet, Abric, entre otros autores.

El presente estudio está enmarcado en el anterior Macroproyecto, sin embargo su énfasis particular gira entorno a interpretar las representaciones sociales de Paz de los estudiantes de la I.E San Vicente sede Los Laureles del municipio de La Plata Huila, en los ámbitos de creencias, símbolos y prácticas, que emergen en los escenarios de interacción: familia, escuela y comunidad. La unidad de análisis estuvo integrada por siete niños y niñas de 9 a 10 años de edad estudiantes de los grados cuarto y quinto, de una escuela multigrado que atiende a estudiantes del grado preescolar a quinto.

Entre los principales hallazgos se encontró que los estudiantes abordaban la paz desde diferentes perspectivas: paz negativa, positiva, imperfecta. De igual manera para los niños la paz estaba presente en las pequeñas acciones que fortalecían los vínculos afectivos y que surgían en la vida cotidiana.

Además se develó la existencia de dos prácticas socialmente construidas en su comunidad: “Ayudar y compartir”, que se constituyen en valores destacados en la consecución de una cultura de paz. De esta manera se concluye que en la comunidad de la vereda Los Laureles (ubicada en zona rural del municipio de La Plata-Huila) existen capacidades para reconstruir el tejido social.

Palabras clave: Representaciones Sociales, paz, creencias, símbolos, prácticas.

Abstract

Peace has become the desire of Colombians during various times, a constant struggle in the midst of the shadow of violence, which tries to take away the hope of achieving it.

In this sense, several generations have grown up in the midst of a contrast of unfortunate events that violate human rights, but they are also witnesses of organizations, student groups and citizens who raise their voices of protest against violence and who work in favor of peace.

In accordance with the above, the Master's program in Education and Culture of Peace, structured the Research Macro-project called "Social Representations of Boys and Girls from Huila, Putumayo and Caquetá about Peace and Violence" with the purpose of understanding the social representations of peace and violence that children have built in the regions affected by the conflict, in light of the theory of social representations by Serge Moscovici, Jodelet, Abric, among other authors.

The present study is framed in the previous Macroproject, however its particular emphasis revolves around interpreting the social representations of Peace of the students of the IE San Vicente, Los Laureles campus of the municipality of La Plata, Huila, in the areas of beliefs, symbols and practices that emerge in the interaction scenarios: family, school and community. The unit of analysis was made up of seven boys and girls between the ages of 9 and 10, students in grades four and five, from a multigrade school that serves students from preschool to fifth grade.

Among the main findings, it was found that the students approached peace from different perspectives: negative, positive, imperfect peace. In the same way, for the children, peace was present in the small actions that strengthened affective ties and that arose in daily life.

In addition, the existence of two socially constructed practices in their community was revealed: "Help and share", which constitute outstanding values in the achievement of a culture of peace. In this way, it is concluded that in the community of the village of Los Laureles (located in a rural area of the municipality of La Plata-Huila) there are capacities to rebuild the social fabric.

Keywords: Social Representations, peace, beliefs, symbols, practices.

Introducción

El presente documento contiene el informe final del proyecto de investigación denominado: “Representaciones sociales de paz de los niños y niñas de la Institución Educativa San Vicente sede Los Laureles del municipio de la Plata(Huila)”. Está conformado por 4 capítulos organizados así: capítulo uno, contiene la descripción del problema, aquí se realiza en primera instancia un recorrido histórico por los principales procesos de paz del siglo XX que han intentado alcanzar una salida política negociada al conflicto armado en Colombia, de igual se destacan las iniciativas, acuerdos y movimientos ciudadanos que en el contexto regional y local se han desarrollado en torno a la construcción de una cultura de paz, de esta manera se plantea la pregunta de investigación , los objetivos general y específicos .En la justificación se hace énfasis en la importancia de conocer las representaciones sociales de paz que están construyendo los niños y las niñas en las zonas afectadas por la violencia, con el propósito de fortalecerlas y /o reorientarlas en caso de ser necesario .

El Capítulo 2 por su parte, contiene los antecedentes, en donde se encuentran trece estudios (internacionales, nacionales y regionales) que abordan el tema de representaciones sociales de paz en escolares, los cuales se agruparon a su vez en tres categorías: población víctima de desplazamiento forzado o que reside en zonas marginales, población que reside en zonas urbanas y población rural.

Respecto al marco teórico se encuentran las categorías de análisis: representaciones sociales, de acuerdo a la teoría de Serge Moscovici , Banch, Jodelet entre otros autores, de igual manera se hace énfasis en el concepto de paz desde diferentes perspectivas y autores.

En el capítulo 3, se encuentra la metodología aplicada. Aquí se expone que el estudio se enmarcó en un enfoque cualitativo y un diseño de investigación narrativo en su vertiente construccionista. Entre otros aspectos metodológicos se explican las etapas en las cuales se desarrolla la investigación, los instrumentos aplicados (entrevistas a profundidad, grupos focales, notas de campo, observación participante y talleres lúdicos) y el método para el análisis de la información que se orientó desde los postulados de la teoría fundamentada.

Posteriormente en el capítulo 4: se presentan los hallazgos que resultan después de la etapa de análisis y que muestran desde una perspectiva integral las representaciones sociales de paz construidas por los estudiantes en los entornos familia, escuela y comunidad.

Finalmente se encuentran las conclusiones que contienen los aspectos más relevantes que surgieron a lo largo de esta investigación entre ellos las capacidades que tienen las comunidades para construir una cultura de paz desde las acciones cotidianas que realizan cada día. Las prácticas como el compartir y ayudar también sobresalen porque aportan significativamente en el fortalecimiento de vínculos afectivos.

Considerando además las diferentes formas en que los niños conciben la paz, se plantea la propuesta de no limitar la paz a un solo concepto sino empezar a hablar de “paces”.

Capítulo Uno. Descripción del Problema de Investigación

1.1. Planteamiento del problema

Entre historias de violencia y paz están creciendo las nuevas generaciones en Colombia, siendo protagonistas directos o espectadores de noticias, sucesos, anécdotas que alrededor de esos temas, son proporcionados por los medios de comunicación o transmitidos por tradición oral.

De Zubiría (2015) en su artículo: El impacto de la guerra en la cultura y la educación, señala que son tres generaciones completas de colombianos quienes han convivido con los asesinatos, las masacres, las violaciones a los derechos humanos, los secuestros, los crímenes de lesa humanidad y las desapariciones; acontecimientos que dejan graves secuelas en la sociedad, entre ellas la connaturalización de la violencia, la ruptura del tejido social y la deshumanización.

Sin embargo en medio de los episodios de violencia que han marcado la historia del país, “alcanzar la paz, a pesar de la guerra, ha sido una búsqueda de la Colombia del siglo XX y primeras décadas del XXI” (Turriago, 2016,p.161), mediante diferentes procesos, acuerdos y diálogos de paz que afrontan la adversidad, intentando brindar una salida política negociada.

Son esfuerzos que han comprometido e ilusionado a un amplio sector del país con la posibilidad de un escenario libre de enfrentamientos y trámites violentos que permitan que el país se enrute hacia la construcción de una paz duradera (Grupo de Memoria Histórica [GMH], 2013, p. 193).

En 1902 la guerra de los 1000 días¹ en Colombia llegó a su fin, gracias a los tratados de paz de Nerlandia y Wiscousin; en los cuales se establecieron acuerdos para recuperar el orden público, la libertad de prisioneros de guerra y presos políticos, el desarme entre otros compromisos y garantías. Sin embargo la exclusión y las diferencias sin resolver ocasionaron que esta confrontación bipartidista que tuvo sus orígenes en el siglo XIX, alcanzara su máxima expresión entre 1947 y 1957 época reconocida como “la violencia”. Durante este periodo surgieron acuerdos de paz que intentaron frenar las desastrosas consecuencias de la guerra, entre ellas las negociaciones del General Gustavo Rojas Pinilla, quien en 1953 asumió el poder y envió un mensaje de paz y reconciliación que fue acogido por con algunos grupos guerrilleros de Tolima, Santander, Cundinamarca, Antioquia y Los Llanos, logrando desmovilizaciones en mencionados departamentos. “No obstante, los incumplimientos del gobierno, aunados al accionar de grupos armados de autodefensa y bandoleros de la época, y la carencia de un programa de reintegración, no permitieron que esta negociación de paz lograra los resultados esperados” (Villamizar, 1997,p.37).

En 1958 surge El frente nacional como un acuerdo, para apaciguar la rivalidad entre los partidos políticos tradicionales (liberal y conservador) permitiendo la alternancia del poder presidencial, durante los 16 años siguientes (4 años estaría en el poder un representante liberal y después un candidato conservador).Este acuerdo terminó el 7 de agosto de 1974 con el mandato del político conservador Misael Pastrana Borrero. Según el Centro de Memoria Histórica (2013) el frente nacional, se constituyó en un régimen político excluyente que dejó sin posibilidades de participación a partidos políticos diferentes, ocasionando la reaparición de organizaciones autodefensas campesinas.

¹ Confrontación armada de grandes dimensiones que enfrentó a liberales radicales y conservadores nacionalistas. Se llevó a cabo entre el 17 de octubre de 1899 y el 21 de noviembre de 1902, por inconformidades ante políticas y resultados anteriores de la política de la Regeneración apoyada por el Partido Nacional.

Durante el gobierno de Belisario Betancur (de 1982 a 1986), se llevó a cabo el “Acuerdo de La Uribe”² uno de los primeros procesos de paz entre el gobierno y la guerrilla de las FARC³ (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia). Los ejes centrales del acuerdo fueron: la ley de amnistía⁴, la incorporación de los desmovilizados a la vida civil y política, la comisión de paz como ente mediador, el Plan Nacional de Rehabilitación para las zonas de conflicto y “el reconocimiento de la oposición armada como actor político” Chernick(1996).

Los principales resultados de estas negociaciones fueron el cese al fuego, la suspensión del secuestro y la apertura de mesas de discusión, en donde se abordaron los principales problemas del país y de igual manera se plantearon reformas políticas para los sectores agrario, urbano, en materia legislativa y de derechos humanos (Chernick,1996). Además se estructuró la Unión Patriótica(UP)⁵ como movimiento político nacional. Sin embargo este primer proceso de paz se debilitó por la falta de consenso y respaldo nacional, siendo progresivamente superado por las tendencias violentas que surgieron con el auge del narcotráfico, el fortalecimiento del paramilitarismo y la oposición de las fuerzas armadas estatales (Villarraga, 2015).

² Fue un Acuerdo establecido entre guerrilla de las FARC-EP y el gobierno de Belisario Betancur, firmado el 28 de mayo de 1984, en el cual las partes se comprometían a un “cese bilateral del fuego y la búsqueda conjunta de una salida política al conflicto armado colombiano”.

³Las FARC (Fuerzas armadas revolucionarias de Colombia) tienen sus orígenes en la época de la violencia (1946-1958), con la aparición de autodefensas armadas comunistas en el sur del Tolima. Después del ataque a Marquetalia en mayo de 1964, perpetrado por el gobierno nacional, las FARC se convirtieron en una organización guerrillera insurgente, al mando de Pedro Antonio Marín alias “Tirofijo” y Luis Alberto Morantes alias “Jacobo Arenas”.

⁴ La ley 35 de amnistía fue sancionada por el presidente Betancur el 19 de noviembre de 1982 y concedió la libertad a presos de la guerrilla acusados por delitos políticos y conexos, pero exceptuando a los que cometieron delitos de lesa humanidad.

⁵ La Unión Patriótica (UP) es un movimiento político integrado por el Partido Comunista Colombiano, movimientos sociales de diversas corrientes, y sectores políticos, que no se sentían representados por los sectores oficiales y tradicionales de los partidos Liberal y Conservador. Se fundó el 28 de mayo de 1985 como parte de una propuesta de paz a partir de los Acuerdos de La Uribe, entre el gobierno de Belisario Betancur y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia.

En el periodo presidencial de 1986 a 1990 Virgilio Barco Vargas con su lema “mano tendida pulso firme”, hizo un replanteamiento al proceso de paz de su antecesor, para reafirmar el poder del estado. Chernick(1996) resalta entre los principales cambios, la restricción de las negociaciones con la guerrilla priorizando la dejación de armas, la incorporación a la vida política legal de los desmovilizados y el fortalecimiento de programas de rehabilitación en zonas de violencia.

Al final de este periodo presidencial , se obtuvieron resultados parciales, entre ellos la incorporación de algunos movimientos guerrilleros como el M19⁶, la mayor parte del Epl⁷ y el grupo Indígena Quintín Lame⁸ (Chernik,1996). Sin embargo, vale la pena resaltar que el proceso de paz con el M19 fue un pacto social histórico, en donde no solo se logró la desmovilización de los miembros de esta organización, sino que abrió camino para la reconciliación nacional y las reformas constitucionales. “Este es el primer ejemplo de un proceso en el cual se ha alcanzado el suficiente consenso para aclimatar la paz entre el Estado y una organización rebelde en actividad.

⁶ El Movimiento 19 de Abril (M-19), fue una organización guerrillera que surgió en los años 70(1974-1990), después de un presunto fraude electoral que dio como ganador de manera dudosa al candidato del frente Nacional Misael Pastrana Borrero, superando por una estrecha diferencia al candidato Gustavo Rojas Pinilla (perteneciente al movimiento político ANAPO). El M-19 tuvo redes de operación en diferentes regiones del país durante 16 años de militancia. A esta organización guerrillera se le atribuye el robo de armas del Cantón Norte, La toma de la embajada de República Dominicana y la toma al palacio de justicia entre otras.

Gracias al acuerdo de paz firmando entre el M-19 y el gobierno de Virgilio Barco, se logró la desmovilización de esta organización guerrillera (el 8 de marzo de 1990), tiempo después se convirtió en un grupo político conocido como Alianza democrática M-19.

⁷ El EPL (Ejército popular de liberación), es una organización guerrillera colombiana de izquierda, que surgió en el año 1967. A pesar de la desmovilización de gran parte de sus integrantes en el año 1991, algunos no se acogieron a este plan y conformaron una disidencia liderada por Francisco Caraballo, uno de los jefes fundadores de esta guerrilla. El grupo se mantiene activo hasta la vigencia haciendo presencia en zona fronteriza entre Colombia y Venezuela, según informes de grupos de seguridad y del Instituto de estudios para el desarrollo y la paz (INDEPAZ).

⁸ El Movimiento Armado Quintín Lame (MAQL) fue una guerrilla indígena colombiana, fundada en 1984, su nombre se inspiró en Manuel Quintín Lame Chantre (1880-1967), líder indígena caucano reconocido por su lucha en defensa de los pueblos indígenas. Esta organización guerrillera operaba en el departamento del Cauca, sur-occidente colombiano, se creó con el fin de proteger a las comunidades indígenas y sus territorios ancestrales. El 31 de mayo de 1991 los delegados del gobierno y del Quintín Lame concretaron el proceso de paz con la firma de un acuerdo y la dejación de armas.

sin duda, esto tiene un significado especial para Colombia...” (Barco,1990, como se citó en Villarraga,2015,p.65).

Paradójicamente, ante la posibilidad de continuar por la ruta de la paz y la reconciliación, en los años 90 se profundizó la violencia en el país, impulsada por el narcotráfico y el auge de grupos paramilitares que desataron diferentes actos terroristas como el asesinato de líderes políticos, quienes gozaban de reconocimiento y simpatía por parte de los ciudadanos.

A pesar de este escenario desolador, surgieron movimientos de resistencia ciudadana que protestaban contra aquella oleada de violencia, entre ellos los organizados por los estudiantes universitarios y así mismo las propuestas para convocar a una Asamblea Constituyente. “La Séptima Papeleta⁹, promovida por los estudiantes y muchos otros sectores¹⁰ en las elecciones legislativas y regionales de marzo de 1990, fue la síntesis de esos procesos de movilización democrática y por la paz...” (GMH, 2013, p.149). Iniciativa que tuvo acogida por parte del pueblo, dando paso a las elecciones de la constituyente en diciembre de 1990, que hizo posible la construcción colectiva de la constitución política de 1991.

La nueva Constitución Política de Colombia, proclamada el 4 de julio de 1991, fue acogida por el país desarmado en forma esperanzadora. Se trataba de un pacto de paz y de una carta de navegación para transitar hacia la construcción de una sociedad

⁹ La Séptima papeleta fue un movimiento político y social liderado por estudiantes de Universidades públicas y privadas del país, quienes buscaban mediante un voto adicional o la “séptima papeleta”, que la ciudadanía en las elecciones oficiales de marzo de 1990, exigiera la conformación de una Asamblea Nacional Constituyente para lograr una reforma constitucional.

¹⁰ Según el GMH(2003), además del movimiento estudiantil , otros sectores fueron protagonistas en la convocatoria a una Asamblea Nacional constituyente; entre ellos los diarios como el Tiempo y El espectador, los candidatos galanistas, el comité proconstituyente , las comunidades religiosas y la campaña electoral de la Alianza Democrática(Conformada por Ex-militantes del M19).

fundada en la convivencia pacífica, el Estado Social de Derecho, el fortalecimiento de la democracia participativa, las garantías políticas y la vigencia de los Derechos Humanos, en una sociedad reconocida como diversa, pluriétnica y pluricultural. (GMH, 2013, pág. 149)

Aunque esta carga magna no logró reducir de manera contundente los índices de violencia en el país, brindó destacados aportes , como el reconocimiento de los derechos individuales y sociales, los mecanismos de participación ciudadana para garantizar el cumplimiento de los mismos entre otros, permitiendo así avanzar en lo que algunos autores denominan “apertura democrática”(GMH,2013).

Continuando con el recorrido histórico de los procesos de paz y su constante lucha en medio de la sombra de la violencia en Colombia, es importante mencionar que durante los años 1996 a 2005, se intensificó el conflicto armado y con ello la expansión de las guerrillas y grupos paramilitares. La incursión del paramilitarismo¹¹ trajo consigo el fortalecimiento del narcotráfico, como una modalidad para el financiamiento de conflicto armado. Este fenómeno se infiltró también en la clase política y en distintas instituciones del estado, surgiendo así los escándalos de “narco política”. Situación que ocasionó desconfianza e indignación frente a los actores políticos (GMH, 2013).

En el marco de esta compleja situación de conflicto armado, la guerrilla de las FARC-EP, propinó dos golpes contundentes al ejército nacional, el primero sucedió el 31 de agosto de 1996, tras un ataque a la base militar “Las delicias” (Ubicada en límites entre los

¹¹ El surgimiento del paramilitarismo se dio en un escenario en el que las FARC intensificaron el secuestro y otro tipo de agresiones, que afectaron no solo a sectores acomodados de la región, sino a buena parte de sus pobladores rurales. Estos grupos de autodefensas recibieron el respaldo de las Fuerzas Militares, siendo sus principales aliados para vigilar aquellas zonas rurales en las que no tenían capacidad operativa.

departamentos de Putumayo y Caquetá) que dejó un saldo según Saldarriaga (2015), de 54 fallecidos, 17 soldados heridos y 60 militares secuestrados.

El segundo ataque por parte de las FARC se produjo el 16 de enero de 1997, en esta oportunidad a tropas de la Infantería de Marina en Juradó, Chocó, donde fueron retenidos 10 de sus efectivos. La posibilidad de lograr su libertad quedó ligada a los avances en la negociación entre el bloque sur de la guerrilla de las FARC y el gobierno nacional, para lograr una liberación conjunta que incluía a los militares secuestrados en “Las delicias”.

...las gestiones para la liberación de los Infantes de Marina deben hacerse a través del Bloque Sur de las FARC-EP, instancia con la que deberá entenderse el Gobierno para convenir los términos de la liberación no de 60, sino de 70 soldados prisioneros de guerra. (FARC-EP,1997, como se citó en Villarraga, 2015)

Fue así como el 3 de junio de 1997 se firmó el “Acuerdo humanitario de remolinos del Caguán” entre los representantes del gobierno nacional, voceros de la FARC-EP y el apoyo de la cruz de roja. Gracias a este acuerdo el 15 de junio de 1997 quedaron en libertad los 60 miembros del ejército secuestrados en la toma a la base de “Las delicias” (Putumayo) y los 10 Infantes de Marina retenidos en Juradó Chocó.

El entonces presidente, Ernesto Samper Pizano, reconoció (debido al éxito del anterior acuerdo) que “las salidas pacíficas y por la vía política son la forma adecuada para resolver los conflictos, por lo cual ofreció que, si se daban las condiciones, el gobierno estaba dispuesto a abrir la posibilidad de emprender un proceso de paz” (Villarraga, 2015, p.121).

En el año 1998 empiezan oficialmente los acercamientos entre la guerrilla de las FARC y el gobierno, siendo presidente Andrés Pastrana Arango, quien planteó la búsqueda de la

paz como una prioridad dentro de la agenda pública, mediante hechos decisivos que lograran viabilizarla(Villarraga,2015) . Con este propósito, se gestionaron contactos, conversaciones entre otros recursos para establecer canales de comunicación con la insurgencia y se solicitó el apoyo de la comunidad internacional como ente mediador en las conversaciones y veedor del cumplimiento de los compromisos acordados por las partes.

Sin embargo , estos “diálogos de paz”, enfrentaron a varias dificultades entre ellas la desmilitarización de la región del Caguán (denominada zona de distención¹²), que trajo como consecuencia el fortalecimiento de las FARC, quienes tomaron el control de esta zona imponiendo sus propias leyes, además de una evidente falta de compromiso al continuar con sus actividades delictivas.

Según los datos extraídos del informe general de memoria histórica, el crecimiento militar y la expansión territorial llevó a las FARC a pasar de 48 frentes y 5.800 combatientes en 1991, a 62 frentes y 28.000 combatientes en 2002, con una presencia en 622 municipios, equivalentes a un 60% del total de municipios del país (GMH,2013).

El 20 de febrero de 2002, el presidente Andrés Pastrana dio por terminado el proceso de paz, debido al secuestro del senador Jorge Eduardo Gechem Turbay, hecho que se sumaba a una serie de actos terroristas atribuidos a la guerrilla de las FARC, que evidentemente vulneraban los derechos humanos.

El 7 de agosto del año 2002, empezó el mandato del presidente Álvaro Uribe Vélez, quien implementó una política de defensa y seguridad democrática. Su propuesta de recuperación militar del territorio combinaba el exterminio de las organizaciones guerrilleras,

¹²La zona de distención comprendía los municipios de Mesetas, Uribe, La Macarena y Vista Hermosa, en Meta, y San Vicente del Caguán, en Caquetá. Alrededor de 42 mil kilómetros aproximadamente.

con la desmovilización de los grupos paramilitares (GMH, 2013). Bajo estos preceptos el ejército realizó varias operaciones contra de la guerrilla, obteniendo una significativa reducción de ésta, pero pagando un precio muy alto, que fue patrocinado en su mayoría, por los altos impuestos cobrados a los ciudadanos.

Los incentivos otorgados a los militares por el cumplimiento de extraordinarias metas, desencadenó la ejecución de macabras acciones hechas en clandestinidad, para alcanzar la cifras exigidas, en cuanto al número de bajas de guerrilleros. Estos hechos salieron a la luz pública y fueron denominados por la prensa como “falsos positivos”.¹³

A pesar de que la ofensiva del gobierno de Uribe golpeó sensiblemente a las FARC, no logró su desaparición definitiva, pues lograron sobrevivir adaptándose a las nuevas dinámicas del conflicto (GMH, 2013).

De manera alterna a la implementación de la política de defensa y seguridad democrática, se llevó a cabo el proceso de paz con las AUC (Autodefensas unidas de Colombia), negociación realizada en Santa fe Ralito Córdoba, en donde se firmó un pacto o acuerdo el 15 de Julio de 2003.

Las desmovilizaciones de las autodefensas se iniciaron el 25 de noviembre de 2003 en Medellín con el bloque Cacique Nutibara y terminaron el 15 de agosto de 2006 con el bloque Elmer Cárdenas. En 38 actos se desmovilizaron 31.671 de los integrantes de los

¹³ El escándalo de los falsos positivos estalló por las denuncias de familiares de las víctimas, quienes revelaron que militares habían matado a civiles para presentarlos como guerrilleros caídos en combate.

Una investigación del Congreso calcula que más de 2.000 personas resultaron víctimas del caso. En aquel entonces, se promovió un modelo de estímulos a los soldados por bajas obtenidas de sublevados, lo que fue considerado el germen de las ejecuciones de civiles. (BBC mundo, 2019) Ante estos casos la fiscalía llevaba, el 31 de mayo de 2011, 1.486 investigaciones, con 2.701 víctimas.

grupos irregulares. Las organizaciones con mayor número de desmovilizados fueron el bloque Central Bolívar con 6.348, el bloque Norte con 4.760, el bloque Mineros con 2.780, el bloque Héroes de Granada con 2.033 y el bloque Elmer Cárdenas con 1.538. (Misión de apoyo al proceso de Paz en Colombia [MAPP/OEA], 2007)

El proceso de paz con las AUC presentó varias falencias y causó una gran polémica nacional e internacional entre los defensores de derechos humanos, la justicia, las víctimas y la comunidad internacional, teniendo en cuenta que los acuerdos establecidos dejaron por fuera a las víctimas y no eran claros en cuanto a las responsabilidades penales que debían asumir los paramilitares, promoviendo así la impunidad ante los crímenes de lesa humanidad.

La desmovilización de las AUC siguió su rumbo en medio del debate político, sin embargo estalló un escándalo después de la firma de los acuerdos de paz, porque se dieron a conocer pruebas contundentes (documentos, grabaciones entre otras) en donde algunos miembros de las AUC seguían delinquiendo desde el lugar de reclusión en el que cumplían su condena.

Otra dificultad que presentó mencionado proceso, fue que ciertos grupos paramilitares no se acogieron al acuerdo y continuaron en sus actividades delictivas creando con las disidencias nuevos grupos como el de las “Águilas Negras” y las BACRIM (entre otros grupos emergentes) quienes hasta la época actual siguen extorsionando y asesinando a opositores políticos y líderes sociales.

Después de 8 años de intensa ofensiva militar contra la insurgencia y a pesar de la notable reducción de la guerrilla, la política de seguridad democrática no logró desarticular totalmente a estos grupos armados, desatando en los últimos años una crisis económica por el

alto costo de su financiación durante un extenso periodo de tiempo, tal como lo afirma González (2015):

...la financiación de la ofensiva y la prolongación en el tiempo, tienden a ocasionar dependencia de los recursos del Plan Colombia, en un contexto de recortes y de crisis económica internacional, incremento fiscal para el sector defensa y reformas tributarias que restan legitimidad a la gestión del gobierno. (p.248)

Frente a esta situación el gobierno del presidente Juan Manuel Santos (2010-2018), optó por buscar una salida negociada al conflicto armado, para seguir fortaleciendo la presencia del estado y evitar la expansión grupos insurgentes.

En octubre de 2012 se dio inicio formal a los diálogos entre el Gobierno colombiano y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia Ejército del Pueblo (FARC-EP), fase pública iniciada en Oslo, Noruega, luego de un periodo de seis meses de encuentro exploratorio entre las partes, que convino en las condiciones para iniciar conversaciones tendientes a terminar el conflicto armado y contribuir a la construcción una paz estable y duradera. (González, 2015, p. 245).

Según Turriago (2016), los puntos centrales de discusión fueron:

- 1) Política de desarrollo agrario integral y la creación de los territorios campesinos; 2) Participación política de las FARC; 3) Cese de las hostilidades y dejación de las armas por parte de las FARC; 4) Cultivo, producción y tráfico de las drogas; y 5) Reconocimiento y reparación a las víctimas del conflicto. (p.171)

Luego de superar diferentes obstáculos, el 24 de noviembre de 2016 el presidente Juan Manuel Santos y la guerrilla de las FARC, firmaron oficialmente el acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera.

En los años siguientes de 2017 a 2018 se prosigue con la aplicación de los protocolos establecidos para la reincorporación de exguerrilleros a la vida civil, comenzando así su ubicación en zonas veredales y en junio del año 2017 se realizó el acto simbólico de entrega de armas. De igual manera a finales de 2017 el consejo nacional electoral reconoció la personería jurídica del partido político de las FARC, como “Fuerza Alternativa Común”.

En el contexto regional, el departamento del Huila por su ubicación geográfica¹⁴, ha sido una región clave para los actores armados, siendo junto con el departamento del Tolima, uno de los principales escenarios de la violencia bipartidista durante los años 1946 a 1953 (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2010), además el territorio en donde las FARC establecieron sus primeros centros de expansión y en el 2002 se sumaron los grupos paramilitares adscritos al “Bloque Central Bolívar” en la disputa por el control territorial.

El accionar de estos grupos insurgentes se refleja en el aumento de los homicidios, las desapariciones forzadas, las masacres, los desplazamientos y las amenazas, siendo los

¹⁴ Conecta el centro con el sur del país. Es el “cruce de cuatro corredores estratégicos: el primero es el de Sumapaz, que comunica la región con los departamentos del Meta y Cundinamarca y con Bogotá; el segundo es el de la Amazonia norte, que conecta la región con el noroccidente del Caquetá, Meta y la cuenca del Orinoco; el tercero es el de la Amazonia sur, que comunica al Huila con Caquetá, Cauca y Putumayo. Finalmente está el corredor del Pacífico, que comunica a este departamento con el Tolima, Valle y la región del Pacífico” (Vicepresidencia de la República, 2008). Es por ello que esta región es reconocida como la “Puerta de entrada al sur”.

municipios más afectados Gigante, Pitalito, Garzón, Neiva, Colombia, Baraya, Hobo, La Argentina, La Plata e Isnos (PNUD, 2010) .

En medio de los terribles acontecimientos de violencia y las consecuencias derivadas del conflicto armado , las organizaciones y movimientos sociales tienen protagonismo en esta región, por sus constantes luchas reivindicativas , el liderazgo en la visibilización de la delicada situación de derechos humanos que ha cobijado al departamento y el acompañamiento brindado a las comunidades en temas jurídicos y de atención psicosocial (Fundación Ideas Para La Paz[FIP], 2015).

En un estudio realizado por la FIP (2015) acerca de “capacidades locales para la paz”(en municipios históricamente afectados por el conflicto armado), se destaca la labor de algunas organizaciones civiles en el departamento del Huila, que trabajan incansablemente por el bienestar común, entre ellas: la ATCH (Asociación de trabajadores Campesinos del Huila presente en los municipios de Tello, Colombia y Neiva) y ANUC RIVERA (Asociación de Usuarios Campesinos de Rivera), que tienen como objetivo integrar, organizar, capacitar y representar a los campesinos, defender sus derechos, gestionar recursos y abrir espacios para su participación en la construcción de políticas públicas.

Así mismo las Mesas y Consejos de juventud establecidos en diferentes municipios, que propician escenarios de encuentro para reflexionar en torno a los derechos humanos, rutas de defensa en casos de vulneración, formas de proceder ante instancias legales y debatir frente a la elaboración y ejecución de políticas públicas juveniles (FIP,2015).

De igual manera sobresalen las asociaciones de mujeres como ASOMUPAZ (Asociación de mujeres por la paz de Algeciras) reconocida por mejorar las condiciones de vida

de las mujeres y sus familias mediante el desarrollo de proyectos productivos y AMUDELHUILA (Asociación de mujeres Víctimas del Huila), que lidera la defensa de los derechos de las víctimas del conflicto armado.

El empoderamiento ciudadano también juega un papel clave, en la búsqueda de alternativas de solución a situaciones de violencia y falta de oportunidades, mediante la realización de asambleas municipales constituyentes, los Consejos departamentales de paz “como instancias asesoras del gobierno, con capacidad de facilitar, generar y promover políticas integrales e iniciativas ciudadanas para el logro y mantenimiento del bienestar y la dignidad humana”. (FIP, 2015).

Pasando al contexto local, el municipio de la Plata, ha sido uno de los territorios más afectados por el conflicto armado en el departamento del Huila, lo cual se ve reflejado en los datos de caracterización de la población plateña, en donde se pueden identificar 5.396 víctimas, de las cuales 4.830 han sido desplazadas de su lugar de residencia, 627 sufrieron homicidio y 165 amenazas (UARIV, 2015).

Además el área rural de este municipio por las condiciones de difícil acceso, ha sido un punto de concentración estratégico para los grupos guerrilleros, los cuales durante los años 90 cometieron diferentes violaciones a los derechos humanos (que han dejado huellas en la memoria colectiva de los pobladores de la región), entre ellos el asesinato del alcalde Jorge Eduardo Durán Roza en un sitio montañoso que conduce al centro poblado San Vicente, en el año 1997, crimen presuntamente cometido por subversivos de la compañía Teófilo Forero de las FARC. En consecuencia hasta la fecha se estigmatiza a esta zona y veredas aledañas (entre ellas la vereda Los Laureles en donde se realizó el presente estudio) como peligrosa o “roja

Para contrarrestar los nocivos efectos de la violencia e integrar a los entes gubernamentales y la población civil en la construcción de una cultura de paz, desde el año 2005 se creó en el municipio de la Plata el Consejo de Paz, Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario (A través del acuerdo No 0033 de 2005, orientado bajo las directrices nacionales). Posteriormente, a raíz de la firma del acuerdo de paz entre el gobierno y la guerrilla de las FARC-EP, en 2017 amplía la participación y otorga nuevas funciones en el marco del proceso de paz, convirtiéndose en “un escenario de articulación ente las instituciones del estado y la sociedad civil del municipio de La Plata que busca consolidarse como un órgano asesor y consultor para la construcción de la paz en el territorio”. (Consejo de Paz Reconciliación y Convivencia, 2021)

Está integrado por 39 miembros de los cuales 29 son representantes de la sociedad civil y 10 pertenecen a órganos colegiados de control y administrativos. Entre otras funciones que ejerce dicho consejo se encuentran: la asesoría a la Alcaldía municipal en políticas para la construcción de paz, la promoción de derechos humanos y programas de reconciliación, la mediación entre entidades que actúan en el proceso de paz, el diseño de programas y planes.

En este sentido, con el liderazgo del Consejo municipal de paz, se han desarrollado actividades como pedagogía de paz en diferentes escenarios de participación comunitaria por la defensa de la vida, el territorio y la no violencia de género, sirviendo como puente para la no repetición y estigmatización.

Desde esta perspectiva el consejo en mención trabaja en tres núcleos temáticos: en primer lugar la escuela de formación ciudadana para “la defensa de la vida y del territorio”, capacitando a sus participantes en temas de legislación ambiental. “Los núcleos comunitarios” a su vez, son una estrategia orientada a los miembros de las juntas de acción comunal, con el fin

de generar espacios para la reconciliación y la construcción colectiva de normas de convivencia y finalmente “los diálogos sociales con las poblaciones”, en donde se abordan temas y actos simbólicos en torno al perdón y reconciliación, dirigidos especialmente a los habitantes de las zonas rurales más afectadas por el conflicto armado (Monserrate, Belén, Centro Poblado San Vicente entre otros).

En el ámbito escolar, en la Institución Educativa San Vicente y sus sedes, se celebra cada año la semana por la paz (Siguiendo las directrices de la Secretaría de Educación Departamental) con una temática en particular, por ejemplo en el año 2017 el tema central fue “Mi escuela es un territorio de paz” y a partir de él los estudiantes mediante diferentes muestras artísticas (Cartelera, póster, dibujos, pinturas entre otras), presentaron sus propuestas para transformar la escuela en un espacio donde se cultiva la paz y se erradica todo tipo de violencia.

Como se planteó al principio, las nuevas generaciones en Colombia y particularmente los niños y niñas de la vereda Los Laureles (perteneciente al municipio de la Plata-Huila), están creciendo en medio de historias de violencia que han marcado la vida de sus familiares y vecinos, siendo los recuerdos de aquellos sucesos temas de conversación cotidianos en los entornos familiar escolar y comunitario.

Sin embargo en medio de los lamentables sucesos de violencia derivados del conflicto armado, surgen diferentes propuestas e iniciativas de construcción de paz, a nivel nacional, departamental, municipal y regional, de las cuales circula información a través de diferentes fuentes (medios de comunicación, relatos de familiares, las conversaciones cotidianas con los vecinos y compañeros de estudio, entre otras). Por lo tanto acerca de la paz, los niños y las niñas también construyen representaciones sociales, que es necesario identificar para conocer cómo

conciben la paz las nuevas generaciones, en territorios rurales afectados por el accionar de grupos armados.

Considerando lo expuesto, el presente proyecto de investigación planea responder a la pregunta: ¿Cuáles son las representaciones sociales sobre paz, de los niños y las niñas de la Institución Educativa San Vicente sede Los laureles, del municipio de La Plata -Huila?

1.2. Objetivos

En el presente estudio se plantearon los siguientes objetivos:

1.2.1. Objetivo general

Interpretar las representaciones sociales de paz en los ámbitos de creencias, símbolos y prácticas, construidas por los niños y niñas de la Institución Educativa San Vicente sede Los Laureles del municipio de la Plata-Huila, en los entornos familiar, escolar y comunitario.

1.2.2. Objetivos específicos

- ❖ Identificar las representaciones sociales de paz en los ámbitos de creencias, símbolos y prácticas, construidas por los niños y niñas de la Institución Educativa San Vicente sede Los Laureles del municipio de la Plata (H), en los entornos familiar, escolar y comunitario.

- ❖ Describir las representaciones sociales de paz en los ámbitos de creencias, símbolos y prácticas, que poseen los niños y niñas de la Institución Educativa San Vicente sede Los Laureles del municipio de la Plata (H), en los entornos familiar, escolar y comunitario.

1.3. Justificación

Acerca del conflicto armado en Colombia se han escrito varias páginas a lo largo de la historia, debido a su intensidad y extensión en el tiempo, siendo las regiones más afectadas estigmatizadas hasta la fecha como zonas rojas y lugares en donde prevalece la sombra de la violencia.

No obstante, “desde los años ochenta se han ido produciendo múltiples esfuerzos de construcción de paz, tanto por parte de los actores en conflicto como de la sociedad colombiana” (Fisas, 2010, pág. 5); a nivel nacional, departamental, regional e incluso desde las instituciones educativas. Por lo tanto es un tema de relevancia que circula en los medios de comunicación y en diferentes eventos, encuentros, movilizaciones y en las conversaciones cotidianas de los colombianos. En consecuencia es posible afirmar que acerca de la paz los niños y las niñas están construyendo representaciones sociales (a partir de su interacción en los diferentes escenarios de socialización: familia, escuela y comunidad), que es importante develar, para conocer la manera cómo las nuevas generaciones conciben la paz desde los territorios más afectados por la violencia, en este caso de la zona rural del municipio de La Plata Huila.

Además mediante la interpretación de las representaciones sociales de paz (desde las creencias, símbolos y prácticas) que los niños y niñas están construyendo, emergen tendencias, aportes, capacidades que permiten comprender su manera de actuar frente a ciertas situaciones en los diferentes escenarios de socialización.

Abric (1994, como se citó en Araya, 2002) señala que “el abordaje de las representaciones sociales (RS) posibilita, entender la dinámica de las interacciones sociales y aclarar los determinantes de las prácticas sociales, pues la representación, el discurso y la

práctica se generan mutuamente”. Banchs (1991, como se citó en Araya,2002) por su parte, agrega:

De lo anterior se deriva la importancia de conocer, desentrañar y cuestionar el núcleo figurativo de una RS alrededor del cual se articulan creencias ideologizadas, pues ello constituye un paso significativo para la modificación de una representación y por ende de una práctica social.

Considerando la paz como construcción cultural, es importante reconocer aquellos valores, creencias, prácticas, que poseen los niños y las niñas, los cuales contribuyen en la solución pacífica de conflictos y en el establecimiento de relaciones humanas basadas en el afecto y respeto por los demás, para fortalecerlas y reorientarlas con el propósito de transformar los conflictos y darle protagonismo a la paz que se construye en la vida cotidiana de los actores participantes.

En este orden de ideas los resultados del presente estudio servirán de insumo para futuros estudios orientados a implementar estrategias de intervención contextualizadas que consideren estas construcciones como base, para promover una cultura de paz en los entornos familiar, escolar y comunitario.

Uno de los fines de la educación, según la ley 115 (general de educación de 1994) es: “La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad”. (MEN, 1994)

De acuerdo con lo anterior, la educación tiene una misión crucial en la construcción de una cultura de paz, porque es uno de los escenarios en donde los niños crean y recrean su

realidad, de ahí la importancia de fortalecer aquellas políticas, programas, iniciativas y esfuerzos propuestos por entidades gubernamentales y diferentes sectores, mediante la aplicación de planes y estrategias acordes a las características de los actores participantes y de sus comunidades.

Desde esta perspectiva la presente investigación pretende servir de referente a otros estudios, interesadas en indagar acerca de las dinámicas sociales que pasan desapercibidas y que posiblemente aportan en la construcción de una cultura de paz.

Las nuevas generaciones representan la oportunidad de escribir una nueva historia, por ello es necesario escuchar sus voces, interpretarlas y realizar los esfuerzos necesarios para formar gestores de paz conscientes de la necesidad de desaprender aquellas prácticas violentas inmersas en el entorno y aportar en la transformación social.

Vale la pena resaltar que los hallazgos del presente estudio, enriquecen la construcción de conocimientos que viene desarrollando el programa de Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana, mediante el Macroproyecto denominado: “Representaciones Sociales de Paz y Violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá”. Desarrollando de esta manera un trabajo articulado que brinda aportes sobre una región del país (zona rural del municipio de la Plata Huila), de la cual se obtienen los primeros referentes gracias a este proyecto de investigación.

Capítulo dos: Antecedentes y Referente teórico

2.1 Antecedentes

Acerca de representaciones sociales de paz en el campo educativo se encuentran algunos estudios a nivel internacional, nacional y regional, que aportan estrategias, hallazgos y elementos de reflexión interesantes, los cuales sirven de referencia para comparar, retroalimentar y orientar el presente proyecto de investigación. Por lo tanto en este capítulo se presenta una revisión de investigaciones previas que abordan el tema de representaciones sociales de paz, en donde participan niñas, niños y adolescentes escolarizados. Los estudios en mención se organizaron en tres categorías según la situación de vulnerabilidad de la población: víctimas del conflicto armado o que residen en zonas marginales y según el lugar donde residen: zona urbana y zona rural.

2.1.1 Representaciones sociales de paz en niños víctimas del conflicto armado o que residen en zonas marginales.

En esta categoría está integrada por cuatro proyectos de investigación nacionales que se desarrollaron en las ciudades de Bucaramanga, Bogotá y Medellín, con niños y niñas en un rango de edad de 5 a 12 años:

Obando (2015) realizó el estudio: “Representación social de la paz en niños y niñas víctimas del conflicto armado colombiano, residentes en la ciudad de Bucaramanga”. El objetivo de esta investigación fue describir la representación social de la paz construida por niños y niñas víctimas del conflicto armado (especialmente del desplazamiento forzado), residentes en la

ciudad de Bucaramanga, desde un enfoque cualitativo y aplicando el diseño de investigación : teoría fundamentada.

La población participante en la investigación estuvo integrada por 15 niños(as) con edades entre los 7 y 12 años. El proceso de recolección de información se llevó a cabo mediante la producción de dibujos libres acerca de la paz, la explicación de los mismos por parte de sus autores y la realización de grupos focales.

Entre los resultados más relevantes se encuentran que los niños definen la paz de manera negativa (como ausencia de la guerra y los conflictos), también la relacionan con la satisfacción de necesidades y la presencia de valores como: respeto, tolerancia, solidaridad y comprensión. Así mismo emergen prácticas como jugar y compartir, que los actores participantes asocian con la paz.

En las ilustraciones elaboradas aparecen símbolos que según los niños y las niñas representan paz: palomas, corazones, la bandera de Colombia, la espiga y elementos de la naturaleza (sol, nubes, pasto, árboles, flores y montañas).

Finalmente, el amor, la felicidad y la tranquilidad son sentimientos que evocan paz en los actores participantes.

Pérez, Quintero y Riveros (2017) por su parte, desarrollaron la investigación titulada “Construcción de paz y convivencia en escenarios educativos: Institución Educativa Distrital Paraíso Mirador grado 302” con el propósito de conocer las diversas perspectivas que los niños del grado tercero, de la institución educativa distrital Paraíso, tenían con respecto a la paz y la convivencia.

Los estudiantes seleccionados fueron 35 niños del grado tercero de primaria del Colegio Paraíso Mirador (IED) (sede D Casetas) ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar.

El estudio se realizó desde un enfoque cualitativo descriptivo y además integró algunos aportes del método etnográfico. En este sentido el trabajo de campo se realizó desde una metodología etnográfica a través de: cartografías sociales, entrevistas a profundidad y análisis fotográfico.

Como resultado de la presente investigación se encontró que la paz para los niños, era no decir malas palabras, tratar bien a sus compañeros, no pelear, respetar el turno en la fila, no decir groserías y en general estar tranquilos con las personas que los rodean. Al respecto Pérez et al. (2017) consideran que:

Así, la paz no es un término complejo que necesita referentes teóricos o definiciones complejas que comprometen demasiado el pensamiento. La paz son pequeñas acciones cotidianas frente a nuestra propia vida y la de los demás, con aras a hacer que la convivencia de la escuela, nuestro hogar, el barrio y cualquier escenario donde podamos desenvolvernos sea la mejor posible.(p.323)

Desde esta perspectiva la paz está inmersa en las pequeñas acciones que acontecen en la vida cotidiana; tan sencillas pero significativas para los niños, por lo tanto la paz deja de ser un ideal lejano, complejo e inalcanzable, para convertirse en aquellas prácticas que fortalecen las relaciones con los demás, en los diferentes escenarios de socialización.

El presente estudio destaca la importancia de escuchar las “voces de los niños” porque brindan valiosos aportes que contribuyen en la construcción de una cultura de paz. De ahí la

importancia de estimular el gran potencial que tienen las nuevas generaciones, para formar ciudadanos gestores de paz. De acuerdo con Pérez et al. (2017):

Darle sentido a la percepción que los niños tienen de su contexto educativo y social, y cómo desde sus propias vivencias manifiestan una construcción de paz en su entorno, permite evidenciar el gran potencial de ciudadanos que hay en los colegios y el papel tan importante que se les designa a los profesores en cuanto a mantener vivo ese pensamiento humanizador que los niños expresan desde sus propias ideas y acciones como creer que es posible construir la paz.(p.323)

Machado(2017) desarrolló la investigación denominada : Representaciones sociales de la guerra y la paz en niños y niñas, a la luz del conflicto armado colombiano y los acuerdos de paz; con el fin de indagar acerca de las representaciones sociales que sobre la guerra y la paz tienen los niños y niñas, a la luz del conflicto armado colombiano y los acuerdos de paz, a través del análisis de narrativas categoriales del relato oral, escrito y gráfico, aportando elementos a la formación docente(Machado,2017,p.8).

El estudio se enmarcó dentro del enfoque cualitativo, particularmente fenomenológico hermenéutico. Método que permite además de la descripción de un fenómeno, encontrar explicaciones del significado del mismo.

La unidad de trabajo estuvo conformada por 5 niños (dos niños y tres niñas) entre 5 y 10 años de edad, pertenecientes a distintas comunas de Medellín.

Las técnicas de recolección de información empleadas fueron las entrevistas semi-estructuradas, la realización de dibujos, la verbalización de los niños a partir del dibujo elaborado y las asociaciones libres.

Machado(2017), resalta como principales resultados del presente estudio, los siguientes:

Los niños definieron la guerra como ausencia de paz, y lo mismo sucedió con la paz, definiéndola como ausencia de guerra. Al referirse a esta última lo hacían expresando sentimientos de temor y tristeza, recordando experiencias vividas.

Además, según el testimonio de los participantes las situaciones de inequidad como el hambre y el desempleo, sumado al maltrato infantil agudizaban la violencia, convirtiendo la escuela, el hogar y el vecindario, en campos de batalla, en los cuales debían luchar cada día.

La paz por su parte, fue percibida desde un rol pasivo, cuestionando su efectividad, considerando que la guerra tiene mayor protagonismo. También fue representada como tranquilidad, suscitando en los niños sentimientos de alegría, amor y tolerancia, valores que según los autores, son vitales para la reconstrucción de los vínculos afectivos.

El anterior estudio brinda aspectos metodológicos pertinentes para el trabajo con niños, entre ellos la representación de la paz mediante dibujos y su respectiva explicación, para profundizar en el significado que estas ilustraciones tienen para sus autores.

Así mismo esta investigación, plantea una pregunta que hace posible reflexionar acerca del rol que tienen las instituciones educativas y los maestros en torno a la construcción de una cultura de paz: ¿Qué lugar tiene la escuela y los maestros frente a este nuevo devenir de Paz?

La investigación titulada “Procesos de memoria alrededor del conflicto armado: narrativas de los niños y niñas sobre la violencia y la paz”, se realizó con el propósito de posibilitar espacios de resignificación de la violencia y la paz por parte de los niños y niñas del

grado cuarto del Colegio Distrital Manuelita Sáenz, a partir de procesos de memoria sobre el conflicto armado en Colombia.

El estudio se abordó desde un enfoque histórico hermenéutico, considerando que este enfoque permite indagar el contexto histórico y sociocultural que rodea a los individuos, con la intención de comprender los imaginarios, sentidos, significados y percepciones que poseen y que se construyen en medio de las experiencias de la vida cotidiana.

El proceso de investigación centra el análisis en las narrativas de los niños y niñas a la luz de tres categorías: enunciaciones sobre paz, enunciaciones sobre violencia y la memoria como hecho narrado. Las principales técnicas de recolección de información aplicadas fueron: La observación, las discusiones grupales y el registro fotográfico.

Entre los resultados obtenidos a partir del presente estudio, se destacan: los niños expresaron sentimientos de rechazo frente algunas situaciones difíciles que sucedían en su barrio, entre ellas el consumo de sustancias psicoactivas, la venta de sustancias a menores de edad, la inseguridad, la delincuencia, el deterioro de las carreteras, entre otros.

Con respecto a la paz, los niños y niñas reconocieron que no se trataba de la ausencia del conflicto, sino de la violencia dentro de los conflictos.

Además, durante el proceso de construcción de memorias del conflicto armado, surgieron diferentes propuestas en torno a la forma de abordar los conflictos desde las estrategias no violentas, los niños y niñas reflexionaron sobre su papel dentro de la sociedad y sobre las contribuciones que, desde el contexto cotidiano, podían realizar en la transformación de la cultura.

En resumen, a través de esta investigación se logró evidenciar el gran potencial que tienen los niños para resignificar las prácticas y discursos que legitiman el uso de la violencia; que ellos y ellas no sólo aprenden, sino que además, cuestionan, argumentan y desean transformar.

De esta manera Rubiano (2019), señala que la escuela es un lugar donde se forman sujetos que comprenden su realidad social y política y se comprometen con proyectos de vida que tienen como principio el bienestar colectivo y la construcción de la paz.

Por lo tanto, escuchar las voces de los niños para aproximarse a las representaciones sociales que ellos han construido en torno a la violencia y la paz, hace posible la apertura de proyectos de intervención encaminados a transformar prácticas violentas y al empoderamiento de líderes que contribuyan en la construcción de una cultura de paz.

En los estudios de Obando (2015) y Machado (2017) los niños relacionan la paz con la satisfacción de necesidades básicas, considerando que las situaciones de inequidad agudizan la violencia en los tres escenarios de socialización (familia, escuela y comunidad).

De igual manera los actores participantes en los tres proyectos de investigación, hacen énfasis en el concepto de paz negativa, determinado por la ausencia de violencia directa: “no hacer daño”, “vivir sin guerra”, “no pelear”.

Por otra parte los cuatro autores, coinciden en que los niños asocian la paz desde la práctica de valores, sentimientos y de pequeñas acciones cotidianas, que fortalecen los vínculos afectivos en la familia, la escuela y la comunidad. Así mismo los estudiantes se consideran protagonistas en la construcción de una cultura de paz reconociendo la responsabilidad de sus actos.

En este sentido se evidenció el potencial que tenían los niños y las niñas para la construcción de una cultura de paz, reflejado en su pensamiento “humanizador”, el cual, según los autores se debía fortalecer, porque se consideró un componente clave en la reconstrucción de vínculos afectivos deteriorados por la violencia.

2.1.2 Representaciones sociales en escolares que residen en zonas urbanas.

En esta sección se presentan cinco estudios, que abordan el tema de representaciones sociales de paz realizados con estudiantes (niños y adolescentes), que residen en zonas urbanas (ciudades o municipios); de los cuales dos estudios son internacionales, uno se desarrolló en el contexto nacional y dos pertenecen al contexto regional.

Hakvoort y Hägglund (1996) realizaron un proyecto de investigación intercultural, en dos países europeos: Holanda y Suecia, para conocer la voz de los niños con respecto a la paz y sus propuestas para ayudarla. El estudio enfatiza en la influencia que ejercen los escenarios de socialización en donde interactúan los niños, en las diversas concepciones de paz que ellos poseen.

En el proyecto participaron 207 holandeses y 209 Suecos con edades entre 7 a 17 años, a quienes se aplicó entrevistas individuales semiestructuradas.

Entre los principales resultados se encuentra que la mayoría de participantes se refieren a la paz como la ausencia de guerra en diferentes actividades (por ejemplo, la ausencia de peleas). “Esta tendencia de los niños a equiparar la ausencia de guerra (es decir, paz negativa) al concepto de paz se ha demostrado consistentemente en diferentes estudios”(Hakvoort y Oppenheimer, 1998).

En relación con las propuestas para alcanzar la paz los niños coinciden que es una responsabilidad de los gobernantes y de entidades como las Naciones Unidas, mediante el establecimiento de acuerdos o negociaciones con los “enemigos” y el diálogo con sus propios soldados.

Sin embargo las concepciones de paz de los niños no sólo se inclinaron hacia la ausencia de algo negativo, también mencionaron acciones que contribuyen a la cooperación y armonía interpersonal, como prácticas para hacer las “paces”, resaltando en todo caso el valor de la amistad y la importancia de mantener relaciones positivas con sus pares (Hakvoort y Hägglund,1996).

Los adolescentes (de 13 a 17 años), asociaron la paz con valores como la igualdad y la solidaridad. Aquí surgió un contraste entre los actores participantes, porque los adolescentes holandeses estaban más en sintonía con abordar la paz en su propia sociedad, mientras que los adolescentes suecos expresaron una orientación más global en la que la paz en otras sociedades fue el centro de atención (Hakvoort et al., 1998).

Además fue posible encontrar rasgos de paz positiva en este grupo en particular, porque mencionaban acciones que disminuían la probabilidad de la guerra, cuando reflexionaban acerca del significado de la paz. De igual manera describían actividades que fortalecían las estructuras sociales no opresivas. “Claramente, tanto los jóvenes holandeses como los suecos son muy conscientes de la importancia de justicia social; difieren en su unidad de análisis: intranacional para adolescentes holandeses e internacional para adolescentes suecos”(Hakvoort y Hägglund,1996).

Algunos niños que participaron en el estudio, particularmente los holandeses, propusieron como estrategias para lograr la paz: la preservación de las selvas tropicales, cerrar industrias contaminantes y reducir el uso de automóviles o aviones.

Los autores concluyen que a medida que los niños se desarrollan, sus concepciones de paz son más diversas, complejas, dimensionales y dinámicas. Aunque es común la creencia de paz negativa como ausencia de violencia directa entre todos los participantes del estudio, los adolescentes amplían su “repertorio cognitivo” al incluir valores como el respeto, la tolerancia, la democracia, los derechos universales y la justicia social, es decir que también incluyen ideas de paz positiva” (Hakvoort y Hägglund, 1996).

Otra conclusión importante es que los niños no aprenden sobre la paz y las estrategias para alcanzarla en el vacío, en cambio construyen percepciones acerca de ella, en contextos culturales e históricos. Por lo tanto al escuchar la voz de los niños, es posible comprender las normas, valores y actitudes que tiene una sociedad en particular.

Considerando que la paz es un fenómeno universal, la comprensión de la diversidad de concepciones sobre ella, permite evaluar el estado de paz en el mundo y su naturaleza cambiante a medida que avanza el siglo XXI, de ahí la importancia de indagar acerca de las representaciones sociales de paz que poseen los niños en diferentes contextos y épocas (Hakvoort y Hägglund, 1996).

En Mocoa –Putumayo, González y Zambrano (2015) realizaron el proyecto de investigación: “Representaciones sociales de paz y de violencia de estudiantes Indígenas Ingas Kamentsá vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa”, con el propósito de identificar e interpretar las representaciones sociales de paz y violencia en la

familia, la escuela y la comunidad de los estudiantes indígenas Ingas y Kamentsá de 6 grado vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa.

El estudio en mención, se desarrolló dentro un enfoque cualitativo y aplicando el diseño de investigación narrativa en su vertiente construccionista.

La unidad de trabajo estuvo conformada por 6 niñas y 6 niños, indígenas con edades entre 12 y 13 años, estudiantes de la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín del municipio de Mocoa. Las técnicas de recolección de información empleadas fueron: los grupos de discusión, la observación participante y la entrevista en profundidad.

Los hallazgos del presente estudio revelaron que las representaciones sociales de paz en la familia giraban en torno a las “prácticas que unen”, es decir aquellas acciones que fortalecen los vínculos afectivos y permiten establecer relaciones basadas en el respeto y el diálogo; especialmente el “compartir”, práctica construida socialmente en su cultura y que las familias transmiten como un legado de generación en generación. Según González y Zambrano (2015) “En otros términos, a las conductas de la familia se les atribuye lo ancestralmente constituido en su comunidad”(p.195).

En el entorno escolar, por su parte las representaciones sociales de paz están centradas en “reconocer la diversidad”, mediante el reconocimiento del otro, el respeto, la amistad, entre otras conductas y valores que hacen posible sentir y vivir la paz.

Finalmente la paz en la comunidad está enmarcada en “Respetar los principios del cabildo”, siendo la solidaridad el principio o virtud base de las relaciones que las personas de las comunidades Ingas y Kamentsá, establecen con sus semejantes y con la naturaleza.

Además el reconocimiento de su cultura y la defensa de sus tradiciones, son pilares fundamentales que los actores participantes asocian con la paz. Por lo tanto el cabildo como autoridad ancestral guía los matices y raíces de las concepciones y caminos que representan paz en la comunidad (González y Zambrano, 2015).

“Representaciones Sociales de niños y niñas del Municipio de el Pital acerca de la Paz y la Violencia”, se titula el estudio realizado por Arrigú y Arrigú (2015), el cual se orientó a identificar e interpretar las representaciones sociales que las niñas y los niños de 12 a 14 años de edad, escolarizados, del municipio de El Pital, tienen sobre la paz y la violencia.

El enfoque de investigación adoptado fue el cualitativo en su dimensión hermenéutica y se aplicó un diseño de investigación narrativa en su vertiente construccionista.

La unidad de trabajo seleccionada, estuvo integrada por 16 niños y niñas, escolarizados; 9 de género masculino y 7 de género femenino, quienes residían en zona urbana del municipio de El Pital.

Para el proceso de recolección de información se utilizaron técnicas como: grupos de discusión, observación participante y entrevista en profundidad.

Los resultados obtenidos revelan que la representación social de paz construida por los actores participantes se resume en: “experiencias emocionales”; las cuales surgen en los entornos familiar, escolar y comunitario, suscitando en los niños y las niñas: alegría, tranquilidad, ternura, cariño, amistad, compañerismo, respeto por la diversidad, generosidad entre otros sentimientos y valores.

En los anteriores estudios, las representaciones sociales de los niños, niñas y adolescentes giraron en torno a cuatro aspectos principales: vínculos afectivos que fortalecen las relaciones humanas, valores como el respeto y solidaridad, prácticas como el compartir, paz positiva cuando asocian la paz con el respeto a la diversidad y en general con las experiencias emocionales que les permiten sentir felicidad.

Por su parte, Sarrica y Wachelke (2010) realizaron el estudio titulado “La paz y la guerra como representaciones sociales: una exploración con adolescentes italianos”, con la participación de 112 estudiantes (entre 14 y 17 años de edad), pertenecientes a escuelas secundarias de la ciudad de Venecia. La investigación se orientó a “explorar los temas de la paz y la guerra como construcciones sociales y comprender cómo las prácticas relacionadas con la educación para la paz pueden repercutir en ellos” (Sarrica y Wachelke, 2010). Las principales técnicas de recolección de información aplicadas fueron la asociación libre con los estímulos guerra-paz y el cuestionario.

Los resultados demostraron una representación de la guerra basada en la muerte y la destrucción a nivel material y moral, mientras que la representación de paz, enfatizó en “experiencias emocionales íntimas y positivas; parece más débil y polifásica, con claves de cambio” (Sarrica y Wachelke, 2010). La paz por lo tanto, era un estado emocional que evocaba calma y sentimientos positivos como felicidad.

Rodriguez y Suarez (2016) realizaron la investigación titulada “Hacia una cultura para la paz: las representaciones sociales de la violencia”, con el objetivo de develar las representaciones sociales que un grupo de estudiantes del grado sexto del colegio “Instituto

Central de Estudios” (ICE), tenían acerca de la violencia y cómo estas interpretaciones ejercían influencia en la construcción de una cultura de paz.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, descriptivo e interpretativo. Además se aplicaron algunos componentes del método etnográfico, para el reconocimiento de valores, normas, creencias, conductas entre otras dinámicas de los actores participantes en el entorno escolar.

En el presente estudio participaron 10 estudiantes del grado sexto del Instituto Central de Estudios (ICE) colegio mixto de carácter privado que trabaja bajo la opción de Bachillerato semestralizado o por ciclos , en donde los estudiantes realizan dos años en uno.

Los instrumentos para la recolección de la información fueron: las entrevistas, los cuestionarios, la observación no participante y los grupos de discusión. En un primer momento se utilizaron para recopilar y conocer las perspectivas, opiniones, experiencias de vida de los estudiantes en torno a la violencia, luego a partir de la interpretación de los datos obtenidos, se desarrollaron unos talleres con preguntas específicas relacionadas con temas de violencia y cultura de paz.

Los resultados que ofrecen los datos recolectados en el colegio ICE arrojaron tres representaciones sociales sobre la violencia: “la violencia en los medios, la violencia producto del “conflicto armado en Colombia” y la “la paz negativa”.

Se considera que los medios masivos de comunicación influyen en la construcción de representaciones sociales de violencia, pues presentan diferentes contenidos violentos y la mayoría de niños y jóvenes los observan sin ningún tipo de acompañamiento.

Con respecto a la paz, los estudiantes argumentaron que no se construirá a partir de la desmovilización y los acuerdos con los miembros de las FARC-EP, porque hay más grupos al margen de la ley involucrados en la guerra.

Cuando se preguntó a los estudiantes por una alternativa para sobre llevar estas problemáticas, la autoridad, el castigo y sobre todo una figura de autoridad que haga cumplir las leyes, fueron las propuestas más frecuentes, debido a que es el único sistema para mantener (desde la perspectiva de los estudiantes) la armonía y la seguridad.

En las investigaciones de Sarrica y Wachelke (2010) y Rodríguez y Suarez (2016) expuestas anteriormente, los adolescentes tienen una percepción de la paz como algo inalcanzable, débil, que se limita a estados emocionales y le dan mayor protagonismo a la guerra y a las medidas coercitivas como una forma de obtener armonía.

2.1.3 Representaciones sociales de paz en escolares que residen en zonas rurales.

A continuación se presentan cuatro investigaciones acerca de representaciones sociales de paz, realizadas con estudiantes ubicados en zonas rurales. Vale la pena resaltar que tres estudios fueron desarrollados en el contexto regional y un estudio se llevó a cabo en el contexto nacional.

Padilla y Ríos (2015), desarrollaron el estudio titulado: “Representaciones Sociales de Paz y Violencia de la Institución Educativa San Adolfo del Municipio de Acevedo del Departamento del Huila”. El objetivo general se orientó a comprender las representaciones

sociales de paz y violencia de los niños y las niñas, con edades entre 11 a 12 años, del grado sexto, de la Institución educativa San Adolfo del municipio de Acevedo (H).

El estudio se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo porque analizó e interpretó las experiencias de paz y violencia de un grupo de niños y niñas, logrando obtener como resultado las representaciones sociales de paz y violencia construidas por ellos, en sus diferentes escenarios de interacción.

Las principales técnicas de recolección de información aplicadas fueron: la entrevista a profundidad y la observación participante.

La unidad de trabajo estuvo conformada por 17 estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa San Adolfo (16 niñas y 1 niño) con edades entre 11 a 12 años, quienes participaron en la presente investigación de manera voluntaria.

Como principales resultados se puede apreciar que, para los niños las representaciones sociales de paz se relacionaban con la práctica de valores como el respeto, la solidaridad la amabilidad, considerando que a partir de ellos experimentaban emociones y sentimientos como el afecto, la armonía y la felicidad. Situaciones que desde su perspectiva, reducían la violencia directa en la convivencia familiar y comunitaria

Los resultados obtenidos en la anterior investigación aportan ideas importantes, que permiten aproximarse a las representaciones sociales de paz que construyen los niños y las niñas en el departamento del Huila. Así mismo permiten establecer comparaciones entre las posturas sobre la paz que tienen los estudiantes de la I.E. San Adolfo del municipio de Acevedo, con las de los estudiantes de los grados: cuarto y quinto de la I.E. San Vicente sede Los Laureles, del municipio de la Plata (H).

Bautista (2016) por su parte, realizó el estudio denominado: “Representaciones sociales de paz de los estudiantes con edades entre 12 y 14 años de la institución educativa bordones del municipio de Isnos, Huila”. El propósito de esta investigación fue identificar e interpretar las representaciones sociales de paz en la familia, la escuela y la comunidad de las niñas y niños de 12 a 14 años de edad de la Institución Educativa Bordones de la vereda Salto de Bordones del municipio de Isnos – Huila.

Entre algunos aspectos metodológicos vale la pena resaltar, que esta investigación se abordó desde un enfoque cualitativo en su dimensión hermenéutica y un diseño de Investigación narrativa en su vertiente constructorista.

Para la recolección de la información se utilizaron técnicas como: grupos de discusión y observación participante. La unidad de trabajo estuvo integrada por un total de doce niños y niñas (cinco de género masculino y siete de género femenino).

Entre los principales resultados se encuentran que los niños y niñas construyen sus pensamientos de paz a partir de las experiencias vividas en los escenarios donde interactúan, asociándola con los valores y emociones (tolerancia, comprensión, tranquilidad, encuentros, diálogo, perdón, religiosidad, reflexión, unión, convivencia, bienestar, alegría, entre otros), que surgen en las relaciones que establecen con los sus familiares, amigos y compañeros de estudio.

Además los actores participantes consideran que la cultura de paz se debe aprender y enseñar, empezando por los niños más pequeños, porque según su criterio, es necesario evitar que las acciones violentas sigan replicándose en las nuevas generaciones, logrando así desaprender la cultura violenta.

Otra conclusión importante es que los niños y las niñas perciben la paz como la ausencia de violencia directa, porque consideran que está presente cuando no hay peleas, ni agresiones, inclinándose de esta manera, hacia un concepto de paz negativa.

A partir del anterior estudio es posible conocer no solamente las representaciones sociales de paz de los actores participantes, sino también las propuestas que ellos plantean para construirla. Por lo tanto las ideas o alternativas que surjan de parte de los niños y niñas de la I.E. San Vicente sede Los Laureles con respecto a la consecución de una cultura de paz, enriquecerán lo obtenido en el presente proyecto de investigación.

Rodríguez (2017), realizó el proyecto de investigación denominado “Representaciones sociales de paz en niños y niñas que cursan el grado quinto de primaria en Instituciones Educativas de la zona urbana y rural del Departamento del Huila”; con el propósito de describir e interpretar las representaciones sociales de paz, que poseen los niños y las niñas de quinto grado de primaria, de un colegio (privado) y una Institución Educativa (pública) de la zona urbana del municipio de Neiva; y de una institución educativa (pública) de la zona rural del municipio de Saladoblanco (Morelia).

El presente estudio se orientó desde un enfoque cualitativo y aplicando un diseño de investigación narrativo-construccionista.

La unidad de trabajo se integró por 37 niños y 40 niñas, agrupados en 3 grupos de quinto grado de primaria: 25 niños y 20 niñas de una institución educativa pública, ubicada en la zona urbana; 7 niños y 9 niñas de un colegio privado, ubicado en la zona urbana; y 5 niños y 11 niñas de una institución educativa pública, ubicada en la zona rural.

Las técnicas de recolección de información utilizadas fueron: la observación participante, los grupos de discusión y la entrevista a profundidad.

A pesar de las diferencias socioeconómicas y geográficas de las Instituciones Educativas en donde se llevó a cabo el estudio, los actores participantes comparten concepciones de paz basadas en: paz imperfecta, paz negativa, paz normativa y sentimientos positivos (Rodríguez, 2017, p.150).

En los dos planteles educativos públicos por su parte, las representaciones sociales de paz construidas por los niños y las niñas, se inclinaban hacia conceptos de violencia estructural y paz positiva. Desde esta perspectiva, ellos consideraban que la paz es un sinónimo de desigualdad, porque era un derecho, pero que se concedía a pocas personas.

Realizando un contraste entre una de las Instituciones públicas y el colegio privado de la zona urbana, se develó una tendencia común fundamentada en “paz perfecta”, que proviene exclusivamente de Dios. Así mismo los actores participantes (de los planteles educativos en mención), relacionaron la paz con un mundo ideal, armónico y sin conflictos.

Considerando que los niños y las niñas representan la paz de diferentes maneras, Rodríguez (2017), propone “dejar de hablar de paz, para comenzar a hablar de paces, ya que no existe un único concepto” (p.150).

Otra conclusión relevante es la incidencia del contexto en la construcción de representaciones sociales, teniendo en cuenta que en el caso particular de la sede Morelia (ubicada en zona rural del municipio de Salado blanco), los actores participantes poseen concepciones de paz basadas en la ausencia de guerra, debido a que esta institución se encuentra ubicada en una vereda afectada por el conflicto armado.

Esta investigación aporta elementos de análisis que se deben tener en cuenta en estudios de representaciones sociales de paz, entre ellos la importancia de hablar de “paces”, porque los actores participantes abordan este término desde diversas perspectivas, de acuerdo a su contexto y experiencias de vida.

Daza, Góngora y Rincón (2018) por su parte, desarrollaron el estudio titulado “Representaciones Sociales de niños y niñas sobre la paz”, con el propósito de identificar las representaciones sociales acerca de la paz, construidas por los niños y niñas de 5°, entre 10 y 12 años de edad, de las IED Ciudadela Educativa de Bosa y Agrupación de Colegios Rurales Usme Alto.

La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo y con un diseño metodológico etnográfico, porque estuvo basado en el estudio de las situaciones o problemas de un grupo social: niños y niñas entre los 10 y los 12 años de edad.

Entre las técnicas de recolección de información utilizadas se encuentran: la observación, entrevistas semi-estructuradas, talleres y diarios de campo. La unidad de trabajo estuvo conformada por niños y niñas que cursaban el grado quinto de primaria, con edades entre los 10 y 12 años, estudiantes de dos instituciones educativas, una urbana: la IED Ciudadela Educativa de Bosa y una rural denominada: Agrupación de Colegios Rurales Usme Alto.

Además se integró a los padres de familia de los niños que participaron en la investigación, para la realización de diferentes talleres.

A partir del presente estudio, fue posible concluir que la paz para los niños ya sean de las zonas urbanas o rurales, era la presencia de amor en la casa, respetar al otro compañero, que

no hubiera guerra, la presencia de armonía familiar, que no faltaran los recursos de primera necesidad en la casa, no sentirse acosados en ninguna forma en la casa o en la escuela.

Así mismo, la paz significaba el respeto a los adultos y a los profesores, el apoyo a los demás, no discriminar, no juzgar, el diálogo. La paz estaba presente en el hogar cuando los niños y las niñas se sentían escuchados, es decir su opinión era tenida en cuenta por los adultos. La paz fue comprendida también, como el inculcar en los hijos, por parte de los padres y/o cuidadores, “las cosas buenas” (en palabras de las niñas y los niños) y la ayuda mutua, la paz se vinculó además con el compartir.

El significado de paz fue relacionado por las niñas y los niños con aspectos contrarios a ella, es decir, evitar toda manifestación de violencia. Por su parte la convivencia se constituyó en una de las significaciones importantes respecto a la paz, es decir la capacidad de interactuar en un mismo lugar con varias personas de diferentes edades, credos, nacionalidades o condición social y desarrollar actividades cotidianas sin acciones que estuvieran relacionadas con la violencia, al contrario promoviendo valores como el respeto y el compañerismo.

De otra parte, se presentaron ciertas diferencias entre los entornos rurales y urbanos, puesto que en los primeros se evidenciaron menos hechos violentos, destacándose más la presencia de emociones como la risa y la alegría. En la zona urbana en cambio, según las percepciones de los niños y niñas del grado quinto, la ausencia de la paz era consecuencia de altos los índices de emociones como el miedo, la evitación y la ira.

De acuerdo a los hallazgos obtenidos en los anteriores estudios, los niños y las niñas asocian la paz con los valores, las emociones y los sentimientos, que fluyen en la interacción

con los demás y que hacen posible reducir la violencia directa. De igual manera prevalece el concepto de paz negativa.

Otro aporte importante que surgió en el estudio Bautista(2016), fue el reconocimiento de la paz como una construcción cultural que se enseña y aprende empezando por los más pequeños , con el fin de evitar que las nuevas generaciones repliquen actos violentos.

En las investigaciones realizadas por Bautista (2016) y Rodríguez (2017), los niños coincidían en un concepto de paz arraigado a las creencias religiosas, convirtiéndola en un ideal. Sin embargo también se encontraron otras perspectivas de la paz entre ellas: paz negativa, normativa, imperfecta. Por lo tanto Rodríguez (2017) propuso “hablar de paces”, considerando que los actores participantes abordan este fenómeno social desde diferentes puntos de vista y acorde a sus experiencias de vida.

Después revisar estudios previos acerca de representaciones sociales de paz en niños niñas y adolescentes escolarizados, se concluye que son escasas las investigaciones sobre el tema en el sector rural e incluso no hay evidencias de investigaciones realizadas en veredas con población dispersa con es el caso de la Vereda Los Laureles, tampoco en escuelas multigrado en donde las dinámicas de interacción entre la comunidad educativa en general difieren de los establecimientos en donde los niños están organizados en un grado en particular, acorde a su edad. De ahí la importancia y pertinencia del presente proyecto de investigación.

Además vale la pena resaltar que en el municipio de la Plata (H) no se encontraron antecedentes de estudios en torno al tema expuesto anteriormente, por lo tanto los aportes brindados en el presente estudio, serán los primeros obtenidos en este municipio y servirán de referente a futuros proyectos de investigación que aborden el tema en mención.

2.2 Referente teórico

En el presente capítulo se hace referencia a una serie de conceptos y teorías en torno a: representaciones sociales, paz y cultura de paz los cuales se constituyen en el sustento teórico que orienta el estudio, acorde con lo establecido en el planteamiento del problema y en los objetivos.

En este orden de ideas, se abordarán mencionados temas a la luz de diferentes autores y posturas.

2.2.1 Representaciones sociales.

La teoría de representaciones sociales surge en el año 1961 en Francia, de la autoría de Serge Moscovici , quien presentó en su tesis doctoral titulada "La Psychoanalyse, son image et son public", la noción de Representación Social.

Moscovici, retomó el concepto de representación colectiva propuesto por el sociólogo Emile Durkheim como punto de partida, sin embargo lo reformuló considerando que:

...En el sentido clásico, las representaciones colectivas son un mecanismo explicativo, y se refieren a una clase general de ideas o creencias (ciencia, mito, religión, etc.), para nosotros son fenómenos que necesitan ser descritos y explicados. Fenómenos específicos que se relacionan con una manera particular de entender y comunicar - manera que crea la realidad y el sentido común -. Es para enfatizar esta distinción que utilizo el término "social" en vez de colectivo... (Moscovici, 1984, pp.3-63, como se citó en Perera, 2003,p.5)

Las representaciones colectivas entonces, fueron concebidas como un conjunto de conocimientos universales, estáticos orientados a explicar la realidad y que eran asimilados

pasivamente por sus miembros. Las representaciones sociales en cambio, se refieren a construcciones que el ser humano hace de la realidad, las cuales surgen en los procesos de interacción que establecen las personas en la vida cotidiana, mediante el intercambio de saberes y las diferentes modalidades de comunicación social en general.

Los conocimientos, desde esta perspectiva son dinámicos y están en un proceso de reconstrucción constante. Araya (2002) señala que:

Las representaciones colectivas, según Durkheim se imponen a las personas con una fuerza constrictiva, ya que parecen poseer ante sus ojos, la misma objetividad que las cosas naturales. Por lo tanto, los hechos sociales —por ejemplo, la religión— se consideran independientes y externos a las personas, quienes, en esta concepción, son un reflejo pasivo de la sociedad.(p.21)

Las personas, según la postura de las representaciones colectivas, se limitan a ser receptores pasivos de ideas o de formas de conciencia que la sociedad les impone. Por el contrario desde la perspectiva de Moscovici, las personas no son reproductoras de ideas impuestas externamente, sino que tienen un rol activo construyendo y siendo a su vez construidas por la realidad social. Banchs(1988,como se citó en Araya,2002,p.13) afirma al respecto:

Moscovici estudió cómo las personas construyen y son construidas por la realidad social y a partir de sus elaboraciones propuso una teoría cuyo objeto de estudio es el conocimiento del sentido común enfocado desde una doble vía: desde su producción en el plano social e intelectual y como forma de construcción social de la realidad.

En este orden de ideas, Moscovici hace una aproximación al término de representaciones sociales definiéndolo como:

(...) una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos... La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. (Moscovici, 1979:17-18)

De acuerdo con lo anterior “las representaciones sociales son una forma de conocimiento y, por otro lado una forma de reconstrucción mental de la realidad” (Banchs, 1986, pág. 34).

Con respecto a “una forma de conocimiento”, las representaciones sociales contemplan un proceso y un contenido. En el caso del proceso como plantea Banchs (1986, p.32) “las representaciones sociales son una forma particular de adquirir y comunicar conocimientos”.

En otras palabras, aquellos mecanismos que se emplean para comunicar, comprender y explicar la realidad circundante. A propósito Moscovici (1981,p.187,como se citó en Banchs, 1986,p.33) afirma “...las representaciones sociales estimulan y modelan nuestra conciencia colectiva, explicando eventos y cosas de formas que sean accesibles a cada uno de nosotros.

El conocimiento al que hacen referencia las representaciones sociales es dinámico porque está reestructurándose constantemente, debido a la gran cantidad de contenidos o información nueva que es recibida a diario y a los procesos de interacción que se establece con otros.

Adicionalmente, “las representaciones sociales son también una forma de “reconstrucción mental de la realidad, que se da en el intercambio de la información con otras personas” (Banchs, 1986, p.34).

Al respecto, Moscovici (1981, como se citó en Banchs, 1986) afirma que "todo estímulo, toda fracción del medio, toda impresión son socialmente reconstruidos y el comportamiento no es la respuesta a un estímulo u objeto exterior sino a la reconstrucción de ese estímulo u objeto real o formal".

Las representaciones sociales entonces, son construcciones que el ser humano hace de la realidad, a partir de la interacción social que establece en el contexto donde vive y se desarrolla. Desde esta perspectiva, la realidad es dinámica y cada persona la interpreta según el significado que le atribuye, considerando además que en el proceso de pensamiento y comunicación de las ideas, se reconstruye también esa realidad. En palabras de Banchs(1986):

La realidad en la que vivimos no es estática, está llena de significados y cada uno de nosotros piensa y responde a esa realidad escogiendo un significado entre varios que coexisten. Al representarnos algo estamos a la vez retocando el objeto de nuestra representación; en otras palabras, al pensar la realidad y al expresar nuestro pensamiento a través de la conversación, estamos constantemente reorganizando el objeto que nos representamos: estamos reconstruyendo nuestra realidad.(p.34)

Moscovici (1981, como se citó en Perera, 2003, p.10) define las representaciones sociales como:

... un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. En nuestra sociedad se

corresponden con los mitos y los sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; incluso se podría decir que son la versión contemporánea del sentido común.... constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común.

Con el transcurso del tiempo la teoría de representaciones sociales, siguiendo los postulados de Moscovici, se ha ido enriquecido con los aportes de otros autores, entre ellos los estudios realizados por Denise Jodelet y sus colaboradores.

Jodelet (1984) relaciona el concepto de representaciones sociales con el conocimiento del sentido común, que se construye en la vida cotidiana mediante las experiencias y procesos de interacción que establecen las personas en los diferentes escenarios de socialización donde se desenvuelven, desde este punto de vista señala:

(las representaciones sociales son)... la manera en que nosotros sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. En pocas palabras el conocimiento “espontáneo”, ingenuo (...) que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común o bien pensamiento natural por oposición al pensamiento científico. Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, ese conocimiento es en muchos aspectos un conocimiento socialmente elaborado y compartido. Bajo sus múltiples aspectos intenta dominar esencialmente nuestro entorno, comprender y explicar los hechos e ideas que pueblan nuestro universo de vida o que surgen en él, actuar sobre y con otras personas,

situarnos respecto a ellas, responder a las preguntas que nos plantea el mundo, saber lo que significan los descubrimientos de la ciencia y el devenir histórico para la conducta de nuestra vida, etc. (Jodelet, 1984, p.473, como se citó en Araya, 2002, p.27)

Con base en lo anterior es posible resaltar cuatro aspectos principales que abordan las representaciones sociales:

1. El aprendizaje de los acontecimientos de la vida, escenarios, actores e información en general.
2. El conocimiento del sentido común o pensamiento natural, el cual se configura a partir de las experiencias de vida y a través de los procesos de intercambio de conocimientos que se transmiten por diferentes medios.
3. Un estilo de conocimiento dinámico que aporta en la construcción social de la realidad y se retroalimenta constantemente.
4. Permiten comprender y explicar diversos fenómenos de la vida y orientan la manera de actuar frente a las circunstancias.

Jodelet enfatiza además, en “los soportes que vehiculizan las representaciones: los discursos de los individuos y grupos, sus comportamientos y prácticas sociales, las que en un sentido amplio y en un interjuego particular constituyen las representaciones” (Perera, 2003,p.12).

En este sentido, las representaciones sociales se construyen en los procesos de comunicación social que establecen las personas, porque a través de ellos es posible transmitir creencias, valores conocimientos y modelos de conductas que ejercen un rol fundamental en la visión de la realidad que crean los seres humanos.

Acorde con la teoría de las representaciones sociales, éstas se elaboran mediante dos procesos: la objetivación y el anclaje.

Araya (2002) considera que “el proceso de objetivación se refiere a la transformación de conceptos abstractos extraños en experiencias o materializaciones concretas. Por medio de él lo invisible se convierte en perceptible”. (p.35)

Este proceso comprende tres fases, según Jodelet(1984, como se citó en Araya,2002)

- a. Selección y descontextualización de los elementos: consiste en la selección información que es relevante para el individuo o grupo (Banch, 1986). Luego se da el proceso de descontextualización cuando los contenidos son extraídos del contexto original según criterios culturales y normativos, y posteriormente esta información pasa a formar parte de los conocimientos del grupo(Araya,2002).
- b. El esquema figurativo:

Las ideas abstractas se convierten en formas icónicas. Estas imágenes estructuradas es lo que Moscovici (1979, 1981,1984 a, b) ha denominado núcleo figurativo, o sea, una imagen nuclear concentrada, con forma gráfica y coherente que captura la esencia del concepto, teoría o idea que se trate de objetivar.(Araya,2002,p.35)

- c. La naturalización: en esta fase el concepto transformado en imagen, se convierte en un objeto familiar presente en la vida real, como afirma Araya(2002)

...la transformación de un concepto en una imagen pierde su carácter simbólico arbitrario y se convierte en una realidad con existencia autónoma.

Sustituyendo conceptos abstractos por imágenes, se reconstruyen esos objetos, se les

aplican figuras que parecen naturales para aprehenderlos, explicarlos y vivir con ellos, y son esas imágenes, las que finalmente constituyen la realidad cotidiana.(p.36)

El proceso de anclaje, como señala Banchs (1986) “se refiere a la atribución de significados que se corresponden con las figuras del núcleo de la representación. Estos significados cumplen una función: nos permiten utilizar la representación como sistema interpretativo que guía nuestra conducta...” (p.36).

Mediante el proceso de anclaje se incorpora la representación social en el marco de referencia de la colectividad, constituyéndose en un instrumento que permite interpretar la realidad y actuar sobre ella. Este proceso a su vez comprende dos modalidades, según Araya (2002):

- “Inserción del objeto de representación en un marco de referencia conocido y preexistente.
- Instrumentalización social del objeto representado o sea la inserción de las representaciones en la dinámica social, haciéndolas instrumentos útiles de comunicación y comprensión”(p.36).

La objetivación y el anclaje son procesos que actúan conjuntamente y se retroalimentan, como señala Araya (2002) “la representación objetivizada, naturalizada y anclada, es utilizada para interpretar, orientar y justificar los comportamientos”(p.37).

Sandoval (1997, como se citó en Araya, 2002, p.37) señala que las representaciones sociales tienen cuatro funciones:

- La comprensión, función que posibilita pensar el mundo y sus relaciones.

- La valoración, que permite calificar o enjuiciar hechos.
- La comunicación, a partir de la cual las personas interactúan mediante la creación y recreación de las representaciones sociales.
- La actuación, que está condicionada por las representaciones sociales.

La representación social “es una teoría que integra los conceptos de actitud, opinión, estereotipos, imágenes y creencias etc., logrando llegar a un todo que es más que la suma de sus partes” Banchs (1986, p.31).

Considerando que las representaciones sociales son una forma de conocimiento, en ellas están inmersas creencias, imágenes, prácticas etc. Por lo tanto es pertinente abordar estas categorías como fragmentos que permiten analizar una realidad más global (Banchs, 2002, p.31).

A continuación se realiza una aproximación conceptual de algunos componentes de una representación social, que se abordarán en el presente estudio:

➤ Creencias:

Según Rokeach (1991, como se citó en Araya,2002,p.44):

Las creencias son proposiciones simples, conscientes o inconscientes, inferidas de lo que las personas dicen o hacen, capaces de ser precedidas por la frase: “Yo creo que...” El contenido de una creencia puede: a) describir el objeto de la creencia como verdadero o falso, correcto o incorrecto; b) evaluarlo como bueno o malo o, c) propugnar un cierto curso de acción o un cierto estado de existencia como indeseable.

➤ Símbolos:

“El símbolo es la forma de exteriorizar un pensamiento o idea, incluso abstracta, así como el signo o medio de expresión al que se atribuye un significado convencional y en cuya génesis se encuentra la semejanza, real o imaginada, con lo significado”.(Martínez , 2010)

Los símbolos entonces, corresponden a representaciones de ideas, opiniones o creencias mediante signos o imágenes.

➤ **Prácticas:**

Para Giddens (1995) “el concepto de práctica social hace referencia a todas aquellas actividades humanas sociales que operan en el tiempo y en el espacio, y que están atadas a registros reflexivos y discursivos producidos por los mismos agentes sociales”.

Desde esta perspectiva las prácticas corresponden a acciones que realizan las personas en un determinado contexto y que son reconocidas por un grupo social.

2.2.2 Concepto de paz y sus orígenes

El concepto de paz se ha definido desde diversas perspectivas, culturas y momentos históricos, por lo tanto “la identidad de la paz ha ido transformándose a lo largo de la historia, de modo que lo que se ha entendido por “paz” varía en función de las coordenadas temporales en las que nos situemos”. (De Vera, 2016)

Realizando un recorrido histórico, se encuentran pensamientos de paz provenientes de doctrinas filosóficas y religiosas hindúes, que abordaron la paz desde una dimensión espiritual, considerándola un estado de equilibrio y armonía personal consigo mismo y con la naturaleza.

Además establecieron las bases de la no violencia (ahimsa), “como un modelo eficaz de resolución de conflictos desde el espacio interpersonal hasta el global” (Oswald, 2008).

Inspirado precisamente en los principios de la no violencia, Gandhi (1869-1948) desarrolló los postulados de la no violencia activa, que se consolidó en la India como un movimiento de resistencia orientado a obtener la independencia del Reino Unido. Gandhi enfatizó en la paz interior y en la importancia de la compasión hacia los otros más allá de las doctrinas religiosas.

En china autores como Confucio (551-479 a.C.) y Lao Tse (alrededor del siglo VI a.C), plantearon conceptos filosóficos y morales que influyeron en la conformación de “un sistema de valores para vivir en paz y dentro de una sociedad organizada que cuida la naturaleza”.(Oswald, 2008)

Este sistema se fundamentó en virtudes (sensibilidad, rectitud, moralidad, sabiduría y sinceridad) y obligaciones (lealtad, respeto y cortesía) que guiaban a la sociedad, con el propósito de sustituir la violencia y superar los intereses hegemónicos. La paz en este caso, fue concebida desde una dimensión moral que orientaba la vida de las personas y les ayudaba además a coexistir en armonía con la naturaleza.

En occidente los filósofos griegos Sócrates (470-399 a.C.); Platón (427-347 a.C) y Aristóteles (384 a.C,322 a. C), en su sistema de pensamiento le otorgaban un lugar esencial a la paz como un valor superior y además “un proceso que superaba los diferentes vicios y lograba virtudes”. (Oswald, 2008) .Por lo tanto los comportamientos éticos eran claves para convertir a las personas en seres responsables, capaces de contribuir en la construcción de la paz.

Por su parte la pax romana o pax Augusta surgió como un régimen de sometimiento, mediante el cual el imperio romano ofreció paz y bienestar dentro de sus límites, a los pueblos oprimidos (Oswald, 2008).

En la edad media la doctrina cristiana, impuso creencias en torno a la existencia de un solo Dios, la purificación del alma y la educación moral. En este sentido, Santo Tomás de Aquino relacionó la paz con la alegría y el amor. Además profesaba la paz interior como la presencia de Dios en el alma humana. Desde esta perspectiva la paz posee un sentido espiritual y se constituye en un don divino imprescindible para alcanzar la plenitud.

En América latina las culturas indígenas percibían la paz como el equilibrio entre los seres humanos la naturaleza y los dioses, similar al cuidado de la sociedad y los seres humanos en el oriente (Oswald, 2008).

Sin embargo con la conquista española estas concepciones de paz ancestrales, fueron reemplazadas por el dominio ideológico del catolicismo, que impuso la noción de paz como un don divino proveniente de un solo Dios.

A medida que se conformaban las sociedades occidentales en ciudades y reinos, se presentaron diferentes confrontaciones. Para contrarrestar estos conflictos surgen ciertos tratados de paz como el de Westfalia en 1648, basado en la soberanía nacional que marcó un precedente para estructuración del estado nación.

Durante la ilustración, surgieron una serie de cambios ideológicos que repercutieron en las diferentes esferas de la sociedad. Desde este panorama algunos autores brindaron sus aportes entre ellos Immanuel Kant, quien en su tratado sobre la paz eterna, destaca el principio de igualdad de todos los ciudadanos y la necesidad de crear una paz eterna mediante el

establecimiento de una constitución republicana (Oswald, 2008). Desarrolló además una máxima filosófica orientada a que las naciones encontraran vías pacíficas para resolver sus conflictos y establecieran acuerdos, con el fin de evitar enfrentamientos armados.

En el siglo XX las consecuencias devastadoras de las guerras mundiales impulsaron la realización de pactos para darles fin; entre ellos el Tratado de Versalles, un acuerdo de paz firmado en 1919 por Alemania y los países aliados, que logró concluir la primera guerra mundial.

Luego , en 1945 después de la segunda guerra mundial, la comunidad internacional se unió y constituyó la ONU (Organización de las naciones unidas), con el propósito de evitar una nueva conflagración, facilitar la cooperación en asuntos del derecho internacional humanitario, el mantenimiento de la paz y la seguridad internacional (Oswald, 2008). Precisamente en este contexto histórico surgen reflexiones teóricas trascendentes que abren el camino a la investigación para la paz.

2.2.2.1 Paz positiva y paz negativa

A pesar de la diversidad de concepciones realizadas por diferentes autores acerca de la paz, es posible encontrar inicialmente, dos tendencias a partir de las cuales se define este término.

En primera instancia, se presenta el concepto de paz holístico o paz positiva, que se refiere a la ausencia de la violencia tanto directa como estructural o indirecta, junto con la

presencia de justicia social (Harto De Vera, La construcción del concepto de paz. Paz negativa, paz positiva y paz imperfecta, 2016).

Este concepto es integral considerando que la paz más allá de la ausencia de la violencia en sus diferentes manifestaciones, contempla el cumplimiento de los derechos humanos, como requisito fundamental para garantizar el bienestar de las personas y una vida digna.

El término paz negativa por su parte se limitó a la ausencia de guerra y violencia directa (Galtung, 1964). Posteriormente se complementó su alcance considerándola como “la ausencia de violencia entre los principales grupos humanos y naciones, pero también entre grupos raciales y étnicos debido a la magnitud que puede ser alcanzada en las guerras internas» (Galtung, 1964).

El autor noruego Johan Galtung fue el creador del concepto de paz positiva en la década de los sesenta. En uno de sus estudios denominado Journal of Peace research de 1964, formuló por primera vez la distinción entre paz positiva y paz negativa, definiendo la paz negativa como «la ausencia de violencia y de guerra» y la paz positiva como «la integración de la sociedad humana». Según lo anterior la paz positiva se constituye en “un patrón de cooperación e integración entre los principales grupos humanos”. (Galtung, 1964, p.487)

Tuvilla (2004) por otra parte afirma que:

La paz positiva es un concepto globalizador en el que se integran otros como: el desarrollo humano en armonía con el medio ambiente; la defensa, promoción y desarrollo de los derechos humanos; la democracia participativa; la cultura de paz como sustitución de la cultura de la violencia; y la perspectiva de la seguridad humana basada en una ética global.

En este caso se destaca la paz positiva como un concepto que integra una relación de equilibrio entre el desarrollo personal, el entorno y las relaciones que se establecen con los demás, en el marco de un ambiente ético.

Desde una perspectiva feminista la autora B. Brock-Utne (1997), complementa los conceptos de paz negativa y paz positiva, en relación con la violencia en sus modalidades: organizada y desorganizada, tal como se resume en la siguiente tabla:

Tabla 1. *Resumen de los conceptos de paz negativa y positiva*

	Paz Negativa	Paz Positiva	
	(Ausencia de violencia personal, física y directa)	(Ausencia de violencia indirecta que reduce la media de vida)	(Ausencia de violencia indirecta que reduce la calidad de vida)
Desorganizada	1. Ausencia de violencia doméstica, violaciones, abuso de menores, muertes por dotes, asesinatos	3. Ausencia de desigualdades en las microestructuras que generan desigualdad de oportunidades de vida	5. Ausencia de represión en las microestructuras que reducen la libertad de elección y satisfacción.
Organizada	2. Ausencia de guerra	4. Ausencia de estructuras económicas nacionales o internacionales que reduzcan las oportunidades de vida o dañen el medio ambiente (contaminación, radiación)	6. Ausencia de libertad de expresión, derecho de organización.

Fuente: Brock-Utne Op. cit., 1997, pág. 154.

En esta tabla se circunscribe los conceptos de paz positiva y negativa en las escalas macro y micro de la sociedad, en relación con la violencia en las modalidades desorganizada y organizada.

Por una parte la paz negativa en la modalidad de violencia desorganizada, implica la ausencia de aquellos actos de violencia de género que suceden a nivel micro en las familias y

comunidades, que atentan contra la integridad física y emocional de las mujeres, los niños y en general con la vida de las personas.

En cuanto a la modalidad de violencia organizada, la paz negativa enfatiza en la responsabilidad del estado en evitar todo tipo de confrontaciones armadas a nivel interno y externo, que ocasionan consecuencias devastadoras para la sociedad.

La paz positiva en relación con la violencia desorganizada, promueve la eliminación de barreras que generan inequidad y limitan el acceso en igualdad de condiciones a los derechos básicos de salud, educación y trabajo.

A nivel macro, la paz positiva contempla la eliminación de la violencia estructural que genera impacto negativo en el medio ambiente y que atenta contra el bienestar y la realización personal.

Desde el punto de vista de la paz positiva como “ausencia de violencia indirecta que reduce la calidad de vida”, a nivel micro promueve la libertad de las personas para decidir y elegir de manera autónoma.

En la escala macro, la paz positiva comprende el derecho a la libre expresión y la oportunidad de conformar organizaciones, en el marco de la ley.

2.2.2.2 Paz imperfecta

En el año 2001 Francisco Muñoz (profesor de la Universidad de Granada) propone el término de Paz imperfecta, para definir “aquellos espacios e instancias en las que se pueden detectar acciones que crean paz, a pesar de que estén en contextos en los que existen los conflictos y la violencia”. (Muñoz y Molina 2010)

Desde esta postura se reconoce que la paz no es absoluta ni perfecta, considerando que los conflictos hacen parte de la vida cotidiana, por lo tanto mantener un estado de armonía permanente sería un anhelo inalcanzable. Muñoz (2004,p.51) argumenta al respecto:

Paces absolutas y perfectas, sino más bien de actos regulativos, transformadores y cotidianos de los conflictos. Son más bien, formas de paz imperfecta, porque no es una paz total, ni está absolutamente presente en todos los espacios sociales, sino que convive con la violencia interpretando y tratando de regular el conflicto por la vía pacífica.(como se citó en Sánchez, 2009,p.121)

Por lo tanto la paz imperfecta es un concepto que tiene una esencia variable: “regulación, transformación o resolución cotidiana de los problemas y de los conflictos creados por los propios humanos para sí, entre ellos o en su relación con la naturaleza”.(Jiménez y Muñoz, 2013)

En este sentido la paz convive en medio del conflicto y las distintas alternativas que se dan socialmente para regularlo (Jiménez y Muñoz, 2013).

Muñoz realizó una crítica al concepto de “paz positiva”, por su énfasis en alcanzar un estado ideal de realización plena de los derechos humanos que supera la violencia estructural, porque le restaba importancia a aquellas experiencias pacíficas y situaciones de regulación de los conflictos que podrían aportar en superación de la violencia, Harto De Vera (2016) plantea al respecto:

La paz imperfecta asume entonces, que es posible la coexistencia en una misma realidad de experiencias de paz con experiencias de violencia tanto directa como estructural pero siempre en la perspectiva de avanzar hacia la reducción

progresiva, gradual e inexorable de los niveles de violencia directa y estructural.(p.142)

Los conflictos son inherentes a la naturaleza humana, por lo tanto la paz imperfecta los percibe desde una óptica positiva, como oportunidades de transformación que incentivan la creación estrategias alternativas para la solución de los mismos. “En este sentido, si definimos la paz ligándola a la resolución no violenta (ni directa ni estructural) de los conflictos entonces si podemos hacer posible la construcción de la paz” (Harto De Vera, 2016,p.143).

La paz imperfecta entonces se integra de “todas aquellas realidades en las que se regulan pacíficamente los conflictos, en las que se satisfacen al máximo las necesidades y los objetivos de los actores implicados, sean cuales sean estos, o los momentos o los espacios donde se producen”. (Muñoz, 2004)

Martínez (2005) agrega que “la paz es imperfecta y se da en momentos, se rehace continuamente y está en constante evolución”. De esta manera la paz es dinámica, inacabada, se encuentra en un proceso de construcción permanente y más allá de buscar una meta, es una ruta que se recorre cada día en medio de las dificultades; como señala Tuvilla (2004) “no es lineal ni unidimensional, no es un estado ideal a alcanzar, es un proceso en el cual, se piensan y se afrontan las violencias, es una construcción social diaria”.

2.2.3 Cultura de paz

Según Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1945), “si las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz”.

Con base a este principio fundacional, la UNESCO considera que la cultura de paz es:

Una cultura que promueve la pacificación, una cultura que incluya estilos de vida, patrones de creencias, valores y comportamientos que favorezcan la construcción de la paz y acompañe los cambios institucionales que promuevan el bienestar, la igualdad, la administración equitativa de los recursos, la seguridad para los individuos, las familias, la identidad de los grupos o de las naciones, y sin necesidad de recurrir a la violencia. (UNESCO, 1992, p.107)

Así mismo autores como Jiménez(2007) definen la cultura de paz como:

Conjunto de valores, actitudes y comportamientos que reflejan el respeto por la vida de la persona humana su dignidad y a todos los derechos humanos; el rechazo de la violencia en todas sus formas y la adhesión a los principios de libertad, justicia, tolerancia y solidaridad, así como la comprensión tanto entre los pueblos, los grupos y las personas. (p. 283-304)

En este sentido, el estado, las instituciones y la sociedad en general tienen el compromiso de aportar en la construcción de una cultura de paz, para garantizar condiciones de vida digna y así mismo el establecimiento de relaciones humanas basadas en el respeto por la diversidad, el buen trato, la solidaridad, el cuidado del medio ambiente, la solución pacífica de conflictos entre otros valores y prácticas que permitan reducir la violencia en todas sus manifestaciones.

Además, si la paz y la violencia son construcciones culturales, es posible transformar aquellas acciones que desencadenan situaciones de violencia y fortalecer aquellas prácticas que contribuyen en solución pacífica de conflictos y la reconstrucción del tejido social. Grabe (2018) afirma al respecto:

...Las violencias de todo tipo obedecen a patrones culturales y a comportamientos aprendidos, apropiados, legitimados y reproducidos. No nacemos sino nos hacemos pacíficos o violentos. Por tanto, podemos cambiar, aprender y desaprender. Podemos aprender prácticas, valores y formas de convivencia en paz, así como desaprender prácticas, lenguajes y formas de relacionarnos violentamente, sin importar la edad, el oficio, el origen social en el cual vivimos.

(p.2)

La paz como construcción cultural implica desde la vida cotidiana, ser conscientes de aquellas lógicas, creencias, prejuicios y acciones de exclusión que de manera indirecta reproducen situaciones de violencia; con el propósito de transformarlos y avanzar en el reconocimiento de aquellas prácticas de paz, que contribuyen en la solución pacífica de conflictos y el fortalecimiento de las relaciones humanas.

Capítulo tres. Metodología del estudio

En este capítulo se abordan aspectos metodológicos que sustentan el estudio, siguiendo lo planteado en el macro proyecto “representaciones sociales de paz y violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá”, que está llevando a cabo el programa de Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana; dentro del cual está enmarcado el presente proyecto de Investigación.

3.1 Enfoque y diseño de investigación

Interpretar las representaciones sociales de paz construidas por los niños y niñas que cursan los grados cuarto y quinto de la I.E. San Vicente sede Los laureles del municipio de la Plata-Huila (en los escenarios de socialización: familia, escuela y comunidad), es el tema central de la presente investigación, por lo tanto se realiza una aproximación a estas representaciones, desde un enfoque cualitativo, el cual permite “describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

En concordancia con lo anterior, las personas son capaces de producir significados y no son simples receptores de la información que circula en su entorno, planteamiento que es acorde a la concepción de ser humano que se propone desde la teoría de las representaciones sociales. Moscovici (1981 como se citó en Banch, 1986) señala que “los seres humanos son cualquier cosa menos receptores pasivos, piensan autónomamente y producen y comunican constantemente representaciones”.

De acuerdo con Banch (1986)“la realidad en la cual vivimos o en la cual respondemos no es una realidad estática igual para todo el mundo; es una realidad cargada de significados y cada uno de nosotros piensa y responde a esa realidad escogiendo un significado entre varios que coexisten...”.(p.34)

Por lo tanto escuchar las voces de los niños y las niñas en torno a la paz desde su experiencia de vida, permite develar representaciones sociales inmersas en sus relatos, que son de gran utilidad para comprender los significados que ellos le dan a este fenómeno social.

En el marco del enfoque cualitativo, se empleó el diseño de investigación narrativo en su vertiente construccionista para el abordaje del estudio (Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber, 1998;González y Zambrano,2015,p.80), considerando que este diseño tiene como propósito “plantear una ruta de construcción social de conocimientos científicos que surge de las propias voces de los participantes” (Arias & Alvarado, 2015,p.171).

Arias y Alvarado (2015) afirman que “Narrar, implica poner lo vivido en palabras, en tanto ideas y emociones; resignificar las experiencias, llenar de sentido la propia historia al renombrar y re-crear una serie de acontecimientos...” (p.172).Sin embargo estos relatos no sólo reflejan la manera de pensar de una persona en particular como si se tratara de una mente individual desligada de su contexto y de las relaciones que establece con los demás, “ varios autores coinciden en plantear cómo el propio relato retoma los relatos que otros han hecho en un marco de significados y prácticas” (White & Epston, 1993,como se citó en Arias y Alvarado,p.172), es decir que “ la narrativa propia, convoca sin duda, las voces de otros y otras, lo que implica que, en últimas, no es un relato construido en solitario ni el reflejo de una voz lineal, sino un espiral polivocal, producto de la intersubjetividad”(Arias & Alvarado,2015,p.172).

Desde esta perspectiva, “el significado no se ubica en la mente individual, sino que son las relaciones las que lo crean; pasa de una construcción individual a una construcción social” (Gergen & Warhus, 2003, como se citó en Domínguez & Herrera, 2013,p.626).

3.2 Unidad de análisis y unidad de trabajo

La Unidad de análisis estuvo conformada por estudiantes escolarizados de la Institución Educativa San Vicente Sede Los Laureles del municipio de la Plata (H), con edades entre 5 a 11 años.

Por su parte, la unidad de trabajo seleccionada fueron un total de siete participantes, dos niños y cinco niñas pertenecientes a los grados cuarto y quinto.

La selección de los participantes se llevó a cabo teniendo en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- 1.** Estudiantes de los grados superiores (cuarto y quinto), quienes por su nivel cognoscitivo brindan aportes más amplios y enriquecedores al estudio.
- 2.** Tiempo de permanencia mínima de 1 año en la escuela (con el fin de que los datos correspondan al contexto donde viven los estudiantes).
- 3.** Participación voluntaria, con el fin de que los niños y niñas expresen de manera libre y genuina sus percepciones, sentimientos y emociones.
- 4.** Presentar el consentimiento informado de los padres de familia, en donde ellos avalan la participación de sus hijos en todas las actividades del estudio.

3.3 Categorías de análisis

En este trabajo las categorías y subcategorías de análisis se entendieron como unidades de sentido conceptual y metodológico que orientaron los procesos de indagación, recolección y sistematización de la información y permitieron la construcción de Unidades hermenéuticas. Las categorías y subcategorías de análisis sirvieron como objeto de delimitación sin llegar a constituirse en encuadres analíticos cerrados. Por lo tanto en este estudio la metodología permitió la manifestación de categorías emergentes. Las categorías y subcategorías de análisis se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2. *Categorías de análisis e indicadores*

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	CONCEPTO	SUBCATEGORÍA	INDICADORES
Representaciones sociales de paz	Relatos sobre vivencias referidas a: creencias, símbolos, y prácticas de paz; que surgen a partir de las experiencias de vida de los niños y las niñas en los entornos: familiar, escolar y comunitario.	Creencias de paz	Expresiones que representan construcciones mentales en torno a la paz; las cuales surgen a partir de las experiencias de vida de los niños y niñas en los contextos familiar, escolar y comunitario.
		Símbolos que representan paz	Expresiones que contienen representaciones icónicas de ideas, opiniones o creencias en torno a la paz; que surgen a partir de las experiencias de vida familiar, escolar y comunitaria.
		Prácticas de paz	Expresiones que representan acciones de paz, reconocidas por un grupo social; que surgen a partir de las experiencias de vida en los entornos familiar, escolar y comunitario.

Nota. Adaptado de “Macro proyecto: Representaciones Sociales de Paz y Violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá (del cual forma parte este trabajo)”, Oviedo (2015).

3.4 Estrategias y técnicas de recolección de información

3.4.1 Momentos para la recolección de información

Los relatos de los niños y niñas que participaron del estudio, surgieron a partir de las dinámicas de interacción que ellos establecieron con sus compañeros y la investigadora, en dos momentos principales Momento uno: Talleres lúdicos y Momento dos: Entrevista individual.

Momento 1. Talleres lúdicos: así se denominaron los espacios de encuentro, donde interactuaron los estudiantes con la investigadora, en medio de un ambiente agradable, tranquilo, lúdico, acorde a las expectativas de los niños y las niñas, brindando actividades pedagógicas basadas en la lúdica y la creación de piezas de expresión gráfica, pictórica, gestual, verbal o corporal sobre sus experiencias, opiniones y reflexiones acerca de la paz en los entornos familia, escuela y comunidad.

Los talleres lúdicos se desarrollaron con la participación de los siete niños y niñas, aprovechando los espacios de clase del área de Cívica y Urbanidad, así mismo las horas destinadas a abordar las temáticas correspondientes a cátedra de paz. Estos talleres fueron orientados por la docente investigadora y se organizaron a partir de una pregunta generadora la cual guio la selección de las actividades para los estudiantes y la dinámica general del taller .Ver tabla 3.

Tabla 3. *Nombres y preguntas generadoras*

Taller	Nombre	Número de sesiones / taller	Pregunta orientadora
1	Socialización del proyecto	1	¿Quiénes somos y qué vamos hacer?
2	Creencias de paz	3	¿Qué es paz en la familia, la comunidad y la escuela?
3	Símbolos de paz	3	¿Cuáles son los símbolos de paz en la familia, la comunidad y la escuela?
4	Prácticas de paz	3	¿Cuáles son las prácticas de paz en la familia, la comunidad y la escuela?

Fuente: Elaboración de Oviedo (2015) para el Macro-proyecto de investigación denominado: Representaciones Sociales de Paz y Violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá, del cual forma parte este trabajo

Como se puede apreciar en la tabla anterior, los talleres se desarrollaron en varias sesiones, es decir en las reuniones realizadas con los actores participantes, las cuales tuvieron una duración aproximada de tres horas. Estas sesiones de trabajo quedaron registradas a través: audios, videos y fotografías.

A su vez cada sesión de trabajo se organizó en momentos de actividad, tal como se describe en la tabla 4.

Tabla 4. *Momentos de los talleres lúdicos*

Momentos	Duración	Objetivo	Actividad
Bienvenida	15 minutos	Promover la comunicación espontánea y tranquila en el grupo	Canción y dinámica de bienvenida
Jugando nos vamos Integrando.	30 minutos	Promover un ambiente de confianza y tranquilidad entre los estudiantes	Juego colectivo
Tematización	20 minutos	Presentación y explicación del tema	Conversación
Expresando	30 minutos	Promover la expresión verbal, pictórica gestural o corporal de los niños y niñas, en relación con la paz	Dibujos, pintura. Dramatizados, juegos de roles
Refrigerio	15 minutos		
Socialización	25 minutos	Presentar los productos elaborados al grupo de estudiantes y docente.	Socialización de los trabajos realizados al colectivo.
Reflexión	30 minutos	Promover la reflexión y la expresión de niños y niñas en relación con los productos.	Conversación
Cierre	15 minutos	Concluir la sesión y abrir la expectativa de un nuevo encuentro.	Despedida

Fuente: Elaboración de Oviedo (2015) para el Macro-proyecto de investigación denominado: Representaciones Sociales de Paz y Violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá, del cual forma parte este trabajo.

Los talleres diseñados, combinaban diferentes actividades orientadas a estimular la expresión de ideas, emociones, sentimientos, ante la pregunta generadora propuesta. Por lo tanto se llevaron a cabo juegos de integración, guías de trabajo, elaboración de dibujos y carteleras (utilizando materiales como: papel Kraft, pintura, recortes de revistas, marcadores etc.), dramatizaciones, exposiciones fotográficas entre otras.

De igual manera se brindaron espacios espacios de intercambio de ideas y reflexiones en torno a las producciones elaboradas. Es decir que después de la elaboración de piezas gráficas, las muestras escénicas, la narración de anécdotas entre otras actividades, se realizaban reflexiones en torno a estas producciones. En estos instantes surgieron de manera genuina representaciones sociales de paz (en los entornos: familia, escuela y comunidad) inmersas en las creaciones, relatos e intercambio de posturas entre los actores participantes. Las actividades desarrolladas en cada taller se presentan en la tabla 5.

Tabla 5. *Dinámicas y actividades desarrolladas en los talleres*

No. Taller	Técnica aplicada
1	Dado preguntón
1	Guía: ¿Cómo te imaginas la paz?
1	Análisis y reflexión de las actividades propuestas en la guía.
2	Creaciones pictóricas sobre paz
2	Socialización de creaciones
2	Reflexión final
3	Nuestro álbum de recuerdos de Paz
3	Mis anécdotas de paz
3	Socialización de anécdotas
4	Dramatización
4	Elaboración de Collages /Carteles
4	Reflexión sobre la dramatización

Fuente: Elaboración de Oviedo (2015) para el Macroproyecto de investigación denominado: Representaciones Sociales de Paz y Violencia de niños y niñas del Huila, Putumayo y Caquetá, del cual forma parte este trabajo

Momento dos: el segundo momento fue un encuentro individual entre cada uno de los actores participantes y la docente investigadora; en los cuales se realizó un acercamiento a los niños y las niñas, mediante la aplicación de una entrevista abierta, que permitió establecer un diálogo fluido con ellos en torno a las creaciones pictóricas, dibujos y producciones literarias realizadas. Estos encuentros se llevaron a cabo en la Institución Educativa San Vicente, sede Los Laureles, del municipio de la Plata –Huila, en horas extra clase después de la jornada escolar, con una duración aproximada de 30 minutos por estudiante. Las respuestas proporcionadas por los actores participantes fueron grabadas en audios, con el fin de conservar las ideas originales de sus autores.

3.4.2 Técnicas de recolección de información

Para la recolección de los relatos en el momento 1 se aplicaron las técnicas: grupos de discusión y observación participante; en el momento 2 se empleó la entrevista abierta. A continuación se describe el uso de cada técnica.

La observación participante: es una técnica que “conlleva la implicación del investigador en una serie de actividades durante el tiempo que dedica a observar a los sujetos objeto de observación, en sus vidas diarias y participar en sus actividades para facilitar una mejor comprensión” (Universidad San Martín de Porres[USMP], 2020). En este sentido la investigadora se integró en el desarrollo de los talleres lúdicos como un miembro más, participando activamente y propiciando espacios de interacción, para que los niños y las niñas

manifestaran sus posturas, sentimientos, emociones, anécdotas entre otras formas de expresión, en torno a sus vivencias de paz en la familia, la escuela y la comunidad.

Aplicando esta técnica fue posible aproximarse al contexto las condiciones particulares en donde surgieron los relatos para facilitar su interpretación.

La observación participante permitió, obtener narraciones descriptivas que reflejaban las voces de los estudiantes en su esencia, de manera verbal y escrita; estos datos fueron recopilados en un diario de campo. Según Bonilla y Rodríguez (1997, como se citó en Martínez, 2007, p.77):

El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo.

En este sentido se registró la información detallada de las observaciones realizadas por la investigadora, en notas de campo con su respectiva fecha, lugar, participantes y la descripción de los relatos, sucesos y demás aspectos importantes que surgieron en el desarrollo del estudio.

Grupos de discusión: Gil (1992), define el grupo de discusión como “técnica no directiva que tiene por finalidad la producción controlada de un discurso por parte de un grupo de sujetos que son reunidos, durante un espacio de tiempo limitado, a fin de debatir sobre determinado tópico propuesto por el investigador” (p.201)

De esta manera, los actores participantes dialogaron en torno a: fotografías, carteles, historias comunitarias y anécdotas; incluso los trabajos que los niños y niñas realizaron acerca de

la paz (en el momento de la socialización grupal), sirvieron como estímulo para la interacción entre los miembros del grupo.

Además se consideró pertinente aplicar esta técnica teniendo en cuenta que “los sujetos poseen información, que pueden traducir y formular en palabras sus pensamientos, sentimientos y conductas, y que necesitan del investigador y del contexto grupal para que esa información aflore...”(Lederman, 1990, como se citó en Gil, 1992, p.201).

En este sentido los niños y las niñas poseen representaciones sociales que han construido en su interacción en los entornos familiar, escolar y comunitario, las cuales se expresan en sus relatos; motivo por el cual se brindó una serie de estímulos para propiciar espacios de diálogo entre los participantes, con la orientación oportuna de la docente investigadora.

Entrevista en profundidad: la entrevista en profundidad “se entiende como los encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el investigado, que tienen como finalidad conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas”(p.).

En el presente estudio la entrevista a profundidad se aplicó a cada uno de los participantes con el propósito de profundizar, complementar o aclarar temas particulares que no se alcanzaron a detallar en las anteriores técnicas de recolección de información (observación participante y grupos de discusión).

Vale la pena resaltar que los datos obtenidos en estas entrevistas quedaron registrados en archivos de voz (con la debida autorización de los padres de familia y estudiantes), para obtener información lo más precisa posible.

3.5 Validez del estudio

En el marco de la investigación cualitativa la triangulación comprende la aplicación de varias estrategias y métodos para estudiar el mismo fenómeno, permitiendo visualizar un problema desde diferentes ángulos, con el fin de aumentar la validez y consistencia de los hallazgos (Okuda & Gómez, 2005).

En el presente estudio se emplearon técnicas como: observación participante, entrevistas a profundidad y grupos de discusión, aprovechando las ventajas que ofrece cada una de ellas, con el fin de corroborar resultados y obtener una “perspectiva más amplia en cuanto a la interpretación del fenómeno en cuestión... esto a su vez enriquece el estudio y brinda la oportunidad de que se realicen nuevos planteamientos...” (Okuda & Gómez, 2005, p.120).

Dezin (2000, citado en Okuda & Gómez, 2005) describe cuatro tipos de triangulación: la metodológica, la de datos, la de investigadores y la de teorías.

En el caso particular de esta investigación se aplicaron 3 tipos de triangulación. La metodológica en cuanto al uso de diferentes métodos de recolección de información, como se mencionó al principio: observación participante, entrevistas a profundidad y grupos de discusión, con el propósito de “analizar un mismo fenómeno a través de diversos acercamientos” (Okuda & Gómez, 2005, p.120), logrando además aportar otros elementos para su comprensión.

Por su parte la triangulación de teorías permitió realizar un proceso de interpretación a la luz de diversas teorías y autores, entre ellas: paz imperfecta, paz negativa, paz positiva, paz neutra y cultura de paz entre otras.

Con respecto a la triangulación de datos, que consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos” (Patton,

2002, como se citó en Okuda & Gómez, 2005), se llevó a cabo a partir del contraste de la información obtenida en los talleres, las notas de campo, en los grupos de discusión y los datos que resultaron de las entrevistas a profundidad aplicadas en el momento dos.

Además otro criterio de validez que se aplicó, acorde a lo establecido en los estudios cualitativos fue: “el investigador como instrumento”. Según Reeves (2000, como se citó en Arias & Giraldo, 2011) “los trabajadores de campo “aprenden a usarse a sí mismos como el principal y más confiable instrumento de observación, selección, coordinación e interpretación”.

Considerando lo anteriores planteamientos, la investigadora se integró al grupo para acercarse a los actores participantes, sentir y vivir las realidades que ellos han construido con respecto a la paz, “con el fin de identificarse con el proceso en estudio y al mismo tiempo, permanecer distante” (Reeves 2000, como se citó en Arias & Giraldo, 2011).

3.6 Consideraciones éticas

Desde la perspectiva cualitativa “se reconoce el papel de los valores y el carácter ideológicamente mediado del proceso de conocimiento y adscribe la ética en el proceso de investigación” (Arias & Giraldo, 2011, p.509).

Entre los principales requerimientos éticos está el consentimiento informado, documento que en el presente estudio fue solicitado a los padres de familia de los niños y las niñas que participaron en la investigación; garantizando en todo caso, un tratamiento discreto a la información proporcionada y el derecho a la intimidad. Resaltando además que los hallazgos obtenidos serían usados únicamente con fines académicos, orientados a la generación de conocimientos.

3.5 Proceso de análisis de la información

El proceso de sistematización y análisis de la información, se desarrolló aplicando elementos de la teoría fundada.

Estas teorías, fruto de este tipo de metodología de análisis, emergen de los datos, una vez recogidos y analizados de manera sistemática, ya que es el resultado de la conceptualización basada en la interpretación de datos, que provienen de una realidad (Strauss y Corbin, 2002, p. 13, como se citó en Valverde & Sosa, 2018, p. 16).

Por lo tanto la teoría se construye a partir de la información proporcionada por los actores participantes, quienes están inmersos en el fenómeno social que se desea estudiar.

Según Valverde y Sosa (2018) “La teoría fundamentada, es un método comparativo en esencia”(p.19), que consiste en “la búsqueda de semejanzas y diferencias a través del análisis de los incidentes contenidos en los datos a través de los procesos simultáneamente de codificación y análisis, con el propósito de ir generando la teoría de forma sistemática (Trinidad et al., 2006, p. 30 como se citó en Valverde & Sosa, 2018, p. 19).

En la presente investigación se aplicó el método de comparación constante en 3 etapas: categorización abierta, codificación axial y construcción de categorías selectivas. Para ello fue necesario realizar el siguiente procedimiento:

- **Etapa 1 Transcripción de la información:** durante esta etapa, la información obtenida en los diferentes instrumentos de recolección fue registrada en archivos de texto y se realizó la asignación de códigos de identificación a cada participante, siguiendo las indicaciones que se describen en la Tabla 6.

Tabla 6. Codificación de actores participantes

Letras iniciales de los nombres	Letras iniciales de los apellidos	Edad	Sexo	Código asignado
S	CS	9	F	SCS9F
YY	MR	10	F	YYMR10 F
J	SA	10	M	JSA10M
DF	GA	10	M	DFGA10 M
BY	YV	9	F	BYYV9F
MJ	CC	10	F	MJCC10F
LC	LS	10	F	LCLS10F

Fuente: López. Investigadora (2022)

Además en esta etapa fue posible, organizar la información y realizar una primera lectura de los textos, para eliminar, palabras repetidas o “muletillas”, comunes en los relatos verbales, pero sin modificar la esencia de los mismos y conservando en todo caso aquellas expresiones emocionales que los acompañan.

- **Etapa 2 microanálisis:** Strauss y Corbin (2002) definen el microanálisis como un “detallado análisis, línea por línea, necesario al comienzo de un estudio para generar categorías iniciales (con sus propiedades y dimensiones) y para sugerir las relaciones entre ellas; combinación entre codificación abierta y axial” (p.63).

Este proceso se constituye en una fase de aproximación del investigador a los textos analizados, realizando una primera reducción de los datos obtenidos, seleccionando fragmentos claves, en donde se identificaron “incidentes” entendidos como:

“aquella porción de los datos [...] que tiene significación en sí misma”, es decir, partes de las entrevistas, grupos de discusión y de la observación participante que pueden ser analizadas separadamente porque son importantes para el estudio debido a que

contienen los símbolos, palabras clave o temas relevantes (Trinidad et al. 2006:25, como se citó en González y Zambrano, 2015).

Los incidentes en mención fueron comparados en cuanto a sus propiedades y dimensiones, identificando aspectos en común y diferencias, para luego agruparlos según su tendencia en categorías (Strauss y Corbin, 2002:86, como se citó en González y Zambrano, 2015).

Además a los incidentes encontrados en los textos, se les asignaron unos códigos, es decir una denominación común de acuerdo a los temas específicos que abordan en los textos analizados. Lo cual permitió la convergencia de los diferentes fragmentos en ideas centrales con las cuales se relacionaban. “Esto facilita al investigador encontrarle sentido a sus datos, organizándolos de acuerdo con un esquema de clasificación...El ordenamiento conceptual facilita el proceso de generación de teoría, al permitir la categorización y definición de conceptos” (Infante, Rujano, & Sáez, 2015,p.38).

Como resultado de esta etapa surgieron 9 unidades hermenéuticas según las categorías iniciales que hicieron posible crear conexiones entre los diferentes conceptos que emergieron de los relatos de los niños y las niñas que participaron en el estudio, con respecto al problema de investigación, siendo la base para la realización del proceso de codificación. Ver tabla 7.

Tabla 7. *Codificación del texto por categorías y subcategorías*

Categoría	Unidades hermenéuticas
Representaciones sociales de paz en la familia.	Creencias de paz en la familia
	Símbolos de paz en la familia
	Prácticas de paz en la familia
Representaciones sociales de paz en la escuela	Creencias de paz en la escuela
	Símbolos de paz en la escuela
	Prácticas de paz en la escuela
Representaciones sociales de paz en la comunidad	Creencias de paz en la comunidad
	Símbolos de paz en la comunidad
	Prácticas de paz en la comunidad

Fuente: López. Investigadora (2021)

- **Etapa 3. Codificación abierta**

De acuerdo con Strauss y Corbin (2002) la codificación abierta es un “proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (p.110). Codificar entonces, consiste en develar fenómenos inmersos en los relatos de los actores participantes y asignarles etiquetas o denominaciones particulares, acordes con su significado. “El propósito de denominar a los fenómenos es permitir a los investigadores reunir acontecimientos, sucesos u objetos similares bajo un encabezamiento clarificativo común” (Strauss y Corbin,2002,p.110).

En este sentido, a partir de la interpretación de los relatos de los niños y las niñas fue posible descubrir en ellos conceptos relacionados con la paz, que sirvieron de insumo para la construcción de categorías. El proceso de codificación se realizó mediante la descomposición de los datos en incidentes o porciones de texto (que contienen temas con un sentido particular), otorgándoles nombres representativos según el significado que evocaban

e incluso se utilizaron "códigos in vivo", es decir palabras de los mismos entrevistados (Glaser y Strauss, 1967, como se citó en Strauss y Corbin, 2002), para denominarlos.

Vale la pena resaltar que durante este proceso se identificaron conceptos relacionados con creencias, símbolos y prácticas de paz, los cuales surgieron de los datos y también de la revisión de literatura acerca del tema; con el propósito de clasificarlos y reagruparlos posteriormente, fueron subrayados utilizando diferentes tonos de color (creencias color azul, símbolos color fucsia y prácticas color verde).

Después de codificar los incidentes develados en los relatos de los niños y las niñas, el paso siguiente fue la elaboración de categorías, agrupando códigos que compartían aspectos en común. “Aunque los acontecimientos o sucesos puedan ser elementos discretos, el hecho de que compartan características comunes y significados relacionados permite agruparlos”(Strauss y Corbin, 2002,p.112).

De esta manera mediante la estrategia de comparación contante, fue posible contrastar los conceptos codificados, en búsqueda de similitudes y diferencias entre ellos para agruparlos en categorías o términos explicativos más abstractos (Strauss y Corbin, 2002), es decir en ideas analíticas que representan sucesos significativos para los actores participantes.

- **Etapa 4. Codificación axial**

Para Strauss y Corbin (2002) la codificación axial es un “proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, denominado "axial" porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones”.(p.134)

En concordancia con lo anterior, después de un profundo análisis de las categorías iniciales (que surgieron en la etapa de codificación abierta) se identificaron categorías centrales o principales, alrededor

de las cuales se derivan subcategorías que “responden preguntas sobre los fenómenos tales como cuándo, dónde, por qué, quién, cómo y con qué consecuencias, dando así a los conceptos un mayor poder explicativo”(Strauss & Corbin,2002,p.136).

Para realizar un registro de este proceso de análisis, se elaboraron mapas conceptuales utilizando el software Cmap Tools, con el propósito de representar visualmente las relaciones entre ideas centrales, propiedades y dimensiones. “Los marcos conceptuales mínimos son las pequeñas estructuras teóricas diagramadas que emergen como resultado de hacer una codificación en torno de un concepto” (Strauss & Corbin, 2002, p.154).

Strauss (1987, como se citó en Strauss y Corbin 2002) señala que la codificación axial, implica una serie de tareas básicas; las cuales se adaptaron y aplicaron en el presente estudio, tal como se describen a continuación:

1. Reconocimiento de las propiedades de una categoría y sus dimensiones. De acuerdo a la tendencia hacia la cual se inclinaba cada categoría, se identificaron en los textos analizados, sus características y variaciones.
2. Análisis de condiciones, acciones/interacciones y consecuencias asociadas con un fenómeno, con el fin de identificar la trama de relaciones que se tejen entorno a él.
3. Relacionar una categoría con sus subcategorías por medio de oraciones que denotan las relaciones de unas con otras.

Como resultado de esta etapa, se construyeron categorías axiales entorno a creencias, símbolos y prácticas de paz, en los escenarios: familia, escuela y comunidad, que enmarcaban las representaciones sociales de paz que surgieron de los relatos de los niños y las niñas.

Etapa 5 Codificación Selectiva

Consiste en la integración de las categorías axiales alrededor de un concepto explicativo central o “núcleo” (Strauss & Corbin, 2002). Para ello se identifica la categoría “medular” que abarca o reúne a las demás categorías, con el fin de presentar los temas principales de la investigación, desde una visión de conjunto y realizar una interpretación profunda sobre el fenómeno de estudio.

Strauss (1987, como se citó en Strauss y Corbin, 2002, p.36), estableció algunos criterios para determinar categorías centrales; los cuales se adoptaron y aplicaron en el presente estudio:

1. Tiene que ser central; es decir que todas las otras categorías principales se puedan relacionar con ella.
2. Debe aparecer con frecuencia en los datos. Ello significa que en todos, o en casi todos los casos haya indicadores que apunten a tal concepto.
3. La explicación que se desarrolla a partir de relacionar las categorías es lógica y consistente, y los datos no son forzados.
4. El nombre o la frase usados para describir la categoría central debe representar de manera integral la esencia de las categorías relacionadas.
5. A medida que el concepto se refina analíticamente por medio de su integración a otros conceptos, la teoría crece en profundidad y poder explicativo.

6. El concepto puede explicar las variaciones así como el asunto central al que apuntan los datos; o sea, cuando varían las condiciones, la explicación se mantiene, aunque la manera como se expresa un fenómeno puede variar algo.

Las técnicas utilizadas para la integración de categorías en torno a un núcleo común fueron: las tablas de registro, los diagramas de Venn y los mapas conceptuales. En primera instancia se emplearon tablas de registro para organizar las categorías que resultaron del proceso de codificación axial y clasificarlas según los escenarios de socialización en donde surgieron (familia, escuela y comunidad) y las dimensiones: creencias, símbolos y prácticas de paz. Luego se realizaron comparaciones entre categorías estableciendo similitudes y diferencias, mediante diagramas de Venn¹⁵, en donde se ubicaron intersecciones o puntos de convergencia entre ellas.

Finalmente utilizando el programa Cmap Tools se construyeron mapas conceptuales que representan la integración de las categorías axiales alrededor de un eje explicativo central.

Etapas 6: Elaboración del texto interpretativo

En esta etapa se realizó una interpretación a profundidad de los resultados del estudio, a la luz de las categorías de análisis previamente definidas y desde el punto de vista de autores y teorías que abordan la paz desde distintas perspectivas; con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación, en torno a las representaciones sociales de paz, construidas por los niños y las niñas de la Institución Educativa San Vicente sede Los Laureles del municipio de la Plata-Huila, en los entornos familiar, escolar y comunitario.

¹⁵ Los diagramas de Venn son representaciones gráficas que utilizan círculos solapados para ilustrar la relación lógica entre dos o más grupos de elementos. Su función principal es la de describir cómo se relacionan varios elementos dentro de un mismo universo (Díaz, 2019).

Desde esta dirección se retomaron las categorías selectivas creadas en la anterior etapa y a partir de ellas se realizó la correspondiente interpretación, considerando que estas contienen conceptos explicativos que sintetizan los principales hallazgos encontrados en los datos.

Capítulo cuatro. Hallazgos

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación, correspondientes a las representaciones sociales de paz de los niños y niñas de la I.E. San Vicente sede Los Laureles, del Municipio de la Plata –Huila; en los ámbitos de: creencias, símbolos y prácticas, estudiados desde los escenarios: familia, escuela y comunidad. Estos hallazgos emergen del proceso de análisis e interpretación de la información obtenida en los talleres lúdicos, los grupos de discusión y las entrevistas en profundidad, en donde participaron los estudiantes.

En primera instancia se presentan textos descriptivos en torno a los actores participantes, los escenarios donde se llevó a cabo el estudio y de las categorías axiales construidas con base en la agrupación de los códigos abiertos, obtenidos de las “voces de los niños y las niñas”. Posteriormente en este capítulo se expone, el procedimiento aplicado para la estructuración de categorías selectivas, mediante la integración de categorías axiales alrededor de conceptos explicativos centrales. Finalmente se encuentra la interpretación a profundidad de las categorías selectivas, que representan una visión integral sobre las representaciones sociales de paz que poseen los niños y las niñas, a partir de sus experiencias de vida familiares, escolares y comunitarias.

4.1 Descripción de actores y escenarios

4.1.1 Descripción de actores

La unidad de análisis de la investigación estuvo conformada siete participantes, dos niños y cinco niñas, con edades entre 9 y 10 años; estudiantes de la Institución Educativa San Vicente sede Los Laureles, que cursaban los grados cuarto y quinto, pertenecientes a los estratos socioeconómicos 0 y 1 (residentes en la vereda Los Laureles, zona rural del municipio de La Plata –H).

A continuación se presenta individualmente a cada uno de los actores participantes:

SCS9F: niña de 9 años de edad, quien cursa el grado 4° de primaria. Reside en la vereda los Laureles junto a sus padres y hermana mayor, en una vivienda construida en bahareque la cual tiene los servicios básicos de energía y agua, pero no cuenta con alcantarillado ni agua potable.

Los padres de familia de la niña se dedican a las labores agrícolas, principalmente en la siembra y cultivo del café.

La relación de la niña con sus familiares es buena, considerando que comparten tiempo juntos en las celebraciones especiales, paseos, en la hora de la comida y cuando miran televisión. Además existe un vínculo de afecto, fraternidad y apoyo entre hermanas, en ciertas circunstancias discuten, pero intentan resolver sus diferencias de la mejor manera posible.

A nivel académico la estudiante mantiene un buen rendimiento, participa en clase, expresa de manera espontánea sus opiniones y sentimientos, es amigable, alegre y manifiesta un carácter fuerte en el momento de presentar reclamos ante situaciones que le afectan.

YYMR10F: estudiante de diez años de edad quien cursa el grado 4° de primaria, reside en una pequeña finca con su mamá, sus abuelos, tíos y primos. Los padres de la niña se separaron cuando ella tenía aproximadamente 6 meses de vida, motivo por el cual regresó junto a su madre a la casa de los abuelos maternos y su hermana mayor quedó bajo la custodia del padre, en el municipio de Saladoblanco (H).

La estudiante desde entonces vive lejos de su progenitor, no cuenta con el apoyo moral ni económico de su parte; considerando que le llama por teléfono esporádicamente, no la reconoció legalmente y tampoco le ayuda a la madre de familia con los gastos de la niña; situación que se puede considerar como abandono paterno.

La relación de la niña con los familiares que conviven con ella es buena en general, sin embargo discute de manera constante con sus primos y en algunas ocasiones pelean hasta el punto agredirse físicamente.

Los familiares de la estudiante se dedican a las labores del campo, especialmente a la cosecha de café y la crianza de animales como: gallinas, patos, conejos y cuyes para el consumo y venta.

A nivel académico la niña es responsable en la entrega de tareas, asiste puntualmente a clases y tiene un rendimiento destacado en el área de artística. En algunas asignaturas como matemáticas e inglés presenta dificultades. Así mismo demuestra timidez en el momento de realizar exposiciones o de participar en clase, por lo tanto aprovecha su talento artístico para recrear su forma de ver el mundo.

La estudiante se caracteriza por ser alegre, noble, amable y colaboradora con sus compañeros de estudio y profesora.

JSA10M: niño de diez años de edad, cursa el grado 4° de primaria. Vivió en Bogotá con sus padres y hermanas hasta los cinco años cuando su familia se desintegró, debido a la separación de sus padres. Actualmente convive con sus abuelos, tíos y primos en la vereda Los Laureles y en temporada de vacaciones viaja a Bogotá a visitar a su madre y hermanas.

El vínculo afectivo entre el niño y su papá se ha deteriorado con el transcurso del tiempo, considerando que él vive en otro departamento y tiene una nueva familia. Por este motivo la comunicación entre ellos es limitada.

Por otra parte, la relación del niño con su madre es buena a pesar de la distancia, porque dialoga frecuentemente con ella, está pendiente de su rendimiento académico y le brinda el apoyo moral y económico necesario.

Acerca de la relación entre hermanas, se puede afirmar que es tensa, porque existen actitudes de rivalidad, indiferencia y discusiones constantes, de acuerdo al testimonio del estudiante.

Respecto a la convivencia en la casa de los abuelos maternos, el niño reconoce a su abuela, como la persona más importante en su vida, porque a pesar de las normas estrictas que le impone y los castigos severos, siempre está a su lado cuando él la necesita brindándole apoyo y compañía.

A nivel académico el niño presenta un buen rendimiento, participa activamente en clase, expresa con claridad sus ideas y posturas. Se destaca por sus habilidades comunicativas.

JSA10M, tiene pocos amigos, discute de manera frecuente con sus compañeros y es víctima de burlas por su aspecto físico. Esta Situación genera en el niño sentimientos de tristeza y rechazo.

BYYV9F: estudiante de 9 años edad, cursa el grado 4° de primaria. Ella y su familia pertenecen al cabildo indígena Nasa, del municipio de Belalcázar -Páez (Cauca); residen hace aproximadamente 11 años en la vereda Los Laureles. La niña convive con sus padres y dos hermanos de 11 y 2 años.

La niña con su mamá tiene un estrecho vínculo afectivo al igual que con sus hermanos, sin embargo la relación con su padre es distante, pues él permanece trabajando hasta los fines de semana en labores agrícolas y el tiempo que comparte con su familia es limitado.

La estudiante es responsable con la entrega de tareas y participa con entusiasmo en actividades de danza folclórica, además mantiene una buena relación con sus compañeros, trabaja en equipo y está dispuesta a colaborarles cuando necesitan un favor.

La niña es tímida en el momento de expresar sus ideas y sentimientos, por ello es necesario brindarle un ambiente de confianza y cordialidad, para que ella comparta sus opiniones en público.

MJCC10F: niña alegre, carismática, quien sueña con ser cantante, tiene 10 años y cursa el grado 5° de primaria. Ella vive junto a sus padres y dos hermanos menores de 8 y 2 años, en una pequeña finca en donde hay cultivos de café, plátano y maíz.

La relación familiar en general es buena, considerando que los padres están pendientes del rendimiento académico de sus hijos, comparten tiempo en familia en los paseos, cuando practican juntos algún deporte o en las celebraciones especiales. A pesar de los problemas económicos por los cuales están atravesando, intentan salir adelante juntos con la mejor actitud.

La estudiante interactúa con todos sus compañeros, es amable, expresa de manera espontánea sus emociones e ideas, incluso realiza reflexiones profundas en torno a los temas propuestos. Sin embargo en ocasiones la niña manifiesta tristeza por las burlas de algunos compañeros, quienes le dicen “gorda”.

A nivel académico presenta un buen rendimiento, es responsable en la entrega de tareas y realiza frecuentemente preguntas acerca de los contenidos de estudio.

DFGA10M: estudiante de 10 años de edad quien cursa el grado 5° de primaria. Vive con sus padres y dos hermanos menores de 7 y 2 años de edad.

Los padres de familia del niño se dedican a labores agrícolas, son estrictos con sus hijos, sin embargo la relación familiar es buena en general, porque comparten momentos juntos, salen de paseo, se reúnen para celebrar ocasiones especiales, además los padres están pendientes del rendimiento académico del niño y también dialogan con él en caso de presentarse algún inconveniente.

El niño es responsable con sus compromisos escolares y se destaca en las áreas de matemáticas, educación física y artística, además le gusta jugar fútbol.

DFGA10M es un niño alegre, colaborador, amigable, sin embargo discute frecuentemente con sus compañeras de grado, se le dificulta trabajar en equipo y de igual manera expresar sus opiniones en público.

LCLS: niña de 10 años de edad, alegre, creativa y espontánea. Vive con sus papás y 3 hermanas mayores de 17,15 y 13 años. Los padres de familia de la estudiante trabajan en labores agrícolas, el cuidado del ganado y la venta de leche, por lo tanto permanecen ocupados en estas labores, siendo las hijas mayores las encargadas de los oficios de la casa y del cuidado de las menores; además son estrictos y aplican a sus hijas castigos tradicionales como pegarles con la correa cuando comenten faltas que ellos consideran graves. Sin embargo la niña **LCLS** por ser la menor, tiene ciertos privilegios pues sus padres son condescendientes con ella, la consienten y sobreprotegen, situación que genera conflictos con las hermanas mayores.

En momentos libres (aunque escasos) salen a pasear, se reúnen con otros familiares para celebrar cumpleaños y juegan baloncesto.

Académicamente la niña tiene un buen rendimiento participa activamente en clase, es responsable con la entrega de sus compromisos académicos, expresa con facilidad sus ideas y le gusta bailar.

Con respecto a la relación de la estudiante con sus compañeros de estudio es posible afirmar que es regular, porque pelea de manera frecuente con ellos, motivo por el cual la mayoría no la integra en los juegos y tan solo tiene una amiga, con quien comparte gran parte del tiempo.

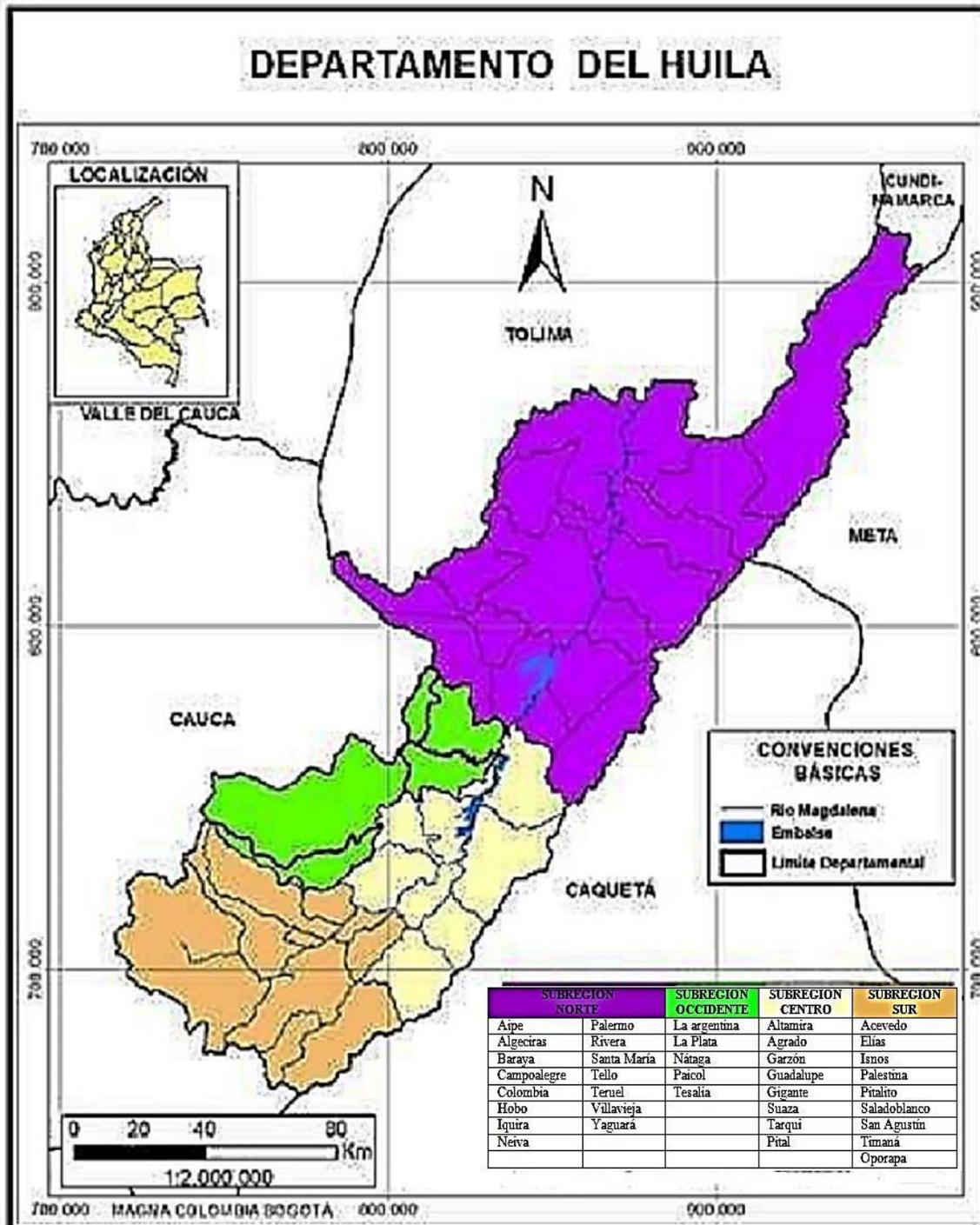
4.1.2 Descripción de escenarios

Caracterización del departamento del Huila

El Departamento del Huila está ubicado al suroccidente del país, en la región andina; limita al norte con los departamentos de Tolima y Cundinamarca, al este con Meta y Caquetá, al sur también con Caquetá y Cauca y al oeste con Cauca y Tolima. Según datos tomados del mapa físico-político de Colombia elaborado por el instituto Geográfico Agustín Codazzi, la superficie del departamento es de 19.900 Km² que representa tan solo un 1.8% de la superficie total del país (Gobernación del Huila, 2017).

La organización territorial del departamento, comprende 37 municipios (incluyendo a Neiva como capital) y 128 centros poblados, agrupados en cuatro subregiones: subnorte, subcentro, subsur y suboccidente.

Figura 1. Mapa del departamento del Huila



Fuente: POPSPR. Plan de ordenamiento productivo y social de la propiedad Rural Huila, 2019.

La región huilense cuenta con una población total de 1'009.548 habitantes, de los cuales 505.782 son mujeres (el 50,1%) y 503.766 son hombres (49,9%), el 1,5% de la población es indígena, el 0,46% afrocolombiana , pero en su mayoría la población se reconoce como mestiza (tiene su origen en la mezcla entre indígenas y colonos españoles) y blanca, según el Censo Nacional de población y Vivienda 2018 (Asamblea del Huila, 2020).

“Huila” es una palabra de origen indígena (en lengua Paéz) que significa: “montaña luminosa”. En 1538 cuando llegaron los conquistadores (por el sur bajo el mando de Sebastián de Belalcázar y por el norte a la cabeza de Gonzalo Jiménez de Quesada), la región actual del departamento, estaba poblada por numerosas comunidades aborígenes que se opusieron con tenacidad y valor a los invasores; en el norte habitaban los Pijaos, en el sur los Andaquíes y Yalcones, en el occidente los Paeces , en el oriente los Tamas, además los españoles encontraron un territorio en el que predominaba una cultura que posteriormente llamaron San Agustín (Gobernación del Huila, 2017).

Durante la época colonial se conformaron pueblos integrados por indígenas y mestizos, además surgieron grandes haciendas ganaderas. La explotación cauchera dio paso a nuevas vías y centros poblados.

La fundación del departamento del Huila pasó por diferentes etapas en el transcurso de la historia, inicialmente en 1539 el capitán Juan de Cabrera fue enviado por Sebastián de Belalcázar para constituir la población de Neiva, la cual subsistió poco tiempo; luego el capitán Juan Alonso instala de nuevo esta población, en donde se ubica actualmente el municipio de Villa Vieja, la cual fue destruida en 1569. Posteriormente, en 1610 se creó la provincia de Neiva, después de la independencia hizo parte del departamento de Cundinamarca hasta 1861, cuando pasó a jurisdicción del Tolima.

La creación del departamento del Huila data del año 1905, mediante la ley 46 del 29 de abril. Las labores administrativas iniciaron oficialmente el 15 de junio del mismo año, siendo el doctor Rafael Puyo Perdomo, el primer Gobernador.

El Huila es un territorio enmarcado por las montañas de las cordilleras Central y Oriental entre las que se abre paso el Valle del río Magdalena y es el lugar donde nace el Macizo Colombiano. Posee diversidad de ecosistemas, climas y suelos “que hacen posible la presencia de gran cantidad de especies de flora y fauna” (Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena [CAM], 2018) y además facilitan la producción ganadera y agrícola, aunque es la agricultura la actividad económica más importante (PNDU, 2010). No obstante, “la ausencia de inversión en obras de infraestructura, de políticas apropiadas para la comercialización, el conflicto armado y la ausencia del Estado han limitado su crecimiento económico y social” (PNDU, 2010, p.6).

Por su ubicación geoestratégica, la región huilense ha sido un territorio en disputa por los actores armados desde los años 50, época en la que se agudizó la violencia bipartidista en Colombia. En ese entonces, guerrillas liberales y comunistas luchaban por el control de la zona con bandas conservadoras. Después de aquella época la desigualdad prevaleció, porque gran parte de las tierras fértiles del departamento se concentraron en pocas manos, ocasionando el desplazamiento forzado de varios campesinos (PNDU, 2010, p.7).

En este contexto de crisis económica y abandono estatal especialmente en el sector rural, surgieron núcleos de autodefensa campesina de orientación comunista, que fueron la base para la creación de las FARC; organización guerrillera que estableció sus primeros centros de

expansión al oriente y occidente del departamento del Huila y el Pato (Caquetá), conformando nuevos frentes guerrilleros y ejerciendo el control de estos corredores estratégicos (Tovar, 1995,

como se citó en Observatorio del Programa Presidencial de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario, 2003).

Con la incursión del narcotráfico en los años 90 y la llegada al departamento de grupos paramilitares provenientes de Cauca, Putumayo y Meta (en el año 2002), el conflicto armado se intensificó, principalmente la lucha por el dominio militar, político, económico y social del territorio.

De esta manera, grupos de autodefensas como el frente sur de los Andaquíes y Central Bolívar, arribaron al Huila para obstruir los diálogos de paz, ejerciendo control perimetral sobre la zona de distención, en muchos casos con la aprobación de las fuerzas militares del estado.

Sin embargo, fueron las FARC quienes dominaron este territorio e intensificaron su accionar, entre 1998 y 2002, mientras se adelantaban los diálogos de paz con el gobierno nacional, en la denominada “zona de distención”; escenario en donde esta organización subversiva cometió diferentes violaciones a los derechos humanos como secuestros, tomas de poblaciones, destrucción de estaciones de policía, asesinato de agentes del estado, amenazas a funcionarios públicos entre otras, aprovechando la ausencia de las autoridades(Observatorio del Programa Presidencial de Derechos Humanos y D. I. H., 2003).

La presencia de grupos armados en municipios donde se experimenta una creciente degradación del conflicto, se ve reflejada en el incremento del número de asesinatos selectivos,

masacres, secuestros, amenazas y personas desplazadas(Observatorio del Programa Presidencial de Derechos Humanos y D. I. H., 2003)

De acuerdo a un reporte presentado por Unidad Administrativa para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV), a noviembre de 2016 hay un total de 170.158 personas reconocidas como víctimas del conflicto armado en el Huila. Siendo los hechos victimizantes con mayores cifras: los homicidios con 19.777 casos, el desplazamiento forzado de 131.578 personas y las amenazas con 11.948 casos reportados.

Es evidente que la sombra de la violencia que ha marcado diferentes épocas y generaciones en el país, también ha dejado secuelas indelebles en la población huilense, las cuales generan alteraciones en el tejido social, entre ellas: la desigualdad, la discriminación, la exclusión, la intolerancia; el uso de la fuerza como medio de resolución de los conflictos y la pérdida del sentido de lo público (Ordóñez, 2011).

Caracterización del municipio de La Plata

El municipio de La Plata, reconocido por su arraigo cultural como el “Paraíso Folclórico del Huila”, se encuentra localizado en las estribaciones de la Cordillera Central, al suroccidente del departamento del Huila. Limita por el norte con el departamento del Cauca, por el sur con el municipio de La Argentina, por el oriente con los municipios de Paicol y Pital y por el Occidente con el departamento del Cauca. Cuenta con una extensión total de 1271 km², de los cuales 879 km² corresponden al área urbana (integrada por 58 barrios) y 392 km² al área rural

(conformada por 134 veredas, 10 centros poblados y 10 corregimientos). La distancia de este municipio a la ciudad de Neiva es de 122 km.

La economía del municipio gira en torno a la producción agrícola siendo el café, el plátano, maíz y algunos frutales como lulo, tomate de árbol y mora los cultivos de mayor producción. Además la ganadería, el sector pecuario y los servicios turísticos son sistemas productivos importantes en esta región.

La población del municipio de la Plata según la proyección del Dane para el año 2015 es de 62.728 habitantes, de los cuales el 41% se ubica en la cabecera municipal, mientras el 49% se distribuye en la zona rural. El 51% de la población se encuentra conformada por mujeres, mientras el 49% son hombres. Las comunidades indígenas por su parte representan el 3,48% de la población total con 2.185 personas, de las cuales 1986 se ubican en cinco (5) resguardos indígenas, las restantes en zona urbana y rural del municipio, mientras la población afro descendiente no supera el 0,3% con 205 personas (Administración Municipal de La Plata-Huila, 2016).

Otros datos importantes respecto a los habitantes del pueblo plateño, es que el 18% vive en condiciones de pobreza extrema, es decir 11.217 personas (según la estrategia RED UNIDOS¹⁶, para el año 2015); 5.396 fueron víctimas del conflicto armado: 4830 desplazadas de su lugar de residencia, 627 sufrieron homicidio y 165 recibieron amenazas.

¹⁶ **RED UNIDOS:** Iniciativa de carácter nacional, coordinada por Prosperidad Social, que busca mejorar las condiciones de vida de los hogares más pobres del país mediante el acompañamiento familiar y el acceso preferente a la oferta social pública y privada pertinente en áreas de salud, educación, trabajo y vivienda.

Figura 2. Mapa del municipio de La Plata



Fuente: página web alcaldía municipal de la Plata. <http://www.laplata-huila.gov.co/>

El actual territorio plateño a la llegada de los conquistadores, estaba habitado por indígenas Paeces y Yalcones (hábiles alfareros y practicantes de complejos rituales funerarios). Según estudios arqueológicos efectuados en el Valle del río de La Plata, sobre la cual se asienta el poblado, allí residieron sociedades regidas por caciques que creaban asentamientos alrededor de centros funerarios, dejando estatuas de piedra como testimonio (Paredes, 2019).

Como tantos otros poblados coloniales, la ciudad fue destruida y refundada en varias ocasiones. En 1551 Sebastián Quintero (teniente de Sebastián de Belalcázar) estableció la villa

en el valle del río La Plata, con el nombre de San Bartolomé de Cambis; luego en 1552 debido a las minas de plata encontradas en un cerro próximo a esta zona (dentro del mismo valle), la población fue trasladada junto a ese yacimiento, con el apelativo de “San Sebastián de La Plata”.

Las refundaciones ocurrieron también como consecuencia de los levantamientos populares en contra la corona española, entre ellos el protagonizado por Álvaro de Oyon en 1553, quien protestaba por las nuevas leyes que regulaban los tributos y el trabajo de los indígenas (de los cuales se beneficiaban los españoles); suceso que terminó en la destrucción del poblado.

Después de ese levantamiento, el asentamiento se reconstruye, aparentemente en el mismo lugar, por Bartolomé Ruiz, en 1554; sin embargo fue destruido nuevamente en 1577, por un ataque de los indígenas Pijaos (probablemente aliados con Paeces, Andaquíes y Yalcones) (Paredes, 2019).

Finalmente, la fundación y conformación como municipio, data del 5 de junio de 1651 por el capitán Diego de Ospina y Maldonado, fecha en la cual se organiza la parroquia de San Sebastián de La Plata, en el lugar donde se ubica actualmente

“El poblado continuó su existencia, en gran parte, gracias a que era un importante cruce de caminos. Cerca de La Plata pasan varios de los caminos que servían para remontar la Cordillera Central, como el de Isnos y otros que cruzan los páramos de Las Delicias y de Moras. Además, el camino de Guanacas pasaba por La Plata y permitía el tránsito entre Quito, Popayán y Santa Fe. Por lo tanto, la ciudad se

consolidó, desde comienzos del siglo XVII, como lugar de alojamiento para pasajeros y mercaderes (Paredes, 2019)”.

Además de su importancia en la Colonia y en la transición a la república (entre otras razones por su ubicación estratégica), el municipio de La Plata se destaca por su legado ancestral; por una parte es la puerta de entrada al Parque Arqueológico de Tierra Adentro (Patrimonio de la Humanidad) apenas cruzando la frontera entre Huila y Cauca.

De igual manera en este territorio se conservan los vestigios de culturas prehispánicas, como los que se encuentran en los sitios de Aguabonita y Moscopán. “El recuerdo de esas sociedades antiguas, que apenas están comenzando a ser exploradas, es uno de los principales referentes culturales de los plateños de hoy” (Paredes, 2019).

Por otra parte, esta región es reconocida por su “Festival Folclórico y Sampedrino”, que desde 1958 se celebra anualmente a finales del mes de junio; el cual se constituye en un escenario de baile y música que recrea las tradiciones y costumbres de la región huilense. Asimismo, el turismo ambiental es otro de los atractivos que han permitido a este municipio darse a conocer en épocas recientes (Paredes, 2019).

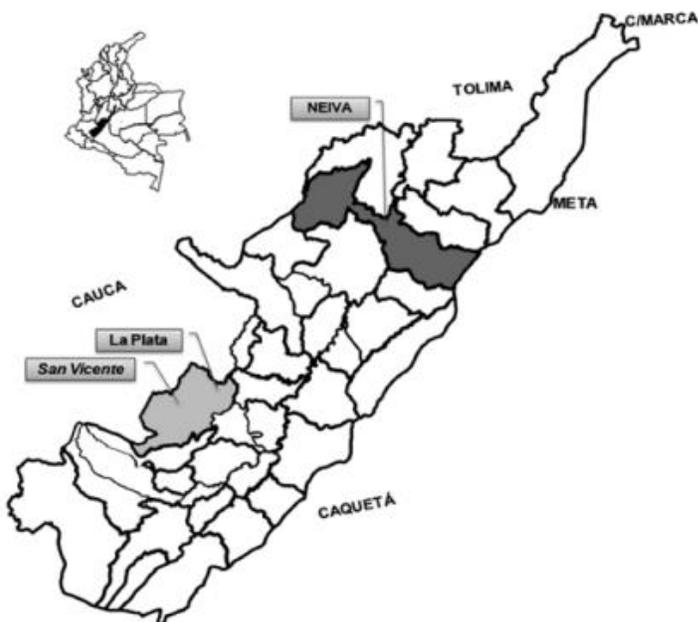
Institución Educativa San Vicente

La I.E. San Vicente se encuentra ubicada en el Centro Poblado San Vicente, zona rural del municipio de la Plata(H), a los 2° 18' y 54,4" de latitud norte, 76° 00' 33,7" de longitud occidente y una altura de 1.836 m.s.n.m., con una temperatura promedio de 18° C. Comprende

una extensa zona de abundante vegetación, tanto arbórea como agrícola, ambientalmente es todavía una reserva forestal e hídrica importante.

La distancia aproximada entre el Centro poblado San Vicente y la cabecera municipal, es de 42,5 Km (por una vía de difícil acceso) tiene 3.465 habitantes (Según el Censo 2005) y está conformado por 12 veredas.

Figura 3. *Ubicación geográfica del Centro poblado San Vicente*



Fuente: Tomado de: “Ubicación geográfica, San Vicente, municipio de la Plata Huila”. Flórez, J., Uni, C., Uni,W., 2012. Lenguajes del poder. Los lenguajes de la motivación escolar en la institución educativa San Vicente del municipio de La Plata Huila, Colombia.DOI:10.30554/plumillaedu.10.458.2012.

Los primeros colonizadores del presente territorio llegaron en 1925, eran familias provenientes del Tolima (según la historia oral, narrada por sus habitantes), posteriormente en 1948 se registra un apreciable incremento poblacional, debido a la inmigración de desplazados por la violencia, provenientes del Tolima, Vegalarga (Huila) y Páez (Cauca). De hecho, se dio

una ilimitada ampliación de la frontera agrícola para el pastoreo, y de allí, su primer nombre, “Potrero Grande” (Flórez, Uni, & Uni, 2012).

En esta zona además, se ubican los asentamientos indígenas de alto San Mateo, Bélgica, los Ángeles y La Gaitana, siendo este último, el más antiguo del municipio (1975) y de ascendencia GUAMBIANA, ubicado en la vereda el Líbano.

La Institución Educativa San Vicente para la vigencia 2019, tenía un total de 856 estudiantes matriculados, entre niñas, niños y jóvenes provenientes del centro poblado, en donde se ubica la sede principal y la población estudiantil de las sedes localizadas en las veredas aledañas: La palma, La esmeralda, Los Laureles, Villa Colombia, Las Brisas, Bélgica, Villa Hermosa, Dos aguas, San Mateo y El Triunfo, en los niveles de: Pre Escolar, Básica Primaria (metodología Escuela Nueva), Básica Secundaria (metodología Post Primaria), Media (Educación tradicional).

Vereda Los Laureles

La vereda Los Laureles se encuentra ubicada en zona rural del municipio de la Plata (H), a 2° 18' y 15.3" de latitud norte, con una longitud de 75° 58' 50.1" occidente y una altura de 1.767 metros sobre el nivel del mar. Limita al norte con la vereda Villa Colombia, al oriente con la vereda La palma, al occidente con la vereda la Esmeralda y al sur con la vereda San Sebastián. La distancia de la vereda al caso urbano, es de una hora aproximadamente.

En la región predomina el clima templado y la economía gira en torno a los cultivos de café y tomate de árbol.

La sede Los Laureles, pertenece a la Institución Educativa San Vicente y es una escuela multigrado orientada bajo el modelo de Escuela Nueva. Acorde a los principios institucionales, en esta sede se ofrece una educación integral brindando experiencias de aprendizaje que estimulan en los estudiantes, la construcción de conocimientos y el desarrollo de un pensamiento crítico, analítico y reflexivo. Para el año 2019 la sede en mención, contaba con una matrícula de 17 estudiantes (10 niñas y 7 niños) distribuidos de la siguiente manera:

Grado	No de Estud.
Transición	2
Primero	3
Segundo	2
Tercero	3
Cuarto	4
Quinto	3
Total	17

Las familias están conformadas en su gran mayoría por papá, mamá e hijos. Sin embargo hay un porcentaje significativo de estudiantes que por diferentes motivos no viven con sus dos padres, pues están a cargo de otros familiares ó viven tan solo con uno de ellos (mamá ó papá). Vale la pena resaltar que las madres cabeza de hogar están representadas en un 40%.

El nivel educativo de las madres de familia es básico considerando que un porcentaje del 14% terminó el bachillerato, un 29% alcanzó a cursar algún grado de secundaria, un 50% terminó hasta quinto de primaria y tan solo un 7 % no terminó la primaria. Por lo tanto en el caso de la sede Los Laureles son las madres de familia en la mayoría de los casos, quienes asesoran a sus hijos en el desarrollo de las tareas.

Los padres de familia por su parte, están en un nivel de escolaridad mínimo, teniendo en cuenta el 40% del grupo, terminó el nivel de básica primaria, mientras el 60 % restante cursó algún grado, pero no culminó sus estudios. Esta situación genera que muchos de ellos demuestren apatía con respecto al acompañamiento a sus hijos en el desarrollo de las tareas, delegando esta responsabilidad única y exclusivamente a las madres de familia.

El 58% de las madres de familia son amas de casa, mientras un 42% trabajan en otros oficios. Este último porcentaje coincide con el de las madres cabeza de hogar de la sede, considerando que ellas son las directamente responsables de sus familias y porque no cuentan con el apoyo del padre de sus hijos.

4.2 Las voces de los niños y niñas de la I.E San Vicente Sede Los Laureles, de los códigos abiertos a las categorías axiales

Como se explicó en la etapa de análisis de la información, los datos obtenidos en los diferentes instrumentos de recolección (Talleres, entrevistas, notas de campo) se registraron en archivos de texto y con el fin de garantizar la confidencialidad y privacidad de los estudiantes, fueron asignados unos códigos claves para identificar a quien pertenecía cada uno de los relatos, sin revelar la identidad de los participantes.

De igual manera se realizó una lectura comprensiva de las narraciones de los niños y las niñas, acerca de la paz en los entornos: familia, escuela y comunidad, resaltando fragmentos que contenían significados particulares respecto al tema de investigación y acorde al sentido que los participantes le daban se etiquetaron con nombres representativos (códigos abiertos).

Posteriormente, a partir de la relación establecida entre códigos abiertos, se crearon categorías axiales o ideas centrales que contienen conceptos explicativos profundos.

4.2.1 La paz en la familia desde las voces de los niños y las niñas

El texto descriptivo que se presenta a continuación, recopila las categorías de paz en la familia, que surgieron a partir de los relatos de los niños y las niñas, los cuales fueron codificados, posteriormente clasificados en creencias, símbolos y prácticas. Finalmente mediante la relación establecida entre códigos, se construyeron las categorías axiales.

4.2.1.1 Representaciones sociales de paz desde las creencias

En los relatos de los niños y las niñas se encontraron creencias de paz, que fueron organizadas en 17 códigos, los cuales a su vez se agruparon conformando cinco categorías axiales.

En la primera categoría los participantes conciben la paz en la familia como: “La ausencia de peleas”. La figura 4 representa la relación entre los códigos a partir de cuales surge esta categoría.

Figura 4. Paz como ausencia de peleas



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Los relatos que sustentan esta categoría son los siguientes: “La paz en la familia es cuando no hay peleas...” (MJCC,10,F), “Hay paz en mi familia cuando no estamos peleando...” LCLS,10,F), “En mi familia si hay paz cuando yo no peleo con mi hermana ni mis tíos ni primos ni primas...” (YYMR,10,F), “La paz en mi familia fue el día que yo estaba en un campamento, fuera de Bogotá y ese día pues estaba en ese campamento y cuando había regresado yo me sorprendí que mi hermana la que casi me odia de todas que se llama (...) me fue a recoger y me dijo que mi hermano que si eres tú y ese día no hubo peleas...en mi familia la paz es(...) no pelear con las hermanas de uno.” (JSA,10,M)

La segunda categoría es “Querer y aceptar a los familiares”, en la cual la paz se ve reflejada en el vínculo afectivo que se establece entre los miembros de la familia. La figura 5 ilustra esta categoría con sus respectivos códigos.

Figura 5. *Querer y aceptar a los familiares*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Esta categoría se ilustra en relatos como: “La paz en la familia es que todos nos queremos...” (SCSS,9, F), “...es cuando nos queremos y cuando nos aceptamos como somos.” (MJCC,10,F).

La tercera categoría es “Vivir felices”, en ella se evidencia la relación que establecen los niños entre la paz y la felicidad. La figura 6 expone esta categoría.

Figura 6. *Vivir felices*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Entre los relatos que sustentan esta categoría se encuentran: “... La paz en la familia es que todos vivamos felices en la casa.” (SCS,9,F), “... y siempre vivimos felices.” (BYYV, 9, F).

La cuarta categoría es “Estar juntos y superar problemas”, tal como se representa en la figura 7, con sus respectivos códigos.

Figura 7. *Estar juntos y superar los problemas*

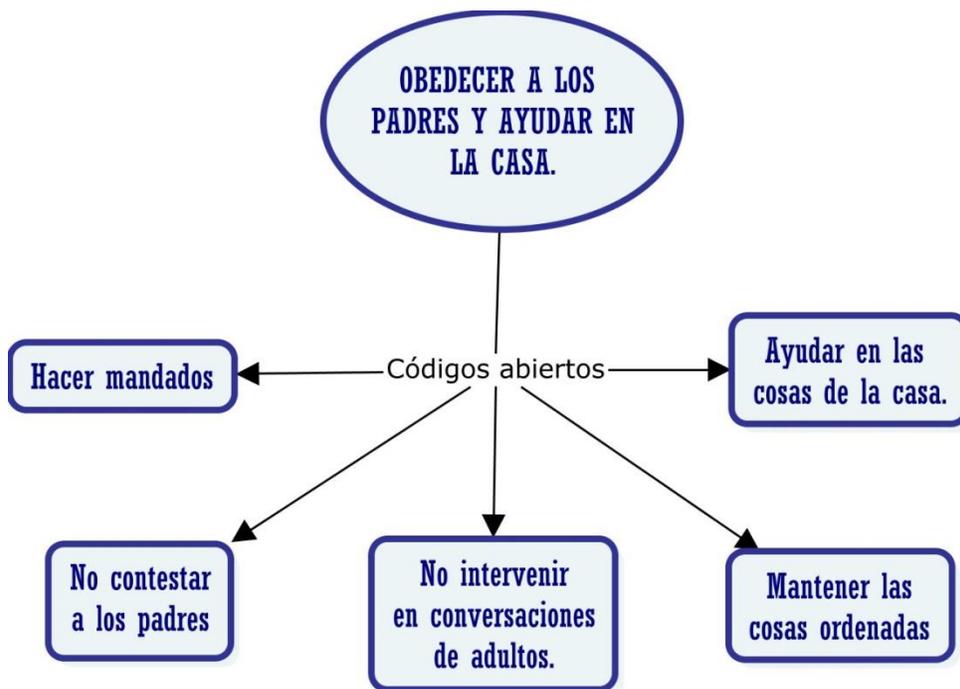


Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Esta categoría se ilustra en relatos como: “La paz en la familia es cuando estamos juntos, cuando tenemos problemas y aun así salimos adelante” (MJCC, 10, F), “... estar siempre juntos como la familia que somos, más en los malos momentos porque necesitamos fuerza, apoyo y cuando estamos con la familia pues nos sentimos bien” (LCLS, 10, F).

La quinta categoría es “Obedecer a los padres y ayudar en la casa”, aquí se destaca que la paz en la familia, según los relatos de los niños, consiste en cumplir las órdenes de los padres, tal como se representa en la figura 8.

Figura 8. Obedecer a los padres y ayudar en la casa



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Los relatos que ilustran esta categoría son: "...cuando nos mandan a hacer una cosa que la hagamos y nada más." (DFGA,10,M), "En mi familia hay paz cuando (...)no le contesto ni a mi mamá ni a mi papá."(BYV,9,F), "En mi familia la paz es tener todas las cosas ordenadas(...).Cuando están hablando los mayores no entrometerse. También ayudar en las cosas de la casa."(JSA,10,M)

4.2.1.2 Representaciones sociales de paz desde los símbolos

En los dibujos elaborados por los niños representando la paz en la familia, fue posible identificar algunos símbolos, que fueron etiquetados según su significado en cuatro códigos, los cuales se agruparon a su vez en 2 categorías axiales.

La primera categoría recoge las expresiones de los niños y las niñas, que relacionan la paz con la reconciliación y se simboliza mediante de un "Corazón" (Ver figura 9).

Figura 9. Corazón como símbolo de paz



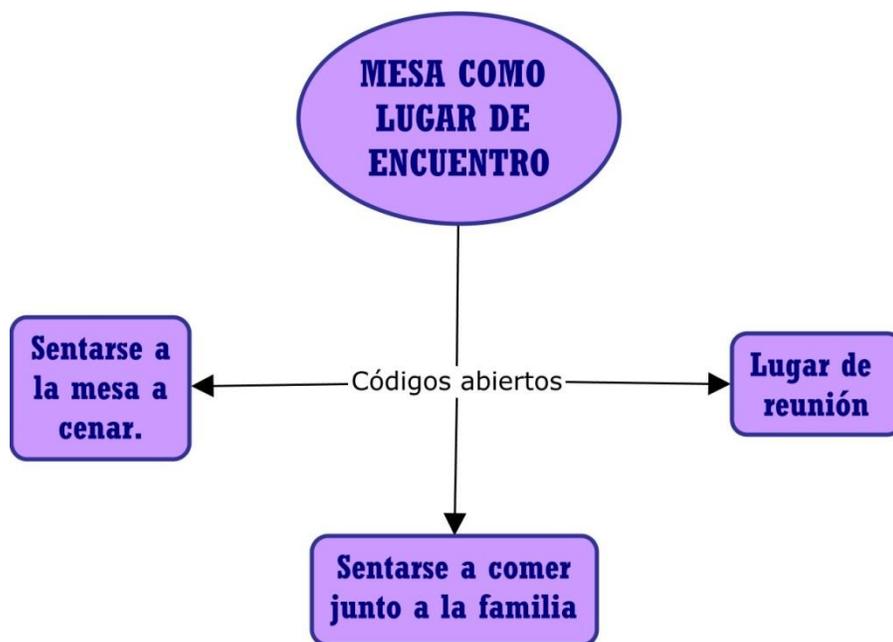
Dibujo Paz en la familia ,YYMR, 10,

Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

La presente categoría se sustenta con el relato: “Cuando JMR y GMR(refiriéndose a su primos) se peleaban y yo les dije desen la paz” (YYMR, 10, F).

En la segunda categoría se destaca la mesa como símbolo de “Lugar de encuentro”, un espacio en donde se reúne la familia a compartir o celebrar diferentes eventos. Aparece en algunas representaciones gráficas y en ciertos relatos expresados por los niños, con respecto a la paz en la familia. Esta categoría axial con sus correspondientes códigos se representa en la figura 10.

Figura 10. *La mesa como lugar de encuentro*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Los relatos que ilustran esta categoría son: La paz en la familia es cuando nos sentamos en la mesa a la cena.” (SCS, 9, F), “...cuando por lo menos es hora de la comida y nos sentamos juntos, hablamos.” (LCLS,10,F)



“Hice a mi hermana a mi mamá y a mi papá. Estábamos comiendo en el cumpleaños de mi hermana. La paz en la familia es cuando comparten, disfrutan. Me sentí bien, alegre porque eran los cumpleaños de mi



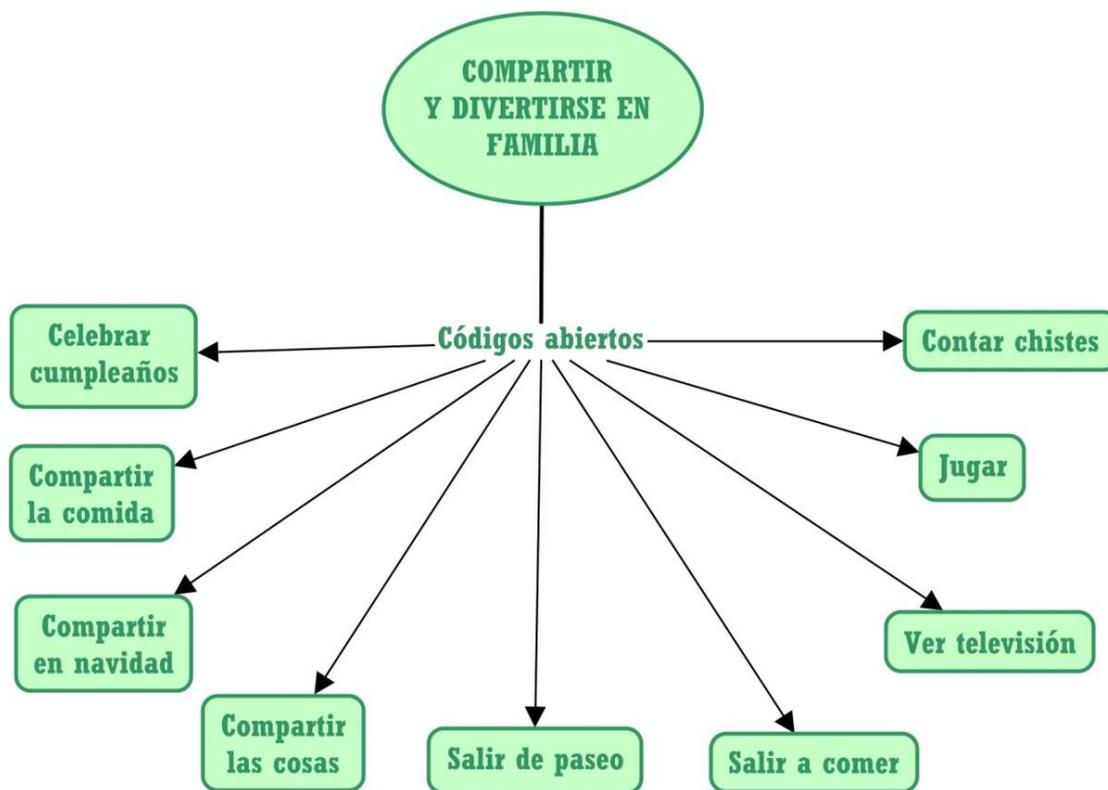
“Hice cuando estábamos en la comida de Sharito (Refiriéndose a su hermana), la comida de 15 años de Sharito, no le pudimos hacer fiesta porque mi papá y mi mamá no tenían plata, entonces mi mamá compró dos tortas, invitamos a nuestros abuelos, a mis tías

4.2.1.3 Representaciones sociales de paz desde las prácticas

En los relatos expresados por los niños también fue posible identificar prácticas de paz, que según su afinidad se organizaron en 12 códigos y 3 categorías axiales.

La primera categoría es “Compartir y divertirse en familia”, aquí se recogen aquellas acciones que los niños desde su experiencia, conciben como prácticas de paz en la familia y que están relacionadas con el compartir y divertirse (Ver figura 11).

Figura 11. Compartir y divertirse en familia



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

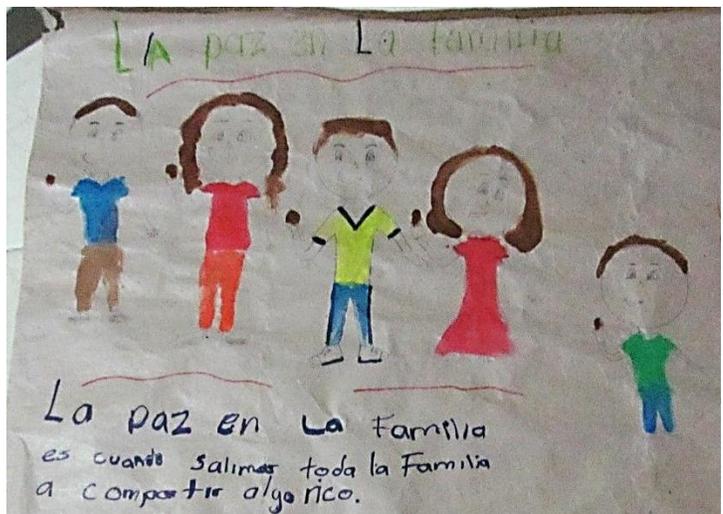
La presente categoría se sustenta relatos como:



“En los cumpleaños de mi hermano todos compartimos, mi papá compró pollo, compró una torta y ese día compartimos, después de que comimos nos fuimos a una piscina y para mí eso es la paz en la familia” (MCC,10,F).



“Un día en San Agustín nos fuimos a piscina con dos primos:(...) y (...), ellos no habían llevado nada para almorzar y mi mamá les dio pollo asado”(SCS, 9,F).



“Dibujé a mi familia, estamos comiendo un helado en el pueblo... La paz en la familia es cuando compartimos, salimos a pasear”(DFGA,10,M).



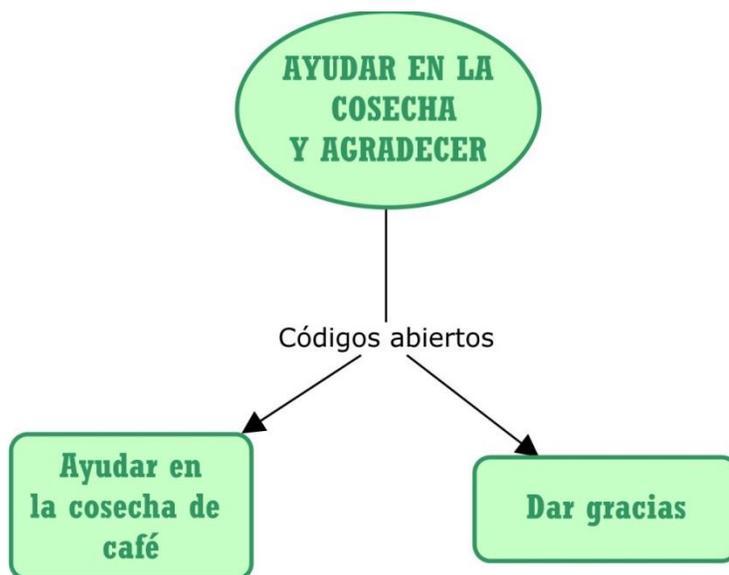
“Para mí la paz en la familia es compartir con unos vecinos la navidad y con todos los familiares. Dibujé a mi familia en el Cauca. Me sentí feliz porque fui donde mi abuela a tomarme unas fotos” (BYVV,9,F).



“Yo dibujé a mi familia, estamos nosotros cuatro viendo televisión, riendo. En la mesa dibujé dulces, palomitas y bombones de chocolate” (SCS,9,F).

La segunda categoría es “Ayudar en la cosecha y agradecer”, en este caso los niños relacionan la paz con el apoyo que se brindan entre familiares para obtener un beneficio en común y el agradecimiento por la ayuda recibida. La presente categoría axial con sus respectivos códigos se representa en la figura 12.

Figura 12. *Ayudar en la cosecha y agradecer*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Los relatos que ilustran esta categoría son: “Todas personas de mi familia, se los voy a nombrar, mi mamá (...), mis tíos(... y ...), mis abuelos (... y ...) y mi primo(...), ayudan a hacer la paz, cuando entre todos ayudan a coger café y así terminan rápido” (YYMR,10,F), “Cuando mi mamá está cogiendo café y no acaba, mi abuelo y mi abuela le ayudan a coger café y así acaban rápido, luego le dice gracias a mis abuelos” (BYYV,9,F).

La tercera categoría es “Proteger a los hijos” en ella se reconoce el rol de los padres como encargados de preservar la integridad de sus hijos, ante las posibles situaciones de riesgo que se pueden encontrar en la calle “Evitar el hay peligro”. Esta categoría se representa en la figura 13.

Figura 13. *Proteger a los hijos*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Esta categoría se sustenta en el siguiente relato:



“Mi papá dice que no vaya afuera porque había gente mala”(JSA,10,M).

4.2.2 La paz en la escuela desde las voces de los niños y las niñas

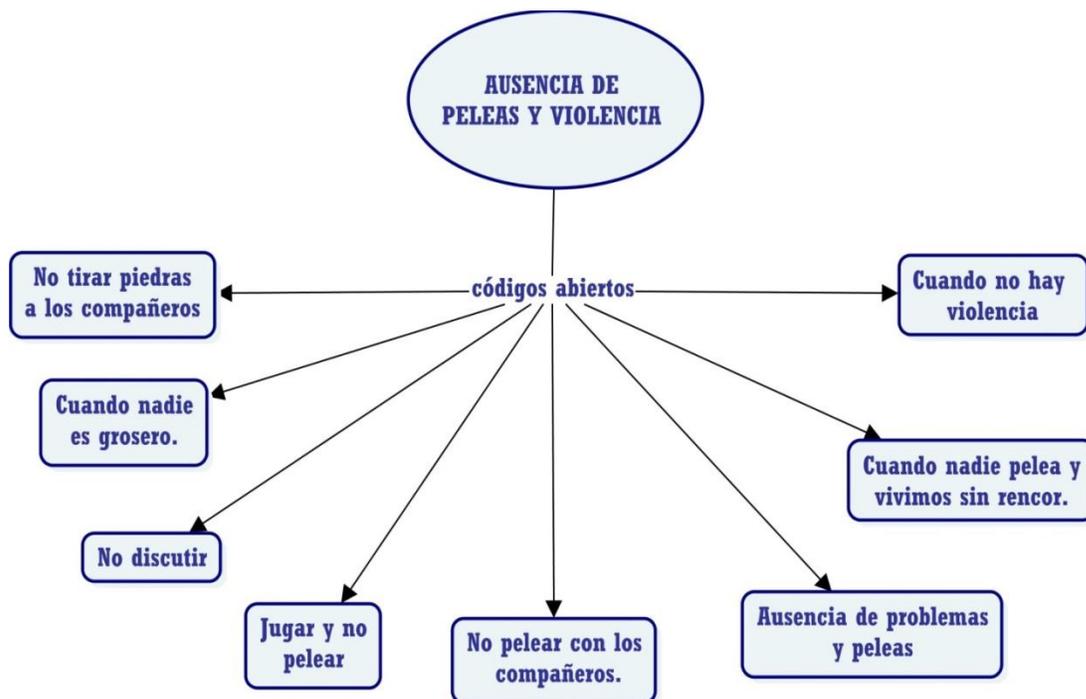
El texto descriptivo que se presenta a continuación, recopila las tendencias de paz en la escuela, que surgieron a partir de los relatos expresados por los niños y las niñas, los cuales fueron codificados, posteriormente clasificados en creencias, símbolos y prácticas. Finalmente mediante la relación establecida entre códigos, se construyeron las categorías axiales.

4.2.2.1 Representaciones sociales de paz desde las Creencias

En los relatos expresados por los niños y las niñas, con respecto a la paz en la escuela, se encontraron ciertas creencias que fueron agrupadas en 20 códigos y 4 categorías axiales.

En la primera categoría los niños conciben la paz en la escuela, como “La ausencia de peleas y violencia”(Ver figura 14).

Figura 14. Ausencia de peleas y violencia



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Los relatos que ilustran esta categoría son: “la paz en la escuela es no pelear, no decir groserías, no tirarle piedras a los compañeros.”(**YYM,10,F**) ,“La paz es cuando no hay problemas, ni peleas(...) la paz en la escuela es cuando nadie es grosero y no peleamos...”(**BYYV,9,F**), “La paz para mí es cuando no peleamos...”(**DFGA,10,M**), “...cuando no hay peleas, cuando no discutimos...la paz es cuando nadie pelea y vivimos sin rencor... Cuando no hay violencia.” (**SCS,9,F**),“Para mí la paz es como que (...)nunca hayan peleas, que siempre estemos juntos, que no hayan peleas con nuestros compañeros.”(**LCLS,10,F**)

La segunda categoría es “Igualdad y respeto por la diversidad” y recoge aquellas creencias que vinculan la paz con el reconocimiento de la igualdad , a pesar de las diferencias de etnia, religión, opinión, personalidad entre otras condiciones y el reconocimiento del otro. La figura 15 ilustra esta categoría con los códigos que la conforman.

Figura 15.*Igualdad y respeto por la diversidad*

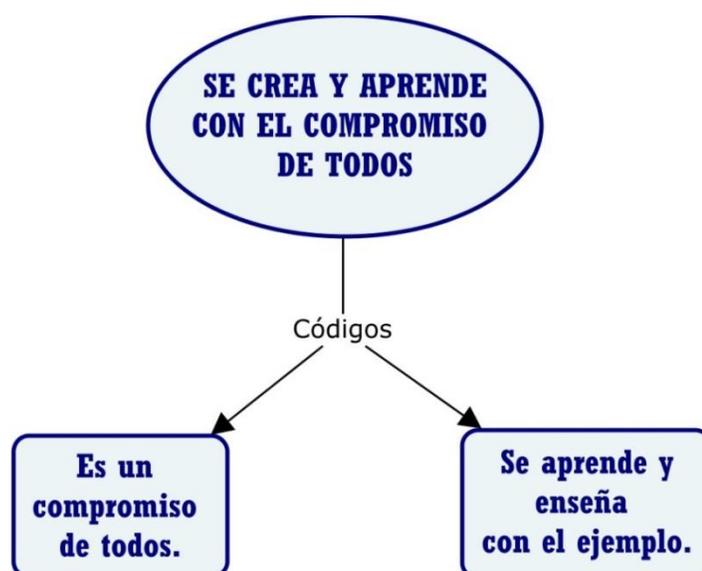


Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Los relatos que sustentan esta categoría son: “La paz en la escuela es cuando (...) todos nos queremos como somos y además cuando todos nos tienen paciencia y nos damos la mano, todos somos hermanos, todos somos iguales. Si todos nos aceptamos como somos, seremos capaces de hacer la paz...” (SCS,9,F), “la paz es que aceptemos a todos así sean diferentes.” (MJCC,10, F), “...y aceptar a los compañeros tal como son.” (DFGA,10,M)

En la tercera categoría los niños consideran que la paz en la escuela “Se crea y aprende con el compromiso de todos”, haciendo énfasis en el compromiso que deben asumir entre compañeros para aportar en la construcción de la paz “es un compromiso de todos”, siendo la escuela un ambiente propicio en donde la paz “se aprende y enseña con el ejemplo”. Esta categoría se representa en la figura 16.

Figura 16. *La paz se crea y aprende con el compromiso de todos*

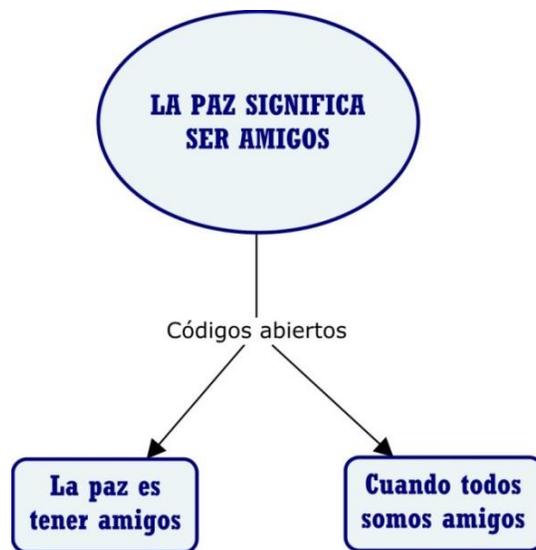


Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Esta categoría se sustenta en relatos como: “La paz es la que tú creas porque nosotros mismos tenemos que ayudar a crear la paz respetando a los compañeros...”(MJCC,10,F), “Aprender a hacer la paz como ayudando a los compañeros (...) y los más grandes les damos ejemplo a los pequeños, para que los pequeños mientras van creciendo vayan ayudando a hacer la paz, o sea como que los niños grandes demos ejemplo a los niños pequeños, para que los pequeños mientras van creciendo vayan ayudando a hacer la paz.” (MJCC, 10, F).

La cuarta categoría es “La paz significa ser amigos”, en ella se recoge los códigos en los cuáles los participantes asocian la paz con la amistad. La figura 17 ilustra esta categoría con sus respectivos códigos.

Figura 17. *La paz significa ser amigos*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

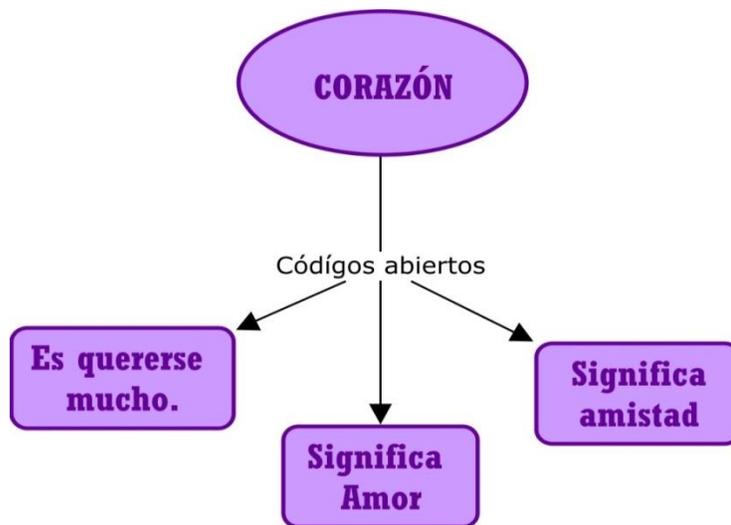
La presente categoría se sustenta en relatos como: “La paz para mí es tener amigos...”(LCLS,10,F)., La paz en la escuela es cuando todos somos amigos”(LCLS,10,F).

4.2.2.2 Representaciones sociales de paz desde los símbolos

Los símbolos de paz en la escuela, que surgieron a partir del análisis de la información recolectada, se organizaron en 16 códigos y luego se agruparon según su tendencia en 6 categorías axiales.

La primera categoría recoge las expresiones de los niños y las niñas, que representaron la paz en la escuela mediante de un “Corazón”, como símbolo de afecto entre compañeros (Ver figura 18).

Figura 18. Corazón como símbolo de paz en la escuela



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Esta categoría se sustenta en relatos como:



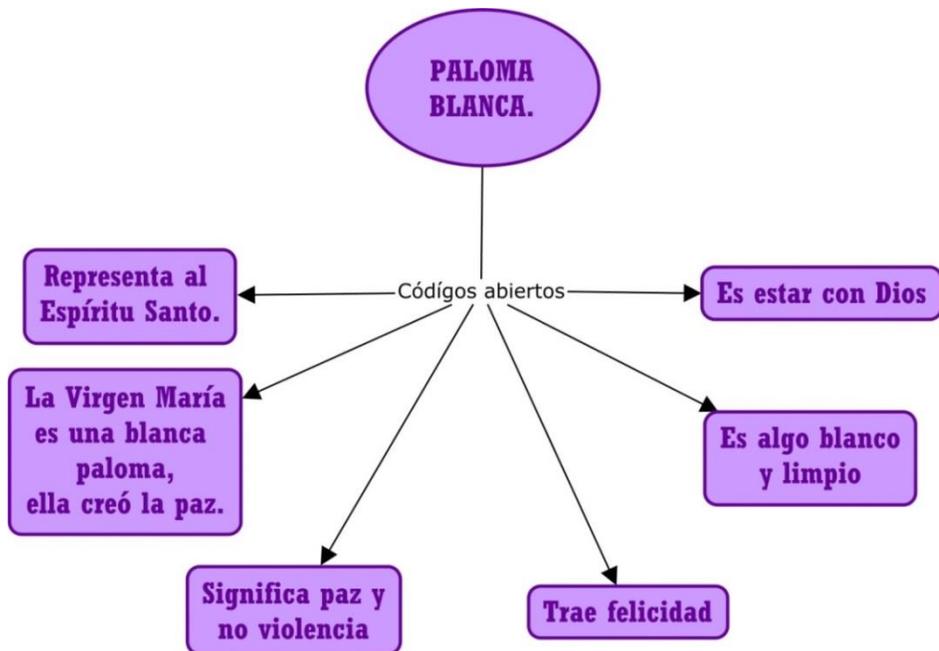
“Aquí estamos nosotras dos con un corazoncito que dice la paz...El corazón significa la amistad, el amor”(LCLS, 10, F).



“Dibujé dos niñas que jugaban a correr y ellas ahí no están peleando están jugando tranquilas...el corazón es porque se quieren mucho” (YYMR, 10, F).

La segunda categoría emerge de la representación de la paz en la escuela mediante una “Paloma blanca”, la cual para los actores participantes significa “paz y no violencia”; por otra parte los niños y las niñas le atribuyen cualidades como la pureza y la vinculan con la presencia de seres divinos que provienen de la religión católica (Ver figura 19).

Figura 19. Paloma blanca como símbolo de paz



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Los siguientes relatos ilustran esta categoría: "...la paloma es significado de paz, y Jesús cuando lo bautizaron a él, bajó la paloma y él dijo que era el espíritu Santo y que era la paz."(MJCC, 10, F), "La paloma es María, porque ella era una paloma, por la canción que dice que María es una blanca paloma. Porque la virgen es bonita y ella creó la paz."(SCS,9,F), "...y la paz blanco, limpio y lo negro es sucio como la pelea, y la paloma blanca es bonita porque lo blanco es estar con Dios." (LCL, 10,F).



“Yo le hice esta palomita porque es la paloma de la paz, esta palomita quiere demostrar que siempre tenemos que tener paz y no la violencia.” (MJCC,10,F)

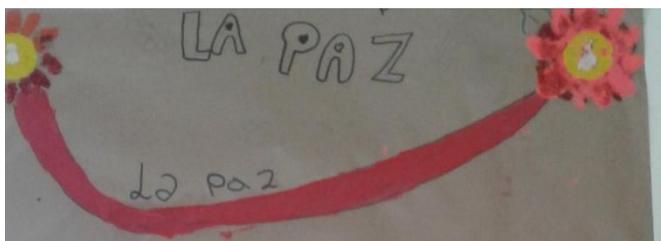
La tercera categoría es “El lazo rojo, unión entre amigos”, representa la relación que establecen los niños entre la paz en la escuela y la amistad. La figura 20 representa esta categoría axial con sus respectivos códigos.

Figura 20. Lazo rojo unión entre amigos



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

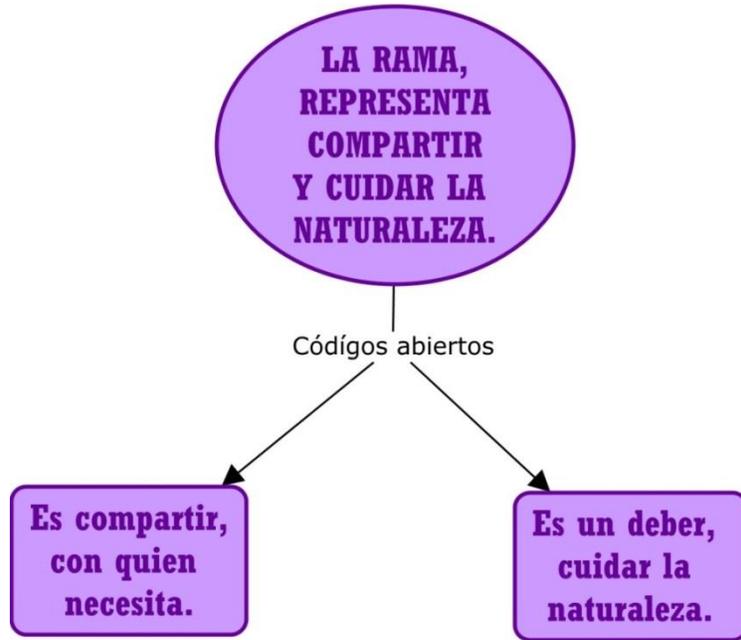
Entre los relatos que ilustran esta categoría se encuentran: “La paz es símbolo de amistad y podemos hacer amistades y tener un lindo mundo”(LCLS,10,F).



“Este lazo rojo, es el símbolo de la paz , de la amistad que desde preescolar siempre quisimos ser amigas” (MJCC,10,F).

La cuarta categoría es “La rama representa compartir y cuidar la naturaleza”, en ella se destaca el dibujo de una rama que, según las voces de los niños evoca la necesidad de “Compartir con quien necesita” y además hace énfasis en el compromiso ciudadano de proteger el medio ambiente (Ver figura 21).

Figura 21. *La rama representa compartir y cuidar la naturaleza*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.



“Una palomita le lleva un regalo a la otra porque eso una tiene una ramita y la otra no”(LCLS,10,F).

“...y esta es una ramita que significa que siempre tenemos que cuidar la de la naturaleza”(MJCC,10,F).

La “Celebración de la jornada por la paz”, es la quinta tendencia y simboliza un día especial en el año, que implica mantener un buen comportamiento (Ver figura 22).

Figura 22. *Celebración de la jornada por la paz*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Esta categoría se ilustra con el siguiente relato “...porque cuando es el día de la paz uno no puede pelear, porque eso es muy triste porque no podemos recibir la paz” **(BYYV,9,F)**.

La sexta categoría es “Las huellas, como pacto de amistad” y en ella se refleja un acuerdo que se establece entre las personas que se consideran amigas “Símbolo de paz entre amigas”. La presente categoría se representa en la figura 23.

Figura 23. *Las huellas como pacto de amistad*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Esta categoría se sustenta con el relato:



“Las huellas son un símbolo de la paz, esta huella es la de **LCLS,10,F** y esta es la mía, un símbolo de paz que tenemos las dos.” (**MJCC,10,F**)

4.2.2.3 Representaciones sociales de paz desde las prácticas

En lo relatos expresados por los niños y las niñas también se identificaron prácticas de paz en la escuela, las cuales fueron organizadas en 24 códigos y luego según su afinidad se agruparon conformando 4 categorías axiales.

La primera categoría es “Reflexionar sobre las malas acciones y pedir disculpas”, en ella los niños abordan la paz en la escuela como la capacidad de cuestionar sus propios actos, especialmente aquellos que se consideran negativos y presentar disculpas a las personas que han sido agredidas de alguna manera La figura 24 representa esta categoría.

Figura 24. Reflexionar sobre las malas acciones y pedir disculpas.

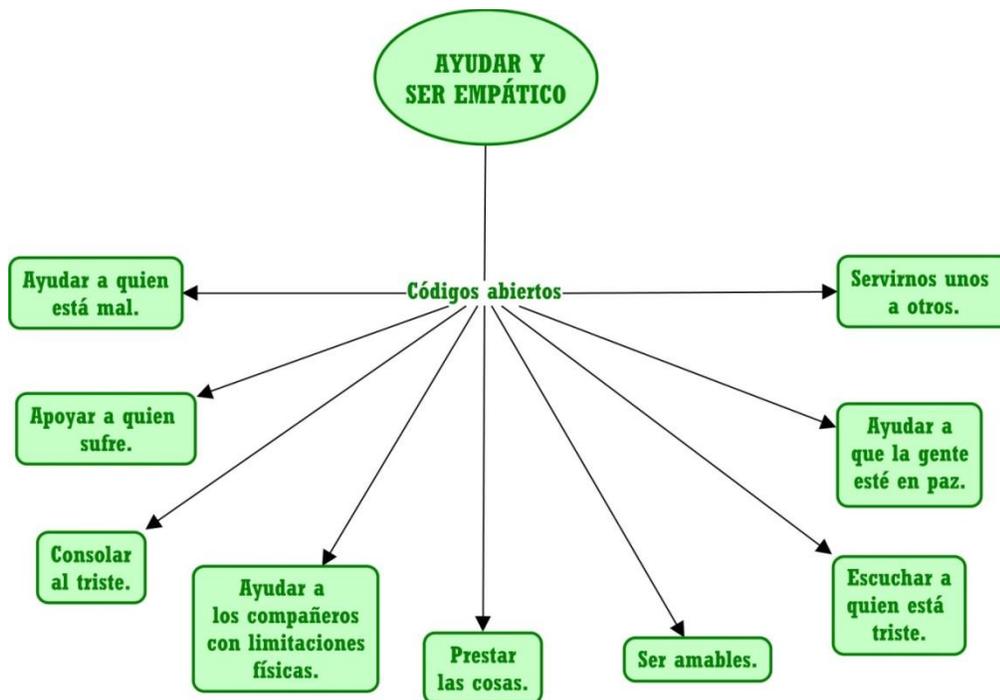


Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Los relatos que sustentan esta categoría son los siguientes: “Analizar la paz es como cuando estamos haciendo algo malo, pensamos y decimos no tenemos que hacer esto porque así no ayudamos a hacer la paz entonces uno le pide disculpas al que le está haciendo daño para así poder hacer la paz , osea analizar el daño que le está haciendo.” (MJCC,10, F), “La paz es cuando pedimos disculpas.” (JSA,10,M), “La paz es algo muy importante si hay peleas, uno se disculpa” (BYYV,9,F), “La paz es por lo menos, yo estoy peleando con (MJCC, 10, F) y yo no quiero pelear más entonces yo le digo; (MJCC,10,F) yo no quiero pelear más hagamos la paz”. (LCLS, 10, F).

La segunda categoría es “Ayudar y ser empático” y recopila aquellas acciones orientadas a brindar apoyo a los compañeros y más allá de ayudar al otro, profundiza en identificarse con su sentir (Ver figura 25).

Figura 25. Ayudar y ser empático



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

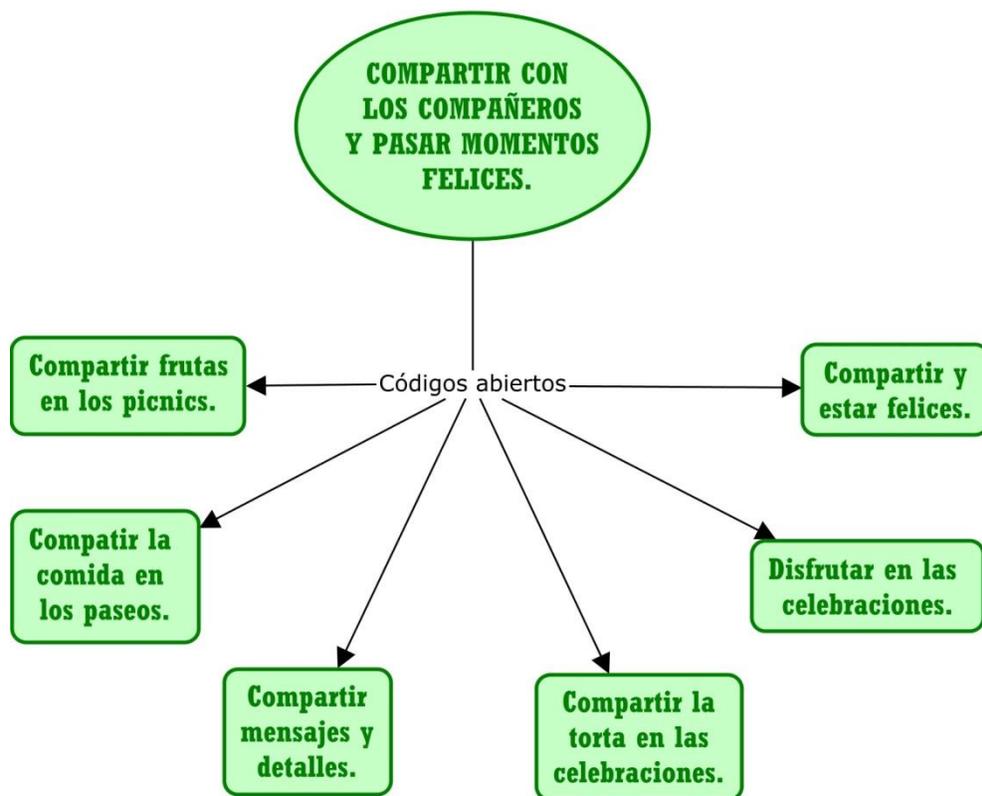
Esta categoría se sustenta con relatos como: “...es ayudar a que la gente esté en paz, que este de buena manera siempre, que si piden las cosas las pidan de buena manera” (LCLS,10,F), “La paz es como cuando alguien está mal y lo ayudamos o cuando alguien necesita algo y se lo prestamos” (MJCC,10,F), “La paz es ayudar a los compañeros, si están tristes consolarlos...” (MJCC,10,F), “...cuando nos servimos los unos a los otros”(DFGA,10,M), “Cuando un compañero está fracturado y le toca andar con unas cosas que se ponen aquí, eso con unas muletas, o con una silla de ruedas y de pronto se caen, uno tiene que ayudarlo y si se siente mal ayudarlo y decirle que le cuente y decirle que tenga la confianza de contárselo y uno ayudarlo en esa tristeza que él tiene” (MC,10,F).

Además de los relatos expuestos anteriormente, es posible apreciar en la siguiente observación (extraída del diario de campo) una práctica de paz relacionada con la presente categoría y que sucedió en la fecha: miércoles 4 de Septiembre de 2019, en horas de descanso (10:15 a.m.):

“Los niños están jugando en el patio de recreo, de pronto la niña **SCS,9,F** empieza a llorar, luego dos niñas **MJCC,10,F** y **LCLS,10,F**, se acercan a mí y me piden un tambor y unas maracas, entonces les pregunto ¿Para qué necesitan los instrumentos musicales? , ellos contestan que quieren hacer una canción y a su vez les pregunto:¿De quién fue la idea de jugar a hacer canciones? ¿Cómo se llama este juego?, **MJCC,10,F** contesta: No es ningún juego, si no que vimos a **SCS,9F** llorando y yo le dije a **LCLS,10,F** que si le hacemos una canción, para que **SCS,9F** no llore más. Uno de los versos de la canción inventada por las niñas dice: “Amiga no llores, ya no llores más, te vemos muy triste y te queremos ayudar”.

La tercera categoría “Compartir con los compañeros y pasar momentos felices”, está conformada por aquellas prácticas de paz que según los actores, les permiten compartir con sus compañeros y vivir momentos felices. Estas actividades suceden especialmente en eventos escolares, como paseos y celebraciones. La figura 26 representa esta categoría con sus respectivos códigos.

Figura 26. *Compartir con los compañeros y pasar momentos felices*



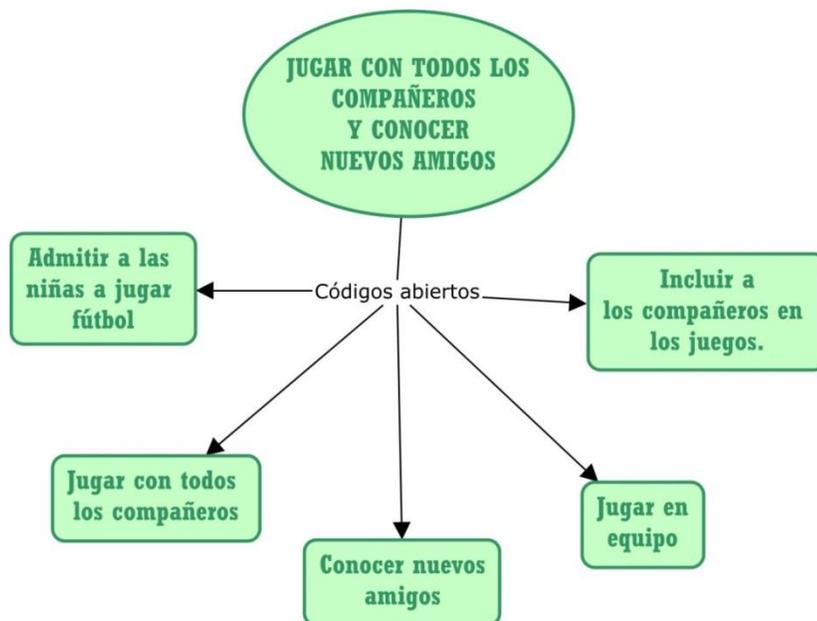
Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Los relatos que ilustran esta categoría son: “El día de volar cometas fue en la finca de la bombonera....comimos, picnic , luego nos fuimos a la cancha de pasto... yo me sentí feliz porque compartimos todas las cosas. Hubo paz porque compartíamos todos la comida, el picnic.”(DFGA,10,M), , “Cuando fuimos a agua bonita se me hizo que hicimos paz porque repartimos caldo y pollo, porque compartimos las cosas, compartimos lo que habíamos llevado (...) mi hermano Ángel cumplió años ese día, nos bañamos y después jugamos fútbol , perdimos ,pero no nos poníamos bravos , fue un largo camino , hubo paz porque compartimos y estuvimos felices, aunque perdimos...”(MJCC,10,F), “Profe, por lo menos cuando hacemos fiestas aquí compartimos muchas cosas, compartimos la torta (risas) por amistad, porque nosotros compartimos en vez de decirle ¡no!, a usted no le doy porque usted me cae mal, nosotros les

damos, aunque nos caigan mal o así”(LCLS,10,F)., “En la graduación de quinto (...) Aquí yo creo que hay paz, porque ese día todos compartimos, hubieron frases, detalles, bailamos todos juntos” (MJCC,10,F)., “...estábamos celebrando el día de los amigos, algo así, hay paz porque la pasamos bien y aquí nadie se había portado mal conmigo y yo hay me sentí bien y aquí yo estaba feliz”(JSA,10,M)., “El día de la mujer yo me sentí feliz porque nos hicieron mensajes, detalles etc. Había paz porque nos hicieron detalles, porque mensajes nos dieron, porque los niños compartieron con nosotras, nos dieron cartas, regalos y ya”(MJCC,10,F)., “Aquí creo que fue en los cumpleaños, era una fiesta de disfraces o fiesta de Halloween, estamos todos muy felices, estamos en paz, jugamos bien chévere ese día y todos estábamos felices ...” (LCLS,10,F)

La cuarta categoría es “Jugar con todos los compañeros y conocer nuevos amigos”, en ella se destaca el hecho de ser admitidos en el juego, como una práctica que los niños relacionan con la paz en la escuela, particularmente cuando juegan fútbol, las niñas consideran un hecho de paz, cuando sus compañeros las integran en el juego. Esta categoría está representada en la figura 27.

Figura 27. *Jugar con todos los compañeros y conocer nuevos amigos*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Los relatos que sustentan esta categoría son los siguientes: “...Cuando ajuntamos a todos a jugar en equipo” (DFGA,10,M), “El día que fuimos a volar cometa a la vereda la bombonera(...)Las niñas jugamos un partido contra las niñas de la esmeralda. Hay paz porque hicimos muchos amigos(...) todos estuvimos reunidos” (SCS,9,F), “Es jugar en equipo, no discriminar a los compañeros...” (DFGA,10,M).



“El balón es del niño, entonces como el balón es el niño, entonces el niño le está compartiendo a la niña, porque la niña quería jugar con él y pues los demás niños no la querían ajuntar a ella, entonces se fue a jugar allá a otra parte”(SCS,9,F).

4.2.3 La paz en la comunidad desde las voces de los niños y las niñas

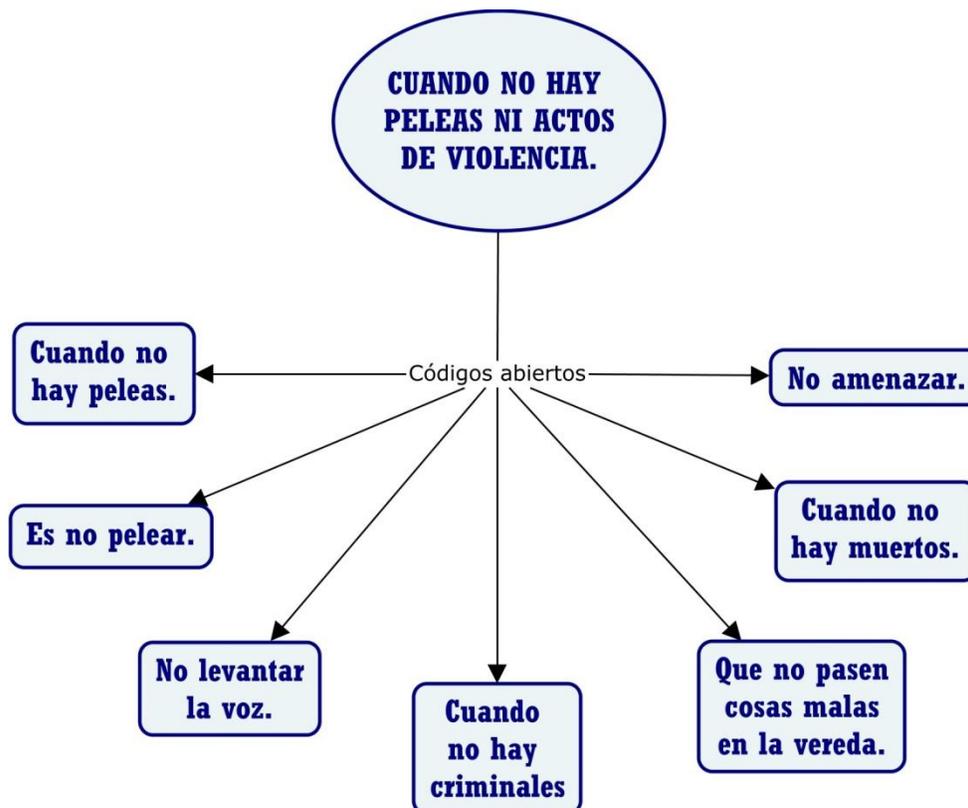
A continuación se describe las tendencias de paz en la comunidad, que surgieron a partir de los relatos de los niños y las niñas, los cuales fueron codificados, posteriormente clasificados según sus características particulares en creencias, símbolos y prácticas .Finalmente mediante la relación establecida entre códigos, se construyeron las categorías axiales.

4.2.3.1 Representaciones sociales de paz desde las creencias

En los relatos expresados por los niños y las niñas se encontraron tendencias que reflejan ciertas concepciones sobre la paz en la comunidad, las cuales fueron agrupadas en 14 códigos y luego a partir de la relación establecida entre estos códigos se conformaron 4 categorías axiales.

En la primera categoría los niños y las niñas consideran que la paz en la comunidad es “Cuando no hay peleas ni actos de violencia”, y los códigos relacionados con esta categoría abordan la paz desde la ausencia de peleas “Cuando no hay peleas”, “Es no pelear”, pero también incluye el rechazo a la violencia verbal “No levantar la voz”, “No amenazar” y de aquellos hechos que atentan contra la vida y la integridad de las personas “Cuando no hay criminales”, “Cuando no hay muertos”, “Que no pasen cosas malas en la vereda” (Ver figura 28).

Figura 28. Cuando no hay peleas ni actos de violencia

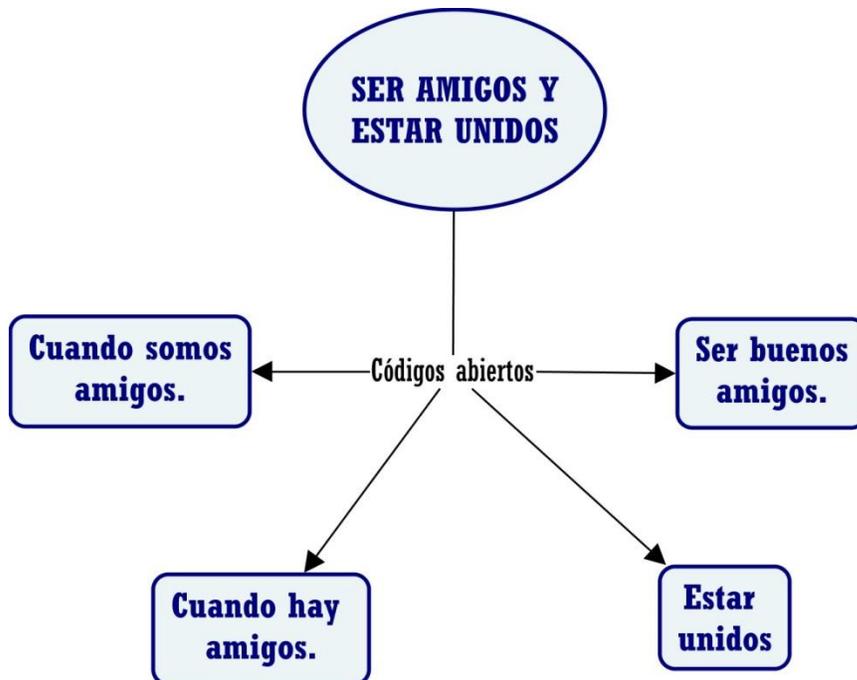


Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Los relatos que sustentan esta categoría son: “La paz en la comunidad es cuando no peleamos” (LCLS,10,F)., “Que no hayan muertos, que no hayan criminales y que vivan en paz, que no hayan peleas ni nada y que los vecinos no se pongan a pelear por nada”(JSA,10,M)., “ Que no les contestemos duro a los vecinos, que no los amenacemos, que como dijo JSA,10,M , no hayan criminales ,que no hayan peleas , que no hayan cosas malas aquí en la vereda, eso es la paz” (MJCC,10,F).

La segunda categoría es “Ser amigos y estar unidos”, en ella los niños y las niñas vinculan la paz en la comunidad con la amistad y la unidad. Esta categoría está representada en la figura 29.

Figura 29.Ser amigos y estar unidos



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Esta categoría se ilustra con relatos como: “La paz en la vereda es cuando somos amigos y estamos unidos” (LCLS,10,F), “La paz en la comunidad es cuando todos somos amigos” (SCS,9,F), “Para mí la paz en la comunidad es cuando todos somos buenos amigos o amigas.”(MJCC,10,F).

La tercera categoría es “La paz significa amor”, en ella se relaciona la paz con el amor, porque es algo muy valioso que se debe cuidar. Esta categoría se puede apreciar en la figura 30.

Figura 30. *La paz significa amor*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Los códigos que sustentan esta categoría son: “La paz en la comunidad significa algo de amor, algo que debemos cuidar, amar, respetar y ¡que viva la paz!” (MJCC,10,F), “La paz en la comunidad es cuando nos servimos unos a otros. La paz es amor” (DFGA,10,M).

La cuarta categoría es “Aceptar a las personas”, en donde se aborda el concepto de paz desde el reconocimiento del otro y el aceptarlo tal como es (Ver figura 31).

Figura 31. *Aceptar a las personas*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

El código que sustenta esta categoría es: “La paz en la comunidad es cuando aceptamos a las personas como son”(MJCC,10,F).

La quinta categoría es: “Actuar con bondad y ser amables aunque nos hagan daño” y recopila aquellas creencias de paz en la comunidad relacionadas con el trato cordial entre vecinos y además en el actuar con bondad a pesar de las circunstancias (Ver figura 32).

Figura 32. *Actuar con bondad y ser amables, aunque nos hagan daño*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Esta categoría se ilustra con el siguiente relato: “Hay paz en la comunidad cuando pedimos las cosas de buena manera, cuando alguien necesita algo y va y le pide a la vecina y yo creo que es paz cuando le dice que sí que la coja, y creo que no es paz cuando le dice que no y pone cualquier pero para no prestarle las cosas y a otras personas si les presta....Cuando los vecinos están bravos con nosotros pero aunque ellos estén bravos con nosotros, nosotros les hacemos buena cara, no le pegamos, aunque estén bravos con nosotros, nosotros les hacemos el bien a ellos, aunque ellos nos hagan el mal.” (MJCC,10,F)”.

4.2.3.2 Representaciones sociales de paz desde los símbolos

En las representaciones gráficas que realizaron los niños y las niñas acerca de la paz en la comunidad, se identificaron ciertos símbolos que se organizaron, según su afinidad en 11 códigos y 5 categorías axiales.

En la primera categoría se destaca el dibujo de un “Corazón”, como símbolo de “afecto unión” entre las personas. Ver figura 33.

Figura 33. *Corazón: Afecto y unión*

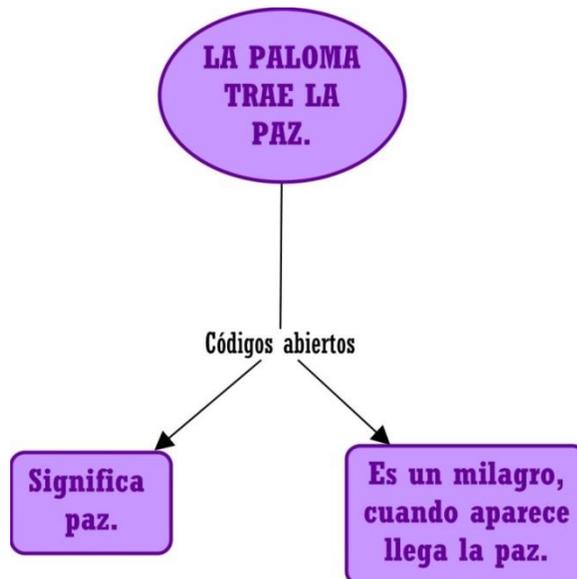


Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Esta categoría se sustenta en el siguiente relato: “tienen un corazón con la palabra paz porque ellos se quieren mucho, porque nunca se quieren separar” (YYMR,10,F).

La segunda categoría es “La paloma trae la paz”, en ella se representa la paz con el dibujo de una paloma que además significa algo divino que cuando aparece llega de una manera inexplicable la paz. Ver figura 34.

Figura 34. *La paloma trae la paz*



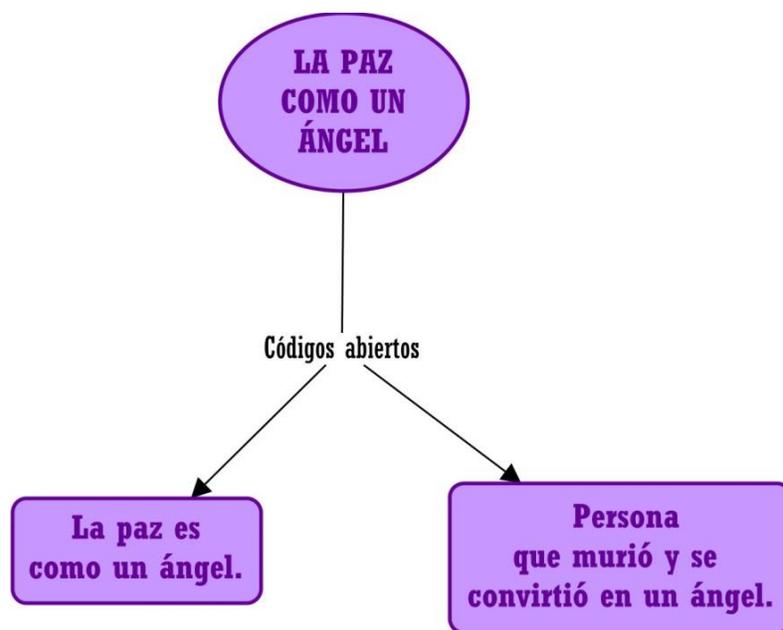
Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Los relatos que ilustran esta categoría son los siguientes: “el símbolo de la paz es la paloma está cerca al sol porque el sol es el que ilumina la paz, osea ilumina a la paloma que la paloma significa paz.”(SCS,9,F), “La paz se representa con una paloma porque cuando ellos no

podían ser amigos por lo que decían sus padres, les llegó el milagro porque la paloma se iluminó.”(YYMR,10,F)

La tercera categoría es “La paz como un ángel”, aquí los niños y la niñas mediante una obra de teatro, construyeron un personaje de la paz como un ser espiritual “La paz es como un ángel”, incluso la identificaron con el alma de una “Persona que murió y se convirtió en un ángel”. La figura 35 representa esta categoría con sus respectivos códigos.

Figura 35. *La paz como un ángel*

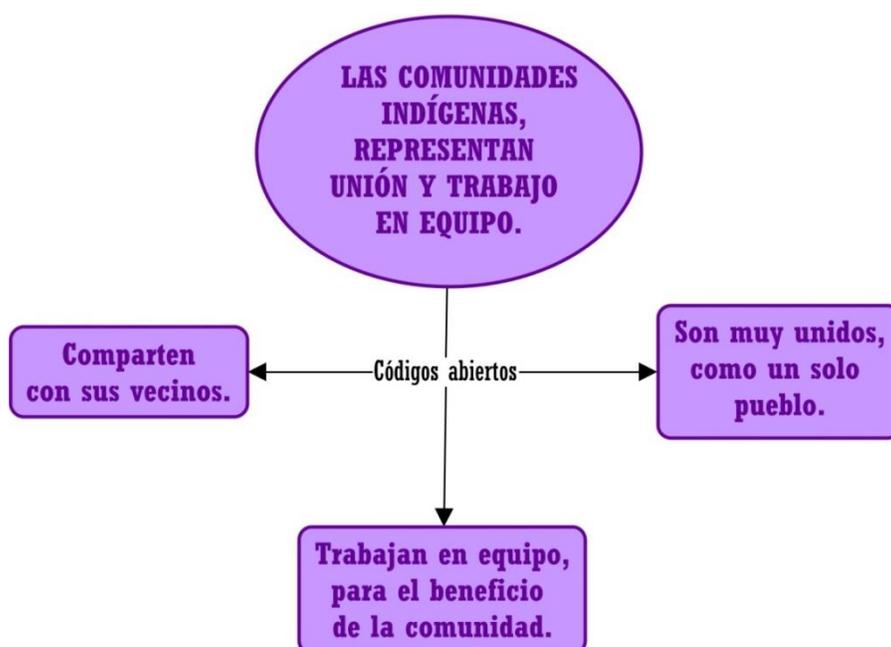


Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Los relatos que sustentan esta categoría son: “Para mí la paz es como un ángel, por eso me hice esta coronita y pues me puse esta falda” (SCS,9,F)., “Ella era una persona y murió, ella siempre hacia la paz por eso se convirtió en un ángel, la mató la sombra, pero luego la paz se convirtió en un ángel” (JSA,10,M).

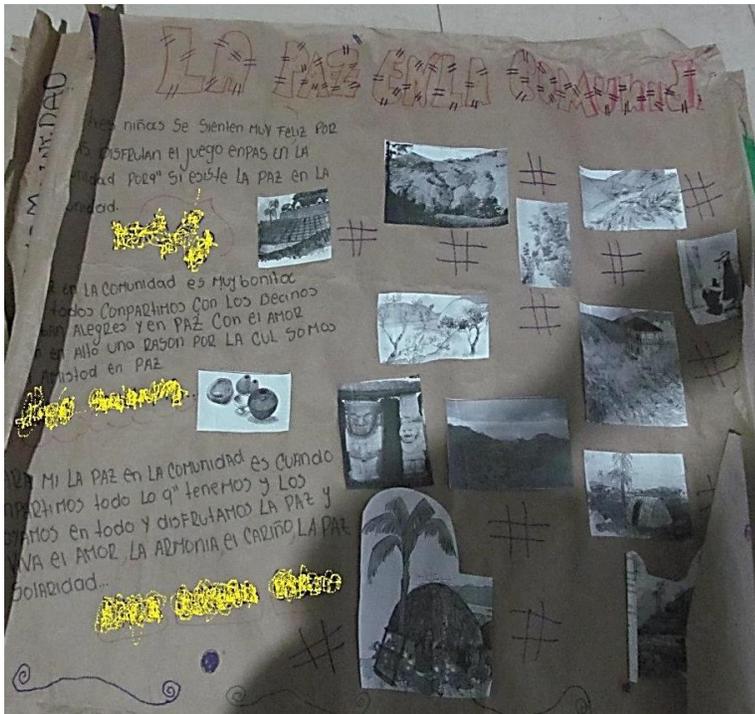
La cuarta categoría es “Las comunidades indígenas representan unión y trabajo en equipo”, en ella los niños y las niñas relacionan la paz con la labor que desempeñan los grupos indígenas en beneficio de sus comunidades, así mismo con la unidad y el trabajo en equipo que los caracteriza. Ver figura 36.

Figura 36. *Las comunidades indígenas representan unión y trabajo en equipo*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Entre los relatos que ilustran esta categoría se encuentran:



“Aquí son los indígenas en los tiempos de antes que ellos también tenían vecinos, por ejemplo acá se mira una chocita que está pegada de esta , yo creo que son vecinos y que él está picando cosas o leña comida para compartir con los otros vecinos. Porque ellos son muy unidos hacen un solo pueblo, trabajan juntos para conseguir la comida y el agua de su gente”.
(MJCC,10,F)

“Realizamos esta cartelera porque mi compañera **(BYY,9,F)** es indígena y ella nos contó que eran muy unidos cuando tenían dificultades, yo creo que eso es paz.”
(YYMR,10,F)

La quinta categoría es “Los niños y las niñas representan fraternidad e igualdad”, en ella la paz en la comunidad se simboliza mediante el dibujo de un niño y una niña, quienes según el relato de las autoras, establecen entre sí relaciones fraternas. Ésta categoría con sus respectivos códigos se representa en la figura 37.

Figura 37. Los niños y las niñas representan fraternidad e igualdad



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Los relatos que sustentan esta categoría son los siguientes:



“Hicimos este dibujo de la paz porque bueno, ellos (refiriéndose a los niños del dibujo) se conocieron , por decir él era pobre y ella era ricachona y la familia de ella no dejaba que ellos estuvieran juntos pero ellos al fin resolvieron y fueron amigos sin importar lo que pasara entre ellos..... Porque eso sabe suceder a veces que las personas a uno no lo quieren porque uno pues no tiene tanto dinero como los demás...” (SCS,9,F).

“Ellos siempre están juntos, en las buenas y en las malas Que no importa si ellos están en la ciudad o en el campo, siempre van a ser amigos, nunca enemigos”(YYMR,10,F).

“La familia de la niña no lo quería al niño, pues porque él era del campo y la niña era de la ciudad, le decían que él no podía ser amigo de ella. Este caminito que tiene vaquitas representa al niño y esta niña representa la ciudad, la ciudad representa a la niña”(BYYV,9,F).

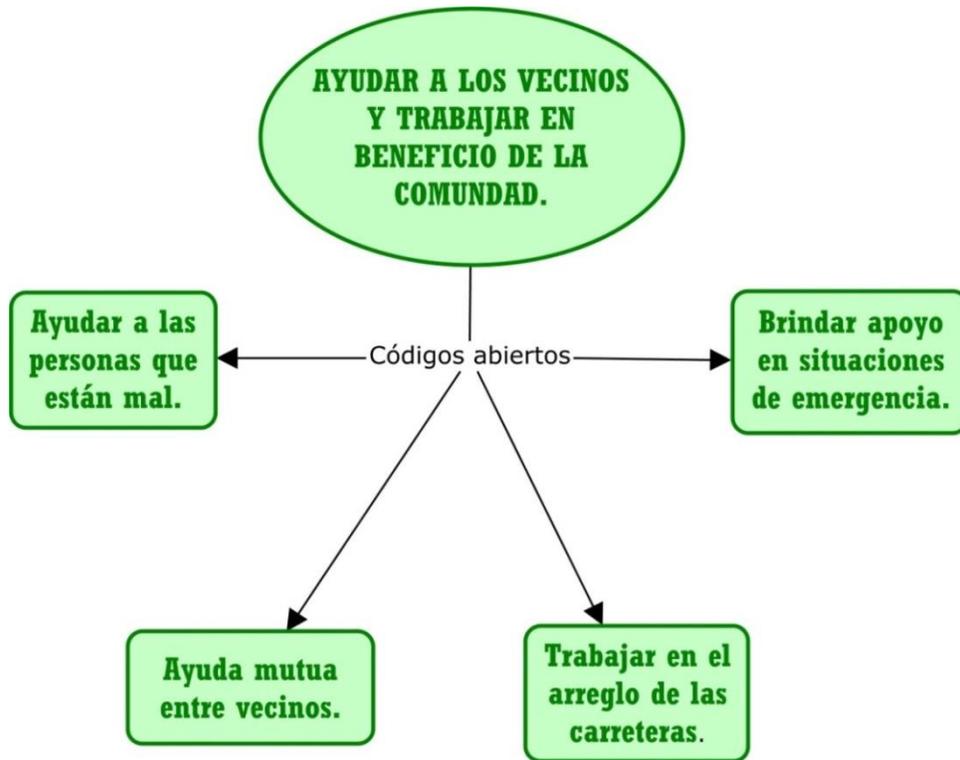
4.2.3.3 Representaciones sociales de paz desde las prácticas

Los niños y las niñas expresaron en sus relatos, ciertas prácticas de paz en la comunidad que de acuerdo a sus tendencias se organizaron en 12 códigos y 3 categorías.

La primera categoría es “Ayudar a los vecinos y trabajar en beneficio de la comunidad”, en ella las prácticas de paz en la comunidad se reflejan por una parte en aquellas acciones en donde se brinda apoyo a los vecinos en momentos difíciles, así mismo en la reciprocidad en la manera de dar y recibir ayuda. Por otra parte se encuentra el trabajo

comunitario que permite obtener un beneficio para todos los habitantes de la vereda. Ver figura 38.

Figura 38. Ayudar a los vecinos y trabajar en beneficio de la comunidad



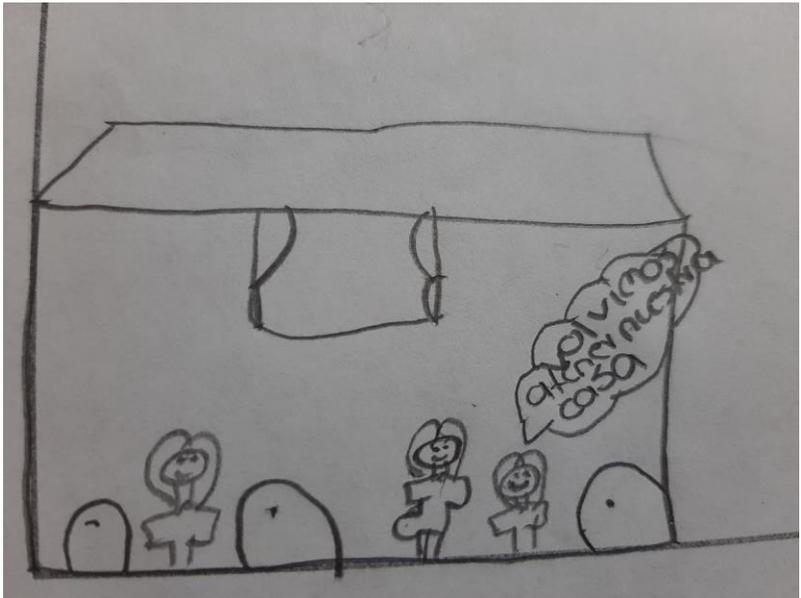
Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Esta categoría se sustenta en relatos como: “Cuando nos reunimos juntos y miramos una persona enferma, la ayudamos o a los que no tienen comida o que comer vamos y les llevamos, ellos se quedan muy agradecidos y tienen con qué comer y se sienten bien, yo pienso que eso es hacer la paz, ayudar a las personas que están mal” (MJCC,10,F),” “Cuando los vecinos arreglan las carreteras, para que no patinen las motos”(DFGA,10,M).



“Aquí significa paz porque mi papá le ayuda a don (...) a arreglar la camioneta y don (...) le ayuda a mi papá a arreglar la moto” (JCPT,9,M).

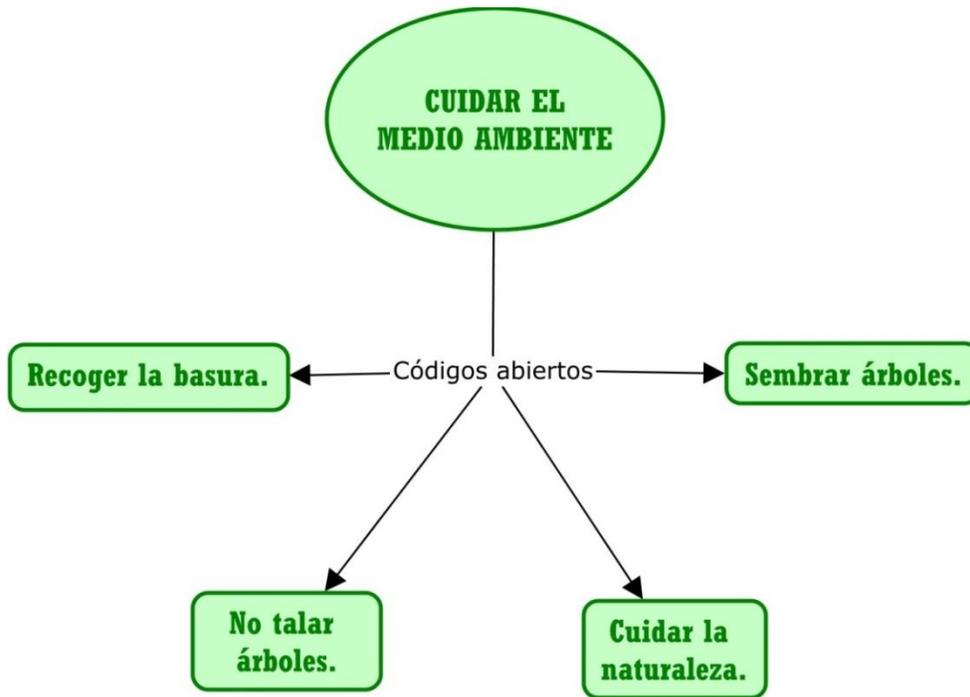
“Aquí hay paz porque el papá de (JCPT,9,M) le ayuda a don (...) a cortar los plátanos y a venderlos” (DFGA.10.M).



“Cuando mis vecinos nos fueron a salvar de un rayo que pasó en mi casa, unos nos pusieron luz otros nos arreglaron el zinc, creo que este es un hecho de paz” (MJCC,10,M).

La segunda categoría es “Cuidar el medio ambiente”, en ella los niños y las niñas hacen énfasis en aquellas acciones orientadas a preservar el medio ambiente. La figura 39 representa esta categoría con sus respectivos códigos.

Figura 39. Cuidar el medio ambiente



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools.

Los relatos que sustentan esta categoría son los siguientes relatos:



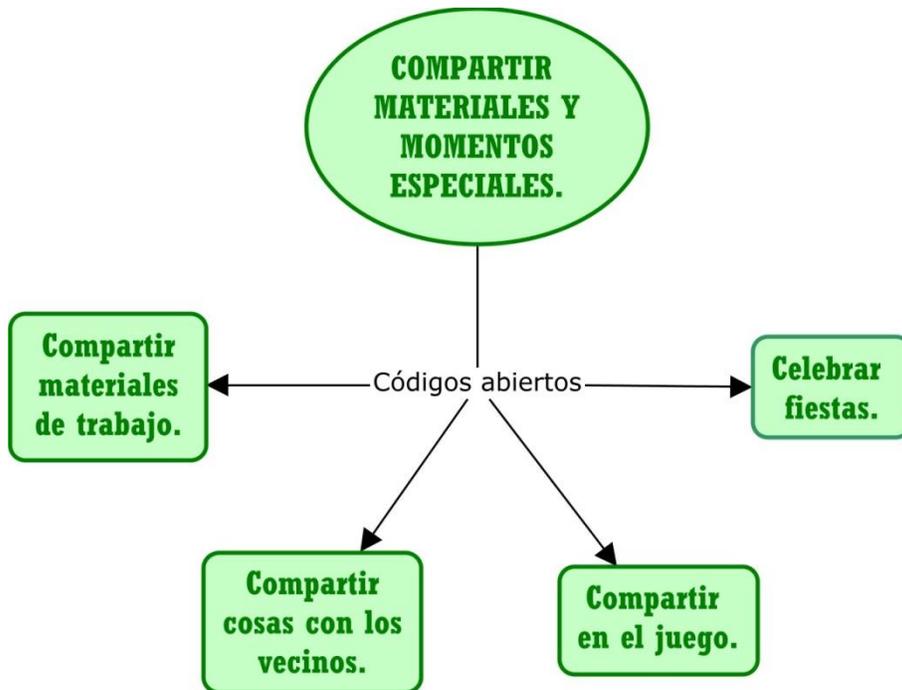
“Cuando recogemos basura para cuidar el ambiente”
(DECA 10 M)

GUIÓN TEATRAL: “LA SEÑORA PAZ Y EL LEÑADOR”

“Había una vez una señora paz que iba caminando por el bosque y cuando se encuentra 2 flores dice: ¡Qué lindas flores me las voy a quedar!, cuando de pronto escucha que un palo sea cae, se asusta y sale a correr, era un leñador que estaba cortando un árbol. La señora paz le dijo: -señor, ¿qué hace?, la naturaleza también es suya, el leñador le respondió: -Es que necesito leña para cocinar. La señora paz muy molesta le contestó: -pero no tiene que talar árboles, ahora coja los palos que ya cortó y ¡váyase!. Cuando el leñador llegó a su casa, se arrepintió y decidió pedirle perdón a la señora paz, entonces fue a buscarla y le dijo:-señora paz, me puede perdonar por talar árboles, no lo volveré a hacer y sembraré árboles. El señor leñador decidió ayudar a la naturaleza sembrando árboles. Al otro día él estaba sembrando árboles, cuando de pronto la señora paz siente que el aire vuelve y siente paz en su corazón, va caminando por el bosque y cuando miró al señor leñador sembrando árboles, le dijo:-buenos días, ¿qué hace señor?, - estoy sembrando árboles, le contestó el leñador, entonces la señora paz decidió darle un regalo, hizo magia y los árboles crecieron más rápido. El leñador le dio las gracias a la señora paz diciendo:- Gracias señora paz, ahora tendré más sombra, más aire, viviré feliz. La señora paz perdonó al leñador, luego el señor se fue para su casa, hizo de comer muy feliz y desde ese día nunca más volvieron a escuchar motosierras cortando árboles. ¡Cuidemos la naturaleza, que es lo mejor que hay!” (DFGA,10,M),(MJCC,10,F) y (LCLS,10.F).

La cuarta categoría es: “compartir materiales y momentos especiales”, en ella los niños y la niñas consideran como una práctica de paz en la comunidad, el compartir tanto las cosas materiales como los momentos especiales en donde los vecinos se reúnen para celebrar. Esta categoría se representa en la figura 40.

Figura 40. *Compartir materiales y momentos especiales*



Fuente: López investigadora (2022), mediante software Cmap Tools

Los relatos que sustentan esta categoría son los siguientes: “La paz en la comunidad es cuando compartimos los materiales para hacer algún trabajo.”(BYYV,9,F), “Yo creo que la paz en la vereda es como cuando compartimos con los vecinos.”(MJCC,10,F),”Cuando compartimos las cosas que disfrutamos, como el juego.”(YYMR.10,F), “La paz en la comunidad es cuando compartimos, un día mi abuela y mis tías hicieron una fiesta en la casa de mi abuela, entonces fuimos toda la familia losada y los vecinos.” (LCLS,10,F)

4.3 Momento interpretativo de las representaciones sociales de paz – de las categorías axiales a las categorías selectivas.

El proceso de codificación abierta permitió identificar en los relatos de los niños y las niñas unidades hermenéuticas, que según su tendencia se agruparon conformando categorías axiales. Considerando además la interdependencia y lógicas de interacción que se establecen en los entornos familiar, escolar y comunitario, el análisis interpretativo se desarrolló a partir de las categorías teóricas deductivas a saber: creencias, símbolos y prácticas, que fueron estudiadas desde los escenarios familia, escuela y comunidad. Para ello se establecieron una serie de comparaciones entre las categorías axiales en cada uno de estos ámbitos, y con aquellas que se relacionaban o compartían aspectos comunes se construyeron categorías selectivas, con el propósito de tener una mirada más amplia y trascendental de las representaciones sociales de paz, porque “No es posible abordar la realidad social sin una mirada de conjunto que integre todos los procesos y todas las relaciones” (García, 2008, p.121).

Desde esta perspectiva, las categorías axiales según su nivel de relación en los diferentes escenarios de socialización, se organizaron en tres grupos: categorías afines, es decir aquellas que coincidían en los tres ámbitos (familia, escuela y comunidad), categorías concurrentes en dos ámbitos y categorías independientes, que por sus particularidades no se agruparon con otras.

4.3.1 Representaciones sociales de paz desde las creencias.

En esta sección se realiza la interpretación de las categorías axiales que recogen las creencias de paz de los niños y niñas de la I.E. San Vicente sede Los Laureles, en los tres escenarios (familia, escuela y comunidad).

En primera instancia se identificaron en los relatos de los participantes 51 códigos correspondientes a creencias de paz, que según su contenido se integraron conformando 14 categorías axiales. Ver tabla 8.

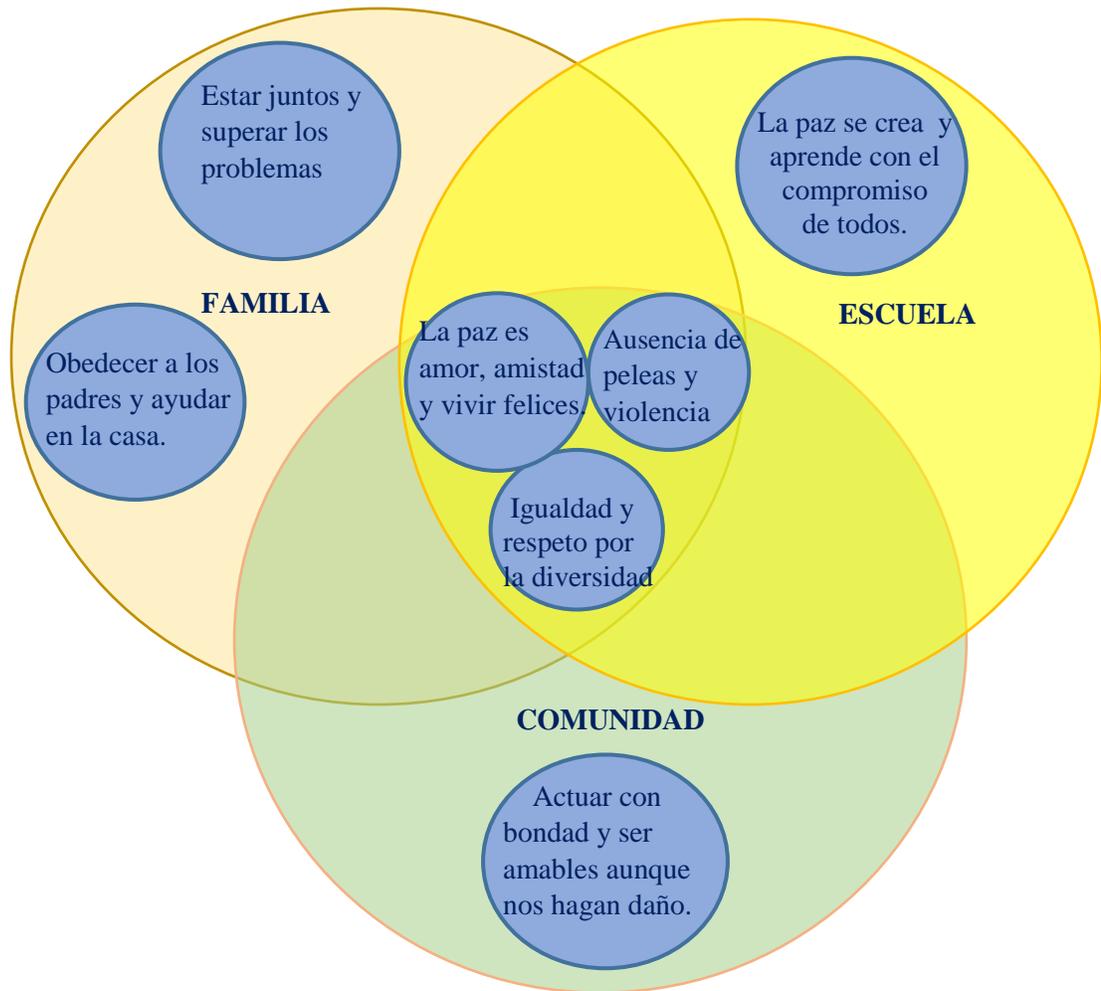
Tabla 8. *Categorías axiales que recogen las creencias de paz, agrupadas por escenario.*

CREENCIAS DE PAZ CLASIFICADAS POR ESCENARIO		
FAMILIA	ESCUELA	COMUNIDAD
❖ La ausencia de peleas	❖ Ausencia de peleas y violencia	❖ Cuando no hay peleas ni actos de violencia
❖ Querer y aceptar a los familiares	❖ Igualdad y respeto por la diversidad	❖ Aceptar a las personas
❖ Vivir felices	❖ La paz se crea y aprende con el compromiso de todos	❖ La paz significa amor
❖ Estar juntos y superar los problemas	❖ La paz significa ser amigos	❖ Ser amigos y estar unidos
❖ Obedecer a los padres y ayudar en la casa.		❖ Actuar con bondad y ser amables aunque nos hagan daño.

Fuente: López , investigadora (2022).

Posteriormente a partir de un análisis minucioso de los puntos de convergencia entre las anteriores categorías, se identificaron ciertas conexiones o aspectos comunes, que sirvieron de insumo para la construcción de categorías selectivas. Ver figura 41

Figura 41. *Convergencia entre las categorías que representan creencias de paz*



Fuente: López, investigadora (2022).

En este sentido según el vínculo establecido entre categorías, para su interpretación se organizaron en tres grupos: creencias afines, es decir aquellas que están estrechamente relacionadas en los tres escenarios de socialización, creencias concurrentes en dos escenarios y finalmente aquellas creencias independientes o propias de cada entorno.

4.3.1.1 Creencias afines

De acuerdo a lo representado en la figura 41 una creencia común presente en los tres escenarios de socialización, es considerar la paz como “la ausencia de peleas y violencia”, es decir un estado ideal sin ningún tipo de confrontación entre sus miembros, “En mi familia si hay paz cuando yo no peleo con mi hermana ni mis tíos, ni primos ni primas...” (YYMR,10,F), “La paz en la escuela es cuando no peleamos...”(LCLS,10,F), “La paz en la comunidad es cuando no nos peleamos, somos buena gente...”(SCS,9,F).

Surge entonces una noción de paz que se define en oposición a todas aquellas acciones que se consideran perjudiciales, porque alteran la armonía y las buenas relaciones entre las personas, en otras palabras “por contraste con otros estados y situaciones de «no paz»” (De Vera, 2016, p.122).

Además los actores participantes reconocen que la paz existe cuando no hay agresiones, físicas, “no tirarle piedras a los compañeros.”(YYM,10,F) “Que no hayan muertos, que no hayan criminales...y que los vecinos no se pongan a pelear por nada.”(JSA,10,M),ni psicológicas “la paz en la escuela es cuando nadie es grosero”, “ Que no les contestemos duro a los vecinos, que no los amenacemos... eso es la paz” (MJCC,10,F), y Cuando no hay violencia” (SCS,9,F),en general.

Con base en lo anterior, es posible afirmar que en los ámbitos escolar y comunitario se hace énfasis en la paz como la ausencia de violencia directa en sus dimensiones física y psicológica. Siendo la primera, la que actúa sobre el cuerpo hasta ocasionar en un límite extremo la muerte y la segunda modalidad, aquella que incide sobre el alma del ser humano (De Vera, 2016).

Se devela entonces en los relatos de los participantes, sucesos de violencia directa entre ellas el hecho de lastimar a los compañeros con objetos contundentes como las “piedras” y la violencia psicológica inmersa en las groserías o palabras degradantes utilizadas para insultar o desvalorizar a las personas. Situaciones que los estudiantes, en el caso particular del ámbito escolar, desean evitar y por ello condicionan la paz a la ausencia de estos acontecimientos.

En el entorno comunitario por su parte, los actores participantes agregan otros matices a esta categoría, especificando que la paz existe cuando no están presentes ciertos hechos que van en contra de la vida e integridad de las personas. En este sentido la paz se aborda desde la exclusión de la violencia directa en su máxima expresión, es decir la que ocasiona la muerte de las personas por manos criminales y el daño psicológico generado por las amenazas.

Según lo expuesto, en los tres ámbitos (familia, escuela y comunidad), se va profundizando en el concepto de paz negativa, que en palabras de Galtung (1968, como se citó en De Vera, 2016) significa «la ausencia de violencia entre los principales grupos humanos y naciones, pero también entre grupos raciales y étnicos debido a la magnitud que puede ser alcanzada en las guerras internas».

Desde este punto de vista, mientras en la familia los niños y las niñas consideran que la paz existe “cuando no hay peleas”, en los entornos escolar y comunitario la definen a partir de la ausencia de violencia directa, la cual se intensifica en este último escenario, pues los estudiantes traen a colación eventos de violencia a nivel macro de la sociedad, como los asesinatos y las amenazas como sucesos que desean evitar para que prevalezca la paz.

A partir de los anteriores planteamientos, se deriva la siguiente categoría selectiva, que recoge el primer grupo de categorías axiales afines:

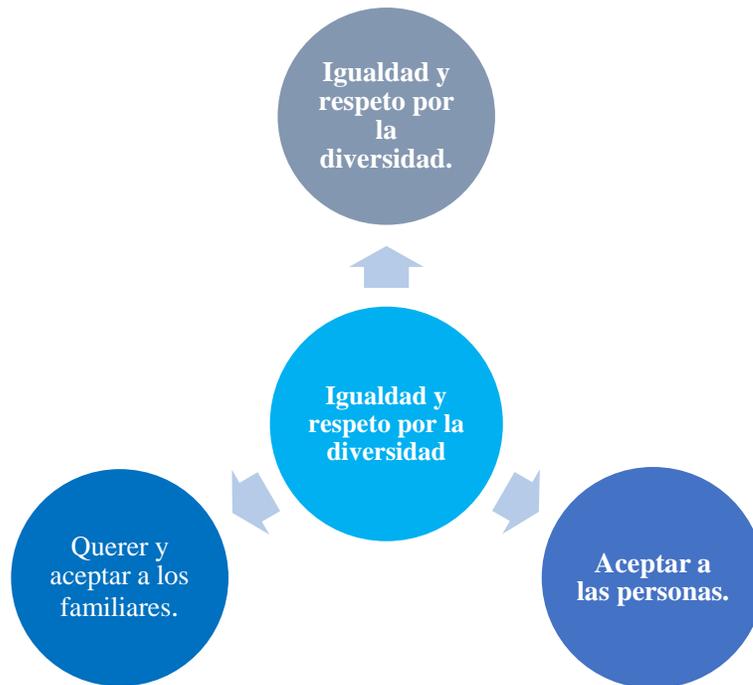
Figura 42. *Categoría selectiva: la paz como ausencia de violencia directa en la familia, escuela y comunidad*



Fuente: López, investigadora (2022)

La paz que se vincula con la “Igualdad y respeto por la diversidad”, es otra creencia afín presente en los tres escenarios de socialización y se constituye a su vez en una categoría selectiva que recoge lo expresado por los actores participantes en los ámbitos familia, escuela y comunidad. Ver figura 43.

Figura 43. *Categoría selectiva: la paz es Igualdad y respeto por la diversidad*



Fuente: López, investigadora (2022)

Aquí se encuentran dos componentes importantes y estrechamente relacionados con los derechos humanos, porque de acuerdo con lo expresado por los actores participantes “La paz en la escuela es cuando (...) todos nos queremos como somos y además cuando todos nos tienen paciencia y nos damos la mano, todos somos hermanos, todos somos iguales...” (SCS,9,F).

Desde este punto de vista, la paz implica reconocer el principio de igualdad entre las personas, tal como se establece en el artículo 1 de la declaración universal de derechos humanos “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (ONU, 1948).

Según lo anterior, si las personas son iguales en dignidad y derechos, no se deben legitimar tratos diferenciales que promuevan la discriminación a ciertos individuos o grupos por sus características particulares. De ahí que el derecho a la igualdad invita a establecer

relaciones de fraternidad entre los seres humanos, dejando a un lado aquellas arbitrariedades que aún prevalecen en la sociedad y que segregan a la gente por su raza, religión, clase social entre otras condiciones. Los anteriores planteamientos se convierten a su vez en retos para la construcción de una cultura de paz y corresponden con el sentir de los niños y las niñas, quienes consideran que la paz está presente cuando “todos nos tienen paciencia, nos damos la mano, todos somos hermanos...” **(SCS,9,F)**

El derecho a la igualdad se vincula con el respeto por la diversidad, porque reconoce la dignidad y los derechos como algo inherente a todas las personas, independientemente de su diversidad étnica, religiosa, cultural, sexual, ideológica funcional entre otras. Por lo tanto como afirma López (2006):

Hablar de diversidad desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos, es hablar de igualdad en derechos y deberes. La diversidad alude a la circunstancia de que las personas somos distintas y diferentes a la vez, dentro de la igualdad común que nos une. La igualdad no es un fenómeno biológico sino un precepto ético. (p.12).

Alegre (2000) señala que “la paz se encuentra íntimamente unida al valor de la diferencia. La diversidad es lo más genuinamente natural en el ser humano. La diversidad implica afrontar el riesgo del conflicto y de la incertidumbre” (p.57).

En esta dirección, los actores participantes relacionan la paz con el respeto por la diversidad, reconociendo en cada familiar, compañero, vecino y en sí mismos, seres con cualidades propias que los hacen únicos y diferentes a los demás, retomando sus palabras: “la paz es que aceptemos a todos así sean diferentes.” **(MJCC,10, F)**, “...y aceptar a los compañeros tal como son.” **(DFGA,10,M)**, “la paz en la familia es cuando nos queremos y

cuando nos aceptamos como somos.” (MJCC,10,F), “la paz en la comunidad es cuando aceptamos a las personas como son”(MJCC,10,F).

Cuando los niños y las niñas conectan la paz con el “aceptar a las personas tal como son” se revela que ellos asumen la diferencia como algo positivo, que invita a buscar otra manera de ver a los demás en su esencia, como son y no como se pretende que sean. Por consiguiente “sólo en la aceptación y el reconocimiento de las personas como personas radica el sentido de lo humano. Precisamente por eso el sentido de lo humano se construye desde el significado que le demos a la diferencia, si como valor o como defecto...” (López, 2006, p.12)

En esta misma dinámica, se encontraron en los ámbitos familiar, escolar y comunitario, categorías axiales afines que abordan la paz desde el amor, la amistad y la felicidad. En la figura 44 se ilustra la categoría selectiva construida con base en mencionadas categorías axiales.

Figura 44. *Categoría selectiva-La paz es amor, amistad y felicidad*



Fuente: López, investigadora (2022).

Los niños y las niñas relacionan la paz con los vínculos afectivos que unen a las personas y les transmiten apoyo, amor, compañía y felicidad. “La paz en la escuela es cuando todos somos amigos” (LCLS,10,F), “Para mí la paz en la comunidad es cuando todos somos buenos amigos o amigas.” (MJCC,10,F), “La paz en la vereda es cuando somos amigos y estamos unidos” (LCLS,10,F).

Diferentes autores conciben la amistad, como una conexión de fraternidad que integra a las personas y les permite compartir apoyo, respeto entre otros valores y prácticas que hacen posible una coexistencia amena con los demás e incluso luchar por objetivos comunes. “Como es sabido, los presocráticos —Empédocles, por ejemplo— entendían la amistad en sentido cósmico, como ese motor que vincula los elementos del universo” (Sellés, 2008, p.146). Aquí, sobresale una cualidad importante de la amistad y es la capacidad de conectar a las personas a pesar de

las diferencias, en un mismo punto de convergencia que “mueve” o motiva a crear, brindar apoyo e intercambiar afecto.

Para algunos pensadores de la época romana, la amistad “se trata de una “comunidad de vida; el amigo es “otro yo mismo”; “otro igual” (Banateanu, 2001, como se citó en Sellés, 2008). La igualdad a la que hacen alusión estos autores, se podría interpretar en términos de dignidad y derechos humanos, lo cual permite el reconocimiento del otro y el relacionarse en libertad con los demás independientemente de su condición social, raza, sexo religión entre otras particularidades. Además el hecho de considerar que un amigo es como “otro yo mismo”, implica comprender a las personas, ser sensibles frente a sus historias de vida e incluso mirarse reflejado en ellas. De esta manera es posible promover el buen trato, la empatía y el apoyo entre los seres humanos.

“Voltaire afirmaba que la amistad era el bálsamo de la vida, respecto de la cual todas las grandezas no valen un buen amigo. La consideraba la primera de las virtudes, porque es la primera de nuestras consolaciones” (Sellés, 2008, p.150). En este caso la amistad se convierte en un refugio importante en medio de las adversidades.

Kant, describió la amistad en su *Metafísica de las costumbres* como la unión de dos personas a través del amor recíproco y del respeto. En su *Ética* distinguió tres tipos de amistad: una basada en las necesidades de la vida, llamada de conveniencia; otra, en el gusto o placer, sentimiento sensible, que se procuran mutuamente los amigos en la convivencia, denominada estética; y la tercera, más universal y —según él— más perfecta, la amistad moral, cuyas notas acompañantes son la sinceridad, la confianza, la amabilidad, la jovialidad, etc. (Sellés, 2008, p.151)

De acuerdo con Kant, la amistad es un vínculo afectivo basado en el amor y el respeto, además destaca la “reciprocidad”, como parte fundamental en esta relación, es decir el intercambio mutuo de sentimientos. El autor distingue además, tres tipos de amistad, siendo la más profunda y trascendental aquella que va acompañada por principios y valores, que ahondan en el compromiso moral.

Por otra parte, la ONU (2011,p.1) define la amistad “como sentimiento noble y valioso en la vida de los seres humanos de todo el mundo”, y con el fin de realizarle un homenaje, instauró la celebración del día internacional de la amistad cada 30 de Julio. Así mismo esta organización plantea que “La amistad entre los pueblos, los países, las culturas y las personas puede inspirar iniciativas de paz y ofrece una oportunidad de tender puentes entre las comunidades, honrando la diversidad cultural”.

Teniendo en cuenta los anteriores aportes , la amistad hace posible el establecimiento de relaciones afectivas que promueven el dialogo, la aceptación de la diversidad, el respeto, la empatía, el buen trato, la solidaridad, entre otras prácticas y actitudes que integran a las personas y aportan significativamente en la construcción de una cultura de paz, considerando que una atmósfera de fraternidad y confianza , facilita la solución pacífica de conflictos, la reconciliación , el trabajo en equipo y el desarrollo de iniciativas para alcanzar objetivos comunes.

De igual manera, los actores participantes asocian la paz con el amor, como un bien valioso que se debe cuidar, en sus palabras: “la paz en la comunidad significa algo de amor, algo que debemos cuidar, amar, respetar y ¡que viva la paz! ” **(MJCC,10,F)**. Así mismo, este sentimiento se convierte en el motor que impulsa la práctica de acciones solidarias en beneficio de los demás, “la paz en la comunidad es cuando nos servimos unos a otros. La paz es amor” **(DFGA,10,M)**. Al respecto Hernández (2016) señala:

...el amor es el sentimiento más importante que permitirá hacer acciones pacíficas y lograr transformar el entorno, es el elemento del cual se manifiesta la ternura y la compasión, las cuales nos permiten transformar este mundo como un mejor espacio para vivir. (p.266)

En este sentido los actores participantes, perciben la paz en los vínculos afectivos que establecen con sus familiares, amigos y vecinos, en la dinámica de dar y recibir afecto, porque se sienten acogidos, amados y felices, por lo tanto vivir en un ambiente de armonía, satisfacción y bienestar, es algo que desean perpetuar, lo cual se ve reflejado en sus relatos“... la paz es que todos vivamos felices en la casa.” (SCS,9,F),“La paz es que siempre vivimos felices.” (BYYV, 9, F).

En conclusión, la paz en sintonía con la amistad, el amor y la felicidad, se encuentra en aquellos momentos de satisfacción, tranquilidad y plenitud, que los niños y las niñas experimentan junto a las personas que aman e interactúan en su vida cotidiana. Desde este punto de vista, la paz es algo asequible aunque sea por instantes y no tan compleja, lejana e inalcanzable.

4.3.1.2 Creencias independientes

En esta sección se interpretan las categorías axiales que recogen las creencias de paz independientes en cada ámbito, es decir que por su particularidades no son afines con las demás.

“Estar juntos y superar los problemas” es una categoría axial que surgió en el entorno familiar, y reúne las creencias de los niños y las niñas, que asocian la paz con la capacidad de afrontar las dificultades que se presentan en la vida. “La paz en la familia es cuando estamos

juntos, cuando tenemos problemas y aun así salimos adelante.” (*MJCC, 10, F*). Por lo tanto ellos reconocen la existencia de los conflictos como algo habitual en su vida cotidiana, pero así mismo comprenden que la paz está presente en estos momentos, en la dinámica de encontrar alternativas de solución para ir superándolos. Estos planteamientos se aproximan al concepto de “paz imperfecta”, definida por Muñoz y Molina (2010) como “aquellos espacios e instancias en las que se pueden detectar acciones que crean paz, a pesar de que estén en contextos en los que existen los conflictos y la violencia...”. (p.47)

Aquí los actores participantes miran la paz desde una perspectiva más cercana a sus experiencias cotidianas, en donde la armonía y la tranquilidad no son estados constantes, pues en la convivencia familiar se pueden presentar discordias, momentos buenos, malos, alegres, tristes en fin un abanico de situaciones impredecibles, sin embargo reconocen que “la paz convive en medio del conflicto y las distintas alternativas que se dan socialmente para regularlo” (Jiménez y Muñoz 2013, p.).

Considerando además que los conflictos son inevitables en la convivencia humana, desde la teoría de la paz imperfecta, estos se perciben como oportunidades de transformación que incentivan en las personas habilidades para superarlos o por lo menos minimizarlos. Se trata entonces de una paz que se construye de manera permanente, que no pretende ser un fin en sí misma sino un camino, que se recorre a diario en medio de las adversidades, de errores y aciertos.

“Obedecer a los padres y ayudar en la casa” es otra categoría axial presente en el ámbito familiar, en la cual se relaciona la paz con la obediencia. Esta percepción denota una influencia de la religión católica en los actores participantes. “Obœdientia et Pax”(Obediencia y paz) fue el lema creado por cardenal italiano Cessare Baronio en 1607 y se constituye en un legado que

exhorta a los creyentes a seguir los designios de Dios sin cuestionarlos como una forma de obtener paz, por hacer lo correcto. Kleist (sf.) citado por Arnold (2014) escribió al respecto: “Busca tu paz en Dios y la encontrarás. Él nos toma de la mano, nos lleva, y al final nos recibe en la gloria. Obedece su voluntad, que Él se encargará de todo.”

Además en la doctrina católica se encuentra el cumplimiento de los mandamientos de la ley de Dios, entre ellos el cuarto recomienda “Honra a tu padre y a tu madre, como te lo ha ordenado Señor, tu Dios; vivirás largos años y serás feliz en la tierra que te da el señor, tu Dios.” (Dt 5:16 Nuestra Sagrada Biblia 4ª edición 2011).

La figura de los padres inspira autoridad, respeto y obediencia. En este contexto, los niños y las niñas manifiestan que la paz en la familia es “...cuando nos mandan a hacer una cosa que la hagamos y nada más.” (DFGA,10,M), “En mi familia hay paz cuando (...)no le contesto¹⁷ ni a mi mamá ni a mi papá.”(BYYV,9,F), “Cuando están hablando los mayores no entrometerse.” (JSA,10,M).

La paz vinculada con la obediencia, enfatiza en el sometimiento a una figura de autoridad, generando actitudes de sumisión entre los “dominados”, quienes se limitan a cumplir órdenes y demostrar un buen comportamiento para mantener el orden social y evitar posibles disgustos o confrontaciones.

Desde la Psicología Conductista se observa que la obediencia es la conducta más reforzada desde la más tierna infancia.¹⁸ En cambio, la desobediencia es la más castigada. Se va creando así, poco a poco, algo similar a un reflejo condicionado hacia la

¹⁷ “No contestar”, según la percepción de los niños y las niñas, se refiere a no protestar, no discutir, ni responder de manera inadecuada a los padres.

¹⁸ Durante la infancia se va interiorizando el comportamiento que evita la desaprobación que se produce, especialmente, cuando se desobedece.

obediencia. Esta situación resulta muy cómoda para toda autoridad pero disminuye la capacidad de independencia (o espíritu crítico) del sujeto, quien resulta limitado para su futura vida adulta. (Santos, 2003,párr. 4)

La obediencia se constituye en una virtud para los niños y las niñas en el entorno familiar, idea que ha sido inculcada por los adultos, quienes premian las actitudes de sumisión de sus hijos y castigan severamente las conductas rebeldes. De ahí que los participantes relacionen la paz con la obediencia, porque permite ejercer control sobre el comportamiento de las personas, para evitar situaciones “negativas” que irrumpen en la convivencia familiar generando desavenencias.

Sin embargo, esta concepción de “obediencia” tiene una forma de violencia oculta, porque se limita a corregir y castigar las acciones que se consideran inadecuadas, con el fin de controlar y someter a las personas. Pero no abre espacios para la resolución pacífica de conflictos, intenta más bien evitarlos mediante la represión. Por lo tanto, la violencia se encuentra inmersa en este ejercicio del poder que excluye otras alternativas para afrontar los conflictos (Fisas 2002, como se citó en Sánchez, 2016).

En el entorno escolar se encuentra la categoría axial “La paz se crea y aprende con el compromiso de todos”. Desde esta mirada, los participantes reconocen que la paz se construye, por lo tanto es dinámica e inacabada, “no es lineal ni unidimensional, no es un estado ideal a alcanzar, es un proceso en el cual, se piensan y se afrontan las violencias, es una construcción social diaria” (Tuvilla, 2004, como se citó en Sánchez, 2009).

Considerando que la paz se encuentra en un proceso de permanente cambio, los niños y las niñas plantean la necesidad de aportar en la construcción de una cultura de paz desde el

entorno escolar , resaltando que es un compromiso de todos, “La paz es la que tú creas porque nosotros mismos tenemos que ayudar a crear la paz...”.(MJCC,10,F). En esta creencia se destaca la responsabilidad de cada persona en la transformación de la sociedad desde su cotidianidad, considerando que la paz no es un asunto exclusivo de las entidades gubernamentales. Jares (2003, como se citó en Sánchez,2016) enfatiza en el deber que tienen los ciudadanos en la búsqueda de soluciones pacíficas a los conflictos y en el empoderamiento de los individuos para la consecución de la paz, con el fin de no dejar el compromiso solo a los actores políticos.

La escuela como escenario de socialización y formación, se convierte en el ambiente propicio para estimular el desarrollo de competencias, que contribuyan en el reconocimiento del otro, el respeto por los derechos humanos, la convivencia pacífica, en síntesis en el surgimiento de una cultura de paz, que se define como “el conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida que, basado en los derechos humanos, propende por relaciones creativas que aporten a la armonía del ser humano consigo mismo, con los demás y con la naturaleza” (Tuvilla,2004,p. 11).

Sánchez (2016), señala frente al tema:

El fenómeno de la cultura es un constructo social, mental y afectivo que se desarrolla y se aprende a lo largo de la vida del ser humano, a través de las experiencias y vivencias cotidianas que se tienen con el mundo; por consiguiente, dichos fenómenos son dinámicos, flexibles y siempre susceptibles al cambio Las elaboraciones teóricas que el individuo haga acerca de la paz son de vital importancia, ya que servirán como guías de comportamiento y de ellas dependerá hasta dónde se quiere llegar con el compromiso de la paz (p.76).

En este orden de ideas, la educación se constituye en uno de los pilares fundamentales en la formación integral del ser humano, considerando que en la escuela se brindan espacios para el acceso al conocimiento y también al legado cultural de la sociedad.

Ahora bien, si cultura se aprende a lo largo de la vida, es posible crear desde el entorno educativo, nuevas formas de pensar, de relacionarse con los demás, de asumir los conflictos; mediante el trabajo cooperativo, la aceptación de la diversidad, la solidaridad, entre otros valores y prácticas que permiten afrontar y deslegitimar la cultura violenta inmersa en el contexto. Porque según lo planteado por la UNESCO (1947, p.7), “si las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz”.

Por lo tanto el ámbito educativo juega un rol clave en la construcción social de la paz, porque es un espacio de encuentro e interacción, en donde las personas reproducen creencias, prácticas y experiencias, que representan la manera cómo perciben la realidad. Así mismo es un escenario en donde se estimula la participación democrática, el liderazgo, el respeto por los derechos humanos y la solución pacífica de conflictos, entre otras competencias estratégicas para el ejercicio de la ciudadanía.

Las nuevas generaciones representan la esperanza para la transformación social, es por ello que la misión del sistema educativo se debe orientar hacia la formación de “alumnos críticos, autónomos y solidarios, capaces de superar el vacío moral dominante, y que valoren su compromiso para la construcción de sociedades más justas y más humanas” (Fernández, 2006, p.252). Así mismo gestores de paz dispuestos a desaprender todas aquellas creencias, lenguaje, actitudes y antivalores que han connaturalizado la violencia. (Fisas,1998,p.7)

En esta dirección “la paz debe considerarse como una opción alcanzable dentro de la escuela, facilitando en los niños y niñas hilar un nuevo tejido social en donde la tarea se oriente al establecimiento de relaciones que permitan construir paz”.(Fernández, 2006, como se citó en Espinosa, 2014)

“Actuar con bondad y ser amables aunque nos hagan daño”, es una categoría axial que surgió en el ámbito comunitario, en ella los niños y las niñas plantean otra manera de afrontar los conflictos sin utilizar la violencia :“yo creo que la paz en la vereda es cuando los vecinos están bravos con nosotros, pero aunque ellos estén bravos con nosotros, nosotros les hacemos buena cara, no les pegamos, aunque estén bravos con nosotros, nosotros les hacemos el bien a ellos, aunque ellos nos hagan el mal” (MJCC,10,F).

Aquí, los actores participantes creen en la existencia de otros caminos para afrontar las situaciones de tensión que se presentan en su relación con los vecinos, evitando en todo caso el uso de la violencia. Esta manera de asumir las situaciones conflictivas (aunque de manera incipiente) se puede asociar con la propuesta de “Ahimsa” de Gandhi(1975):

«La noviolencia no consiste en “abstenerse de todo combate real contra la maldad”. Por el contrario, veo en la noviolencia una forma de lucha más enérgica y más auténtica que la simple ley del talión, que acaba multiplicando por dos la maldad. Contra todo lo que es inmoral, pienso recurrir a armas morales y espirituales. No deseo embotar el filo del arma que me presenta el tirano, utilizando un tajo más cortante todavía que el suyo; procuraré apagar la mecha del conflicto sin ofrecer ninguna resistencia de orden físico. Mi adversario tiene que quedar sujeto por la fuerza del alma. Al principio quedará desconcertado; luego tendrá que admitir que esta resistencia espiritual es invencible. Si se

pone de acuerdo, en vez de sentirse humillado, saldrá de ese combate más noble que antes. Podría objetarse que es ésta una solución ideal. Estoy totalmente de acuerdo» (p. 137, como se citó en Mingo, 2010, p.65).

En concordancia con estos postulados, lo expresado por los niños y las niñas, refleja que ellos están incursionando en otras formas de abordar los conflictos en su comunidad, como por ejemplo: “Hacer buena cara” aunque los vecinos se manifiesten enojados y “Hacer el bien” a pesar de las malas acciones. Por lo tanto no se trata de ser indiferentes a los ataques o provocaciones de los demás, sino de aplicar estrategias alternativas que dejen huella en el corazón de las personas, porque integran valores, acciones de resistencia pacífica entre otras cualidades que las convierten en soluciones transcendentales.

“Responder con bondad ante las actitudes negativas y la maldad”, es una creencia que se aproxima a los planteamientos de Gandhi, con respecto al uso de “armas morales y espirituales” para “desarmar” corazones y disminuir las tensiones, e incluso para lograr un cambio de actitud en los agresores; porque son hechos que sorprenden, en una sociedad donde lo más frecuente es responder ante una agresión con otra de mayor intensidad.

4.3.2 Representaciones sociales de paz desde los símbolos

En esta sección se realiza la interpretación de las categorías axiales, que recogen los símbolos de paz, elaborados por los niños y niñas de la I.E. San Vicente sede Los Laureles, en los tres escenarios (familia, escuela y comunidad).

Durante el proceso de análisis de la información recolectada (en cada uno de los escenarios), se identificaron en los relatos y en las representaciones gráficas realizadas por los

actores participantes, algunos símbolos de paz, que según su contenido se agruparon en 31 códigos y 13 categorías axiales. Ver tabla 9.

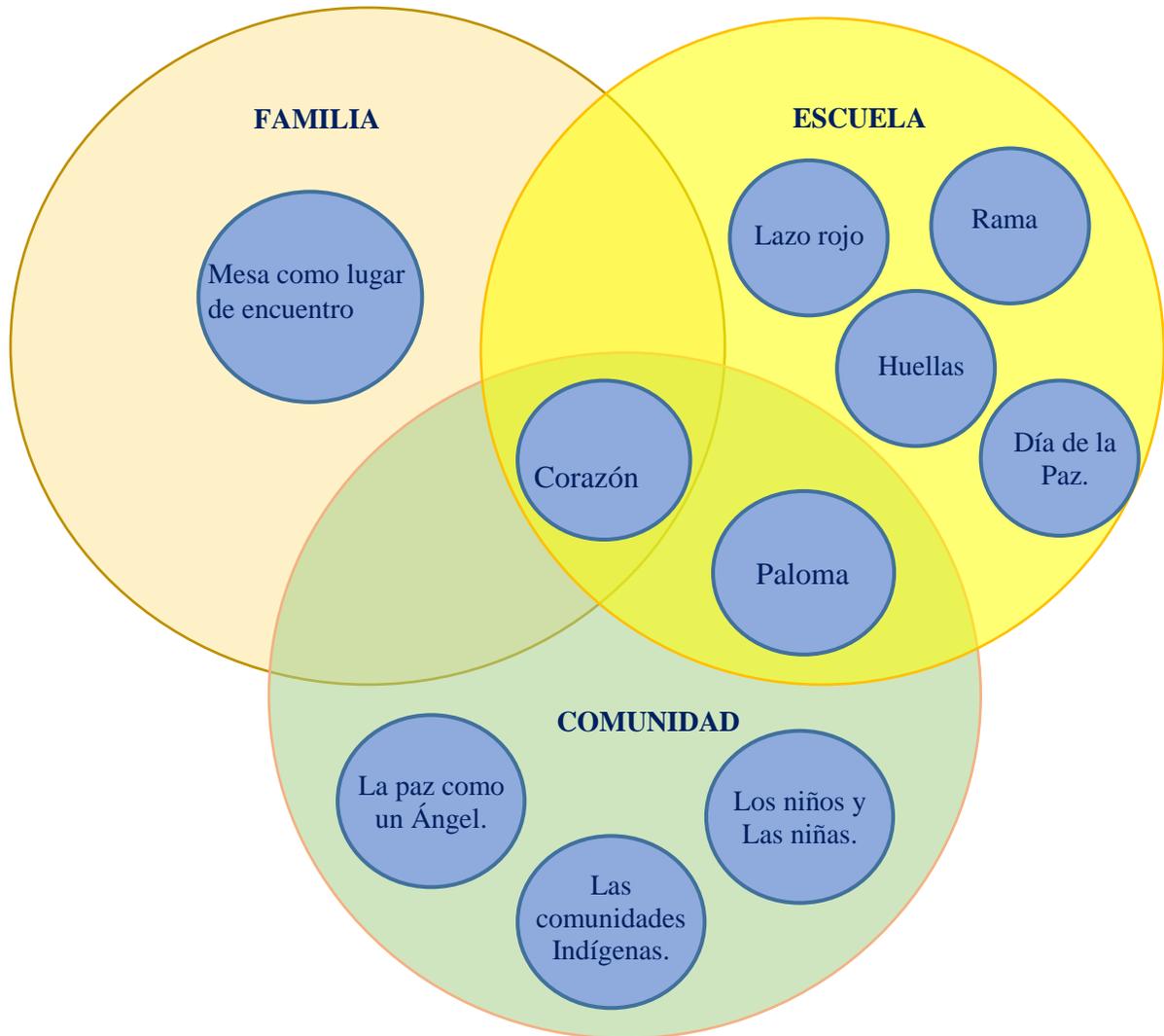
Tabla 9. *Categorías axiales que recogen los símbolos de paz, agrupados por escenario.*

SÍMBOLOS DE PAZ CLASIFICADOS POR ESCENARIO		
FAMILIA	ESCUELA	COMUNIDAD
❖ Corazón: reconciliación	❖ Corazón: amistad y amor.	❖ Corazón: afecto y unión
❖ Mesa como lugar de encuentro	❖ Paloma blanca	❖ La paloma trae la paz
	❖ Lazo rojo unión entre amigos	❖ La paz como un ángel
	❖ Rama representa compartir y cuidar la Naturaleza	❖ Comunidades indígenas unión y trabajo en equipo
	❖ Día de la paz	❖ Los niños y las niñas representan fraternidad e igualdad
	❖ Huellas	

Fuente: López, investigadora (2022)

Como se puede observar en la tabla anterior, existen categorías axiales que coinciden en los tres escenarios, el caso particular del “Corazón” por ejemplo, otras como la “Paloma”, está presente en 2 ámbitos (escolar y comunitario) y las demás categorías axiales son únicas, es decir que no se repiten entre escenarios. En la figura 45 se realiza una representación gráfica de los puntos de convergencia o aspectos en común identificados.

Figura 45.Convergencia entre las categorías axiales que representan símbolos de paz



Fuente: López, investigadora (2022).

Según el vínculo establecido entre las categorías, para su interpretación se organizaron en tres grupos: símbolos de paz afines, es decir aquellos que están estrechamente relacionados en los tres escenarios de socialización, símbolos de paz concurrentes en dos escenarios y finalmente, aquellos símbolos de paz independientes o propios de cada entorno, es decir que no se relacionan con los demás.

4.3.2.1 Símbolos de paz afines

Como se ilustra en la figura 45, “el corazón” es un símbolo de paz que coincide en los tres escenarios (familia, escuela y comunidad). Este símbolo evoca en los actores participantes, sentimientos de amor, cariño, reconciliación entre otras manifestaciones de afecto, que experimentan en la relación con sus familiares, amigos y vecinos. “Aquí estamos nosotras dos con un corazoncito que dice la paz...El corazón significa la amistad, el amor.”(LCLS, 10, F)

La figura 46 ilustra la categoría selectiva, que surgió de la integración de las categorías axiales: “El corazón representa la reconciliación”, “el corazón significa amor y amistad”, “El corazón como símbolo de afecto y unión”.

Figura 46. El corazón como símbolo de la paz sustentada en el amor.



Fuente: López, investigadora(2022).

A lo largo del tiempo, diferentes culturas le han otorgado un lugar destacado al corazón, por la función clave que este órgano desempeña en el cuerpo humano, considerándolo incluso como el lugar en donde habita el alma. “El corazón era la única víscera que los egipcios dejaban en el interior de la momia, como centro necesario al cuerpo para la eternidad”(Cirlort,1992,p.145).

La cultura hindú por su parte, establece en el marco de los siete Chakras¹⁹ (Centros de energía inmesurables), el Chakra “Anahata” o “Cordial”, en el cual se ubica el corazón y se constituye, según esta teoría, en el punto central del todo sistema energético. Shar&dom y Baginski (1988) señalan, que “En su forma purificada y completamente abierta, el Chakra cordial es el centro del amor verdadero e incondicional, un amor que sólo existe por sí mismo, que no se puede tener o perder” (p.45).

En consecuencia, el corazón se ha convertido en el símbolo universal del amor entre los seres humanos (Universidad Jorge Tadeo Lozano [UTADEO], 2016, Párr.1), tal vez por su connotación espiritual asociado al centro que reúne y conecta la energía vital. Cirlort (1992) argumenta que “La importancia del amor en la mística doctrina de la unidad explica que aquél se funda también con el sentido simbólico del corazón, ya que amar sólo es sentir una fuerza que impulsa en un sentido determinado hacia un centro dado”.(p.144)

La paz entonces, representada por los niños y las niñas con el símbolo del corazón, está vinculada con el amor, un componente esencial que une a las personas mediante lazos afectivos,

¹⁹ Según la tradición hindú los Chakras, son centros de concentración energética, que se ubican en determinadas zonas del cuerpo humano, Johari(2002) los define como “centros psíquicos de la transformación que facilitan a la persona alcanzar un estado iluminado del ser...Chakra es una palabra sánscrita que significa rueda, un disco o cualquier configuración circular”(p.9).

basados en el respeto, el cuidado, la solidaridad, la reciprocidad entre otros valores y prácticas que integran a los seres humanos y les permiten trabajar juntos por el bienestar común.

“Podríamos decir que cuando una persona, un grupo, una sociedad, la especie, actúa para satisfacer las expectativas propias y de los otros, esta acción pacífica mimetiza o condiciona que se produzcan hechos similares”(Muñoz y Jiménez, como se citó en Cabello y Moreno,2015,p.53). Es decir que el amor es una fuerza, que se expande de tal manera que un sencillo acto de benevolencia, tiende a reproducirse hasta lograr grandes transformaciones sociales.

Según Peña (2017),“La fuerza de los afectos permite superar la lógica de la competencia y de oprimir al otro” (p.60), considerando que el hecho de amar implica valorar, proteger y buscar las mejores condiciones de vida para los seres queridos y de ninguna manera maltratar o subyugar a las personas. De ahí que es necesario estimular las capacidades del ser humano, para aportar en la construcción de una cultura de paz, desde el fortalecimiento de los lazos afectivos, en la familia, la escuela y la comunidad.

Además, el poder integrador del amor, promueve el restablecimiento de los vínculos afectivos lacerados por los conflictos presentes en la vida. En este sentido, los actores participantes (en el caso particular del entorno familiar) representan la paz con el símbolo de un corazón, que invita a la “reconciliación”, como estrategia para reconstruir las relaciones y brindar nuevas oportunidades, a través del sutil, pero significativo acto hacer las “paces”. De acuerdo con Prieto(2017):

La reconciliación es un proceso que debe ser llevado a cabo por las dos partes (víctima y agresor) y que tiene dos objetivos: en primer lugar, retomar o restaurar una relación previa (aunque podría suponer también el establecimiento de una nueva relación entre las partes, mejor que la anterior); y en segundo lugar, recuperar la confianza en la relación (p.832).

En este sentido, la reconciliación contribuye en la restauración del tejido social, apostándole a creer en el otro, y se constituye a su vez en un reto que es posible superar con la fuerza del amor, que está por encima de los sentimientos de venganza y rencor.

“En alusión a la sabiduría que pedía Salomón, Arendt ve en el corazón comprensivo la base para aceptar que pese a todos los sufrimientos y determinaciones siempre está disposición la posibilidad de actuar, esto es, de iniciar algo nuevo. Gracias a la natalidad entendida como el segundo nacimiento de los seres humanos en la acción, resulta posible la reconciliación con el mundo, pues por su medio las nuevas generaciones pueden renovar las esferas objetiva y política que constituyen el mundo”(Vargas,2008,p.114).

Uno de los frutos de la reconciliación, en coherencia con lo expuesto, es la posibilidad de volver a empezar, a partir de la comprensión de las situaciones dolorosas desde diferentes miradas, para entender las condiciones en que sucedieron y traspasar lo negativo.

De esta perspectiva, la paz facilita la relación entre las personas como miembros de una misma especie, a pesar de las diferencias existentes. Es una vacuna que previene frente a la

discriminación, la rivalidad, el egoísmo y en general de todas las formas de violencia (Muñoz, 2001, como se citó en Cabello y Moreno, 2015,p.50).

4.3.2.2 Símbolos de paz concurrentes en dos escenarios

En los escenarios escolar y comunitario, los actores participantes representan la paz, con el dibujo de una paloma blanca. Este símbolo emerge de las creencias religiosas de los niños y las niñas, quienes lo asocian con la presencia de seres divinos (Como el Espíritu Santo y la Virgen María) y también inspira en ellos, el deseo de vivir en un mundo en paz y el rechazo a la violencia.

Mediante la figura 47, se representa la categoría selectiva construida con base en las categorías axiales: “La paloma representa la presencia de seres divinos y la No violencia” (del entorno escolar) y “La paloma trae la paz” (del entorno comunitario).

Figura 47. *Categoría selectiva: La paloma blanca simboliza la presencia de seres divinos y la no violencia.*



Fuente: López , investigadora (2022)

Para la religión católica, la paloma blanca simboliza la presencia de Dios, que se manifiesta de diferentes formas, Dios creador, Paz y reconciliación, Espíritu Santo entre otras, como se puede apreciar en diferentes relatos bíblicos. En el antiguo testamento se realiza una aproximación a este símbolo, cuando se hace referencia al espíritu divino, que estaba presente antes de la creación del mundo, “volando” alrededor de las tinieblas: “Al principio Dios creó el cielo y la tierra. La tierra era soledad y caos, y las tinieblas cubrían el abismo, y el espíritu de Dios aleteaba sobre las aguas (Gn1:1-2, Nuestra Sagrada Biblia 4ª edición 2011)”. Posteriormente en la historia del arca de Noé, se narra que después de cierto tiempo, Noé liberó a una paloma y ésta regresó con una rama de olivo en su pico. “Así conoció Noé que las aguas no cubrían ya la superficie de la tierra” (Gn8: 6-12, Nuestra Sagrada Biblia 4ª edición 2011). En este caso, particular, la paloma encarna el mensaje de paz que Dios envía a Noé, indicando el fin del diluvio universal y el renacimiento de la tierra, como un gesto de reconciliación con la humanidad. “Este episodio, emotivo por su gracia, es de un simbolismo evocador. El cuervo negro no es anunciador de esperanza, sino que la elegida para traer el primer signo de vida desde la tierra es la paloma de blanco puro...” (Krautter,2019,párr.4).

En el nuevo testamento, se hace referencia al Espíritu Santo, que desciende de los cielos y llega en forma de una paloma a posarse sobre Jesús, el día de su bautismo en el río Jordan:

Después de bautizar Juan al pueblo y a Jesús, aconteció que, mientras Jesús estaba orando, se abrió el cielo, descendió el Espíritu Santo sobre él en forma corporal, como una paloma, y se oyó una voz del cielo: “Tú eres mi hijo amado, mi predilecto” (Lc 3:21 Nuestra Sagrada Biblia 4ª edición 2011).

Los actores participantes, relacionan precisamente, este acontecimiento bíblico con la paz, porque según su percepción, la paz es estar en presencia de Dios: "...la paloma es significado de paz, y Jesús cuando lo bautizaron a él, bajó la paloma y él dijo que era el espíritu Santo y que era la paz" (**MJCC, 10, F**). Además, le atribuyen cualidades como la "pureza": "...y la paz blanco, limpio y lo negro es sucio como la pelea, y la paloma blanca es bonita porque lo blanco es estar con Dios" (**LCL, 10,F**).

De acuerdo con algunas interpretaciones simbólicas (Realizadas por autores cristianos), la paloma por su inofensividad, es comparada con Cristo: "verdadera tórtola celestial de dulce canto y mansa paloma" (Cirilo de Alejandría, s.f. Como se citó en Muzj, 2005, párr.10).

Además, según la doctrina cristiana, Jesús con su resurrección venció a la muerte y llevará el alma de las personas fallecidas, a disfrutar de la vida eterna. "Por eso, en la iconografía cristiana funeraria, la paloma indica el alma del difunto en el gozo celestial"(Muzj, 2005,párr.14).

Los niños y las niñas también asocian la paloma de la paz, con otra divinidad representativa del catolicismo, "La Virgen María": "La paloma es María, porque ella era una paloma, por la canción que dice que María es una blanca paloma. Porque la virgen es bonita y ella creó la paz" (**SCS,9,F**).

En el año 1993(En el Santuario de Nuestra Señora del Rosario²⁰), San Juan Pablo II, en su discurso de cierre de la Celebración mariana, popularizó la denominación de "blanca paloma", cuando se refirió en estos términos a la Virgen María: "Mi gratitud igualmente a las

²⁰ El Santuario de Nuestra Señora del Rosario, está ubicado en la aldea El Rocío de Almonte (municipio español de la provincia de Huelva, Andalucía).Es considerado uno de los mayores epicentros de devoción mariana del mundo. La Romería del Rocío es una celebración de carácter religioso, festivo y alegre dedicada a la Virgen del Rocío, también conocida como "Blanca Paloma".

Autoridades civiles por su valiosa colaboración en la preparación de este encuentro para honrar a la Blanca Paloma....”. “¡Viva la Virgen del Rocío!, ¡Viva esa blanca paloma!”. (párr.3-14)

Carrasco (2018, p.517) sostiene que “La paloma habla de la pureza inmaculada, de la virginidad y de la ascensión a los cielos”. De ahí la comparación de este ser divino con una blanca paloma, por su castidad y virtudes, que le permitieron además, ser elegida como madre de Dios y el privilegio de “volar” al reino de los cielos, en cuerpo y alma.

Ahora bien, uno de los títulos que la iglesia católica le otorga a la Virgen María, es el de “Reina de la paz”, designación que fue añadida, dentro de las Letanías Lauretanas²¹, por Benedicto XV, en el año 1917 (en plena guerra europea).

“Pero al leer la liturgia de la Misa de María “reina de la paz”, llama la atención que en el prefacio, en vez de calificar a María como reina de la paz, se la denomina “alumna de la paz”” (Gelabert, 2016,p.317).Este contraste, se debe a la condición de humildad que asume la Virgen María y su disposición de servicio, cualidades que trascienden el título de “reina”. Al respecto, Gelabert (2016) menciona: “Más aún, un asunto tan serio como el de la paz, más que reyes o reinas, lo que necesita son buenos servidores, constructores y trabajadores” (p.317).

Desde esta mirada, la figura de la virgen María suscita, en sus creyentes sentimientos de acogida, reflexión, dulzura, misericordia, cariño porque en ella se refleja el rostro maternal de Dios y el camino de la sabiduría que conduce a Él.

²¹ Las letanías son una serie de súplicas o rogativas que se hacen a Dios, mediante la intercesión de la Virgen María y de los Santos. Peinado (2015,p. 160) sostiene que “la letanía es en sí un modo antiguo de oración, basado en la repetición constante de unas determinadas fórmulas”. Además menciona que “La letanía mariana que actualmente se usa, la conocida como Lauretana, recibe su denominación del Santuario de Loreto, en Italia de donde procede. Fueron aprobadas por Sixto V para toda la iglesia en 1587”.(Peinado,2015,p.160).

En este orden de ideas, es evidente que los actores participantes, conciben la paz, desde sus creencias religiosas, como la conexión con Dios y la Virgen María, seres superiores, en quienes depositan su fe y les inspiran respeto, amor y respaldo. Así mismo se ve reflejada la doctrina católica que ellos están aprendiendo y reforzando en la escuela, pero más concretamente en la comunidad, considerando que junto a sus familiares y vecinos celebran eventos religiosos en honor al sagrado corazón de Jesús, La Virgen del Carmen, también se congregan a rezar el rosario durante el mes de mayo y se reúnen alrededor del pesebre en navidad.

Por otra parte, la paloma blanca evoca también, el deseo de los niños y las niñas, por vivir en un mundo en paz y el rechazo hacia la violencia: “Yo le hice esta palomita porque es la paloma de la paz, esta palomita quiere demostrar que siempre tenemos que tener paz y no la violencia.”(MJCC,10,F).

El arte se ha convertido en un medio importante, para sensibilizar a la humanidad sobre las atrocidades de la guerra y la urgencia de aportar en la construcción de la paz. Pablo Picasso por ejemplo(En el año 1937) en su obra “Guernica²²”, plasmó la destrucción, muerte y desolación que genera la violencia. “El motivo que impulsó a Pablo Picasso a realizar la escena representada en esta gran pintura fue la noticia de los bombardeos efectuados por la aviación alemana sobre la Villa Vasca que da nombre a la obra” (Leal, s.f., párr.1).

²² De acuerdo con Leal(s.f.,párr.1) ,Guernica “Concebido como un gigantesco cartel, el gran lienzo es el testimonio del horror que supuso la Guerra Civil española, así como la premonición de lo que iba a suceder en la Segunda Guerra Mundial”. Anthony Blunt, estudioso de la obra, realizó una aproximación iconográfica dividiendo a los protagonistas de la obra en dos grupos. El primero, estaba integrado por tres animales: el toro, el caballo herido y el pájaro alado. En el segundo grupo se encontraban los seres humanos, en él figuraban personajes como: un soldado muerto y varias mujeres: la situada en la zona superior derecha, que se asoma por una ventana y sostiene hacia fuera una lámpara; la madre que, a la izquierda del lienzo, grita llevando al hijo muerto; la que entra precipitadamente por la derecha; y finalmente, la que clama al cielo, con los brazos alzados, ante una casa en llamas (Leal, s.f.párr.2).

Sin embargo “También heredamos del mismo Picasso el diseño de la paloma de la paz en 1949, símbolo que se convierte en la bandera del movimiento por la paz”(Tovar,2015,p.362). Esta insignia, desde aquella época representa, el deseo de los seres humanos por superar la guerra, reconstruir el tejido humano y vivir en paz. Lo anterior coincide con las expectativas que tienen los niños y las niñas, quienes anhelan coexistir en un ambiente pacífico tanto en la escuela como en la comunidad, porque perciben que en estos dos escenarios, se presentan más situaciones de violencia.

4.3.2.3 Símbolos de paz independientes

En esta sección se interpretan las categorías axiales que recogen los símbolos de paz independientes en cada ámbito, es decir que por sus particularidades requieren de una interpretación individual, considerando aparecen en un solo escenario de socialización y no coinciden o se relacionan con los símbolos presentes en los demás escenarios.

“La mesa como lugar de encuentro”, es un símbolo de paz (presente en el entorno familiar), que emerge de algunas representaciones gráficas y relatos de los actores participantes, en donde se destaca este espacio dentro de la casa, como el sitio de reunión familiar propicio para compartir los alimentos, dialogar o celebrar momentos especiales.

Sentarse alrededor de la mesa a la hora de la comida, no es una acción que se realiza únicamente para satisfacer la necesidad fisiológica de alimentarse. Generalmente en el hogar, se prepara un lugar especial “la mesa”, con el propósito de comer en compañía de todos los miembros de la familia, porque en este espacio se establecen diálogos entorno a diversos temas de la vida cotidiana, que pueden estar relacionados con el trabajo, el estudio, así mismo se estrechan vínculos afectivos y se aprenden un abanico de costumbres, conductas, creencias, entre

otros rasgos culturales propios del grupo familiar. Ubieta(2004,p.177, como se citó en Casas 2017), señala al respecto:

El compartir la mesa ha tenido siempre un significado muy profundo. Comer con alguien era compartir más cosas que los meros alimentos; significaba estrechar lazos, reforzar vínculos e identidades, compartir la esperanza. Negarse a compartirla era poner barreras, excluir o rechazar...

Por lo tanto, la mesa representa “un lugar común” que promueve la unión familiar. En este sentido los actores participantes señalan: “La paz en la familia es cuando nos sentamos en la mesa a la cena.” (SCS, 9, F), “...cuando por lo menos es hora de la comida y nos sentamos juntos, hablamos.” (LCLS,10,F)

De acuerdo con Barrios (2008) “la comida, los alimentos y la mesa son signos sociales de unidad, que simbolizan la acción de compartir la vida...”(p.358).Teniendo en cuenta que alrededor de la mesa, se tejen relaciones de confianza, fraternidad, cercanía, en un ambiente de acogida, en donde las personas se reúnen también para celebrar la vida: “Hice cuando estábamos en la comida de Sharito (Refiriéndose a su hermana), la comida de 15 años de Sharito, no le pudimos hacer fiesta porque mi papá y mi mamá no tenían plata, entonces mi mamá compró dos tortas, invitamos a nuestros abuelos , a mis tías a mis primos , comimos arroz con pollo , torta y la pasamos divertido.” (LCLS, 10, F).

Acorde con lo expuesto, “La mesa como lugar de encuentro”, es un símbolo que representa para los niños y las niñas un centro de reunión familiar que convoca, integra y hace posible compartir los alimentos, dialogar, celebrar, pasar momentos especiales y en general

evoca un estado de calidez y cuidado. Además se constituye en una atmósfera favorable para vivir en familia y fortalecer los valores de la cultura de paz, considerando que es precisamente en estas sencillas pero significativas acciones en donde surgen prácticas de paz valiosas, aunque poco reconocidas de manera consciente por la mayoría de personas. Desde esta mirada como señala el Observatorio para la paz ([Obserpaz], s.f., párr.22) “la paz deja de ser objetivo para convertirse en una realidad que se construye cotidianamente”, presente en la dinámica de la vida diaria en aquellos momentos donde los seres humanos intercambian valores y experiencias que promueven una coexistencia pacífica, los cuales surgen incluso en medio de los conflictos. En esta dirección Curle (1997, como se citó en Hernández, 2018), argumenta:

...la paz se construye en la cotidianidad, en las experiencias pacíficas que cada persona o grupo social desarrolla en sus prácticas sociales, como la preocupación por el bienestar del otro, la ayuda desinteresada, la cooperación, la solidaridad, el cariño, la ternura, el altruismo y la hospitalidad.

Es interesante reflexionar en torno al significado profundo que tiene para los niños “la mesa” dentro del hogar y las prácticas develadas alrededor de este símbolo, así mismo vale la pena resaltar la valiosa tradición de “compartir la mesa”, que aún prevalece en los hogares de los actores participantes, por la trama de vínculos afectivos y valores que se tejen a su alrededor.

El “Lazo rojo: unión entre amigos” es un símbolo de paz presente en el entorno escolar, mediante él los niños y las niñas asocian la paz con la amistad que conecta a las personas y las mantiene unidas a lo largo del tiempo, “este lazo rojo, es el símbolo de la paz, de la amistad que desde preescolar siempre quisimos ser amigas” (*MJCC,10,F*).

La paz representada en un lazo rojo, evoca unidad, conexión y además la presencia del amor como base de las relaciones interpersonales, considerando la asociación del color rojo con este sentimiento. Desde una concepción psicoanalítica Jiménez y Sánchez (1994, p.1), señalan:

Los colores expresan las principales funciones psíquicas del hombre: pensamiento, sentimiento, intuición, sensación. Así el azul es el color del cielo, del espíritu: en el plano psíquico, es el color del pensamiento. El rojo, es el color de la sangre, de la pasión, del sentimiento...

En este sentido, los niños y las niñas reconocen la paz, en la amistad que construyen con sus compañeros, a lo largo del tiempo, relación en donde crean nexos afectivos mediados por el amor. Esta asociación es una muestra de las manifestaciones de paz que se dan espontáneamente en el entorno escolar y que es necesario resaltar y fortalecer, porque contribuyen significativamente en uno de los cuatro aprendizajes, en los que debe organizarse la educación según Delors (1996, p.6), el “aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas”, y que se constituye también en uno de los ejes de la educación para la paz (Fisas,1998,p.13).Considerando que la amistad surge en medio de relaciones de igualdad, respeto por la diferencia, cuidado, solidaridad entre otros valores y prácticas que disminuyen la competencia, el individualismo e incentivan la cooperación y la consecución de objetivos comunes.

La paz fue representada también en el entorno escolar, mediante el dibujo de una “rama”, símbolo que para los actores participantes significa, compartir con quien necesita y el cuidado de la naturaleza, retomando sus palabras: “una palomita le lleva un regalo a la otra

porque eso una tiene una ramita y la otra no.”(LCLS,10,F) “...y esta es una ramita que significa que siempre tenemos que cuidar la naturaleza.” (MJCC,10,F).

Aquí se relaciona la paz con el compromiso ciudadano de proteger el medio ambiente, lo cual va acorde con los planteamientos de la paz gaia, que según Jiménez (2017) “transciende a las relaciones netamente humanas hacia las relaciones de los seres vivos. La paz gaia apuesta a promover el concepto de unidad y la totalidad, donde todos estamos interconectados en uno y nuestras acciones afectan a esa gran unidad” (p.20).

En este sentido vale la pena resaltar que los niños y las niñas están desarrollando una conciencia ambiental que les permite reconocer la paz en el cuidado de la naturaleza, lo cual es un punto de partida importante, para comprender que las personas no solo interactúan con sus semejantes, sino que hacen parte de un sistema natural en donde coexisten con otros seres vivos en un entorno que les provee lo necesario para subsistir. Por lo tanto, los daños que se ocasionan al medio ambiente afectan el equilibrio de todo ese sistema a corto, mediano o largo plazo.

El ámbito educativo entonces, juega un papel fundamental en la construcción de un pensamiento crítico en los estudiantes, para que ellos contribuyan en la preservación del medio ambiente y a futuro lograr que estas nuevas generaciones coincidan en que el desarrollo humano sostenible es la mejor alternativa para el progreso de la sociedad, respetando el entorno natural. “El respetar significa no alterar su funcionamiento, o no más que otras especies, por lo cual debemos cambiar radicalmente la forma de vida a la que nos hemos acostumbrado los seres humanos” (Jiménez B. F., 2017, pág. 20).

Por su parte “el día de la paz” es otro símbolo mencionado por los actores participantes en el entorno escolar, que representa una jornada especial que implica, para los niños y las niñas

mantener un “buen comportamiento”, olvidando las diferencias con los compañeros y evitando las peleas. “...porque cuando es el día de la paz uno no puede pelear, porque eso es muy triste porque no podemos recibir la paz” (BYYV,9,F).

A nivel internacional se celebra cada 21 de septiembre en todos los países del mundo, el día de la paz. “La Asamblea General ha declarado esta fecha como el día dedicado al fortalecimiento de los ideales de paz, a través de la observación de 24 horas de no violencia y alto el fuego” (ONU, 2001, pág. 1).

Inspirados en esta iniciativa, todas las instituciones educativas en Colombia, celebran en el marco de la cátedra por la paz, una semana en donde se abren espacios de diálogo y reflexión en torno a alternativas no violentas para el manejo de los conflictos, personajes destacados en los procesos de construcción de paz y la importancia de mejorar la convivencia escolar.

En el caso particular de la Institución Educativa San Vicente sede Los Laureles (en donde se realizó el estudio), durante mencionada semana se llevan a cabo talleres que abordan la paz desde diferentes enfoques, relacionándola principalmente con temas de convivencia escolar, comunicación asertiva, solución de conflictos, práctica de valores entre otros. Además se socializan y comparten con otras sedes, carteleras, dibujos y fotografías de la izada de bandera y demás actos culturales.

No obstante, la percepción que tienen los estudiantes acerca del “día de la paz”, se inclina hacia un concepto de paz negativa, porque consideran que es una ocasión especial, en donde deben mantener un buen comportamiento y evitar cualquier tipo de confrontación.

Por lo tanto en el entorno escolar hace falta implementar un modelo de educación para la paz transversal al proceso de formación de los estudiantes de manera integral y articulada con

el currículo y no simplemente en determinados contenidos aislados o en fechas especiales del año. Según Lucini (1998, citado por Aguilar y Castañón, 2013,pág.77):

La educación para la paz entronca, por lo tanto, con el desarrollo global de la personalidad de los alumnos y no puede limitarse a un simple aprendizaje ocasional de conocimientos o de recetas de comportamiento externo; ha de ser una educación transformadora y enriquecedora de valores y de actitudes profundas.

De igual manera es importante conocer las representaciones sociales de paz que han construido los individuos con base en sus experiencias de vida, las cuales servirán de referente para diseñar actividades de aprendizaje significativas, orientadas a generar conflictos cognitivos que permitan a los estudiantes ser partícipes activos y críticos de su proceso de formación. Al respecto Lucini (1998, citado en Aguilar y Castañón, 2013,pág.77) plantea:

Como punto de partida, la educación para la paz ha de tener en cuenta el análisis crítico de los preconceptos que los alumnos puedan tener sobre ella, provocando, si fuera preciso, unos conflictos cognitivos capaces de abrirles el campo de sus percepciones y de enriquecer el ámbito de sus experiencias, conocimientos y actitudes.

Incluso se puede considerar no solo los preconceptos sino también los símbolos, creencias, sentimientos y prácticas de paz que los estudiantes construyen (a partir de su interacción con los demás en los diferentes escenarios de socialización), como insumo importante para analizar, retroalimentar y/o modificar a partir de los procesos de formación y sobre todo hacerles conscientes que la paz no es algo lejano ni abstracto, por el contrario está presente en aquellas sencillas acciones en donde se promueve las alternativas no violentas para

la solución de conflictos, la empatía, la solidaridad, el trabajo en equipo , el respeto por los derechos humanos, entre otras.

Las huellas de las manos, fueron el último símbolo de paz encontrado en el entorno escolar, mediante ellas la paz se representa como un acuerdo o pacto de amistad , en palabras de los actores participantes : “las huellas son un símbolo de la paz, esta huella es la de **(LCLS,10,F)** y esta es la mía, un símbolo que tenemos las dos” **(MJCC,10,F)**.

El Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, s.f.), considera que “las manos pintadas de blanco y extendidas mostrando la palma, son un gesto de paz y de rechazo a la violencia, en particular al terrorismo”. Así mismo argumenta que el hecho de estar abiertas evoca autoafirmación, conciliación y transparencia.

Además las “manos”, tienen un especial significado en la vida del ser humano, porque con ellas construye, siembra, crea y expresa. Kant (s.f., como se citó en Carvajal, 2018) decía que “la mano es el cerebro exterior del hombre”, es decir el medio por el cual se materializa el pensamiento y los más profundos sentimientos. En esta misma dirección Carvajal(2018) afirma: “nuestras manos son intérpretes del espíritu, mensajeras del corazón y el camino por el cual las ideas y las imágenes se precipitan en la acción”.

Es probable entonces, que los niños y las niñas expresen mediante las huellas de sus manos, la paz como un acuerdo basado en el afecto, la unidad, el compromiso de construir, trabajar en equipo y el rechazo hacia la violencia.

Continuando con la interpretación de los símbolos de paz independientes, en el caso particular del entorno comunitario, los actores participantes (mediante una obra de teatro)

personificaron la paz como un ángel, es decir un ser divino que se encuentra en el plano espiritual, “para mí la paz es como un ángel, por eso me hice esta coronita y pues me puse esta falda” (SCS, 9, F), “ella era una persona y murió, ella siempre hacia la paz por eso se convirtió en un ángel, la mató la sombra, pero luego la paz se convirtió en un ángel” (JSA,10,M).

Los actores participantes asociaron la bondad y espiritualidad con la paz, incluso la compararon con un superhéroe que está presente en medio de los conflictos y derrota a la violencia, situación que se ve reflejada en el siguiente guión teatral diseñado y recreado por los estudiantes:

Narrador (DFGA,10,M): Había una vez dos niñas que estaban en el bosque en un campamento, de pronto llegó la señora sombra, era una persona muy mala que manipulaba a la gente para que peleara:

YYMR,10, F: Usted porque me está manipulando a mí , y empuja a su compañera.

BYVV,9,F: ¿Usted porque me está haciendo esto?

Narrador(DFGA,10,M): Empiezan a pelear cogiéndose del cabello, la sombra (JSA,10,M) está detrás de ellas moviendo sus brazos. Mientras que la sombra las estaba manipulando, llegó la paz y dijo:

Paz(SCS,9,F): ¡hagan la paz, no peleen!

Narrador(DFGA,10,M): *La paz se enfrenta a la sombra y empiezan a empujarse y de pronto la paz empuja con fuerza a la sombra y la derrota, la tira en el piso, luego interviene en la pelea y les dice a las niñas:

Paz (SCS,9,F): Hagan la paz, ustedes dos son amigas recuerden cuando jugaban, cuando eran pequeñas, sean felices, ustedes dos son como hermanas, ya dejen de pelear, porque la sombra las estaba manipulando, era ella. Así que sean felices.

Narrador (DFGA,10,M): Las niñas dejan de pelear.

De lo anterior se puede inferir que los niños y las niñas han experimentado situaciones de violencia en su comunidad, sin embargo reconocen la existencia de acciones pacíficas que surgen en medio de las confrontaciones e incluso ayudan a superarlas. En este sentido los estudiantes, le atribuyen a la paz cualidades como bondad, espiritualidad, resiliencia y la capacidad para afrontar la violencia.

Desde esta perspectiva, en el entorno comunitario emerge un concepto de paz imperfecta, es decir “aquellos espacios e instancias en las que se pueden detectar acciones que, crean paz, a pesar de que estén en contextos en los que existen conflictos y la violencia y, por lo tanto, convivan con ellos” (Muñoz y Molina, 2010,p.51).

Por otra parte, las “comunidades indígenas”, son consideradas también por los niños y las niñas como símbolos de paz, retomando sus palabras “...porque ellos son muy unidos hacen un solo pueblo, trabajan juntos para conseguir la comida y el agua de su gente” (MJCC,10,F), “realizamos esta cartelera porque mi compañera (BYY,9,F) es indígena y ella nos contó que eran muy unidos cuando tenían dificultades, yo creo que eso es paz” (YYMR,10,F).

Históricamente los pueblos originarios dentro de su cosmovisión, abordan la paz desde un enfoque holístico en donde el principio fundamental es mantener el equilibrio y la armonía entre los seres humanos, la naturaleza y los dioses (Oswald, 2009), en consecuencia cada ser

cumple un rol fundamental dentro de un sistema llamado universo, de tal manera que las acciones de los individuos afectan a todo el sistema. Es por ello que estas sociedades llevan como un legado de sus raíces ancestrales, privilegiar el bienestar común por encima de los intereses particulares, promoviendo así la unión entre sus miembros.

Dietrich(2012,citado por Trifu, 2018,p. 32) en su teoría de las paces energéticas, plantea que “ la paz es la vibración armoniosa del Todo-Uno, y la existencia humana es doblemente relacional: en relación con otros seres vivos y en relación con el universo”. Aquí se refleja una mirada integral de la paz, inmersa en aquella energía circundante y esencial que conecta la vida con el cosmos, la cual está en un proceso de transformación constante e incluso es capaz de reequilibrarse cuando se altera su armonía.

En esta dirección los estudiantes al formar parte de una comunidad diversa en donde interactúan con personas de diferentes culturas como los pueblos indígenas, reconocen y aprenden de ellos otra dimensión de la paz que profundiza en el trabajo colaborativo, la unidad y el respeto por la naturaleza. De ahí la importancia de conocer los saberes y formas de ver el mundo de estas comunidades para integrar sus aportes en los procesos de construcción de paz.

Vargas (2018, p.4) destaca “la necesidad de crear espacios incluyentes que reconozcan las diferentes culturas, sus saberes y sentires, integradas en la toma de decisiones para la cocreación de una sociedad armónica con la comunidad de la vida...”. Acorde a lo anterior, es ineludible escuchar la diversidad de voces presentes en el entorno donde viven los estudiantes, para abordar la paz desde varios enfoques, enriquecer mediante el diálogo de saberes los conocimientos sobre ella y estructurar procesos de formación integrales, significativos y articulados al contexto.

Finalmente el último símbolo de paz, mencionado por los actores participantes en el entorno comunitario fue: “los niños y las niñas representan fraternidad e igualdad”. Mediante el dibujo de una niña de la ciudad y el de un niño del campo, los estudiantes recrearon una situación que tal vez percibían en su entorno, referente a las diferencias socioeconómicas entre las personas que habitan en la ciudad y las que viven en el campo, destacando la gran brecha existente en sus formas de vida. “Hicimos este dibujo de la paz porque bueno, ellos (refiriéndose a los niños del dibujo) se conocieron, por decir él era pobre y ella era ricachona y la familia de ella no dejaba que ellos estuvieran juntos pero ellos al fin resolvieron y fueron amigos sin importar lo que pasara entre ellos..... Porque eso sabe suceder a veces que las personas a uno no lo quieren porque uno pues no tiene tanto dinero como los demás...” (SCS,9,F), “La familia de la niña no lo quería al niño, pues porque él era del campo y la niña era de la ciudad, le decían que él no podía ser amigo de ella. Este caminito que tiene vaquitas representa al niño y esta niña representa la ciudad, la ciudad representa a la niña” (BYYV,9,F).

Los actores participantes mediante la anterior historia (sacada de la imaginación pero inspirada en la vida real), expresaron su sentir frente a experiencias como el rechazo por su condición económica y la mirada discriminatoria de algunas personas de la ciudad, que los consideraban inferiores por ser campesinos. Aquí se evidencia ciertos rasgos de violencia cultural inmersa en el pensamiento segregativo de los adultos, quienes según los estudiantes, no permitían la amistad entre los niños por su diferencia de clase social y lugar de procedencia. Este tipo de situaciones hacen “percibir al otro (al diferente, al diverso) como el mal, el bárbaro, el incivilizado, de modo tal que se deshumaniza” (Obserpaz, s.f., p.9).

Sin embargo los niños y las niñas le dan un final inesperado a esta historia, enfatizando que los protagonistas a pesar de todo resolvieron ser amigos superando las barreras que los

separaban: “ellos siempre están juntos, en las buenas y en las malas, que no importa si ellos están en la ciudad o en el campo, siempre van a ser amigos, nunca enemigos” (YYMR,10,F).

Por lo tanto los actores participantes se miran a sí mismos como símbolos de paz porque son capaces de relacionarse con otros niños y crear vínculos afectivos sin importar las diferencias, considerando que la amistad está por encima de ellas. Es interesante esta autodenominación que se constituye a su vez en un compromiso que asumen los niños, en la construcción de una cultura de paz, orientada a desarticular aquellas manifestaciones de violencia cultural presentes en la mente de las personas y que generan segregación, prejuicios y rechazo.

Desde esta mirada los niños transmiten a los adultos una gran lección de vida, respecto a que “se hace necesario un cambio en el comportamiento humano alimentado por lógicas excluyentes o de guerra, que permitan ver en el otro, especialmente en el excluido, un semejante, alguien con la misma dignidad”(Obserpaz, 2018).

4.3.3 Representaciones sociales de paz desde las prácticas

En la presente sección se realiza la interpretación de las categorías axiales que recogen las prácticas de paz, construidas a partir de los relatos narrados por los niños y las niñas de la I.E. San Vicente sede Los Laureles, en los tres entornos (familia, escuela y comunidad).

Durante el proceso de análisis de la información recolectada (en cada uno de los escenarios), se identificaron en los relatos de los actores participantes ciertas prácticas de paz, que según su contenido se agruparon en 48 códigos y 10 categorías axiales. Ver tabla 10.

Tabla 10. Categorías axiales que recogen las prácticas de paz, agrupadas por escenarios

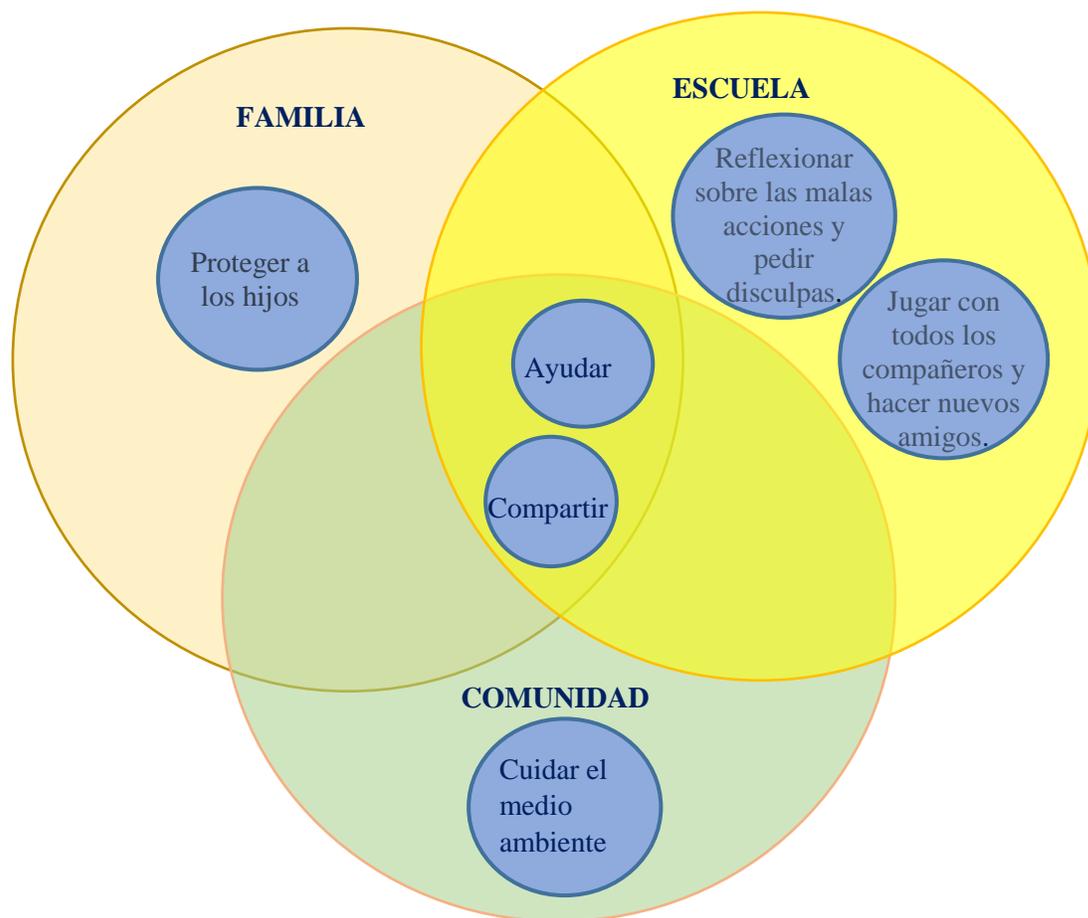
PRÁCTICAS DE PAZ CLASIFICADOS POR ESCENARIO		
FAMILIA	ESCUELA	COMUNIDAD
❖ Compartir y divertirse en familia	❖ Compartir con los compañeros y pasar momentos felices	❖ Compartir materiales y momentos especiales
❖ Ayudar en la cosecha y agradecer	❖ Ayudar y ser empático	❖ Ayudar a los vecinos y trabajar en beneficio de la comunidad.
❖ Proteger a los hijos	❖ Reflexionar sobre las malas acciones y pedir disculpas	❖ Cuidar el medio ambiente
	❖ Jugar con todos los compañeros y hacer nuevos amigos	

Fuente: López, investigadora (2022)

En la tabla 10 se puede apreciar que algunas prácticas de paz se encuentran presentes en los tres escenarios (familiar, educativo y comunitario) y tienen aspectos en común: compartir y ayudar, por ejemplo, mientras el resto de categorías axiales abordan acciones específicas que no guardan una relación directa con otras, por lo tanto requieren una interpretación individual desde el contexto donde aparecen.

En el figura 48, se realiza una representación gráfica de los puntos de convergencia o aspectos en común identificados entre las categorías axiales, que recogen las prácticas de paz expresadas por los niños y las niñas.

Figura 48. *Convergencia entre las categorías axiales que representan prácticas de paz.*



Fuente: López, investigadora (2022)

4.3.3.1 Prácticas de paz afines

Como se evidencia en la figura 48, “compartir” principalmente momentos especiales, con familiares, compañeros de estudio y vecinos, es una práctica de paz que coincide en los tres escenarios de socialización, de aquí surge la categoría selectiva que se ilustra en la figura 49, a partir de la integración de las categorías axiales: “Compartir y divertirse en familia”, “Compartir con los compañeros y pasar momentos felices”, “Compartir materiales y momentos especiales”.

Figura 49. Categoría selectiva: compartir momentos especiales de la vida con familiares, amigos y vecinos.



Fuente: López, investigadora (2022)

Para los niños y las niñas la paz está presente en aquellos momentos especiales (paseos, fiestas o celebraciones) en donde se reúnen con sus familiares, amigos y vecinos, porque en ellos surgen de manera espontánea acciones como el compartir la comida: “un día en San Agustín nos fuimos a piscina con dos primos:(...) y (...), ellos no habían llevado nada para almorzar y mi mamá les dio pollo asado”(**SCS,9,F**), de igual manera en las salidas pedagógicas, los actores participantes mencionan: “Cuando fuimos a agua bonita se me hizo que hicimos paz porque repartimos caldo y pollo, porque compartimos las cosas, compartimos lo que habíamos llevado”(**MJ,CC,10,F**).

Además los niños y las niñas consideran que las celebraciones especiales, son buenos momentos para expresar afecto y dejar a un lado las enemistades, pues son instantes de la vida en donde se sienten felices y disfrutan a pesar de los problemas que puedan existir entre ellos: “Profe, por lo menos cuando hacemos fiestas aquí compartimos muchas cosas, compartimos la torta (risas) por amistad, porque nosotros compartimos en vez de decirle ¡no!, a usted no le doy porque usted me cae mal, nosotros les damos, aunque nos caigan mal o así”(LCLS,10,F).

Según lo anterior, alrededor de la práctica de compartir, se fortalecen vínculos afectivos, brotan sentimientos como la felicidad y es posible superar aunque sea por momentos, las desavenencias existentes. Compartir entonces, es uno de los valores que hacen parte de una cultura de paz y que está presente en los diferentes escenarios de socialización en donde interactúan los actores participantes. Aquí se evidencia que la paz es una realidad que los niños y niñas construyen en su vida cotidiana, con manifestaciones genuinas, tal vez sencillas pero significativas que es necesario hacer visibles para reconocer su existencia y transformar ciertas creencias limitantes que definen la paz como algo “deseado” pero lejano e inalcanzable (Jiménez , 2018).

“Ayudar”, es una práctica de paz común en los entornos familiar, escolar y comunitario, que se manifiesta en diferentes formas, las cuales se recogen en las categorías axiales: ayudar en la cosecha y agradecer, ayudar y ser empático, ayudar a los vecinos y trabajar en beneficio de la comunidad. En la figura 50 se ilustra la categoría selectiva construida con base en las anteriores categorías axiales, con el propósito de interpretar su esencia desde los tres escenarios de socialización.

Figura 50. Categoría selectiva: ayudar a los de más con empatía y trabajar en equipo por el bienestar común.



Fuente: López, investigadora (2022)

Ayudar a los demás con empatía y trabajar en equipo por el bienestar comunitario, es una práctica de paz que se nutre de aquellas acciones presentes en los diferentes escenarios de socialización, entre ellas el apoyo familiar en las temporadas de cosecha, labor agrícola en donde todos los miembros de la familia trabajan de manera colaborativa en las diferentes etapas de la producción del café (Actividad económica de la cual obtienen su sustento). Retomando las palabras de los actores participantes: “Todas personas de mi familia, se los voy a nombrar, mi mamá , mis tíos, mis abuelos y mi primo, ayudan a hacer la paz, cuando entre todos ayudan a

coger café y así terminan rápido” (YYMR,10,F), “Cuando mi mamá está cogiendo café y no acaba, mi abuelo y mi abuela le ayudan a coger café y así acaban rápido, luego le dice gracias a mis abuelos” (BYYV,9,F). Aquí se destaca el valor que los niños y las niñas le dan al trabajo en equipo, porque de acuerdo a sus relatos cuando los miembros de la familia se apoyan entre sí, el proceso de recolección es más ágil y se obtienen beneficios comunes.

En el entorno escolar, la práctica de “ayudar” profundiza en la empatía hacia el otro, es decir en la capacidad de comprender las emociones y los sentimientos de los demás, colocándose en su lugar y circunstancia (Fisas, Una cultura de paz, 1998), lo cual permite escuchar, acoger, consolar y brindar apoyo a las personas. En este sentido los niños y las niñas demuestran su sensibilidad frente al sufrimiento de sus compañeros y proponen estrategias creativas como “inventar canciones” para aliviar su tristeza, como se ve reflejado en el siguiente relato “...no es ningún juego, si no que vimos a SCS,9F llorando y yo le dije a LCLS,10,F que si le hacemos una canción, para que SCS,9F no llore más.... La canción dice así: amiga no llores, ya no llores más, te vemos muy triste y te queremos ayudar...” (MJC,10,F).

Así mismo los actores participantes expresan la necesidad de ayudar a los demás cuando se encuentran pasando por situaciones difíciles: “Cuando un compañero está fracturado y le toca andar con unas cosas que se ponen aquí, eso con unas muletas, o con una silla de ruedas y de pronto se caen, uno tiene que ayudarlo y si se siente mal ayudarlo y decirle que le cuente y decirle que tenga la confianza de contárselo y uno ayudarlo en esa tristeza que él tiene”(MC,10,F).

La posibilidad de sentir como si se estuviera en la “piel” del otro incentiva la realización de acciones para ayudar a los demás, porque conecta desde el corazón a las personas, mirando

en cada ser humano el reflejo de sí mismos y desde allí brindar el apoyo que se desearía recibir en caso de estar viviendo la misma situación.

Desde esta mirada la empatía abona el terreno para que germine y florezca la semilla de la paz, porque contribuye en el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, a partir de la comunicación asertiva, la capacidad de negociación, el establecimiento de acuerdos de mutuo beneficio, el respeto por la diversidad entre otros aportes.

Por otra parte, en la comunidad donde habitan los niños y las niñas, se resalta el valor de la solidaridad cuando los vecinos se unen para brindar apoyo a quien lo necesita, especialmente en situaciones de emergencia, como se evidencia en el siguiente relato: “Cuando mis vecinos nos fueron a salvar de un rayo que cayó en mi casa, unos nos pusieron luz otros nos arreglaron el zinc, creo que este es un hecho de paz”(MJCC,10,M).

Cerdas (2015) plantea que “la solidaridad humana lleva a la persona a identificarse con las necesidades, los sufrimientos, las carencias, los logros y las luchas que surgen en las vidas de las personas ...” (p.149) , por lo tanto integra un alto nivel de empatía y promueve la unión de los individuos en torno a acciones para ayudar a los demás, especialmente a quienes están pasando por momentos difíciles.

Ahora bien, la dinámica de “dar y recibir ayuda” también se destaca en el contexto comunitario, principalmente en labores de la vida cotidiana, “Aquí significa paz porque mi papá le ayuda a don (...) a arreglar la camioneta y don (...) le ayuda a mi papá a arreglar la moto” (JCPT,9,M). De esta manera emerge la reciprocidad, como la capacidad de corresponder al apoyo brindado, o en otras palabras un intercambio de beneficios. Escrig(2011) señala al respecto: “Apoyo mutuo o ayuda mutua son términos sinónimos que hacen referencia al

intercambio recíproco y voluntario de recursos, habilidades y servicios dirigidos a obtener un beneficio para los actores sociales implicados” (p.147).

Así mismo sobresale el trabajo colaborativo, como práctica de paz, presente según los actores participantes, en las mingas programadas por la junta de acción comunal de la vereda para el arreglo de las carreteras, “Cuando los vecinos arreglan las carreteras, para que no patinen las motos”(DFGA,10,M), labor en la cual las personas de la comunidad unen esfuerzos para mejorar las vías por donde transitan.

En este orden de ideas, las prácticas de paz basadas en la empatía, la solidaridad, la ayuda mutua y el trabajo cooperativo contribuyen en el bienestar de las personas y en el mejoramiento de su calidad de vida, superando la competencia y potenciando sus esfuerzos para la consecución de metas comunes que aportan en el progreso de las comunidades. Desde esta perspectiva los más hábiles son quienes cooperan en mayor medida, pero también reconocen su fragilidad y permiten que otros les ayuden (Kropotkin,1902, citado por Escrig ,2011).

Por lo tanto en acciones sencillas pero significativas como “ayudar a los familiares en épocas de cosecha”, “inventar canciones para mejorar el estado de ánimo de un amigo”, “ayudar a una familia para reconstruir su casa”, “trabajar en el arreglo de las carreteras”, “dar y ofrecer ayuda”, entre otras (que se reproducen en los diferentes escenarios de socialización de los actores participantes), se develan una serie de valores y prácticas presentes en la vida cotidiana ,que fomentan el respeto por la dignidad y los derechos humanos , fortalecen la convivencia, aportan en la cohesión social y por ende contribuyen en la construcción de una cultura de paz, teniendo en cuenta que:

La paz nos permite sobrevivir, reconocernos como congéneres y establecer vínculos de afecto, apoyo mutuo y ser cooperativos entre nosotros , y la Paz con mayúscula representa todas las acciones humanas encaminadas a preservar el más alto grado de bienestar de las entidades humanas ,personas grupos y especie (Muñoz et al.,2005, como se citó en Muñoz y Molina,2009).

Aquí se resalta la trascendencia que tiene la paz en la sociedad, a nivel micro y macro, buscando en todo caso el bienestar de las personas, lo cual se traduce en calidad de vida. Por ello es importante destacar y valorar las prácticas de paz que surgen de manera espontánea en los diferentes escenarios de socialización de los actores participantes, porque sirven como base para la formación de ciudadanos sensibles frente al dolor humano y comprometidos con los procesos de transformación social, en beneficio de sus comunidades.

4.3.3.2 Prácticas de paz independientes

A continuación se realiza la interpretación de las categorías axiales que recogen las prácticas de paz que se consideran independientes por sus características particulares y que requieren una interpretación individual, considerando que aparecen en un solo escenario de socialización y no se relacionan directamente con las prácticas de paz presentes en los demás escenarios.

“Proteger a los hijos” es una práctica de paz que surgió en el entorno familiar, especialmente ante situaciones de peligro, como se evidencia en el siguiente relato: “Mi papá dice que no vaya afuera porque había gente mala” (JSA,10,M). Es así como los padres de familia demuestran su responsabilidad y compromiso con el cuidado de sus hijos, previniendo

posibles situaciones de riesgo que pueden ocasionarles daño. Este gesto sutil de estar pendientes y evitar eventuales peligros, son labores o tareas encaminadas a proteger la integridad de los niños y la niñas y que demuestran el gran afecto que profesan los padres hacia ellos.

Las tareas de cuidar no sólo son importantes por su contribución al sostenimiento de la vida, sino también por los valores y capacidades que genera en los sujetos que se desenvuelven. La práctica de cuidar [Por lo tanto] lleva consigo el desarrollo de una serie de habilidades como son la empatía, el compromiso, la paciencia, la responsabilidad o la ternura que son elementos constituyentes de una cultura de paz (Comins y Martínez, s.f., p. 121, citado por, Osorio,2012,p.250).

En este caso, los niños y las niñas en su experiencia cotidiana viven aquellos valores y capacidades implícitos en la práctica de cuidar, siendo los padres de familia su mejor ejemplo con todas aquellas acciones que realizan para procurar su bienestar. Por lo tanto los actores participantes están creciendo en un ambiente que promueve la responsabilidad con el cuidado de sí mismos y de los demás. Comins (2008.p.24) señala al respecto:

La ética ciudadana se alimenta de las raíces afectivas, familiares e interpersonales y por tanto no podemos continuar con la obsoleta dicotomía entre lo público y lo privado. Las experiencias de la vida cotidiana, de la esfera privada son fundamentales para la construcción del sujeto social y de su estructura ideológica y valorativa.

La familia entonces, juega un rol fundamental en la formación ciudadana, porque es allí donde se establecen los primeros vínculos afectivos, se aprenden valores, normas e incluso nace

el compromiso por el cuidado de los demás, práctica que luego tiene a reproducirse y retroalimentarse en los diferentes escenarios de socialización.

De igual manera el entorno escolar tiene una misión importante en cuanto al reconocimiento y fortalecimiento de las habilidades y valores de cuidado que ya poseen los niños a partir de sus experiencias de vida, con el propósito de brindar herramientas para que los estudiantes permanezcan conectados con el contexto, sean sensibles frente a lo que sucede a su alrededor y puedan aportar en la medida de sus posibilidades, con el cuidado de sí mismos de los demás y de su entorno. En este sentido “educar en el valor del cuidado como valor de ciudadanía implica una educación en el sentimiento de responsabilidad por lo que ocurre a nuestro alrededor” (Comins,2008, p.25).

En esta dirección las prácticas de cuidado que se cultivan desde el hogar y que se retroalimentan en otros escenarios de socialización, contribuyen en la formación de una sociedad civil comprometida, participativa y responsable que favorece la construcción de una cultura de paz, en otras palabras de una “ciudadanía cuidadora”, preocupada por el bienestar propio, el de los otros y otras, y el de la naturaleza(Comins, 2008).

Continuando con la interpretación de las prácticas de paz independientes, en el entorno escolar surgió: “Reflexionar sobre las malas acciones y pedir disculpas”. En este caso los niños y las niñas manifiestan la importancia de meditar en torno a las acciones negativas que lastiman a los demás, asumir la responsabilidad del daño causado y pedir disculpas. Retomando lo expresado por los actores participantes, se destacan los siguientes relatos: “analizar la paz es como cuando estamos haciendo algo malo, pensamos y decimos no tenemos que hacer esto porque así no ayudamos a hacer la paz ,entonces uno le pide disculpas al que le está haciendo

daño para así poder hacer la paz ,o sea analizar el daño que le está haciendo” (MJCC,10, F), “la paz es por lo menos, yo estoy peleando con (MJCC, 10, F) y yo no quiero pelear más, entonces yo le digo (MJCC,10,F) yo no quiero pelear más hagamos la paz”(LCLS, 10, F).

Aquí aparece el arrepentimiento como un mecanismo de introspección o diálogo interno, que permite reconocer aquellas acciones negativas que afectan a otros, asumir responsabilidades y pedir disculpas para compensar el daño ocasionado. En este sentido “el arrepentimiento dignifica a la víctima, pues reconoce que ha sido objeto de vulneración de alguno de sus derechos y al pedirle que nos perdone la ponemos en posición de igualdad con nosotros” (Pérez, 2015, p.34, como se citó en Amaya et.al,2017,p.60).

El perdón por su parte, según Ramos y Sáenz(2015,p.117) “es un proceso interpersonal, es una señal en nuestra forma de pensar, en nuestras emociones y en nuestra conducta, es cuando se decide tener mejor relación con las personas o dejarlas atrás para ya no sufrir ...”. Es decir que el perdón nace de lo profundo del ser humano, como una decisión personal que busca la liberación de los sentimientos de rencor, odio, venganza , culpa entre otros y que abona el terreno para reconstruir las relaciones afectadas.

Casrjian(2013, citado por Ramos y Sáenz, 2015) hace una clasificación de los tipos de perdón (según el contexto donde emerge), entre ellos distingue el perdón ético y lo define como:

...perdonar o perdonarnos por haber realizado cosas que consideramos que son malas como por ejemplo: engañar, decir mentiras, robar, algo que nuestra conciencia nos dice que es deshonesto. Es decir, cuando una persona engaña a otra y al paso del tiempo

se da cuenta que ese engaño la perjudicó, pedirle perdón sería lo más honesto y en su caso reparar el daño (p.121).

De acuerdo con lo anterior la iniciativa de “pedir perdón”, requiere una evaluación a conciencia de los actos y la aplicación de estrategias pertinentes para subsanar los daños ocasionados, planteamientos en los que coincidan los actores participantes cuando proponen reflexionar en torno a su comportamiento frente a los demás, pedir disculpas y reconciliarse con sus amigos, porque para ellos es muy importante recuperar o restablecer los lazos de amistad.

De esta manera, los niños y las niñas aportan en la construcción de una cultura de paz (desde el entorno escolar) porque comprenden la necesidad de reconocer y afrontar aquellas conductas negativas que afectan la convivencia, por las vías del arrepentimiento, el perdón y la reconciliación. Cabello(2015) considera que la paz es un compromiso de toda la humanidad, no solo de los gobiernos, porque está presente cada vez que se afronta positiva y pacíficamente un conflicto evitando cualquier forma de violencia.

“Jugar con todos los compañeros y hacer nuevos amigos” es otra práctica de paz que surgió en el entorno escolar. En ella los niños y las niñas hacen énfasis en la integración y participación equitativa de todos los compañeros al momento de jugar, sin exclusión alguna. Lo anterior se ve reflejado en los relatos donde asocian la paz con “jugar en equipo, no discriminar a los compañeros...” (DFGA,10,M) y también cuando traen a colación recuerdos en donde consideran que la paz estuvo presente: “el día que fuimos a volar cometa a la vereda la bombonera(...)Las niñas jugamos un partido contra las niñas de la Esmeralda. Hay paz porque hicimos muchos amigos (...) todos estuvimos reunidos” (SCS,9,F).

El juego es una actividad clave en la vida de los seres humanos, que trasciende las fronteras de la diversión o el aprovechamiento del tiempo libre, porque “a través de él, el niño desarrolla su creatividad, personalidad y habilidades sociales, sus capacidades intelectuales y psicomotoras, sus habilidades en la resolución de problemas y, en general le proporciona las experiencias que le enseñan a vivir en sociedad” (Montañés et al., 2000,p. 240).

Acorde con lo anterior mediante el juego los niños y las niñas recrean y construyen su realidad combinando elementos de la fantasía (que provienen de su imaginación) con situaciones de la vida real y en esta dinámica surgen de manera espontánea una serie acontecimientos que ponen a prueba su capacidad para trabajar en equipo, expresar sus sentimientos e ideas, asumir posibles conflictos, practicar la empatía, dialogar y escuchar a los demás, entre otras habilidades y valores que están estrechamente relacionados con la paz. En el caso particular de los actores participantes, resaltan que jugar con sus amigos es una práctica de paz porque integran a todos sus compañeros, incluso a otros niños que no hacen parte de su escuela, sin embargo los aceptan en el juego porque están dispuestos a conocerlos y establecer nuevas amistades.

A pesar de la importancia que le dan los estudiantes al juego en equipo integrando a todos sus compañeros, las niñas particularmente manifiestan su anhelo de ser incluidas en los partidos de fútbol que organizan los niños, pues se sienten excluidas en algunas ocasiones por el prejuicio de que las mujeres no pueden jugar fútbol. Esta situación la representó una estudiante mediante de dibujo, que a su vez describió así: “el balón es del niño, entonces él comparte su balón con la niña, porque la niña quería jugar con él, pero los demás niños no la querían juntar a ella, entonces se fue a jugar allá a otra parte. A veces los niños no dejan jugar a una niña

fútbol...porque piensan que nosotras no sabemos hacer nada, ni jugar fútbol, pero nosotras apenas estamos aprendiendo a jugar”(SCS,9,F).

En la sociedad actual, aún se conservan ciertos rasgos patriarcales que encasillan a las personas en determinados estereotipos según lo que se considera pertinente para cada género, todo un entramado social que produce desigualdades entre lo considerado culturalmente femenino o propio de las mujeres y lo considerado masculino o propio de los varones (Centeno, 2014).

Por lo tanto las estudiantes manifiestan su inconformidad y solicitan reivindicar su derecho a participar en igualdad de condiciones en juegos como el fútbol, superando aquellas creencias, actitudes y opiniones excluyentes inmersas en la cultura que no les permiten practicar ciertos deportes.

Es importante reflexionar en torno a este tipo de situaciones que se presentan en la convivencia humana, con el fin de transformar aquellas ideologías sesgadas que interfieren en las relaciones entre hombres y mujeres generando desigualdad, menosprecio y sometimiento, considerando que “para alcanzar la paz se necesita desentrañar la lógica de la dominación patriarcal” (Centeno,2014, p.20), para garantizar el respeto por los derechos de todos los ciudadanos y ciudadanas y el reconocimiento de sus capacidades para participar en diferentes escenarios.

Retomando el valor del juego como espacio en donde se reproducen experiencias de la vida, es posible afirmar que desde allí los niños y las niñas contribuyen en la construcción de una cultura de paz, porque crean y recrean de manera constante su realidad, cuestionan actitudes y creencias que desean transformar, trabajan en equipo, fortalecen vínculos afectivos entre otros

valores y prácticas que les brindan bases sólidas para su formación ciudadana. Por lo tanto el juego para los niños se constituye en “un «espacio de ensayo» para el aprendizaje de la vida” (Abad y Ruíz, 2012,p.33).

Finalmente en el entorno comunitario, surgió la práctica de paz: “Cuidar el medio ambiente”, que emerge de la reflexión que hacen los actores participantes, frente a la importancia de preservar los recursos naturales para mantener la armonía con la vida en todas sus manifestaciones.

En este sentido los niños y las niñas mediante una obra de teatro, recrearon una acción que percibían a diario en su vereda: “la tala de árboles”. Sin embargo en medio de esta situación, los estudiantes muestran en escena “la paz” como una acción de resistencia que se opone a esta nociva labor y proponen alternativas como la reforestación, para reparar el daño ocasionado y retribuir de alguna manera, los beneficios obtenidos de la naturaleza.

(Pérez T, 2017) enfatiza en la armonía del ser humano con el medio ambiente y menciona al respecto:

“Apropiar la ética del cuidado para aprender a establecer una relación amorosa con el mundo y con cada ser de la naturaleza. Para entender que los seres vivos y el entorno natural tienen un valor intrínseco que va más allá de la utilidad que podamos encontrarle para nuestro bienestar, y que deben ser respetados y protegidos. Para aprender a implicarse con las personas y los seres de la naturaleza, brindarles atención y preocuparnos por su presente y su futuro” (p.58).

Los actores participantes coinciden en la importancia de valorar los recursos naturales, proteger el medio ambiente, rechazar aquellas acciones que le causan daño a los ecosistemas y en proponer estrategias para su preservación.

5. Conclusiones

- ❖ Una creencia común en los tres escenarios de socialización es considerar la paz como la ausencia de peleas y violencia directa, incrementando su intensidad según el entorno, por lo tanto prevalece un concepto de “paz negativa”. Sin embargo es una creencia susceptible a cambio, considerando que la paz es una construcción cultural , por lo tanto es necesario brindar espacios de reflexión que les permitan a los niños y las niñas cambiar esa visión negativa hacia los conflictos y explorar nuevas formas de transformarlos desde la paz (Grabe, 2018).

- ❖ La paz relacionada con el derecho a la igualdad y el respeto por la diversidad, es otra creencia común (en los entornos familia, escuela y comunidad) reflejada en los relatos de los niños y las niñas. Por lo tanto también hay rasgos de paz positiva entre los conceptos que han construido los estudiantes, considerando que ellos reconocen su dignidad como personas y aceptan la diferencia en los demás como una cualidad que los hace únicos.

- ❖ En cuanto a los símbolos , los actores participantes coinciden en que los seres espirituales como La Virgen María, Jesús y el Espíritu Santo, representan la paz porque inspiran en ellos desde sus creencias religiosas, la conexión espiritual con un ser superior en quien depositan su fe y a partir de ello conciben la paz.

- ❖ Los estudiantes reconocen en acciones sencillas como el compartir tiempo en familia, jugar integrando a todos los compañeros, ayudar a sus vecinos entre otras, prácticas de paz que permiten hacer visible la paz que se construye día tras día en sus territorios, que surge en medio de las adversidades pero que es alcanzable. “Por lo tanto la paz deja de ser un ideal lejano, complejo e inalcanzable, para convertirse en aquellas prácticas que fortalecen las relaciones con los demás, en los diferentes escenarios de socialización”(Pérez et al. ,2017).
- ❖ Mediante el desarrollo de esta investigación se develaron dos prácticas de paz socialmente construidas en la comunidad de la vereda los Laureles: “ayudar y compartir”, considerando que: “al escuchar la voz de los niños, es posible comprender las normas, valores y actitudes que tiene una sociedad en particular” Håkvoort y Hagglund(1996).
- ❖ Los actores participantes asocian la paz con el amor, la alegría, la amistad, el apoyo entre familiares, compañeros y vecinos, demostrando así un “pensamiento humanizador”, cualidad que desde las instituciones educativas se debe fortalecer para formar seres humanos comprometidos con la sus comunidades y capaces de liderar transformaciones sociales.
- ❖ Mediante el presente estudio fue posible encontrar diferentes maneras de concebir la paz por parte de los niños y niñas, por lo tanto tal como afirma Rodríguez(2017), es necesario dejar de hablar de paz, para comenzar a hablar de paces, ya que no existe un único concepto” (p.150).

Referencias bibliográficas

- Abad, J., & Ruíz, Á. (2012). *El juego simbólico*. Obtenido de <https://masteratenciontemprana.org/wp-content/uploads/2019/04/El-juego-simbolico-javier-abad.pdf>
- Administración Municipal de La Plata-Huila. (2016). *Alcaldía Municipal de La Plata Huila*. Obtenido de Plan de desarrollo 2016 - 2019: https://laplatahuila.micolombiadigital.gov.co/sites/laplatahuila/content/files/000044/2176_plan-de-desarrollo-el-cambio-lo-hacemos-todos-1.pdf
- Aguilar, M. A., & Castañón, N. (2013). *Una visión sobre la educación para la paz*. Obtenido de Fundación Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4749026>
- Amaya, J., Calvijo, L., & Serrano, C. (2017). *El juego como mediación pedagógica para la construcción de una cultura de paz y reconciliación en el grado noveno de la Institución Educativa Distrital Nueva Esperanza*. Obtenido de https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1382&context=maest_docencia.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*[Archivo PDF]. Obtenido de <http://www.efamiliarcomunitaria.fcm.unc.edu.ar/libros/Araya%20Uma%F1a%20Representaciones%20sociales.pdf>
- Arias, A., & Alvarado, S. (julio-diciembre de 2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*, 8(2), 171-181. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423542417010>
- Arias, M., & Giraldo, C. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. *Invest Educ Enferm.*, 3(29), 500-514. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1052/105222406020.pdf>
- Arrigú, A., & Arrigú, M. (2015). Representaciones Sociales de niños y niñas del Municipio de El Pital acerca de la Paz y la Violencia. [Tesis de Maestría, Universidad Surcolombiana.]Biblioteca central Universidad Surcolombiana.
- Asamblea del Huila. (2020). *Gobernación del Huila*. Obtenido de Plan de desarrollo 2020 – 2023 - RAPE, Región Central : <https://regioncentralrape.gov.co/wp-content/uploads/2020/05/PROYECTO-ORDENANZA-PLAN-HUILA-CRECE-DEFINITIVO-1.pdf>
- Asamblea del Huila. (2020). *Gobernación del Huila*. Obtenido de Plan de desarrollo 2020-2023- Huila Crece.: <https://regioncentralrape.gov.co/wp-content/uploads/2020/05/PROYECTO-ORDENANZA-PLAN-HUILA-CRECE-DEFINITIVO-1.pdf>
- Banchs, M. (1986). *Concepto de "representaciones sociales": Análisis comparativo*[Archivo PDF]. Obtenido de <http://rcps-cr.org/wp-content/uploads/2016/05/1986.pdf>

- Bautista, C. (2016). *Representaciones sociales de paz de los estudiantes con edades entre 12 y 14 años de la institución educativa bordones del municipio de Isnos, Huila*. Obtenido de <https://biblioteca.usco.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=41815>
- Cabello, P. (2015). *La mediación como vía irenológica*. Obtenido de https://www.academia.edu/36321301/La_educaci%C3%B3n_emocional_para_una_cultura_de_paz
- Carvajal, J. (2018). *Persona sana, Revista, Sintergética y terapias energéticas*. Obtenido de Fundación Vivo Sano: <https://www.vivosano.org/manos-para-todos-el-simbolo-de-las-manos/>
- Centeno, R. (2014). *La paz y la igualdad entre los géneros: una relación indisoluble*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/122/12230102001.pdf>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. Los registros Estadísticos del conflicto armado en Colombia. (2018). www.centrodememoriahistorica.gov.co. Obtenido de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/un-viaje-por-la-memoria-historica/pdf/cifras.pdf>
- Centro Nacional de Memoria Histórica, CNMH. (2013). *Los orígenes, las dinámicas y el crecimiento del conflicto armado*. Obtenido de http://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/capitulos/basta-ya-cap2_110-195.pdf
- Cerdas, E. (2015). Desafíos de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 135-154.
- Chernick, M. W. (1996). Introducción. Aprender del pasado: breve historia de los procesos de paz en Colombia (1982-1996). *Colombia Internacional*(36), 4-8. Obtenido de [doi:https://doi.org/10.7440/colombiaint36.1996.02](https://doi.org/10.7440/colombiaint36.1996.02)
- Comins, I. (2008). *La ética del cuidado y la construcción de paz*. Obtenido de <https://ceipaz.org/wp-content/uploads/2020/04/2.-Estica-del-cuidad0-IreneComin.pdf>
- Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena [CAM]. (2018). *Huila, una región rica en biodiversidad*. Obtenido de Corporación Autónoma Regional del Alto Magdalena.CAM: <https://www.cam.gov.co/1488-huila,-una-regi%C3%B3n-rica-en-biodiversidad.html>
- Daza, R., Góngora, C., & Rincón, J. (2018). *Representaciones Sociales De Niños Y Niñas Sobre La Paz*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional(UPN): <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9840/TO-21945.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- De Zubiría Samper, J. (2 de Junio de 2015). El impacto de la guerra en la cultura y la educación. *Semana*. Obtenido de <https://www.semana.com/educacion/articulo/el-impacto-de-la-guerra-en-la-cultura-la-educacion/429936-3/>
- Díaz, C. (24 de Septiembre de 2019). *Diagrama de Venn, qué es, cómo diseñarlo y ejemplos*. Obtenido de Social Media Pymes: <https://www.socialmediapymes.com/diagrama-de-venn/>
- Domínguez, E., & Herrera, J. (septiembre-diciembre de 2013). La investigación narrativa en psicología: definición y funciones. *Psicología desde el caribe*, 30(3), 620-641. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v30n3/v30n3a09.pdf>
- Escrig, M. (2011). Ayuda mutua, Redes de reciprocidad igualitaria y paz. Obtenido de IPAZ Instituto de paz y los conflictos: <http://ipaz.ugr.es/wp-content/files/publicaciones/ColeccionEirene/eirene30/eirene30cap7.pdf>
- Fisas, V. (1998). Una cultura de paz. En V. Fisas, & UNESCO (Ed.), *Cultura de paz y gestión de conflictos* (pág. 20). Bacerlona, España: Icaria.
- Fisas, V. (2010). Obtenido de QUADERNS DE CONSTRUCCIÓ DE PAU N° 17. El Proceso de Paz en Colombia: https://escolapau.uab.es/img/qcp/procesos_paz_colombia.pdf
- Fisas, V. (2010). *El Proceso de Paz en Colombia*[Archivo PDF]. Obtenido de https://escolapau.uab.es/img/qcp/procesos_paz_colombia.pdf
- Flórez, J., Uni, C., & Uni, H. (2012). *Lenguajes del poder. Los lenguajes de la motivación escolar en la institución educativa San Vicente del municipio de La Plata Huila, Colombia*. Obtenido de DOI:10.30554/plumillaedu.10.458.2012
- Fundación Ideas Para La Paz[FIP]. (2015). *Capacidades Locales Para La Paz*. Obtenido de Huila y Caquetá: <https://www.ideaspaz.org/especiales/capacidades-locales-para-la-paz/huila-caqueta.html>
- Fundación Ideas Para La Paz[FIP]. (2015). *Huila y Caquetá. Capacidades locales para la paz*. Obtenido de https://www.ideaspaz.org/especiales/capacidades-locales-para-la-paz/descargas/FIP_CartillasRegiones_05HuilaCaqueta.pdf
- Galtung, J. (1964). *An editorial» en Journal of Peace Research* (Vol. 1).
- Gil, F. J. (1992). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. *ENSEÑANZA AND TEACHING*, 10-12, 200-112. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10366/69434>
- GMH. (2013). *¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. Obtenido de http://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/capitulos/basta-ya-cap2_110-195.pdf

- GMH. (2013). *¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. Obtenido de http://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/capitulos/basta-ya-cap2_110-195.pdf
- GMH. (2013). *¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. Obtenido de http://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/capitulos/basta-ya-cap2_110-195.pdf
- Gobernación del Huila. (2016). *Análisis cartográfico del posconflicto en el Departamento del Huila*. Obtenido de <https://repository.iom.int/bitstream/handle/20.500.11788/1784/Huila.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gobernación del Huila. (2017). *Quiénes somos*. Obtenido de Identificación del departamento: <https://www.huila.gov.co/publicaciones/144/identificacion-del-departamento/>
- Gobernación del Huila. (2020). *Plan de Desarrollo Departamental Huila Crece 2020-2023(Ord_020_2020)*. Obtenido de <https://www.huila.gov.co/documentos/1336/plan-de-desarrollo-2020-2023/>
- Gobernación del Huila. . (10 de 10 de 2017). *www.huila.gov.co*. Obtenido de <http://idh.uv.es/principiaiuris/articulos/ferrajoli/4.pdf>
- González, F. (2006). *El fenómeno político de Álvaro Uribe Vélez*. Obtenido de <http://www.institut-gouvernance.org/es/analyse/fiche-analyse-245.html>
- González, C. (2015). *Diálogos de paz Gobierno-FARC-EP y las oportunidades*. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/espo/n46/n46a13.pdf>
- González, E., & Zambrano, A. (2015). Representaciones Sociales de Paz y de Violencia de estudiantes Indígenas Ingas Kamentsá vinculados a la Institución Educativa Técnico Comercial San Agustín de Mocoa. [Tesis de Maestría, Universidad Surcolombiana]. Biblioteca Central Universidad Surcolombiana.
- Grabe, V. (2018). La Paz Como Construcción Cultural. En V. Grabe, *Módulo: Núcleo temático "Paz como Cultura"*. (págs. 2-8).
- Hakvoort, I., & Solveig, H. (1996). Giving Voice To Children's Perspectives On Peace. En D. Christie, R. Wagner, & D. Winter, *Paz, conflicto y violencia: Psicología de la Paz para el 21 st Century* (págs. 1-10). Nueva Jersey, Acantilados de Englewood: Prentice Hall.
- Harto De Vera, F. (2016). Obtenido de La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta.: <https://dialnet.unirioja.es › descarga › articulo>
- Harto De Vera, F. (2016). *La construcción del concepto de paz. Paz negativa, paz positiva y paz imperfecta*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832796>

- Hernández, E. (2019). Obtenido de Del Limbo al acuerdo de Paz. Proceso de paz entre el Gobierno Santos y las FARC – EP: <http://hdl.handle.net/20.500.12749/11589>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Capítulo 1. Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes. En *Metodología de la investigación* (Sexta ed., págs. 2-21). México: McGraw Hill Education.
- Infante, P., Rujano, R., & Sáez, R. (2015). *Teoría fundamentada: una visión crítica*. Obtenido de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistraso/article/view/24187>
- Jiménez, B. F. (2017). *Paz ecológica y Paz gaia: Nuevas formas de construcción de Paz*. Obtenido de Revista de cultura de paz: <https://revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/2#:~:text=Desde%20una%20relaci%C3%B3n%20entre%20los,un%20alto%20valor%20en%20las>
- Jiménez, M. (2018). *Módulo: núcleo temático paz como educación y pedagogía*. Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana.
- Machado, V. (2017). *Representaciones sociales de la guerra y la paz en niños y niñas a la luz del conflicto armado colombiano y los acuerdos de paz* [Archivo PDF]. Obtenido de http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2876/1/CA0736_vanessamachado.pdf
- Martínez, L. (2007). *La observación y el diario de campo en la definición de un tema de Investigación*. Obtenido de <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>
- Massó, G. B. (enero - diciembre de 2018). *Resarchgate.net*. Obtenido de <file:///C:/Users/WILSON/Downloads/18-99-4-PB.pdf>
- MEN. (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994* [Archivo PDF]. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Misión de apoyo al proceso de Paz en Colombia [MAPP/OEA]. (2007). *Octavo Informe Trimestral del Secretario General al Consejo permanente sobre la Misión de Apoyo al proceso de paz en Colombia*. Obtenido de <https://www.mapp-oea.org/wp-content/uploads/2018/02/VIII-Informe-Trimestral-MAPPOEA.pdf>
- Montañés, J., Parra, M., Sánchez, T., López, R., Latorre, J., Blanc, P., . . . Turénago, P. (2000). *El juego en el medio escolar*. Obtenido de Fundación dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2292996>
- Muñoz, c. s. (2004). *La cultura de la paz: teorías y realidades*. Obtenido de [Revistas.unal.edu.co](https://revistas.unal.edu.co). <https://revistas.unal.edu.co> › article › download

- Muñoz, F., & Molina, B. (2010). Una Cultura de Paz compleja y conflictiva. La búsqueda de equilibrios dinámicos. (I. d. Granada, Ed.) *Revista de paz y conflictos*, 51.
- Obando, M. (2015). *Representación social de la paz en niños y niñas víctimas del conflicto armado colombiano, residentes en la ciudad de Bucaramanga*. Obtenido de Repositorio Universidad Autónoma de Bucaramanga:
https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/338/2015_Tesis_Milton_Obando_Anaya.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Observatorio del Programa Presidencial de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario. (2003). *Panorama actual del Huila*. Obtenido de
https://www.researchgate.net/publication/319141201_Panorama_actual_del_Huila/link/59946302a6fdccaded20f859/download
- Observatorio para la paz. (2018). Sentidos de la educación para la paz. En M. J. Jiménez, *Paz como pedagogía ¿Realmente nos educamos para la paz?* (pág. Párr.18).
- Observatorio para la paz. (sin fecha). Fundamentos epistemológicos y pedagógicos. En *Bachillerato de paz como cultura y posibilidad para la vida y la convivencia* (pág. 9). Bogotá: Obserpaz.
- Okuda, M., & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 1(XXXIV), 118-124. Obtenido de
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>
- ONU. (2001). *NACIONES UNIDAS*. Obtenido de <https://www.un.org/es/observances/international-day-peace#:~:text=Cada%20a%C3%B1o%2C%20el%2021%20de,violencia%20y%20alto%20el%20fuego>.
- Ordóñez, G. (2011). *Representaciones sociales sobre la escuela que presentan un grupo de niñas internas de una institución educativa de la zona centro del departamento del Huila [Tesis de maestría en educación y desarrollo humano, Universidad de Manizales y el CINDE]*. Obtenido de Repositorio institucional. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130318063308/Tehttp://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130318063308/Tesisgina.pdf>
- Oswald, U. (2009). Orígenes del Pensamiento sobre Paz en Oriente, Occidente y Sociedades Indígenas. En U. Oswald, & H. Günter, *Reconceptualizar la seguridad en el siglo XXI* (págs. 135-136). Cuernavaca, Morelos, México: CRIM/CEIICH/CCA-UNAM, Senado de la República y AFES-PRESS.
- Paredes, S. (2019). Historia: La Plata. *Credencial*, Disponible en: <https://www.revistacredencial.com/historia/temas/la-plata>.
- Perera, M. (2003). *A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad*. Obtenido de Red de bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el

Caribe.CLACSO:

http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20130628110808/Perera_perez_repr_sociales.pdf

Pérez, I. A. (2015). *Psicología Online*. Obtenido de http://www.psicologia-online.com/articulos/2007/representaciones_sociales.shtml

Pérez, I. A. (2015). *Psicología Online*. Recuperado el Agosto de 2015, de http://www.psicologia-online.com/articulos/2007/representaciones_sociales.shtml

Pérez, P., Quintero, A., & Riveros, E. (2017). Los niños nos hablan de paz en el Paraíso. *Revista de la Universidad de La Salle*(73), 295-328. Obtenido de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2122&context=ruls>

Pérez, T. (2017). *Aprender a convivir en la diferencia la clave para construir cultura de paz*. Obtenido de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/209/206>

PNUD. (2010). *Huila: Análisis de la conflictividad*. Obtenido de Programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo.: <https://docplayer.es/3237632-Huila-analisis-de-la-conflictividad-asdi-paz-y-region-foto-simone-bruno.html>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD]. (2010). *Huila: Análisis de la conflictividad*. Obtenido de https://info.undp.org/docs/pdc/Documents/COL/00058220_Analisis%20de%20conflictividad%20Huila%20PDF.pdf

Ramos, M., & Sáenz, K. (2015). *La educación emocional para una cultura de paz*. Obtenido de https://www.academia.edu/36321301/La_educaci%C3%B3n_emocional_para_una_cultura_de_paz

Rodríguez, D. (2017). Representaciones sociales de paz en niños y niñas que cursan el grado quinto de primaria en Instituciones Educativas de la zona urbana y rural del Departamento del Huila. [*Tesis de grado, Universidad Surcolombiana*]. *Biblioteca Central Universidad Surcolombiana*.

Rodriguez, N., & Suarez, D. (2016). *Hacia una Cultura para la Paz: las Representaciones Sociales de la Violencia*[*Archivo PDF*]. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11349/3882>

Rubiano, Y. (2019). *Procesos de memoria alrededor del conflicto armado: narrativas de los niños y niñas sobre la violencia y la paz*. Obtenido de Repositorio Institucional Universidad Distrital Francisco José de Caldas: <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/22109/RubianoCelyYuryPaola2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sarrica, M., & Wachelke, J. (2010). Peace and War as Social Representations: A Structural Exploration with Italian Adolescents. *Universitas Psychologica*, 9(2), 315-330.

Trifu, L. A. (2018). Reflexiones sobre la paz positiva.Un diálogo con la paz imperfecta. *Revista de paz y conflictos*, 1, 32.

Turriago, D. (2016). Obtenido de <https://doi.org/10.19052/ap.3827>

Turriago, D. (2016). Los procesos de paz en Colombia, camino ¿a la reconciliación?. *Actualidades pedagógicas*, 1(68), 159-178.doi:<https://doi.org/10.19052/ap.3827>.

UNESCO. (s.f.). unesco.org/archives/. Obtenido de <http://www.unesco.org/archives/multimedia/document-2800>

UNICEF. (s.f.). *Símbolos de Paz*. Obtenido de Fondo de Naciones Unidas por la Infancia: <https://www.unicef.es/educa/blog/simbolos-de-paz>

Universidad San Martín de Porres[USMP]. (2020). *Metodología de la Investigación.Manual el estudiante*. Obtenido de <https://www.usmp.edu.pe/estudiosgenerales/pdf/2020-I/MANUALES/II%20CICLO/METODOLOGIA%20DE%20INVESTIGACION.pdf>

Valverde, J., & Sosa, M. (23 de Octubre de 2018). *Aplicación de la Teoría Fundamentada en un estudio de las TIC en centros escolares[Discurso principal].I*. Obtenido de <https://hdl.handle.net/10630/15289>

Vargas, H. C. (2018). Las paces transracionales desde el derecho a la paz: Un camino hacia la calidad de vida no violenta. (R. Dignitas, Ed.) *Revista Dignitas*, 4.

Villamizar, D. (1997). *Un adiós a la guerra. Memoria histórica de los procesos de paz en Colombia*. Bogotá: Planeta Colombiana Editorial S.A.

Villarraga, Á. (2015). *Los procesos de paz en Colombia, 1982-2014(Documento resumen)*. Obtenido de https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00KZH6.pdf