

**LA ESCRITURA, UNA EXPERIENCIA DE PAZ. TRANSFORMACIÓN EN
LAS COMPRESIONES SOBRE LA PAZ, A TRAVÉS DE LA
PRODUCCIÓN ESCRITA, EN NIÑOS Y NIÑAS DE QUINTO GRADO**

María Isabel Carmona Idárraga & Luz Amparo Hernández Giraldo

Mayo de 2017.

Centro de estudios avanzados en niñez y juventud, alianza CINDE

Universidad de Manizales.

Caldas, Colombia

Educación y Desarrollo Humano

**LA ESCRITURA, UNA EXPERIENCIA DE PAZ. TRANSFORMACIÓN EN
LAS COMPRESIONES SOBRE LA PAZ, A TRAVÉS DE LA
PRODUCCIÓN ESCRITA, EN NIÑOS Y NIÑAS DE QUINTO GRADO**

María Isabel Carmona Idárraga

Luz Amparo Hernández Giraldo

Proyecto de investigación para optar por el título de Magister en
Educación y Desarrollo Humano

Asesor:

ESTEBAN OCAMPO FLÓREZ

Centro de estudios avanzados en niñez y juventud, alianza CINDE

Universidad de Manizales.

Caldas, Colombia

Educación y Desarrollo Humano

Dedicatoria

A Dios.

*Creador de oportunidades, dador de vida y de fuerza espiritual,
y al ser nuestra fortaleza y esperanza en los momentos más difíciles.*

A nuestros seres amados.

*Mis hijos: Juan, Daniel y Miguel, quienes son mi inspiración,
me alentaron con su existencia, amor, palabras de apoyo
y cálidos cafés en las noches que no tenían fin.*

*Mi esposo, por su amor, su compañía y paciencia;
Mi pequeño Mattías, por hacerme una mujer más fuerte
y embellecer mi vida con su dulce sonrisa, su encantadora mirada
y sus divertidos diálogos.*

*Por sabernos esperar mientras nos ausentábamos en los libros y el saber,
con la convicción que pronto regresaríamos.*

Agradecimientos

A Dios, por encontrar nuestros sueños y permitirnos construirlos juntas.

A Jefferson, David, Mónica, Juan Esteban, Hernán, Andrea y Yuliana, por deleitarnos con su ternura, capacidad de invención y sus deseos por construir un mundo mejor; especialmente, por permitirnos aprender y repensar nuestro ser y quehacer como maestras.

A nuestras familias y amigos, por comprender nuestros silencios y ausencias, por llevarnos en sus oraciones.

A Esteban, por su afecto, comprensión y compromiso con la investigación.

A ONDAS, por la oportunidad de profesionalización en pro de una mejor educación a través del ejercicio investigativo.

Resumen

Título: La escritura, una experiencia de paz. Transformación en las comprensiones sobre la paz, a través de la producción escrita, en niños y niñas de quinto grado.

Autores: María Isabel Carmona Idárraga & Luz Amparo Hernández Giraldo

La presente investigación se desarrolló con el fin de comprobar cómo la escritura transforma las comprensiones de paz en niños y niñas de básica primaria en una institución oficial urbana de un municipio. Es una investigación de tipo cualitativa, con un diseño metodológico de estudio de caso múltiple. Su unidad de trabajo, conformada por 7 participantes entre niños y niñas pertenecientes al grado Quinto de educación Básica; ésta fue delimitada de forma aleatoria que garantizara la confiabilidad de la información.

La recolección de la información se realizó a través de tres instrumentos: dos entrevistas semiestructuradas (una inicial y otra final), la aplicación de seis talleres sobre escritura y paz, instrumentos creados por las investigadoras, y los registros en diarios de campo. El análisis se desarrolló en tres etapas: transcripción de la información, categorización natural y categorización axial.

Los resultados permitieron confirmar que la escritura es una herramienta cognitiva de gran valor al mostrar que a partir de la reflexión en ejercicios escriturales, los sujetos pueden transformar las concepciones acerca de un concepto tan subjetivo como es la paz, además de visibilizarse como un recurso epistémico y social. Se considera como un hallazgo importante para

la investigación el identificar la escritura como un asunto emotivo que le permite a los sujetos enunciarse y reconocerse a través de ella.

A partir de estos resultados se observó una transformación notoria en el concepto de paz, al reconocerla como un asunto que involucra a todos los seres humanos y que puede ser pensada, sentida y comunicada, enriqueciendo su propia comprensión del tema y mostrando la existencia de ese sujeto político que piensa, se cuestiona sobre las dinámicas de su contexto, que propone situaciones creativas confirmando que le interesa y comprende el mundo que habita; sujeto reclamante, que se reconoce como potenciador de una sociedad justa y organizada que se construye desde la colectividad.

Palabras clave: Escritura, paz, socialización política, emociones y aprendizaje.

Abstract

Title: Writing, an experience of peace. Transformation in the understandings on the peace, through the written production, in children of fifth grade

Authors: María Isabel Carmona I. & Luz Amparo Hernández

The present research was developed in order to verify how the writing transforms the understandings of peace in children of basic primary in an official urban institution of a municipality. It is a research of a qualitative type, with a methodological design of multiple case study. Its unit of work, made up of 7 participants among boys and girls belonging to the Fifth grade of Basic education; This was delimited of random form that guarantees the reliability of the information.

The information was collected through three instruments: two semi-structured interviews (one initial and one final), the implementation of six workshops on writing and peace, instruments created by researchers, and records in field journals. The analysis was developed in three stages: transcription of information, natural categorization and axial categorization.

The results allowed us to confirm that writing is a highly valuable cognitive tool by showing that from the reflection in scriptural exercises, subjects can transform conceptions about a concept as subjective as peace, in addition to becoming visible as an epistemic resource And social. It is considered as an important finding for research to identify writing as an emotive subject that allows subjects to enunciate and recognize themselves through it.

From these results a notable transformation in the concept of peace was observed, recognizing it as an issue that involves all human beings and that can be thought, felt and communicated, enriching their own understanding of the subject and showing the existence of that. A political subject who thinks, questions the dynamics of his context, proposes creative situations confirming that he is interested in and understands the world he inhabits; The claimant, who is recognized as an enhancer of a fair and organized society that is built from the community.

Key words: Scripture, Peace, political socialization, emotions y learning

TABLA DE CONTENIDO

	Página
Resumen	5
Abstract	7
Tabla de contenido	9
1. Introducción	11
2. Planteamiento del Problema	14
3. Antecedentes	17
4. Justificación	41
5. Objetivos	45
5.1 Objetivo General	45
5.2 Objetivos específicos	45
6. Referente Teórico	46
6.1 Postulados Teóricos sobre la escritura	46
6.1.1 ¿Qué es la escritura?	46
6.1.2 La lingüística y la Escritura	48
6.1.3 El Lenguaje Escritural	50
6.1.4 La Metacognición en la Escritura	52
6.1.5 La Escritura desde los Estándares y Competencias	55
6.2 Postulados Teóricos sobre la Paz	58
6.2.1 Acercamientos a la conceptualización de la Paz	58
6.2.2 Educación para la Paz	60
6.2.3 Pedagogía de la Paz	62
6.2.4 Competencias Ciudadanas	64
6.2.5 Construcción de Paz	65
6.2.6 Otros Horizontes Conceptuales de la Paz	68
6.2.7 La Paz en el Escenario Educativo en Colombia	69
7. Metodología	71
7.1 Tipo de Estudio	71

7.2	Diseño Metodológico	72
7.3	Unidad de Análisis	72
7.4	Unidad de Trabajo	73
7.5	Técnicas e Instrumentos	73
7.5.1	Entrevista semi-estructurada	74
7.5.2	Observación Participante	74
7.6	Procedimiento	75
7.6.1	Descripción del Procedimiento	75
7.7	Plan de Análisis	78
8.	Resultados	81
8.1	¿Qué significa para los niños y niñas escribir?	82
8.1.1	Emociones en la escritura	84
8.1.2	Escritura y Aprendizaje	86
8.2	¿Qué significa para los niños y niñas escribir sobre la Paz?	88
8.3	¿Qué piensan los niños y niñas de la Paz?	91
8.3.1	La Paz una vivencia de valores	92
8.3.2	La Paz una Experiencia Emotivo-afectiva	95
8.3.3	La Paz como Experiencia Estética	96
8.3.4	La Paz un acercamiento a la Resolución Pacífica de Conflictos	97
8.3.5	La Paz un acontecer desde la Educación	99
8.3.6	La Paz, su vivencia en construcción	100
8.4	La Escritura como herramienta Cognitiva	101
8.4.1	Transformación en el concepto de Paz	102
9.	Conclusiones	121
10.	Recomendaciones	125
11.	Referencias	126
12.	Anexos	130

1. Introducción

*A mí me gusta mucho escribir porque puedo contar lo que pasa
y por eso me gusta escribir sobre la paz,
ahí yo cuento lo que quiero y lo que veo
porque a mí me gusta la paz, me gusta sentirla.”*
Sujeto 3

La investigación titulada: " la escritura, una experiencia de paz. Transformación en las comprensiones sobre la paz, a través de la producción escrita, en niños y niñas de quinto grado" tiene como objetivo Comprender las transformaciones del concepto de paz, en niños y niñas de quinto grado de básica primaria, a través de la escritura. En relación con este objetivo se planteó analizar las transformaciones del concepto de paz e identificar as comprensiones que tienen los niños y niñas sobre escritura y paz.

El contexto investigativo se dio en el municipio de Chinchiná, departamento de Caldas, específicamente con la población estudiantil de un grado quinto de básica primaria de la Sede Francisco José de Caldas de la Institución Educativa Bartolomé Mitre, de carácter oficial.

El interés hacia la escritura ha ido ganando su espacio y atención en las últimas décadas dado que en épocas anteriores se le daba más importancia a la oralidad y a la lectura. Respecto a esto se entiende que es pertinente que la escuela mire la escritura con fines cognitivos y epistémicos, que se deje de pensar en ella sólo desde el área de Lenguaje y se le posibilite con otros fines diferentes a los ya agotados. En esta investigación se destacan como autores representativos de este estudio a Flower y Hayes (1.980,1981), Cassany (1999), Lerner (2001), Martínez (2009) con aportes sobre la escritura como proceso metalinguístico, con enfoques cognitivos, quienes presentan investigaciones sobre las estrategias de composición, las cuales

centran su atención en la escritura más como proceso que como producto; sus aportes teóricos sustentan en parte esta investigación.

De otro lado, este estudio se apoya en la teoría de la paz como complemento, al haber sido cuestionada desde los niños según sus propias concepciones y comprensiones sobre ella. En este sentido, autores como Freire (1969), Jares (1994), Muñoz (2001), Martínez (2001) Alvarado y Ospina (2014), Loaiza (2015), aportan argumentos que van desde la subjetividad humana hasta la pedagogía liberadora que compromete los actos humanos, especialmente la de los docentes que desde la socialización política llevan una tarea en sus hombros, y es la de educar a las nuevas generaciones para la comprensión y transformación del mundo.

En la investigación se mira la escritura desde la teoría del lenguaje, la lingüística, la metacognición y desde los estándares básicos del MEN. A la paz se le estudia desde la educación para la paz, la pedagogía de paz, la paz como construcción, como escenario en la educación y desde las competencias ciudadanas propuestas por el MEN.

De este modo, el interés investigativo se centra en la posibilidad de abordar los conceptos de paz de los niños y niñas y la manera como éstos son transformados a través de un proceso escritural que los atraviesa en un tiempo determinado, con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación, al confirmar que la escritura desde su carácter cognitivo puede definirlo así.

El trabajo se presenta en cuatro apartados que dan cuenta del proceso investigativo desplegado. En el primero, se describe el planteamiento del problema, los antecedentes, la justificación, que posibilitan mostrar la importancia de la investigación, su pertinencia y los objetivos propuestos por las investigadoras. En el segundo, se muestra el tejido teórico que le

da sustento al estudio realizado, presentando a la escritura y a la paz como dos grandes categorías que lo determinaron, acompañados de otros subprocesos y relaciones que necesariamente tienen con otros temas. En el tercero, se hace la descripción del diseño metodológico, las técnicas e instrumentos, el procedimiento y el plan de análisis que fueron utilizados para lograr los objetivos planteados. En el cuarto apartado, se muestran los hallazgos como resultado del análisis de la información recolectada, las conclusiones y las recomendaciones; y por último, la bibliografía y anexos.

2. Planteamiento del problema

Entrevistador: ¿Qué textos te gusta escribir más?

Sujeto 4: cuentos

Entrevistador: ¿Qué te gusta escribir en los cuentos?

*Sujeto 4: trato de crear un mundo donde solo yo lo puedo manejar
y crear personajes a mi gusto,
si quiero ponerle el pelo verde, lo puedo poner,
eso es lo especial de la escritura, uno tiene la mente para crearla.
Las otras personas no piensan lo que uno piensa.*

El Ministerio de Educación Nacional, a través del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), se plantea el propósito de “Fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación preescolar, básica y media” [...]. Para ello, toma como base el Plan Decenal de Educación (2006-2016), el cual define claramente: "Fomentar y garantizar el acceso, la construcción y el ejercicio de la cultura escrita como condición para el desarrollo humano, la participación social y ciudadana y el manejo de los elementos tecnológicos que ofrece el entorno".

En este sentido, y con la intención de alcanzar los objetivos planteados para hacer de Colombia el país más educado de América Latina en 2025, fortalece el PNLE con el proyecto piloto “Pásate a la biblioteca”, el cual busca “mejorar el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes, a través del fortalecimiento integral de la Biblioteca Escolar, impactando positivamente en el desempeño en las pruebas SABER, del área de lenguaje”.

Lo descrito anteriormente, demuestra del interés que tiene el Gobierno Nacional y el Ministerio de Educación Nacional por fortalecer la lectura y escritura desde los procesos

curriculares que desarrollan al interior de cada establecimiento educativo. Sin embargo, se ha encontrado que lo valorado a través de evaluaciones internas y externas, evidencia los niveles de lectura en los que se encuentran los estudiantes, dejando de lado el reconocimiento y la importancia de conocer cómo escriben los estudiantes en Colombia.

Lo que corresponde a las evaluaciones internas, como la prueba saber realizada a los estudiantes de los grados 3º, 5º y 9º, se reconoce que su propósito es “contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, como seguimiento de calidad del sistema educativo”. Es decir, que la evaluación busca verificar el “desarrollo de las competencias básicas” que el MEN establece mediante los estándares básicos de competencias correspondientes a cada uno de estos ciclos. Sin embargo, se encuentra en los lineamientos de las pruebas saber, que éstos reconocen que la forma en la que está planteada la prueba no permite valorar todas las competencias establecidas.

Sin embargo, Martínez (2016), en su investigación *Pruebas saber de lenguaje, posibilidades y retos desde la perspectiva de la evaluación formativa*, demuestra que las Pruebas Saber evalúan principalmente la comprensión lectora, porque es claro que su estructura se centra en valorar este aspectos y pocos con relación a la escritura.

Con ello, se demuestra que la prueba saber de los grados 3º y 5º, para el área de lenguaje, evalúa únicamente las competencias en lectura que se espera los estudiantes hayan desarrollado al llegar a cada uno de estos grados. Para lo cual no es posible responder ¿Cómo leen y escriben nuestros niños? Desde esta prueba estandarizada; es evidente que las pruebas no se han interesado por valorar la competencia escritural, formulando programas y proyectos que la fortalezcan sin

tener en cuenta las habilidades que pueden haber desarrollado o no los estudiantes de básica primaria.

De acuerdo a lo anterior, los estándares básicos de competencias del lenguaje hacen un leve acercamiento a la producción textual referenciándolo en un solo factor organizacional, se centran en los aspectos relacionados a la planeación del texto, revisión y el producto finalmente obtenido. En este sentido, desconocen otros componentes propios de la escritura: éticos, creativos, estéticos y morales.

De otro lado, los resultados y conclusiones aportadas por el concurso nacional de cuento RCN y el Ministerio de Educación de Colombia (2007) señalan que los estudiantes evidencian dificultades al intencionar la escritura, muestran los descuidos en la redacción de textos y en los sentidos que les inspira producirlos. Tienen inquietudes por la violencia, la desesperanza, el amor adolescente, valores deseables para la sociedad, el maltrato y abandonos; además sus sueños: la superación de dificultades, anhelos de paz, de salvar el planeta y su país.

En torno al tema de la paz pocas veces la escuela se ha ocupado de su formación de manera intencionada, excepto por algunos concursos de dibujo y de cuentos que con ocasión de las jornadas de paz que se hacen en el mes de septiembre cada año. Por lo que se halla un vacío en este sentido.

Lo anterior lleva a la formulación de una pregunta que guía la presente investigación: ¿Cómo la escritura transforma la comprensión sobre la paz, en niños y niñas de básica primaria?

3. Antecedentes

Entrevistador: ¿Qué sientes cuando escribes sobre la paz?

Sujeto 5: Alegría, porque con eso yo les puedo enseñar a los demás qué es paz, qué significado es, pa' que sean más amables, más honestos, porque a veces por ahí comienza la paz. Entonces para enseñarles la paz

Los informes de investigaciones que se toman como referencia dan cuenta de las indagaciones que han reflexionado sobre la escritura, especialmente en niños y niñas de básica primaria, y la forma como ésta se relaciona con la paz. En éste sentido, se hace una aproximación al campo conceptual de ésta investigación desde el acercamiento teórico de trabajos investigativos que han abordado el planteamiento problemático delimitado.

Se destacan como reseña, aquellos antecedentes que ofrecen la oportunidad de tejer un escenario común entre las comprensiones de la escritura y la paz desde el contexto escolar y bajo el lente de los niños y las niñas. Al inicio serán citados aquellos informes que dan respuesta a la escritura como un proceso intencionado. De otro lado, se presentan los arribos que dan cuenta de las comprensiones que han intentado indagar sobre la paz en un contexto escolar.

En la búsqueda realizada en el campo de la escritura, a nivel internacional, se encontraron varios estudios que posibilitan el análisis de la escritura desde este planteamiento investigativo. Se evidencia grandes preocupaciones en la formulación de metodologías que intencionen la escritura desde algunos de sus componentes como el comunicativo, social y creativo. Y por ende, impacten positivamente los procesos implicados en la producción escrita y el producto finalmente obtenido.

Se encontró que Corcelles y Castello (2013) desarrollaron la investigación *El aprendizaje de la Filosofía mediante la escritura y el trabajo en equipo: percepciones de los estudiantes de Bachillerato*, en la que se valoró la percepción que tenían los estudiantes de primero bachillerato sobre la escritura colaborativa como herramienta de aprendizaje de la filosofía, después de participar de un proyecto piloto que implementaba una metodología innovadora, la cual buscaba impactar la enseñanza de la filosofía, los procesos de escritura y las actividades en equipo en los procesos de aprendizaje.

Para el estudio piloto se hizo una selección intencional de la muestra conformada por 115 estudiantes de primero de bachillerato; ya que las actividades fueron diseñadas en compañía del docente que orientaba el área en dichos grados. El proceso de intervención se desarrolló a partir de la organización de cada aula en equipos de 3 y 4 estudiantes de acuerdo a parámetros heterogéneos, se asignaron roles y se autoevaluó el trabajo del equipo. Se realizaron actividades encaminadas a aprender estrategias de planificación y revisión del texto escrito en cada una de las unidades didácticas que se abordaron, actividades en las cuales se realizaron ejercicios escriturales tanto individuales como en grupo, siguiendo una secuencia didáctica específica: Activación de conocimientos previos, desarrollo de los contenidos y síntesis de los contenidos.

El estudio se abordó en un diseño descriptivo y transversal, basado en una metodología mixta que se complementa en un enfoque cualitativo y cuantitativo, para lo cual diseñaron un cuestionario de 20 preguntas cerradas tipo escala de Likert y 3 preguntas abiertas. En estos cuestionarios se midieron las percepciones de los estudiantes sobre el contexto de aprendizaje de filosofía, el trabajo en equipo y las actividades de escritura. El cuestionario fue aplicado en dos sesiones consecutivas al final del curso. El análisis de las respuestas cerradas se realizó por medio del programa SPSS y las abiertas con ayuda del programa ATLAS – ti.

Con relación a los resultados obtenidos sobre las percepciones de los estudiantes sobre la escritura como herramienta epistémica, se encontró que los estudiantes percibieron positivamente los ejercicios escriturales, al igual que las otras dos dimensiones, destacando que la producción textual les permitió encontrar nuevas formas para codificar su pensamiento, pensar el entorno y reflexionar sobre nuevos conceptos de la filosofía.

Se reconoce en ésta investigación un insumo importante para éste proceso investigativo, debido al reconocimiento que se le da a la escritura como herramienta que potencia las formas de pensar y reflexionar sobre el mundo. De allí, que la escritura se consolide como mediadora en los procesos de aprendizaje y comprensión de diversos temas, al permitirle a cada sujeto hacerse preguntas sobre su cotidianidad y codificarlas bajo argumentos claros y concisos que les permita comunicar su pensamiento; así se constituye, entonces, la escritura como ejercicio intencionado y con sentido.

De otro lado, Guzman y Salvador (2012) en su investigación *La competencia narrativa de alumnos de etnia gitana, escolarizados en Educación Primaria*, indagaron sobre la estructura discursiva bajo la cual los participantes producían un texto escrito. Su propósito era conocer las habilidades narrativas en el texto escrito de los niños de etnia gitana.

El estudio fue abordado desde el enfoque de la investigación cualitativa, a partir de un estudio de caso múltiple. De acuerdo a éste planteamiento metodológico, se situaron en la perspectiva de la teoría lingüística y psicolingüística, la cual les permitió identificar tanto la estructura del texto como la estructura mental y los procesos cognitivos de comprensión, recuerdo y producción textual. Los datos se obtuvieron por medio de un texto narrativo producido por los estudiantes de una experiencia, película o cuento. En los textos se evaluó la estructura y cohesión

textual desde el método de análisis diseñado por Salvador Mata, en el cual recopila las aportaciones de otros investigadores.

Los investigadores concluyeron que el escrito finalmente obtenido carece de elementos estructurales que interfieren en su comprensión cuando el estudiante ignora la estructura de un texto narrativo, lo que también evidenció que las habilidades para producir textos narrativos no se desarrollan a partir de la imitación de otros textos narrativos leídos. Argumentan que es preciso trabajar intencionalmente en la producción de episodios completos, en los cuales se incluya un suceso inicial, una acción y una reacción.

La presente investigación, asume la importancia de lograr que los niños y niñas sean consciente de la estructura del texto que están produciendo. Especialmente, que lo hagan desde sus experiencias y en la potencialización de sus habilidades creativas e imaginativas.

Con respecto a los procesos implicados en la escritura, Caso, García, Díez, Robledo y Álvarez (2010) indagaron en su investigación *Mejorar las creencias de Auto-Eficacia para la escritura de los alumnos con dificultades de aprendizaje mejora también sus procesos y productos de escritura*, sobre la influencia de la auto-eficacia en los procesos de la producción escrita y el producto finalmente obtenido. Su objetivo era implementar una metodología que mejorara la producción textual de los estudiantes diagnosticados con déficit de atención a través del ejercicio de la auto-eficacia.

La muestra fue obtenida de estudiantes con DA (Déficit de Atención) de los grados quinto y sexto. Aleatoriamente se escogieron 20 hombres y 20 mujeres para participar del estudio experimental y 12 hombres y doce mujeres del grupo control. El grupo experimental participó del programa específico de escritura y el otro grupo recibió clases regulares.

Antes de recoger los datos, se comprobó que todos los participantes tenían el mismo nivel de escritura. Los datos obtenidos surgieron de dos textos narrativos que produjo cada participante antes y después de participar del programa y la aplicación de un pre-test y pos-test a todos los participantes. Se utilizaron medidas de escritura a través de instrumentos como el de Evaluación de los Procesos de Planificación y otros factores psicológicos de la escritura (EPP y FPF), al igual que las medidas de autoeficacia mediante diversos cuestionarios.

Encontraron que aquellos estudiantes que participaron del programa experimental, obtuvieron diferencias significativas en los procesos y producto de la escritura, con relación al grupo control que no demostró mejorías en el manejo del tiempo, lectura y revisión del texto producido, es decir en los procesos de autoeficacia. Lo anterior les permitió concluir, que la potencialización de cuatro fuentes de la autoeficacia influye sustancialmente tanto el texto obtenido, como los procesos que se ponen en juego durante su producción.

En la investigación descrita se evidencia el objetivo que podría considerarse fundamental en la producción escrita, y es el impacto de los procesos mediante los cuales se ejecuta esta actividad y se obtiene un producto. Precisamente, es éste uno de los objetivos del presente estudio, porque se considera que al impactar los procesos de la escritura se le otorga la intención y el sentido que merece la producción textual.

Siguiendo con los procesos que permean la escritura, se menciona a Lacon y Ortega (2008) en la investigación *Cognición, metacognición y escritura*. En ésta se propusieron analizar la escritura a partir de procesos cognitivos, metacognitivos y lingüísticos, en los cuales los participantes tenían conocimiento y uso consciente de las estrategias que empleaban al producir los textos escritos, con el fin de diseñar una estructura didáctica que mejore la competencia escritural de los estudiantes en los diferentes niveles de escolaridad.

Para formular el modelo didáctico elaboraron y aplicaron un diseño experimental, con estudiantes de grado noveno, basado en paradigmas cognitivos, sociocognitivos (Flower y Hayes) y psicolingüístico (Van Dijk & Kintsch), a partir de un estudio descriptivo, experimental y longitudinal, en el cual observaron dos grupos focales, uno de estudio y otro control.

A partir de la aplicación de modelo didáctico concluyeron que la propuesta metodológica diseñada y evaluada se convertía en una alternativa que mejoraría los problemas que se presentan en la producción textual en los diferentes niveles escolares. Consideraron fundamental, que las actividades de escritura deben estar enmarcadas en una situación comunicativa concreta y con un propósito definido. Adicionalmente, aclaran que la implementación de las estrategias de escritura debe ser gradual, que permita la evolución de tareas más sencillas a aquellas que son más complejas, y en esta mediada permitir que los estudiantes sean cada vez más conscientes de su proceso escritural.

De esta investigación se toma el sentido que le da a la escritura el definir un propósito para producir el texto y hacer consciente a los estudiantes la situación comunicativa de la cual siempre emergen los ejercicios escriturales. En este sentido, se intenciona la escritura en un contexto claro comprensible para los estudiantes.

Otra investigación es la realizada por Rodríguez (2007) titulada la *Lectura Crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística*. En este trabajo investigativo la autora muestra un plan estratégico para mejorar los procesos de lectura y escritura en los cursos de Literatura en el Departamento de Castellano y Literatura de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela. En ellas se aplican y se proponen unas estrategias metacognitivas para mejorar estas competencias, partiendo de las concepciones que la lectura y la escritura son actividades cognitivas que exigen una práctica orientada y constante para su

obtención; en esta labor los docentes deben planear su trabajo didáctico con unas estrategias acertadas de intervención que permitan su formación en la población escolar de los niveles del sistema educativo.

Su metodología se enmarcó en la investigación cualitativa en Educación ya que se interpretó un problema específico partiendo del análisis de los datos de un instrumento aplicado y de un reporte informativo-analítico. Este estudio es de tipo descriptivo pues se propone describir una realidad, además de proponer soluciones a corto plazo. Responde a una Investigación Acción por lo que sus participantes están involucrados en ella. Es un tipo de investigación aplicada cuyo propósito es encontrar soluciones a un problema determinado en un grupo seleccionado. Los instrumentos utilizados fueron hojas de registro anecdótico y Escalas de estimación, con observaciones que posibilitaron, en un corto plazo, la consideración puntual de debilidades, sugerencias y recomendaciones individualizadas para cada participante perteneciente a los años I a VII, que semestralmente cursaron asignaturas del área de Literatura durante los lapsos II-2001 y I-2007. Las técnicas que se usaron para el diagnóstico y el desarrollo del modelo de intervención didáctica fueron la observación directa, la recopilación de información en el diario de campo del investigador y las entrevistas.

Como conclusiones obtuvo que el buen diseño de un plan didáctico en tareas de escritura iniciando desde lo básico a lo más complejo, la implementación de obras para su discusión y reflexión y todo tipo de actividades que permitan enfocar la lectura y la escritura, aportan a la comprensión, interpretación, y apropiación de textos literarios de una forma edificante y significativa conduciendo a valoraciones reflexivo-crítica de las obras leídas. De igual forma reconoce que es indispensable comprender la relación entre la Psicología del Aprendizaje, de las

Teorías Lingüísticas, las teorías Literarias y la Didáctica de la Lengua y la Literatura, siendo éstas las bases para la propuesta de lectura crítica y escritura significativa en las áreas de la especialidad de Lengua y Literatura. En términos generales la autora encontró que: la lectura y la escritura son procesos cognitivos; el docente debe promover el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas en los estudiantes, el logro de la lectura y la escritura como habilidades lingüísticas requiere de permanente asesoría y observación directa del docente.

Esta investigación aporta a la presente, la experiencia de aula al manifestar que la escritura es susceptible de ser fortalecida al plantear estrategias metacognitivas para su desarrollo, al igual que la confianza de considerarla una investigación cualitativa de la educación. Alcanzar procesos escriturales altos requiere toda una planeación rigurosa, un acompañamiento permanente y compromiso por parte del docente, quien debe interesarse en estudiar teorías del aprendizaje, de lingüística y didáctica de la lengua. En nuestro caso también en teorías de Socio-cognición por relacionarla con el tema de la paz.

Por otra parte, Arroyo, (2006) en el estudio *Desarrollo de la escritura en un contexto multicultural. Una investigación etnográfica*, realizado con estudiantes de primaria en Bradford, ciudad ubicada en la franja media de reino unido, la cual buscaba describir aspectos relacionados con la enseñanza de la composición escrita y cuáles son las características de estos procesos didácticos en ambientes multiculturales.

La investigación fue abordada desde un estudio de caso utilizando como técnicas de recolección de información la observación cualitativa y las notas de campo como instrumento. Para el análisis de la información se aplicó el método de análisis de contenido.

El alcance del estudio permitió concluir que el desarrollo de la composición escrita debe estar sustentada desde ambientes de aprendizaje que provoquen en los estudiantes la confianza, interés y satisfacción por crear textos escritos. Se argumenta que la variedad de actividades, el apoyo con variados materiales, la diversidad de temas, y las posturas flexibles, motivadoras y mediadoras de los docentes, jugaron un valor determinante frente al ejercicio escritural.

Partiendo de estas premisas, se obtuvo como hallazgo un método de enseñanza de los procesos cognitivos escritos. Con relación al valor agregado que podía ofrecer un contexto intercultural en el desarrollo de la composición escrita, se pone en evidencia que este proceso devela las posturas que el sujeto puede asumir frente al contexto, desde una postura ética (experiencias, cultura) y estética (relación con el otro).

En este sentido, la investigación permite identificar factores importantes que influyen en el desarrollo de la composición escrita en el aula. De otro lado hace un aporte considerable, ya que se expone que la escritura permite representar la realidad y transformarla; un proceso acompañado de una posibilidad ética y estética de la composición escrita, que le otorgan un valor de sentido y reconocimiento de otras experiencias. Lo que se relaciona directamente con el estudio propuesto, en vista, que es la codificación de sus comprensiones de la paz, desde la realidad de cada sujeto, y por medio de la escritura, lo que inquieta a esta propuesta.

En el contexto colombiano, se evidencian diferentes investigaciones que se han preocupado por estudiar diversos aspectos del texto escrito y aquellos procesos que forman parte de ésta tarea. Se enuncian en menor medida que las investigaciones internacionales.

Se relaciona entonces, la investigación desarrollada por Puello (2014) llamada *La competencia escritural en estudiantes de quinto grado como resultado de un programa de*

acompañamiento pedagógico relacionado con la estética del lenguaje: la poesía estudio habla sobre la competencia escritural en el grado quinto desde un campo específico como el de la poesía.

Los hallazgos evidenciados demuestran que la palabra escrita es una herramienta que permite crear conceptos u opiniones. En ese sentido, se encuentra significativo, porque la escritura permite la interacción de los niños y niñas con su mundo. A través de ella se conocen sus ideas y las nuevas concepciones que construyen de su entorno, ya que es un proceso que implica algo más que una identificación de grafemas.

De esta manera se piensa en la escritura como un acto desde el que es posible, no sólo mostrar las comprensiones que se tienen de su propio mundo, sino también, la posibilidad de recrear y transformarlo, en estos tiempos difíciles para los niños que habitan un mundo de limitaciones, negaciones y vulnerabilidades. Desde esta óptica se piensa en el tema de la **paz** como un escenario desde el cual ellos y ellas puedan representarla, significarla a través de los actos escriturales. Sobre esto tratará esta investigación.

El informe de resultados ofrecido por Castrillón, Camargo y Caro (2008), *La evaluación de la escritura en el marco de un concurso: del texto narrativo al cuento literario*, en el cual se realizó el análisis de textos presentados para el Concurso Nacional de Cuento Gabriel García Márquez, con el propósito de realizar aproximaciones a los procesos de escritura en la escuela.

Las conclusiones presentadas ofrecen una radiografía sobre el estado de la producción literaria que se estimula desde la escuela. Ésta pone en evidencia que las construcciones escriturales que realizan los niños y niñas no trascienden sus experiencias. Por el contrario, dan cuenta de la prolongación del pensamiento del docente en los procesos de aprendizaje, que conduce a una auto-subestimación por parte del estudiante cuando se ve enfrentado a escribir.

Desde éste punto, la escritura pierde su sentido y su intencionalidad, dado que se estimula en los niños y niñas la apatía y desinterés al enfrentarlos a un ejercicio que nos les permite comunicar sus trayectos y, que al mismo tiempo, los aleja de la construcción de sus propias subjetividades.

Por otra parte, Arroyave y Barreto (2006) en su investigación *De las estrategias de aprendizaje a la composición de textos expositivos / descriptivos: propuesta de intervención pedagógica con apoyo de recursos hipermediales e impresos*, desarrollada con estudiantes de grado 3 y grado 4 de básica primaria, diagnosticados con dificultades específicas de aprendizaje. El propósito del estudio era valorar la influencia de una propuesta pedagógica, desde un enfoque cognitivo, que implementaba el uso recursos hipermediales e impresos en los procesos composición textual con la población descrita.

El proceso investigativo se basó en un diseño cuasiexperimental, para el cual se definió la propuesta pedagógica como variable independiente, y variables dependientes la superestructura, coherencia, cohesión y composición textual.

La implementación de la propuesta se desarrolló durante 6 meses, dividiendo la muestra en dos grupos, donde cada grupo recibió un apoyo diferente: uno recibió las ayudas hipermediales y otro medios impresos. El incremento entre un grupo y otro se midió a través de la aplicación de un pre-test y un pos-test. Para recolectar los datos, los estudiantes de ambos grupos produjeron seis textos manuscritos, los cuales fueron valorados por expertos a través de una prueba construida por las investigadoras.

El análisis de la información arrojo como resultado un alto grado de influencia en la producción estructurada de los textos de acuerdo al uso sistemático de recursos hipermediales y medios impresos. Se encontraron algunas diferencias positivas mayores con los estudiantes que

usaron recursos hipermediales en la producción de un texto expositivo/ descriptivo, con relación a aquellos que utilizaron medios impresos.

Los anteriores resultados permitió concluir, que una propuesta pedagógica basada en el uso de recursos hipermediales que apoyan los procesos de producción de textos, en este caso expositivo/descriptivo, influye positivamente en la producciones manuscritas, al permitirle a los estudiantes activar conocimientos previos, organizar sus ideas mejorando la coherencia y cohesión dentro del texto, y en este sentido, mejorar la habilidad para generar y codificar la información dentro del texto.

Partiendo de los anteriores hallazgos, se evidencia que en los procesos escriturales ha existido una constante preocupación por diseñar e implementar propuestas metodológicas que potencien en los estudiantes sus habilidades en la producción de textos en un escenario escolar estructurado y con un propósito claro. Por tal motivo, la visión que se tiene sobre la escritura, desde este proyecto, se enmarca en posibilidad de resignificar las comprensiones que tienen los niños y las niñas sobre la paz, a través de la escritura.

Una investigación de gran importancia es la realizada por Ruiz y Prada (2015) titulada, *El niño como sujeto de derechos y la escritura literaria infantil*. Su propósito investigativo se centró en permitir que los niños ganaran confianza a través de la escritura en sí mismos, en sus manifestaciones creativas y expresivas. De igual forma, se buscaba que algunos desarrollaran habilidades desconocidas para ellos o que no tenían, que optimicen y desplieguen sus destrezas.

Por medio de una investigación acción participativa, se logró que a través de sus escritos los niños mostrarán sus realidades que son muy cercanas a ellos: secuestro, violencia, especialmente el tema de los derechos de los niños, relacionándolos con violencia y descuido. Los

textos producidos no fueron analizados por su proceso o aspectos estructurales, por el contrario, se valoró la imaginación, la exploración de las ideas, la creatividad de los niños y niñas de grado cuarto al escribir textos literarios.

Se evidenció, que los niños y niñas configuran en sus textos el derecho a segundas oportunidades, la escuela y los amigos como medios posibles para aportar soluciones de una forma creativa a través del don de la palabra, el despliegue del respeto por el otro, el reconocimiento que desde la simplicidad y fuerza de su voz, hacen posible el perdón, el arrepentimiento y la reconciliación. De esta manera se concluye que el más valioso hallazgo en esta investigación es que el niño se reconoce como sujeto de derechos a través de la escritura.

A continuación, se referencian algunos artículos de revisión que por su profundidad teórica aportan en muchos sentidos a este estudio. Por tal motivo, se consideran un insumo teórico importante.

Serrano (2014) definió su estudio *La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas*. El objetivo principal del era comprender la relación entre lectura, escritura y pensamiento, especialmente aquellos procesos entre la comprensión y la producción escritural para pensar y conocer. Para tal propósito, se parte desde la perspectiva sociocultural de Vigotsky y Olson, y se tiene en cuenta la función epistémica de la lectura y la escritura y sus implicaciones en la construcción de ciudadanía.

Argumentan claramente, que la interacción entre diferentes aspectos implicados en la escritura beneficia la comprensión y el desarrollo conceptual de quien enfrenta la tarea, debido a la integración de ideas y diferentes modos de representar lo que se quiere decir. De igual forma,

sostienen que la escritura potencializa habilidades de sentido crítico, problematización, valoración de lo que quiere comunicar a otros, organización de las ideas, etc. Lo que conlleva a la inmersión social como ciudadano.

Por tal motivo, consideran fundamental el diseño de ambientes pedagógicos que generen la construcción de conocimientos y el desarrollo del pensamiento. Por ende, promover entre los estudiantes la conciencia de habilidades que se desarrollan a través de la producción escrita para desenvolverse socialmente, aquellas que les permite interpretar y representar de manera clara las situaciones de su entorno.

De otra parte, el estudio realizado por Molano (2012), titulado *Método afectivo - cognitivo para el aprendizaje "MACPA"* en el cual reflexiona sobre la importancia de la escritura en la comprensión de textos. Concluye que es necesario abordar los textos desde las reflexiones que ofrece el proceso escritural. Por tal motivo aporta a éste campo investigativo en el sentido que la escritura es un proceso cognitivo y emotivo que permite que los niños y niñas incorporen en sus escritos la relación, no sólo con las personas significativas para su vida, sino también de objetos y situaciones que evocan sus experiencias, sentimientos y sus sueños.

De allí, que comprender las motivaciones que pueden tener los niños y niñas para escribir textos de su propia invención, los coloca frente a la situación de pensar sus contextos, reflexionarlos e inventarlos a través de la escritura. Se comprende entonces que el acto de escribir requiere movilizar las sensaciones, emociones y afectos para despertar este interés en ellos.

De Caso, García y Martínez (2008) realizaron un análisis minucioso sobre *El papel de la motivación en la escritura: revisión de estudios internacionales*, a través del cual expusieron los cambios que nuevos estudios introdujeron en las teorías que sustentaban los procesos de escritura.

Los autores dan cuenta en éste análisis del papel que empieza a jugar la motivación en los procesos escriturales, en el momento que estudios demuestran que la escritura conjuga procesos afectivos y cognitivos, no solo procesos cognitivos.

Concluyen, que si bien hablar de la necesidad de motivar a los estudiantes para que mejoren su escritura es relativamente sencillo, más complicado resulta poner en práctica experiencias que realmente intenten mejorar esa motivación. De hecho, la mayoría de los estudios encontrados sobre motivación y escritura sólo intentan ratificar la estrecha relación existente entre ambos aspectos en diferentes niveles, poblaciones y sexos; el resto se limita a justificar la importancia de la motivación en la escritura y cómo desarrollarla, en lo que se denominarían estudios de revisión o reflexión.

Es el interés de esta investigación otorgarle un elemento motivacional a la escritura a través de las reflexiones y comprensiones sobre la paz. Por ello, debe despertarse y permitir que los niños y niñas reconozcan sus motivaciones al momento de escribir. Poco a poco se le viene atribuyendo esta característica a la escritura desde las investigaciones, pero se evidencia muy poco conocimiento sobre ella en la realidad de las aulas escolares, al convertir la escritura sólo en una actividad de codificación sin propósito. El estudio hace un gran aporte, al relacionar la motivación y la escritura con la interpretación y el sentido que el niño y la niña pueden hacer de su propia existencia, convocando asuntos de tipo cognitivo, social y cultural.

Caso y García (2006) publicaron el estudio *Relación entre la motivación y la escritura*, un trabajo que analiza la importancia de vincular el componente motivacional en los procesos de escritura. Parten del análisis de la motivación en el rendimiento académico y de aquellos aspectos que pueden variar de un contexto a otro, haciendo mención de algunos elementos que influyen

directamente en el proceso: valor de la tarea, estándares de realización, creencias y expectativas, y atribuciones causales. De acuerdo a lo anterior, exponen algunas técnicas y estrategias que se han encontrado en diferentes investigaciones, las cuales tienen en cuenta aspectos como el clima del aula, la ejemplificación, abordar temas interesantes, conocimiento del progreso por parte de cada estudiante, tener presente las necesidades individuales, entre otros.

Como Conclusiones se encontraron que la mayoría de las investigaciones que intentan evaluar y mejorar la escritura se centran en los aspectos cognitivos y metacognitivos del proceso. Muy pocas son las que incluyen algún componente motivacional como las actitudes o la autoeficacia. También se halló que existe una gran necesidad de aumentar la motivación por la escritura como una forma de mejorar el rendimiento académico. Finalmente se concluyó que la motivación hacia la escritura, debe integrarse siempre en el contenido curricular de la instrucción en composición escrita, ya que ésta es tan importante como la enseñanza misma de las estrategias para escribir bien.

En este sentido esta investigación está en consonancia con otras que se han leído como parte de este análisis ya que es necesario reconocer que hay una estrecha relación entre la motivación y la escritura, además que frente a este asunto es muy poco lo que se ha construido desde los currículos. Visto así, la motivación debe ser una antesala al acto de escribir, una provocación para no incurrir en su abandono al encontrar las dificultades que se pueden presentar en el proceso.

A continuación, se presentan algunos artículos que dan cuenta del interés investigativo en torno a la paz. En ellos se evidencia la preocupación por la convivencia escolar y, especialmente,

la educación para la paz. Se encuentra relación en el contexto educativo de la presente investigación y los artículos citados a continuación.

Se halló el estudio realizado por Caballero (2010) realiza una investigación titulada: *Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas*. Esta investigación refiere un estudio sobre la convivencia escolar; su propósito es conocer algunas peculiaridades de prácticas educativas que favorecen la paz y la convivencia en la escuela, realizar un análisis sobre ellas y extraer unas conclusiones. Toman como base 10 centros educativos y aplican la técnica de entrevista estructurada; de la provincia de Granada pertenecientes a la Red Andaluza "Escuela, espacio de paz", sobre la puesta en marcha, desarrollo y evaluación de actuaciones encaminadas hacia la cohesión del grupo, la gestión democrática de normas, la educación en valores, las habilidades socioemocionales y la regulación pacífica de conflictos. De este trabajo encuentran que ciertas prácticas favorecen la sana convivencia.

Como metodología se empleó el método cualitativo. Mediante entrevista estructurada, en cada una de las áreas o campos estudiados. Se seleccionaron para el estudio diez centros de la provincia de Granada, entre los cuales tuvieron en cuenta todos los niveles educativos no universitarios: cuatro Institutos de Enseñanza Secundaria (IES), cinco centros de Infantil y Primaria (CEIP) y un centro de Educación Infantil (CEI).

Como resultados y conclusiones del estudio hallaron que: sobre los bloques temáticos analizados: cohesión de grupo, normas, valores, habilidades socioemocionales y resolución de conflictos, existe una relación importante que da respuesta a lo planteado en sus proyectos sobre educación para la paz; destacan que el compromiso de la comunidad fue un factor decisivo para alcanzar el éxito en la aplicación de esas buenas prácticas que efectivamente permiten la sana

convivencia en sus instituciones escolares. Recomiendan que se debe seguir investigando otras prácticas en el contexto educativo como la eficacia de las actividades puestas en marcha, necesidad de evaluación de la práctica educativa, estilos de relación entre profesorado y alumnado, influencia de la metodología didáctica en las relaciones interpersonales, relación entre conflicto y sentimientos, etc. Cualquiera de estos temas puede acercar a un conocimiento específico del complejo campo de la educación para la paz.

La relación que se puede dar entre esta investigación y la presente es el permanente cuestionamiento como docentes sobre las estrategias educativas o prácticas que pueden implementarse en nuestras escuelas a razón de construir los sujetos en su integralidad, apoyar en el pretexto del saber como un medio para enseñarles a vivir y a con-vivir en su proceso de socialización. Esta situación que se muestra en esta investigación, da razones para comprobar que todo programa que se emprenda hacia la construcción de paz es favorable, sin importar el contexto en el que se halle; reflexionando sobre este resultado, se comprende que la paz es el deseo más profundo de ser hallado en todas las sociedades por su condición de ser inherente a la existencia humana.

Otro estudio es el realizado por Garaigordobil y Magano, (2011) denominado *Evaluación de un programa de Educación para la Paz durante la adolescencia: efectos en el autoconcepto, y en el concepto de los inmigrantes, de la paz y la violencia*, con el cual se propusieron evaluar los efectos de un programa promovido por el gobierno vasco. Éste buscaba fomentar la convivencia, el respeto por los derechos humanos y prevenir la violencia, a través de la implementación del programa de educación para la paz, basado en una perspectiva cognitivo-conductual, el cual se realizó en diez sesiones de 90 minutos cada una, durante tres meses.

El estudio fue desarrollado a partir de un diseño experimental, con 285 estudiantes, entre los 15 y 16 años, que se encontraban escolarizados en 6 centros educativos, escogidos aleatoriamente. La muestra fue dividida en 162 estudiantes pertenecientes al grupo experimental, quienes participarían del programa durante tres meses, y 123 estudiantes que conformaban el grupo control, quienes recibirían tutorías y la asignatura de ética durante el mismo tiempo.

Se le aplicó a ambos grupos un pretest y un posttest, antes y después de implementar el programa de intervención, utilizando tres instrumentos de evaluación (LAEA, CONPRE Y PAVI) que median las tres variables dependientes: autoconcepto, concepto de los inmigrantes, concepto de la paz y la violencia. Cada uno de los instrumentos de evaluación midió una variable específica.

Los resultados obtenidos validan la eficacia y el impacto del programa en cada una de las variables medidas. Se encontró que la experiencia mejoro la capacidad para definir diversos conceptos asociados a la paz y aumento significativamente el autoconcepto y las percepciones acerca de los inmigrantes. Mediante los resultados obtenidos, se pudo concluir que los programas encaminados a prevenir o reducir la conducta violenta, en contextos educativos u otras instituciones, impactan positivamente en la mejora de estos aspectos.

Siendo la paz el interés de esta investigación, se reconoce en el estudio anterior un avance significativo en las intervenciones que favorecen las representaciones que tienen los niños, niñas y jóvenes sobre la paz y aspectos que se relacionan directamente con ella. Por lo anterior, es pertinente tener en cuenta en este proceso investigativo algunos aspectos que, desde las experiencias individuales, son directamente proporcionales a la paz.

Continuando en el tema de la paz en su relación con la educación, Sanz (2011) en su investigación: *Reflexión sobre la propia práctica docente en la asignatura Educación para la Paz*

y la Igualdad en formación inicial del profesorado. Una propuesta de mejora, describe la reflexión sobre la propia práctica docente en la Asignatura Educación para la Paz y la Igualdad en la Escuela de Educación del Campus de Soria de la Universidad de Valladolid España en formación inicial del profesorado. Se centra en una revisión cuidadosa del diseño educativo en la asignatura mencionada a la vez que sus prácticas docentes, en procura de alcanzar sus seis competencias exigidas por el programa para la Educación Primaria e Infantil, partiendo de sus paradigmas o modelos y relacionándolos con el enfoque.

En su metodología, se considera de tipo “investigación educativa”, de corte cualitativo, investigación- acción ya que ésta es una forma de estudiar, de explorar, una situación social, en este caso, educativa, con la finalidad de mejorarla. Para ello se reflexiona sobre cuatro cuestionamientos: qué se investiga, quién, cómo y para qué. La investigación se estructura en ciclos en espiral, comenzando con una fase de reflexión, continuando con una de planificación, que dará lugar a una de acción y culminará con otra de reflexión que generará un nuevo ciclo de investigación. La finalidad última de esta investigación es mejorar la práctica, al tiempo que se mejora la comprensión que de ella se tiene y del contexto en el que se realiza.

Los instrumentos utilizados son fuentes de información provenientes de materiales que la profesora, como investigadora, ha ido recopilando y adquiriendo a lo largo del estudio: documentos, observación, cuestionarios, valoraciones, etc., realizados para y por los participantes del proceso educativo, que en este caso coinciden con los participantes de la investigación: los estudiantes.

Como conclusiones encontraron que algunas prácticas docentes deben adaptar nuevas técnicas y metodologías para que los estudiantes tengan una perspectiva crítica constructiva,

reaprendan lo aprendido bajo una nueva mirada, deben descartar modelos preconcebidos, inferir la ideología que hay detrás de cada contenido desarrollado, comprender el cómo y para qué se les enseña. Estas adaptaciones deben servir para que los estudiantes sean capaces de reconocer las diferencias entre los grupos en conflicto y crear respuestas no violentas y enriquecedoras, ya que estos resultados salieron de las opiniones de ellos mismos, orientados hacia las propuestas de mejora de la práctica educativa.

Esta investigación en su panorama de valorar las prácticas docentes y revisar contenidos en el programa Educación para la paz nos acerca a la realidad como docentes en el ámbito educativo al relacionar los mismos intereses de los agentes educativos de otros contextos en el tema de la paz. Pensar en ella, en la forma como se puede trabajar en la escuela, no sólo como un dispositivo obligado por el MEN si no también desde su carácter de convivencia escolar y social. Nos proponemos en esta investigación cuestionarnos sobre cómo resignificar la comprensión de la paz a través de la escritura, como recurso que la posibilita e influye en la formación de los niños como sujetos sociales, en ello se centra la relación con la investigación anterior al preocuparse también sobre cómo mejorar sus aprendizajes sobre la paz en los estudiantes de su propio contexto escolar, basados en la revisión de sus prácticas docentes que forman parte también de nuestros intereses como investigadores docentes.

Por otro lado, el estudio realizado por la Ávila (2012) titulado: *Educación para la paz: un reto educativo*, en el cual se abordó el tema de la educación para la paz en un escenario universitario, destacando la importancia que este tema tiene en esta época por los cambios sociales vertiginosos a los que no escapa la universidad.

El enfoque es interpretativo de tipo descriptivo a través del análisis de documentos. Se concluye que la educación para la paz dentro de la convivencia universitaria, es una forma particular de educación en valores, cuyo propósito es el desarrollo de actividades tales como: la convivencia, la participación, formación ciudadana y la tolerancia en todos los jóvenes del mundo, permitiéndoles así el desarrollo integral de dichos valores para una verdadera convivencia social.

De esta investigación se toman aspectos teóricos para nuestra investigación, al comprender que la formación en los procesos de paz son necesarios en todas las edades de los individuos y debe acompañarlos en forma permanente para contribuir al desarrollo de su personalidad. Así mismo, la educación a todos los niveles es uno de los medios fundamentales para edificar una cultura de paz. La educación para la paz se define como un proceso de promoción del conocimiento, las capacidades, las actitudes y los valores necesarios para producir cambios de comportamiento que permitan a los niños, jóvenes y los adultos prevenir los conflictos y la violencia, tanto la violencia evidente como la estructural, resolver conflictos de manera pacífica creando condiciones que conduzcan a la paz, tanto a escala interpersonal como intergrupala, nacional o internacional.

Se considera importante mencionar a Ospina (2015) quien presentó su artículo aún en consulta, *El juego, un vehículo para la paz*, en el cual ofrece los resultados de una investigación que se cuestionó sobre los procesos potencializadores de las niñas y los niños que de alguna manera fueron afectados por el conflicto armado en sus regiones, y que a su vez pudieran aportar a la construcción de paz desde sus posibilidades, mitigando la violencia y las consecuencias que pudieron dejarle en su condición de víctimas, en búsqueda de transformar su situación.

La investigación se diseña desde la hermenéutica crítica comprensiva, realizando análisis de las narrativas de los niños y niñas implicados, teniendo en cuenta los posicionamientos del construccionismo social, específicamente en la importancia que le da al juego como práctica generativa para la construcción de paz.

Su metodología se basa en un enfoque cualitativo, retomando la hermenéutica crítica. Este estudio implica al investigador con los otros participantes, ya que este tipo de investigación transforma en forma directa a los que en ella participan.

Los instrumentos utilizados fueron: la entrevista semiestructurada para niños y niñas y para familias, además siete talleres creativos para niñas y niños, siete talleres creativos para sus familias y un grupo focal con agentes educativos.

Los hallazgos de la investigación se basan en principios como: El juego como práctica de investigación, permite comprender algunos escenarios y transformar a quienes se implican directamente en ellos; el juego, una práctica para el reconocimiento de otras y de otros, lo cual permite un agenciamiento de tipo social y político en los niños y niñas y su relación con los agentes educativos, camino en el cual se reconocen unos a otros; el juego en la construcción de la subjetividad, al colocar en escena sus potencialidades y su ser político; el juego y sus lazos relacionales, al fortalecer sus interacciones sociales; y finalmente, el juego y la construcción de paz, al poner en evidencia sus capacidades transformando sus realidades y haciendo posible otros mundos distintos a los vividos en la violencia.

Como conclusión se tiene que es posible a través del juego, traer al escenario las potencialidades de las niñas y los niños afectados por situaciones de violencia de manera que se

les permita construir otros imaginarios alejados de aquellos que le marcaron en el pasado. El juego como práctica generativa está en permanente construcción y posibilita la paz.

Esta investigación mantiene una estrecha relación con la presente al tener en común los sujetos dinamizadores de prácticas sociales en este caso los niños y niñas que aunque no pertenezcan a territorios marcados por violencia de conflictos armados, sí lo están por la violencia estructural. Pensar en el juego como posibilidad de re hacerse desde sus subjetividad y de su propia realidad, nos acerca a pensar en la escritura como recurso que moviliza las emociones y que de manera casi terapéutica, ayuda a sanar las agresiones y negligencias de nuestra sociedad, representada en sus familias y/o entornos sociales; haciendo parte de sus afectaciones emocionales y posteriormente en sus aprendizajes. Además, construyendo escenarios de paz en su misión natural de ser sus constructores.

4. Justificación

*Entrevistador: Después de haber escrito varias ocasiones sobre la paz,
¿Qué piensas ahora de ella?*

*Sujeto 6: Lo que sé sobre la paz es que uno puede aportar ideas o...
o solucionar problemas en los que uno se sienta orgulloso pues de haberlo logrado*

Desde la escuela se le ha otorgado a la escritura, un papel académico y comunicativo de carácter obligatorio, visto solamente desde el área de Lenguaje, haciendo que esta importante herramienta se quede en un hecho instrumental y de poca utilidad en el aprendizaje. El escribir como actividad de vida, no debería constituirse desde esta situación; la escritura requiere motivaciones basadas en la exploración de pensamientos y emociones de los niños y niñas que los hace más humanos, que los muestre como sujetos cognoscentes, que los conduzcan a codificar las lecturas individuales de sus propias realidades y desde estas reflexiones transformar su lugar de enunciación. La escritura aporta a la interacción social de los niños y niñas y favorece su desarrollo en la medida que se relacionan en los espacios que comparten. Sin embargo, las investigaciones sólo se han preocupado por indagar los procesos subyacentes a la escritura como un producto finalmente obtenido, dejando de lado los procesos implicados, su sentido y la función cognitiva y social que ésta tiene en sí misma. Es esta situación sobre la cual es preciso volver la mirada, ya que la intencionalidad del acto de escribir como se precisa no es del interés del sistema educativo, de las pruebas externas ni de las investigaciones desarrolladas en torno a éste tema. Lo que se ha podido validar al encontrar muy pocas respecto de este interés.

Valorar la escritura como un recurso de vida al permitir develar, edificar y transformar realidades que habitan a los niños y niñas, además de desarrollar el pensamiento, es una motivación que le da estructura y fuerza al propósito de investigarla.

Es oportuno el momento histórico que vive el país en su proceso de paz, el cual compromete la vida de cada ciudadano colombiano, de esta manera se piensa en la paz como un asunto que también le compete a la educación y en este sentido, a los niños y niñas escolares. Surgen intereses acerca de la percepción y comprensión de paz que ellos y ellas tienen al respecto, y se entiende que ello influye directamente en su formación como sujetos políticos, a quienes les compete desde ya la responsabilidad de aportar a la construcción de la nación y de las dinámicas sociales y políticas que esto conlleva. Por ello es de nuestro interés usar la escritura como herramienta cognitiva, social y comunicativa para comprender estas realidades sociales y resignificarlas; poder leer las voces de los niños y las niñas, sus pensamientos, sus sueños y sentires sobre ésta, se convierte entonces en el mayor interés en esta investigación.

En este sentido se le aporta a la comunidad educativa el conocimiento sobre estos dos aspectos básicos de la existencia de los niños y niñas al conocer que la escritura puede tener otros escenarios distintos a los convencionales en las aulas; permitir usar la palabra escrita para manifestar lo que perciben acerca de la paz en sus hogares, su institución, su barrio y su país, se convierte en la posibilidad de darlo a conocer a otros que se pregunten por la enseñanza y por las diversas dinámicas sociales, en este caso, la paz. Es una nueva perspectiva de la escritura en el sistema educativo y muy seguramente, sobre la paz, cuando se piensa que ésta última es sólo asunto de adultos. Indagar o transitar sobre las reflexiones de los niños, sus posibilidades, la forma casi mágica que ellos poseen de transformar un escenario de violencia o de conflicto en uno armonioso, pacífico y feliz a través de las palabras, de sus creativas propuestas para mediar y concertar, hace pensar que la visión de adultos sobre la paz, tiene mucho que aprender de ellos. Considerar que el lenguaje escrito posibilita que los niños y niñas puedan soñar un mundo mejor

donde la esperanza y otros valores, orienten su vida, sugiere que esta investigación sea útil a quien este tema le cuestione y le apasione.

Es urgente realizar investigaciones sobre temas que vinculen a los niños como sujetos políticos, activos, comprometidos, sin desconocer su capacidad de proposición y producción, que desde su presente aporta a la construcción social. A la vez que se le dan usos asertivos a los saberes y a las habilidades comunicativas que sobre el lenguaje van adquiriendo en la escuela. ¡Y en qué mejores manos puede quedar esta labor, que en la escuela y en voz del maestro!. Aspiraciones que desde ya nos permiten soñar un mejor país para todos, pero especialmente para los niños.

Otra situación que enmarca la pertinencia y utilidad de este estudio es el hecho de que el ministerio de educación en su afán de promover la convivencia pacífica, la participación democrática, la equidad, la pluralidad, el respeto por los Derechos Humanos y asegurar un futuro para los niños, ha propuesto la cátedra de la paz como un pretexto para brindarles una formación dirigida hacia este propósito. Se piensa en este momento coyuntural en la educación para forjar una cultura por la paz; una razón más para darle el reconocimiento y la importancia a esta investigación, al demostrar que la escritura tiene una intención de tipo social al permitir que estas comprensiones y transformaciones sobre paz (que se proponen en esta investigación) se den en el escenario educativo, de manera que trasciendan los muros de la escuela e impacten positivamente a sus comunidades. En este sentido la presente investigación se hace novedosa al mostrar otras perspectivas de la escritura, vista como una herramienta cognitiva, social y política, y establecerla como factor que le aporta a la formación de estas dimensiones humanas, particularmente en los niños y niñas.

Desde esta perspectiva se ha encontrado el trabajo investigativo llamado "Los niños piensan la paz" liderado por el Banco de la República, proyecto de lectura y escritura en el que a

través de juegos de palabras y producción de textos, se exploran los sueños, imágenes y deseos que tienen los niños colombianos sobre la paz. Aproximadamente 800 niños entre 8 y 15 años hicieron parte de este proyecto, ubicados en 22 ciudades del país. Este trabajo es una producción que abre las puertas al deseo de conocer en condición de educadores, qué inquietudes tienen los y las niñas acerca de la paz, sus comprensiones y sentidos, a través de la palabra escrita. La investigación anterior describe de buen modo el aporte y beneficio que estudios de este tipo pueden generarle a la educación y especialmente a los niños

5. Objetivos

5.1 Objetivo General

-) Comprender las transformaciones del concepto de paz, en niños y niñas de quinto grado, a través de la escritura.

5.2 Objetivos Específicos

-) Identificar las comprensiones sobre la paz que tienen los niños y las niñas.
-) Analizar las transformaciones de las comprensiones sobre la paz de los niños y las niñas, a través sus producciones escritas.

1. Referente teórico

*Yo sueño con un mundo en libertad, honestidad,
tolerancia, solidaridad, generosidad, amistad, lealtad,
respeto, bondad, responsabilidad y paz.*

Así es mi mundo con paz.

Así es un Mundo perfecto.

Y que los países ya no se pelearían, ese sería mi mundo.

Sujeto 1

6.1 .Postulados Teóricos sobre la Escritura

6.1.1 ¿Qué es la escritura?

Es de reconocer que las investigaciones sobre escritura son escasas y que han ido ganando interés en los últimos años; sus apreciaciones se contemplan bajo varias ópticas, se afirma que "Escribir es mucho más que un medio de comunicación: es un instrumento epistemológico de aprendizaje" (Cassany 1993:32). Escribir es una actividad más compleja que la misma lectura ya que permite comunicar las ideas, pensamientos, sentimientos y emociones de quien escribe. Por ello se le otorga un papel muy valioso dentro del saber.

Escribiendo se aprende y se puede usar la escritura para comprender mejor cualquier tema. La escritura significa la puerta de entrada a un paradigma nuevo del conocimiento, a una forma distinta de relacionarnos con la realidad. Significa aprender a pensar de otro modo. En otras palabras, se entiende la escritura como el mecanismo a través del cual se coloca a prueba no sólo

los saberes adquiridos, sino que además, se le da apertura a los nuevos conocimientos producidos por la mente humana.

De esta manera "Los buenos escritores suelen ser los que dedican más tiempo a componer el texto, los que escriben más borradores, los que corrigen y revisan cada fragmento, los que elaboran minuciosamente el texto, los que no tienen pereza para rehacer una y otra vez el escrito" (Cassany,1996, p:178). Esto significa que escribir exige prepararse desde la condición de aprendiz, hasta llegar a la de experto para cumplir con su verdadero propósito: extraer de la mente los saberes que se producen en el transcurso de una actividad académica o similar. Situación que sólo se logra escribiendo, ejercitándose en el procedimiento para llegar a ser ese escritor experto que beneficia y complementa la vida de una persona en cualquier profesión.

"Escribir es una de las variadas formas de la actividad humana dirigidas hacia la consecución de objetivos". (Cassany, 1999:24). Es decir, una forma de usar el lenguaje, sobre lo que se realizan acciones para lograr unos propósitos. En esta apreciación Cassany expone el valor de la escritura como parte del lenguaje para poner al servicio de las necesidades y propósitos de la humanidad. Se podría pensar en el efecto que cobra la escritura y el interés que la escuela regular debería prestarle, en términos de valorar y aprovechar su favorabilidad. Pensarla como acto comunicativo implica agotarla con los fines que los estudiantes puedan proponer y requerir a la vez.

De esta manera el autor continúa exponiendo que "Aprender a escribir sólo tiene sentido si sirve para acometer propósitos que no se pueden conseguir con la oralidad. Escribir consiste en aprender a utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifiquen en cada contexto".(Cassany, 1999:27) En este sentido el acto de escribir se convierte en algo más que una

intención comunicativa, es alimentar la imaginación y la creatividad al darle vida a otros escenarios en los que se pretenda actuar o simplemente recrearlos como parte de esa invención.

"Escribir es primero y antes que nada una actividad comunicativa. En segundo lugar es con frecuencia una actividad motivante internamente; o sea, fuera del mundo escolar, las personas a menudo escriben porque creen que tienen cosas que decir. La enseñanza de la composición en la escuela viola, por definición, estas dos fuerzas"... (W. Grabe y R. B. Kaplan en Cassany, 1999: 141). Estas consideraciones del autor hacen reflexionar sobre las actividades que alrededor de la escritura deben inspirar y cuestionar a los maestros en la actualidad. Pensar que una buena producción escritural exige un trabajo inspirador, consensuado, intencionado, planeado, asesorado y acompañado dentro de las aulas para favorecer el proceso de la escritura, más que el de esperar sólo un producto; esta situación se convierte en un llamado a dar una nueva mirada a la escritura que comprometa al colectivo docente de las instituciones educativas.

6.1.2 La Lingüística y la Escritura

Los actos escriturales no pueden darse en la realidad de las aulas si no se piensa que el lenguaje abre otra posibilidad de ver el mundo; a raíz de la revolución cognitiva en la psicología en 1.970, tiempo en el cual se permitía examinar cómo se organizaba el pensamiento y la experiencia en múltiples formas, se manifestó que "Y puesto que el lenguaje es nuestra herramienta más poderosa para organizar la experiencia y, en realidad, para constituir "realidades", comenzó a realizarse un examen más estricto de los productos del lenguaje en toda su rica variedad" (Bruner, 1986:20).

Fue así como a mediados de los años 70, el significado, cómo se interpretaba la palabra, qué códigos regulaban el significado, retomaba un nuevo giro en las ciencias sociales. Desde este momento entonces el papel de la lingüística centra su interés en el uso del lenguaje, entre el cual se destaca aquel que se usa para crear ilusiones y ficcionar la realidad.

Este trabajo investigativo de Bruner **nos** permite sostener la idea que la escritura es ese lenguaje que representa la realidad que envuelve a cada sujeto y que además le ayuda a modificarla, reinventándola para abrirse a otras posibilidades, a otros mundos posibles como sostiene este autor, otorgándole sentidos y significados que el sujeto quiere darle desde sus escritos.

De otro lado el Ministerio de Educación Nacional afirma en las Competencias de Lenguaje: "El sistema lingüístico, además, interviene en la organización de otros procesos cognitivos, entre ellos, la toma de conciencia de la acción que el individuo ejerce sobre el mundo. Esta particularidad del lenguaje hace posible que el individuo sea capaz de monitorear sus acciones y planificarlas de acuerdo con los fines que se proponga". (Elementos de competencia de Lenguaje, pág 19). Considerar la lingüística como medio para que el sujeto, además de aprender, pueda intervenir el mundo a través del lenguaje y de la escritura como parte de él, es una oportunidad favorable que se da en estas competencias para adelantar los procesos escriturales de los niños y niñas en las aulas regulares.

El lenguaje se manifiesta en formas diversas y su sustento son las relaciones sociales que lo determinan, entre sus posibilidades se encuentra la escritura, a través de la cual los sujetos se relacionan y se comparten sus significados, sus maneras de comprender el mundo, establecen acuerdos, argumentan, debaten; puede decirse que es un instrumento, al lado de la lengua, que permiten impactar la vida social y cultural. (Elementos de competencia de Lenguaje, pág 18). El

valor social del lenguaje a partir de procesos lingüísticos que se tejen en las diferentes contextos definen en parte su apropiación y su uso.

En este sentido el mundo investigativo le reconoce a la lingüística su potencial definitorio en la escritura al precisarla como elemento que sirve y le aporta a las diferentes disciplinas. Al respecto este autor afirma que: "La investigación muestra la escritura como una técnica diversa, útil y moderna; relacionada con todas las disciplinas del saber humano; con componentes cognitivos y lingüísticos que superan con creces las estrechas preocupaciones por la normativa (Cassany, 1999: 107).

6.1.3 El lenguaje escritural.

El lenguaje tiene que permitir la reflexión y los procesos metacognitivos que lleven a develar la realidad, otra realidad en la que se configure a lo que se llama un mundo posible. Es el verdadero sentido que puede tener el lenguaje de la educación al pretender crear cultura (Bruner, 1.986)

De acuerdo a lo anterior la codificación textual que los niños y niñas hacen o puedan hacer de su realidad, les posibilita la ficción de otra realidad, un contexto posible que evidencie la comprensión que ellos siempre han tenido sobre la paz y por consiguiente aquella paz que pueden ayudar a construir desde las decodificaciones que hacen continuamente de su entorno. De allí que "Una vez que adoptamos la idea de que una cultura en sí comprende un texto ambiguo que necesita ser interpretado constantemente por aquellos que participan de ella, la función constitutiva del lenguaje en la creación de la realidad social (Bruner, 1.986, p: 128).

Autores como "Camaioni, de Castro Campos y DeLemos (1984) nos dicen que la razón por la que muchos estudios no han encontrado una relación entre la interacción social y el lenguaje es debido a que han considerado lo social y lo lingüístico como categorías dadas e independientes, más que como procesos en formación. Ellos sostienen que es necesaria una evaluación adecuada y exige a los investigadores unas condiciones: una de ellas es considerar el lenguaje como un medio para estructurar la realidad a través de las funciones sociales o comunicativas" (Rogoff, 1993, p: 168). Significa que el lenguaje, explícito en la escritura en este caso, se le asigna una responsabilidad de carácter social al forjarse dentro de la sociedad, posibilitando la transformación de esa realidad. En esta investigación se viene comprendiendo como la codificación de textos son medios para impactar socialmente un contexto que se construye en un proceso día a día, abordando una temática específica que le compete a sus necesidades: la Paz.

Mirando el aporte de los aspectos individuales y de lo sociocultural como centros de interés del aprendizaje de los niños, se tiene que el desarrollo cognitivo se da en sus interacciones y en su participación ejercen cierto control sobre sus compañeros sociales (Rogoff, 1.993). El desarrollo intelectual y con él el lenguaje tienen sus opciones de desarrollo en esa constante intervención donde se privilegian. Es difícil pensar en que uno y otro puedan darse por separado. Esta teoría es expresada en la forma como conciben su mundo social. Por ello se entiende que "Los niños participan activamente en la comprensión de su propio mundo, construido sobre la base de apoyos y recursos genéticos y socioculturales" (Rogoff, 1.993:65).

El lenguaje viene siendo por excelencia una actividad de acción social, a través del cual se descubren nuevas posibilidades teniendo mayor valor si se logra en el colectivo, así mismo se considera que "es a través de una apreciación crítica del lenguaje como podemos alcanzar la comprensión de nuestras formas de relación con la cultura y, a través de él, abrir un espacio a la

consideración de las alternativas futuras. En lugar de considerar la crítica como reveladora de los intereses sesgados podemos considerarla como aclaradora de las consecuencias pragmáticas del propio discurso" (Gergen, 1996: 71). Ideas que explican cómo podrían concebirse otras maneras y las relaciones que se pueden establecer sobre esas nuevas concepciones del mundo y de nosotros mismos.

El lenguaje permite la comunicación y **nuestras** narraciones pueden significar que sean reflejo de la realidad, sucedan o no, se les considera "construcciones contingentes", aquello que en algún momento se decide comunicar o no, pues habrán emociones y sentimientos que se prefieren callar. Palabras y pensamientos que se dicen, se censuran, se validan y que a través de ellas y sus relaciones con el entorno, van construyendo una realidad (Gergen, 1.996).

6.1.4 La Metacognición en la escritura

De aquí en adelante se hará referencia a los beneficios que puede aportar **la metacognición a la escritura**, toda vez que se le reconozca como esa posibilidad que tienen los sujetos de regular su propio aprendizaje, el cual puede ser aportado por la escritura.

En palabras de Flavell,:

"La metacognición sería la conciencia de cómo se produce un pensamiento, la forma cómo se utiliza una estrategia, y la eficacia de la propia actividad cognitiva. Aquí se incluye la conciencia y el control. La toma de conciencia va desde un nivel bajo, donde se utiliza un darse cuenta vago y funcional, a una alta conciencia, referida al pensamiento reflexivo " (Flavell, en Martínez, 2009:23).

Desde la perspectiva de autores como Martínez (2009), "*En el modelo de Hayes y Flower (1.980), se hace referencia a la metacognición que tiene que ver con el conocimiento del proceso de escritura, el control de las acciones y decisiones que se deben aportar en la ejecución de los diversos subprocesos*" (p.23). Sobre esta concepción este autor aporta la relación del saber con asuntos cognitivos y lo nombra "cognición de la cognición".

Martínez agrega que en el proceso de la metacognición confluyen otros factores de tipo emocional y cultural, sobre los que remite a Vigotsky al éste precisar que "*La emoción es una dimensión del ser humano con la que se internaliza la tarea desde una interacción social y cultural concreta*" (Vigotsky en Martínez, 2009). Afirma que la relación del sujeto con su contexto social y cultural determinan su tarea y que ella es definida por el apoyo intelectual y del clima emocional positivo que reciba, situación que implica revisar la motivación, la autoconfianza y las relaciones afectivas en estos procesos de producción escrita (Martínez, 2009).

Según investigaciones, la metacognición es una de las actividades más complejas de la producción textual, sin embargo es susceptible de ser mejorada en la medida que los estudiantes puedan ir avanzando en sus condiciones académicas y en sus prácticas escriturales. Sin desconocer que este tipo de trabajo depende en parte de sus condiciones emocionales positivas, de la motivación y la autoconfianza, como lo sostiene este autor en sus argumentos.

De esta manera, ejecutar procesos metacognitivos en la escritura con los escolares puede darse, a partir de una inducción y acompañamiento constante y permanente. Ellos aprenden a monitorear su escritura y sus procesos, produciendo mejores textos que dejan ver avances en la estructura y coherencia, la riqueza lexical, *la cohesión al emplear los pronombres* y la puntuación, la gramática y la ortografía y la presentación en general del texto.

Llegando a las realidades de las aulas, es importante reconocer que este proceso metacognitivo escritural puede implicar al estudiante en el conocimiento de cómo escribir y a la vez interesarlo en ejecutarlo; es posible que comprenda que se puede *establecer una autorregulación del proceso escritural*. Le es de utilidad y motivación pensar la escritura, como posibilidad de desarrollar el pensamiento y además, como aporte a la libertad del sujeto, ya que al escribir se ponen en juego las emociones y el develar realidades a través del lenguaje.

Según Martínez (2009), Flower y Hayes importantes investigadores de las estrategias de la composición, le dan un enfoque cognitivo al concebir la escritura como un proceso, que a su vez, comprende un conjunto de subprocesos de pensamiento; ellos presentan un modelo cognitivo interactivo que se enmarca en cuatro grandes componentes. Se mencionan brevemente a continuación:

-) La situación comunicativa o el entorno de la tarea: se reflexiona sobre el entorno de la tarea y la situación comunicativa por la que se va a producir el texto.
-) La memoria a largo plazo: Es abrir la puerta del conocimiento gramatical, incluye los géneros discursivos.
-) Las acciones metacognitivas: este aspecto supone: saber cómo se produce un texto, saber qué es un texto y qué es componer un texto, saber por qué se elabora un texto.
-) El proceso de escribir: son los tres procesos constituyentes del proceso de escribir: Planeación, textualización y revisión. Permiten generar las operaciones que conforman e integran los procesos de pensamiento manifiestos en los textos.

Bajo las concepciones anteriores y apoyados en las teorías de la metacognición puede buscarse su beneficio en favor de la escritura como habilidades lingüísticas, y por lo tanto del aprendizaje, haciendo del proceso normal de clase, un espacio constructivo ya que la escritura es

una importante herramienta de carácter cognitivo, situación que el docente no puede desperdiciar; por el contrario, debe acompañarlo mientras los niños y niñas se empoderan de él conscientemente.

La escritura puede entenderse como un acto para convencer, reclamar, que requiere definir para quién se escribe, revisar lo que se está escribiendo y hacer las correcciones necesarias. El estar dispuestos a revisar constantemente el texto, ir y venir sobre él, tener la capacidad de comunicarse por escrito con los otros y consigo mismo, es susceptible de catalogarse como una situación metacognitiva. De esta forma lo argumenta Camps: "Muchos autores destacan que la redacción es un instrumento de elaboración de conocimientos. Las características de permanencia del lenguaje escrito y la posibilidad de reelaboración que permite a través de los posibles borradores sucesivos, parecen idóneos para la función epistémica del lenguaje" (Anna Camps 1.989:10)

6.1.5 La escritura desde los Estándares y Competencias

Es necesario fundamentar la investigación en un marco legal contemplado en los Estándares de Lengua Castellana de 1996, propuestos por el Ministerio Nacional de Educación. Sobre esto se manifiesta en los lineamientos curriculares de este mismo año: Al escribir "no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que demarca el acto de escribir: escribir es producir el mundo" (Estándares de lenguaje, 2.006, p:18). Significa entonces que la escritura es un proceso que trae consigo no sólo unos requerimientos sintácticos, sino también la percepción y comprensión del mundo del sujeto que escribe.

"El lenguaje tiene un valor subjetivo para el ser humano, como individuo, en tanto se constituye en una herramienta cognitiva que le permite tomar posesión de la realidad, en el sentido que le brinda la posibilidad de diferenciar los objetos entre sí, a la vez que diferenciarse frente a estos y frente a los otros individuos que lo rodean, esto es, tomar conciencia de sí mismo" (Estándares Básicos de Competencias, 2.006, p:18). Se le atribuye al lenguaje su valor desde la subjetividad al reconocer su carácter de individualidad para hacer parte de un colectivo a través de su dominio; así mismo su carácter cognitivo como se ha venido mencionando al tener en cuenta algunos procesos mentales.

Los lineamientos Curriculares de Lengua Castellana tienen gran importancia como guía para puntualizar lo que debe ser trabajado por los docentes en sus aulas. Están diseñados por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) a partir de cinco factores de organización: Producción textual, Comprensión e interpretación textual, Literatura, Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y Ética de la comunicación. A esta investigación le compete el primer factor de organización que es el de Producción textual y en el cual se circunscribe.

"Con esta organización de los estándares se recogen de manera holística los ejes propuestos en los Lineamientos para el área y se fomenta el enfoque interdisciplinario y autónomo por el que propugnan estos últimos. De esta manera, se proponen estándares que activen en forma integral los procesos a que aluden los ejes de los lineamientos, y que son: (1) procesos de construcción de sistemas de significación; (2) procesos de interpretación y producción de textos; (3) procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura; (4) principios de interacción y procesos culturales implicados en la ética de la comunicación y (5) procesos de desarrollo del pensamiento. (Competencias en Lenguaje, 2006: 30). En este orden de ideas se comprende que el

desarrollo del lenguaje y en forma particular la escritura, se hallan inmersos en un plano de orden legal que lo sustenta, le da sentido y lo justifica.

El trabajo del docente de aula se enmarca en estos estándares y competencias y se aprovecha al máximo al potenciar procesos como los escriturales en la producción de textos. Así puede considerarse esta práctica en algo más que un estándar o una competencia, es una oportunidad para que el estudiante, desde lo cognitivo y afectivo, pueda manifestar su propio mundo con sentimientos, ideas y emociones. Valorando el lenguaje escrito como oportunidad de crecimiento y transformación social y cognitivo.

La escuela tiene una gran responsabilidad en esta intención "Enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito, es el de lograr que todos sus exalumnos lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores" (Lerner, 2.001, p:25).

Para ello se hace necesario transformar la cultura al interior de las escuelas de manera que se piense en la escritura como algo más que un ejercicio de grafemas, es una invitación al docente actual a romper sus propios esquemas, sus estructuras bajo las cuales fue formado, privilegiar las prácticas a sus estudiantes bajo nuevas concepciones sobre el acto de escribir, que le permita no sólo comunicar lo que sabe sino también establecer unas relaciones entre ello, lo que puede producir y lo que puede reinventar sobre el mundo en que vive.

6.2 Postulados Teóricos sobre la Paz

La palabra paz puede considerarse en sí misma como una palabra polisémica e histórica. Con el fin de contemplar ambas cualidades se hace un acercamiento a su definición desde diferentes postulados teóricos propios del interés del presente estudio. De acuerdo a lo anterior, se parte de la tesis de Muñoz (2001):

“La paz puede ser considerada como una realidad primigenia en todos los tiempos humanos, psicológicos, sociológicos, antropológicos, políticos o históricos. Es una condición ligada a los humanos desde sus inicios. La paz nos permite identificarnos como humanos, la paz puede ser reconocida como una invención de los humanos, la paz de los humanos es después proyectada miméticamente al resto de los animales, la naturaleza y el cosmos”.

Se reconoce la paz en su sentido humano y como esencia de lo humano, presente en todos los procesos de socialización. Dicha reflexión, convoca a la comprensión de la paz dentro de un marco de globalización y complejidad.

6.2.1 Acercamientos a la Conceptualización de la Paz

La Real Academia Española contempla diferentes definiciones para ella: su origen del latín *pax, pacis* define un estado armónico entre las personas lejos de la influencia de conflictos; circunstancia en la que no se presenta “lucha armada en un país o entre países”; “acuerdo alcanzado entre las naciones por el que se pone fin a una guerra”. De igual forma, significa la paz como un ambiente silencioso y tranquilo o un estado personal de tranquilidad. Desde la visión de la religión concibe la paz como un saludo “signo de reconciliación” y un “sentimiento de armonía interior brindado por Dios” (RAE, 2017)

Por otro lado, existen diversas perspectivas que se han encargado de teorizar la paz. Como uno de los principales exponentes se reconoce a Johan Galtung dado que sus postulados se centran en definir la paz desde conceptos como la “paz negativa” y la “paz positiva”, ambas contienen en su definición una relación directa con la violencia.

Se conceptualiza la paz negativa “como ausencia de guerra o conflictos destructivos” (Zapata, 2009), quien de igual forma reconoce que diferentes teóricos aducen que esta mirada negativa de la paz se centra en lo que se debe evitar y no en lo que se debe trabajar. Se le considera negativa “porque elimina la aparición del conflicto y de los diferentes puntos de vista de los actores sociales y políticos” (Loaiza, 2015).

La paz positiva, concebida igualmente como “ausencia de guerra”, abrió la posibilidad de comprender la paz en un estado pacífico y de bienestar social:

“Así la paz positiva era el resultado de una construcción consciente de una paz basada en la justicia, generadora de valores positivos y perdurables, capaz de integrar política y socialmente, generar expectativas y contemplar la satisfacción de las necesidades humanas (Muñoz, 2001)”.

De otro lado, la paz imperfecta "Reconoce la "imperfeción" de la naturaleza humana, pero a la vez intenta una "inversión epistemológica" en la investigación para la Paz: hasta ahora entendíamos más de la violencia que de paz. Se trata de resaltar los momentos de paz, asumiendo sus imperfecciones" (Martínez, 2001, p:206).

Hace alusión al estado inacabado de la paz, la cual siempre está en proceso, por consiguiente está presente en los conflictos como parte de la solución y se le considera presente aunque no sea perfecta pero como momentos de paz; si así se le considerara estaría claro que hay más momentos

de paz que de violencia y que ella encierra en sí misma una realidad conceptual mayor que la violencia (Martínez, 2001). Ese carácter de imperfecta la hace entender como un proceso en el que los niños y las niñas puedan comprenderla como inherente a sus vidas y por lo tanto a sus conflictos; este momento conceptual es el que se conocerá en el transcurso de esta investigación haciéndolo observable a través de la escritura.

Este aporte teórico es el que permite comprender que el tema de la paz además de ser inherente al hombre y su existencia, también lo es para los niños y niñas de las escuelas; es aquí donde la importancia de educar en la paz toma nuevamente su significado. Esta investigación indaga sobre las percepciones que ellos y ellas tienen acerca de la paz, la manera cómo la conciben y cómo la representan, empleando la escritura como una posibilidad de darla a conocer.

6.2.2 Educación para la Paz

Por su parte el autor Jares propone en su obra *La educación para la paz*, transversalizar en las demás áreas este proyecto y hace énfasis en que éste requiere de una democratización de los centros y estructuras escolares, con lo cual se pueda ahondar en el concepto de paz positiva que lo fundamenta, enmarcado en los derechos humanos. En este sentido, si nos planteamos como objetivo que la escuela forme a personas democráticas y participativas, ella misma tiene que estar organizada desde los mismos presupuestos (Jares, 1994).

Para ello Jares define unos principios o significados de la Educación para la Paz, los cuales se consideran importantes al ilustrar claramente sus propósitos (2004:32):

) Educar para la paz es una forma particular de educación en valores; es educar desde y para la justicia, la cooperación, la solidaridad, el compromiso, la autonomía personal y colectiva, el respeto, etc.

) Educar para la paz es una educación desde y para la acción; enfocando nuestra energía hacia actividades socialmente útiles, es decir encaminadas a lograr los valores que persigue, allí donde no prevalezcan o se den situaciones contrarias: discriminación, intolerancia, etnocentrismo, insolidaridad, etc.

) Educar para la paz es un proceso continuo y permanente, no debe quedar en meras actuaciones puntuales; debe abarcar y comprender todo el proyecto y las programaciones educativas.

) La educación para la paz como dimensión transversal del currículum afecta a todos sus elementos y etapas educativas; reformula y reintegra los temas y contenidos ya existentes del currículum desde un enfoque integrador e interdisciplinar.

Estos principios al ser ejes rectores de la educación para la paz pueden relacionarse estrechamente con los propósitos de esta investigación al hacerlos transversales en los ejercicios escriturales que los niños y niñas produzcan en su apreciación sobre la paz en su contexto.

“La educación para la paz comienza construyendo unas relaciones de paz entre todos los miembros de la comunidad educativa” (Jarés, 1991). Nos hace pensar en la renovación que debe haber en la educación y en esa medida, el cambio de pensamiento en los docentes al hacerse conscientes del contexto de paz negativa en el que se desarrolla la actividad educativa.

Por educación para la paz, la que manifiesta Jares (1.999), debe entenderse un proceso educativo permanente, continuo, dinámico apoyado en el concepto de paz positiva y en un

escenario de conflicto inherente al hombre, proyectados a su resolución de manera socioafectiva, orientado al desarrollo de una cultura de paz en las que las personas adopten una postura crítica de su propia realidad, situándose y actuando frente a ella.

6.2.3 Pedagogía de la Paz

La pedagogía de la paz es una propuesta que nace con el propósito de generar una cultura de paz. Con relación a ello, en el ámbito colombiano, diferentes pensadores apuestan por nuevas formas de interacción que busquen educar para la paz:

“Una pedagogía para la paz se orienta a formar personas capaces de comportarse cada vez más como seres humanos, se dirige a que cada uno sea sí mismo, se orienta a que se esté en condiciones de reconocer a las otras personas como distintas; forma seres humanos como pertenecientes a un grupo, a un colectivo, capaces de relacionarse e interactuar con los demás” (Mockus et al. 1999:7).

Hablar en términos de pedagogía de paz **nos hace reconocernos** como seres diferentes que nos identificamos en el colectivo en aspectos que nos hace humanos. Desde esta lectura, se piensa en el ser político que llevamos dentro y del cual somos responsables de formar en nosotros mismos y en los otros, en condiciones de maestros y líderes; trabajar por los intereses comunes, aquellos de índole político, social, económico que nos incumbe a todos, al hacernos partícipes como ciudadanos responsables en el ejercicio de la democracia. Además de pensar una educación que considere el conflicto como oportunidad para transformar los ambientes sociales, respetando esas diferencias que en lugar de alejarnos, nos acerquen en la búsqueda de nuevas concertaciones y soluciones.

Vista así la pedagogía de paz sería una propuesta educativa para cerrar las brechas sociales y políticas basadas en una educación con apertura al cambio, a la transformación.

“Esta educación contribuye a que se dé en las personas un desarrollo integral e integrado en las distintas esferas en lo cognoscitivo e intelectual, afectivo, erótico y emocional, desarrollo físico, ético y de valores, socialización, trabajo y producción, juego y lúdica, en lo político, estética y gusto por lo bello” (Mockus et al. 1999:9).

Comprender la pedagogía de paz más como un deber, en una oportunidad que da la historia de hacer de la educación un escenario de crecimiento personal y social a favor de la construcción de ciudadanía, de la democracia y del engrandecimiento de una nación.

Por su lado, Marco Raul Mejía considera que la paz es un asunto que implica repensar la actividad educativa de manera que se logren transformaciones en los niños y niñas, dejando atrás los imaginarios que habitan la mente de los maestros:

“Todos sueñan, pero cada uno sueña a su manera. No va a ser posible pensar la paz si no logramos unas transformaciones profundas en los imaginarios que hemos construido en nuestra vida y con los cuales nos relacionamos con nosotros mismos, con los otros, y desde los cuales construimos la violencia cotidiana en el hogar, en el lugar de trabajo, en la sociedad, construyendo en nuestro mundo pequeño las formas mediante las cuales se hace visible el que no poseemos una cultura para manejar el conflicto” (Mejía, 1999: 36).

Este ejercicio puede aproximarse a re-evaluar la concepción que desde el sujeto mismo se tiene en condición de adulto al frente de la labor educativa y que invita a forjar en ellos y ellas, esa transformación para lograr avanzar en términos de construcción y pedagogía de paz.

6.2.4 Competencias Ciudadanas

Con relación a la formación en ciudadanía, el Ministerio de educación colombiano genera Los Estándares Básicos en Competencias Ciudadanas con el propósito de ofrecer elementos conceptuales que transversalicen el currículo de las instituciones educativas y aporten nuevas perspectivas a la formación ciudadana de niños, niñas y jóvenes. En consideración “la propuesta de formación ciudadana de los estándares toma en consideración la complejidad del ser humano y contempla el desarrollo integral necesario para posibilitar la acción constructiva en la sociedad” (Guía 6, Estándares básicos de competencias ciudadanas, 2003).

Definen claramente su apuesta por la formación ciudadana:

“La concepción de formación ciudadana de esta propuesta supone apoyar el desarrollo de las competencias y los conocimientos que necesitan niños, niñas y jóvenes del país para ejercer su derecho a actuar como agentes activos y de manera constructiva en la sociedad: para participar activa y responsablemente en las decisiones colectivas de manera democrática, para resolver los conflictos en forma pacífica y para respetar la diversidad humana”.

Determinan cuatro competencias que garantizan la formación de niños, niñas y jóvenes para actuar de forma crítica y reflexiva en las diferentes esferas sociales, con posibilidad de transformar éstos mismos escenarios de convivencia: **competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras.**

Alrededor de dichas competencias estructuran tres grupos de estándares que logran condensar los límites de formación en competencias ciudadanas: **Convivencia y paz,**

Participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Lo correspondiente al primer grupo de estándares de “convivencia y paz”, propone formar a los niños, niñas y jóvenes en las competencias y conocimientos necesarios para establecer relaciones asertivas y de solidaridad, el reconocimiento de los demás como poseedores de sus mismos derechos y deberes. Reconoce que en las relaciones interpersonales se presentan conflictos y en ese mismo sentido busca formar a los niños, niñas y jóvenes en la búsqueda de alternativas que les lleven a resolver sus diferencias sin acudir a la violencia.

6.2.5 Construcción de Paz

Partiendo de emergencia de generar planes que promuevan la construcción de la paz dentro de la línea de una educación para la paz, se hace necesario abordar la paz en escenarios educativos como la posibilidad de ser pensada y comunicada por los niños, niñas y jóvenes. Es así, como en un tiempo de perdón y reconciliación, en el cual se busca trascender las formas como se relacionan en una sociedad permeada por la violencia y la desesperanza, nuevas formas comprender el mundo han de convertirse en una herramienta potenciadora de construcción de paz que permita la vivencia de la misma en cada hecho como una responsabilidad individual y colectiva.

Un ejemplo de ello es el programa Niños, niñas y jóvenes constructores de paz, que nace como parte de un proceso investigativo y se preocupa por favorecer los ambientes de convivencia pacífica centrando su acción educativa en el desarrollo humano de dichos sujetos a través del fortalecimiento de diversos potenciales para la transformación pacífica de conflictos (Ospina et al. 2016).

Al respecto, Loaiza (2015) citando a Alvarado y otros, sustenta:

“[...] El proyecto “Niños y Niñas Constructores y Constructoras de Paz” se centra en la posibilidad de construir imaginarios, valores y actitudes que favorezcan el reconocimiento del otro, la construcción de proyectos de futuro, la reflexividad, la autonomía, la conciencia histórica, la ampliación del círculo ético, la configuración de escenarios públicos y la negociación del poder”.

Alvarado y Ospina (2014) argumentan sobre los diferentes potenciales humanos: afectivo, comunicativo, creativo, ético-moral y político a partir de los cuales se construyen nuevas formas de socialización política y construcción de ciudadanía:

) El potencial afectivo se ancla en el reconocimiento del cuerpo como límite de los seres humanos y como definición inicial de quiénes *son* y *como son* en el mundo físico social y simbólico. El objetivo de éste potencial es la formación de sujetos con conciencia del cuerpo con capacidad afectiva y consentir equitativo capaces de respeto por el otro por lo otro.

) El potencial comunicativo aboga para que en sus actos comunicativos los niños, niñas y jóvenes reconozcan a los otros como interlocutores válidos; para que sean capaces de crear espacios relacionales y diálogos horizontales asertivos y afectivos en los que se den intercambios de sentidos por la construcción alternativa de la vida en común.

) El potencial creativo parte de la necesidad de ayudar a los niños, niñas y jóvenes a reconocer el conflicto con una condición inherente a la vida humana, en la cual

pueden llegar a desarrollar posiciones creativas al margen, desde las cuales encuentren caminos de resolución que no se agotan en la violencia que elimina al otro.

) El potencial ético-moral facilita la formación de niños, niñas y jóvenes con un criterio ético basado en la justicia desde la inclusión y la equidad en las relaciones, en el respeto desde el reconocimiento de las diferencias y similitudes, en la responsabilidad basada en la solidaridad; sujetos que pueden experimentar sentimientos morales de culpa para la reparación, de resentimiento para el perdón, de la indignación para la solidaridad. Este potencial facilita la ampliación de su círculo ético, es decir, la ampliación del campo en el cual ubican a aquellos y aquellas por quienes se preocupan, a quienes merecen respeto y frente a quienes pueden desplegar sentimientos de solidaridad.

) El potencial político parte el reconocimiento de la acción política como algo inherente al ser humano, es decir, parte el reconocimiento de la ciudadanía de los niños, niñas y jóvenes. la política se asume como un ejercicio innegociable que parte de lo individual y se expresa en lo colectivo, cuyo fin es la configuración de sentidos y prácticas que garanticen el bien colectivo; por lo tanto la política en si es creación

6.2.6 Otros horizontes conceptuales de la Paz

De esta manera el recrear la idea de reinventar el mundo se aproxima a la comprensión de la pedagogía liberadora, la que permite pensar cómo puede haber un encuentro dialógico entre el mundo y la palabra. Además de orientarnos a conocer la realidad, develarla y transformarla desde las posibilidades que nos abre la educación; camino en el que se reconoce a los sujetos como seres políticos y dialógicos (Freire, 1.969)

Crear que toda realidad de los niños y niñas puede ser comprendida en un contexto de liberación del pensamiento para posteriormente ser transformada, mueve los intereses hacia la escritura, al imaginar que la paz se haga visible a través suyo, al ser puesta en el papel como producto de su comprensión, interés y anhelo de ser experimentada.

De ahí que "La libertad que es una conquista y no una donación, exige una búsqueda permanente. Búsqueda que sólo existe en el acto responsable de quien la lleva a cabo. Esto implica el reconocimiento crítico de la razón de esta situación, a fin de lograr, a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad, la instauración de una situación diferente que posibilite la búsqueda del ser más". (Freire, 1.969, p: 28)

Siendo la paz un interés actual en las sociedades logra ser percibida por distintas ópticas y se habla de ella en términos de ser construída; algunos autores como Berufung, Freire y Lederach, la piensan como una vocación. Para ello se requiere de imaginación creadora y de una "ingeniería de la paz" (Lederack, 1.993).

Y es que esa intención debe ir más allá del querer un cambio social para la transformación de conflictos en pro de construir la paz. Inquietud que hace pensar en lo que los niños y niñas puedan desplegar a través de la escritura y otras representaciones sobre la paz. Una vocación, una realidad por indagar, "emociones y sentimientos" en palabras de Freire, orientan las inquietudes es este estudio.

"El riesgo es misterioso por su propia naturaleza. Es un misterio vivido pues se aventura en tierras que no están controladas y de las que no hay mapas. Las personas que viven en escenarios de conflicto muy arraigados se enfrentan a una extraordinaria paradoja. La violencia le es conocida, el misterio es la paz. Por su propia naturaleza, por lo tanto, la construcción de la paz exige un

trayecto guiado por la imaginación del riesgo" (Lederack, 1.993, p:76). Camino que debe ser transitado paso a paso para alcanzarla, siendo su comprensión y manifestación un motivo suficiente para ser escrita y sentida por los niños y niñas.

6.2.7 La Paz en el Escenario Educativo en Colombia

En este país se abren escenarios de educación para la paz y es así como el ministerio de educación, a través de la Ley 1732, Decreto 1038, establece la Cátedra de la Paz.

De esta manera la Ley 1732 anota que "El desarrollo de la Cátedra de la Paz se ceñirá a un pensum académico flexible, el cual será el punto de partida para que cada institución educativa lo adapte, de acuerdo con las circunstancias académicas y de tiempo, modo y lugar que sean pertinente. De esta forma, contribuye al restablecimiento de la cultura de la paz, entendida como la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la participación democrática, la equidad, la pluralidad y el respeto por los Derechos Humanos" (Ley 1732 de 2.014).

Esta ley acelera un cambio para forjar una cultura de paz que se hace posible en las aulas de clase, más que en los tratados de paz. Es un proceso que llevará años y exige el compromiso de docentes y padres de familia en un trabajo en conjunto. Revisar la formación ética en las competencias ciudadanas, requiere un estudio juicioso y dedicado, principalmente para que los niños y niñas sean capaces de convivir con otros. Esta actividad compromete y da sentido a esta investigación por el interés y necesidad que convoca la urgencia de la educación para la paz en nuestras instituciones educativas.

2. Metodología

*En nuestra sociedad existen muchas personas
que quisieran aprender más sobre la paz,
por eso a la vez hay mucha gente que sabe mucho sobre la paz;
por eso ellos brindan aprendizaje
para las personas que estén interesadas de aprender
y a la vez brindar mucha paz.*

Sujeto 1

7.1 Tipo de estudio

El presente estudio se enmarca en la concepción del enfoque cualitativo al centrar su interés en comprender e interpretar las transformaciones del concepto de paz, por medio de la escritura, en los niños y niñas de grado 5 de primaria. Se sitúa en este enfoque por su naturaleza investigativa, la cual exige un acercamiento a la realidad de los niños y las niñas y el respeto por el ambiente natural de sus aulas. También se caracteriza por ser flexibles de acuerdo a las necesidades de los investigadores y los sujetos investigados. De allí, que obedezca a la cualidad de docentes de las investigadoras y de estudiantes de los sujetos participantes.

Su esencia investigativa está dada en la construcción de sentido y significado que los niños y niñas le otorgan a la paz a través de sus producciones escritas y cómo se transforma con el ejercicio escritural. De esta forma se avivan las voces de los niños y las niñas y se les otorga protagonismo a su sentir y su pensar sobre la paz. Al considerar que un estudio cualitativo orienta investigaciones que se proponen comprender la visión que tienen los participantes de su realidad

en relación a su contexto, es decir, develan la forma en que los grupos o los sujetos perciben subjetivamente la realidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 364).

Igualmente, este tipo de estudios cobra importancia para las ciencias sociales, al indagar sobre un tema poco explorado como lo es el estudiar la escritura como herramienta de transformación cognitiva y, en un sentido considerado por esta investigación, comprender la paz desde una mirada diferente, lejos de las posturas de la violentología.

7.2 Diseño metodológico

La investigación cualitativa cuenta con variedad que le permiten advertir las formas en que sus participantes comprenden las realidades de sus contextos, y en este sentido los diseños metodológicos obedecen a la problemática considerada.

Se aborda la investigación desde un estudio de caso múltiple debido a su interés por develar las transformaciones del concepto de paz de cada uno de los niños y niñas participantes. Los estudios de caso son un método de investigación que contribuye a la comprensión en profundidad de fenómenos de forma individual o colectiva de creencias, prácticas o situaciones particulares de la existencia humana (Martínez, 2006)

7.3 Unidad de análisis

Transformaciones del concepto de paz a través del ejercicio de producción escrita

7.4 Unidad de trabajo

La población participante consta de 32 estudiantes de grado 5^o de básica primaria de La Institución Educativa Bartolomé Mitre Sede Francisco José de Caldas (Básica Primaria) del municipio de Chinchiná Caldas. Para la realización de la investigación, se llevó a cabo un muestreo aleatorio (Hernández, 2010) conformado por 5 niños y 5 niñas. Es necesario aclarar que el proceso investigativo fue culminado por 4 niños y 3 niñas, debido a que tres de ellos fueron trasladados de institución educativa.

Los estudiantes de la Institución Educativa Bartolomé Mitre, Sede Francisco José de Caldas pertenecen a los estratos 1 y 2 en su mayoría, son habitantes de la periferia del municipio, sectores casi marginales de la localidad por lo que se ven enfrentados a difíciles condiciones sociales y económicas, razón por la cual son altamente vulnerables en sus derechos y con escasas oportunidades en otros aspectos de su formación.

7.5 Técnicas e instrumentos

La recolección de la información acontece en escenarios cotidianos y naturales de los niños y las niñas, que permitieron una interacción basada en la confianza y tranquilidad; en este caso es la escuela el contexto privilegiado para llevar a cabo la investigación.

Con relación a la exigencia del estudio de caso múltiple que busca indagar a profundidad la situación estudiada, se realizó la recolección de la información a partir de tres fuentes: La entrevista semiestructurada y la observación participante. Estas técnicas posibilitan la expresión

de los niños y las niñas desde la realidad de sus contextos y en su diario acontecer, al configurar escenarios de participación y reflexión.

7.5.1 Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada, se fundamenta en la construcción de un instrumento que contiene una serie de preguntas, sobre un tema determinado, que le sirven como guía al entrevistador. Se considera semiestructurada porque le permite al entrevistador incluir otro tipo de cuestionamientos u obviar algunas preguntas, de acuerdo a las necesidades que emergen durante la entrevista y, con ello, profundizar sobre la información de la temática que se desea obtener.

Se realizaron dos entrevistas: una en el momento inicial y otra al final del trabajo de campo con el fin de conocer las comprensiones del concepto de paz antes y después del ejercicio escritural. En consideración a los niños y niñas, como participantes de la investigación, el diseño de la entrevista inicial partió de preguntas sobre escritura, en las cuales se exploraba su sentir y pensar sobre este ejercicio y preguntas sobre la paz, como un acercamiento a su conceptualización. La entrevista final, igualmente, generó una dinámica de diálogo alrededor de las categorías estudiadas.

7.5.2 Observación participante

Como característica propia de la investigación cualitativa, es preciso que el investigador se encuentre inmerso de manera participante con la población a estudiar para ofrecer mayor cercanía y confianza y, en un sentido más amplio, comprender con mayor profundidad el caso estudiado.

Se consideró con mayor importancia la necesidad de una participación activa que permitiera observar las particularidades de cada caso investigado, interactuar de manera asertiva con los participantes y respetar su ambiente natural. La observación participante pone en juego la subjetividad como investigador y lo reconoce como desde la rigurosidad del estudio abordado.

7. 6 Procedimiento

Para dar respuesta al planteamiento problémico, ¿Cómo la escritura transforma la comprensión de la paz, en niños y niñas de grado 5^o de básica primaria?, se llevaron a cabo diferentes actividades estructuradas en tres fases, durante un tiempo aproximado de 6 meses.

En la primera fase se hizo un acercamiento a la población y se generó un ambiente de confianza entre investigadoras y los niños y niñas participantes de la investigación, es decir entre docentes y estudiantes. Se realizó la delimitación de la unidad de trabajo, constituido por 5 niños y 5 niñas, elegidos de forma aleatoria de su lista de clase. La segunda fase determinó la recolección de la información, a partir de la aplicación de dos entrevistas semiestructuradas y 6 talleres pedagógicos. La tercera fase constituyó el análisis e interpretación de la información.

7.6.1 Descripción del procedimiento

El primer momento determinó la recolección de la información inicial. Se aplicó en forma individual la entrevista inicial, utilizando una guía de preguntas semiestructuradas sobre la escritura y la paz, la cual fue validada y corregida por expertos. También, se realizó la primera producción escritural sobre la paz a partir de la pregunta *Para ti ¿Qué es la paz?*; este ejercicio se

llevó a cabo en el aula de clase con todos los estudiantes del grado quinto, sin extraer los participantes de su ambiente natural.

En un segundo momento se realizaron 6 talleres de escritura, a partir de los cuales se intencionó la producción escrita sobre la paz; 4 de ellos eran sobre escritura y 2 sobre paz. Los talleres se desarrollaron igualmente en el aula con todos los estudiantes

El diseño de los talleres de escritura se hizo como producto de la necesidad de recoger información a partir de textos escritos. Por ello se pensó en propiciar estrategias de escritura creativa; de esta manera tenían dos intencionalidades: una, provocarlos a escribir y dos: indagarlos acerca de su comprensión y percepción de paz.

Algo importante que debe quedar registrado es que a los niños y niñas no se les hizo intervención teórica o formativa sobre la paz; los talleres sólo motivaban a escribir pero sus registros eran lo que tenían en sus mentes como producto de sus experiencias y saberes ya adquiridos hasta el momento de abordarlos en este trabajo de campo.

Un taller recoge la idea de procesar una información a partir de unos saberes, además estos sugieren que se trabajen en un colectivo donde se estén recibiendo impresiones, ideas que colaboren en describir una situación, lo que puede ayudar en comprender un asunto que pueda ser nuevo para el sujeto. Taller sugiere también el uso de unas herramientas que en este caso serán experiencias, saberes previos, reflexiones, etc.

Un taller de escritura creativa busca que el estudiante produzca nuevas formas de dar a conocer a través de la escritura, sus pensamientos e ideas sobre algo, en este caso, la paz., la palabra escrita en todo su despliegue.

Los talleres fueron desarrollados en el ambiente normal de clase, es decir, en el colectivo, ya que los niños seleccionados estuvieron todo el tiempo dentro de su ambiente natural de aula.

Se les informaba con anterioridad que se desarrollaría el taller, se hacía la presentación del tema y su respectiva motivación acompañada de la lúdica como estrategia de inicio, se procuraba un ambiente de cordialidad, algunas veces se cambiaba la disposición del mobiliario dentro del salón de clase, otras, se realizaba en el patio y corredores, tratando de tener ambientes distintos que invitaran a la motivación para escribir; todo, de acuerdo a sus intereses y necesidades. Se les proporcionaba todo el material necesario para la actividad de cada día trabajado.

Se desarrollaron 6 talleres de escritura, cada dos semanas intercalándose de la siguiente forma: Se realizaban dos talleres de escritura y uno de paz. Los talleres de escritura invitaban a trabajar un tipo de texto diferente y finalmente producir un texto sobre la paz. Los talleres de paz provocaban la reflexión sobre ella y finalmente estimulaban la escritura sobre la paz.

El taller N° 1, Recreando la escritura, tenía como propósito orientar a los estudiantes sobre aspectos determinantes en una buena producción escritural. Después de una motivación, se les explicó el proceso metacognitivo de la escritura a través de una práctica para reconocer la planeación, producción y revisión como pasos importantes para escribir un buen texto. Finalmente se les invitaba a escribir sobre ¿Qué es la paz?; tema sobre el cual se pretendía recoger la información.

El taller N° 2, Manual de instrucciones para construir la paz, este taller fue basado en cómo escribir un manual de instrucciones por Julio Cortazar. Tenía el propósito de concientizar a los niños y niñas sobre la secuencia que podemos utilizar para ejecutar diferentes acciones. Con relación a la paz, se provocó en ellos y ellas una idea de manual para construirla.

El taller N° 3, Concurso fotografía de paz. Con el propósito de conocer en qué situaciones, momentos, paisajes, personas y objetos, los niños y las niñas, encuentran la paz. Es decir, la paz capturada por el lente de los niños y las niñas.

El taller N° 4, Trinomio fantástico de la paz, inspirado en Gianni Rodary. Llevo a los niños a pensar en la construcción de cuentos desde tres palabras. En este caso relacionadas con paz. Finalmente cada niño o niña construía una pieza narrativa (cuento) sobre la paz

El taller N°, Escritos que alimentan cuyo propósito era Incentivar la producción escrita a través de la elaboración y producción de una receta mostrando creatividad y capacidad de trabajar en equipo. Su producto final era construir una receta de la paz que otros pudieran experimentar.

El taller N° 6, Cartografía de paz. Su propósito era identificar aquellos lugares en los que los niños identificaban situaciones de paz, dibujarlos y producir un texto descriptivo sobre ello.

7.7 Plan de análisis

Considerando que un estudio de caso múltiple exige el análisis a profundidad de cada caso estudiado, y que tanto la metodología como el planteamiento problémico se sustentaron en la producción escritural, se utilizó el análisis del contenido como estrategia de análisis de información y codificación de datos.

El análisis de contenido, según Porta y Silva (2003) “[...] es una técnica objetiva, sistemática, cualitativa y cuantitativa” que permite analizar y cuantificar de forma exhaustiva y detallada la información producida en un acto de comunicación; se realiza a través de procedimientos que buscan interpretar el contenido de textos, imágenes, discursos, entre otros.

Se caracteriza por determinar unidades de análisis o unidades de sentido (frases, palabras, elementos de la imagen o dibujo) que dan cuenta de un asunto específico y contienen la globalidad del texto; de allí, que permiten su interpretación y posterior categorización. De igual forma, requiere tanto de un análisis textual como inferencial, considerando que este último proceso determina aquello que no está explícito en el texto y que no se puede perder de vista.

En palabras de Porta y Silva (2003), citando a Bartolomé, es preciso evitar tener en cuenta durante el análisis de los datos: analizar e interpretar cada palabra dentro de su contexto, evitar una constante subjetivación en la categorización y otorgar prelación al análisis cuantitativo sobre el cualitativo.

El proceso de análisis e interpretación de las piezas discursivas, obtenidas de la transcripción textual de las entrevistas semiestructuradas y de los textos producidos en los ejercicios escriturales, tanto inicial como final, respetando puntualmente las ideas expuestas en cada uno de estas fuentes, conservando la veracidad de la información obtenida.

Este proceso de codificación se estructuró en tres etapas necesarias para la categorización y comprobación de transformaciones: transcripción de las entrevistas y de los textos (Inicial y final) de cada sujeto participante, codificación natural, codificación axial, elaboración de redes semánticas y verificación de transformaciones del concepto de paz.

La codificación natural consistió en el análisis lingüístico y semántico de las piezas discursivas (Entrevista y texto, inicial y final), con relación a cada sujeto participante; se identificaron las unidades de sentido o unidades de análisis (frases) y se asignó un código natural a cada uno de las citas obtenidas. El código correspondía a una o varias palabras que condensaran la idea de cada unidad de sentido.

La codificación axial se dio a partir de la interpretación de los códigos naturales y condujo a una categorización axial, en la cual se le asignaron nuevas etiquetas a cada una de las unidades de sentido, concluyentes por la teoría.

A partir de la categorización se construyó una red conceptual, inicial y final, con los códigos naturales y axiales sobre el concepto de paz y de esta forma comparar y determinar las posibles transformaciones del concepto de paz.

3. Resultados

Profesora: Gracias a usted ya no me da miedo coger una hoja en blanco.

Ahora sé que puedo escribir muchas cosas especialmente de la paz

Sujeto 3

El reporte de resultados se presenta en tres apartados que logran condensar el ejercicio de investigar la paz desde la paz, con niños y niñas, a través del ejercicio escritural como herramienta cognitiva de transformación conceptual y el diálogo como el escenario para comunicar su sentir y su pensar.

Los resultados se toman de tres fuentes: la Entrevista inicial y final, las producciones escritas y la observación de campo. En la lectura de los mismos se emplean las siguientes convenciones:

S1: corresponde al orden dado a cada uno de los niños participantes en la investigación.

Ei: corresponde a información obtenida de la entrevista inicial.

Ef: corresponde a información obtenida en la entrevista final.

Ti: corresponde a la Escritura Inicial.

Tf: corresponde a la Escritura Final.

OC: corresponde a información obtenida en la observación de campo.

En el presente capítulo se expone, en un primer momento, la escritura como la posibilidad de transformar las estructuras cognitivas de un concepto, en el caso de la investigación como la

paz, a partir de las reflexiones de las investigadoras y los aportes de los niños y las niñas desde su experiencia. Seguidamente, se presenta lo que piensan los niños y las niñas sobre la paz, y se constituye por sí mismo en un dinamizador de próximas disertaciones que alberguen en sus planteamientos problemáticos la importancia de avivar las voces de niños y niñas, dar valor a sus comprensiones y a sus posturas como sujetos políticos en acción, que reflexionan y cuestionan las dinámicas de sus contextos; sujetos cargados de sentido y conocimiento del mundo que habitan, con un gran potencial creativo para imaginar y construir nuevas formas de interacción. En un momento final, se ponen en evidencia las transformaciones del concepto de paz mediadas por la escritura, a partir del desarrollo de los talleres que cargaron de sentido e intencionalidad la producción escrita.

8.1. ¿Qué significa para los niños y niñas escribir?

"siento alegría para escribir, emoción para leer lo que yo escribo, si estoy mejorando o desmejorando"(S1 E.I.)

Rara vez el docente se persuade de lo que un niño o niña pueda pensar acerca de la escritura. Encontrar que para ellos y ellas pueda significar desahogo, distracción, recreación, alegría, sentimientos de libertad, imaginación, que les genera confianza, es algo que ellos constatan en esta investigación: *"me siento muy orgulloso porque sé que escribo muy bien" (S4, E.F), "confiarme en mí misma...eehh dejar los miedos atrás porque antes me daba miedo escribir", "porque me puedo asegurarme a mí misma qué tema voy a escribir y que puedo hablar" (S6. E.F.), "trato de crear un mundo donde solo yo lo puedo manejar y crear personajes a mi me gusto" (S4, E.F).*

Se resalta también el valor comunicativo que otorgan los niños y niñas a la escritura. No se escribe solamente para sí, se escribe para algo y para alguien, *"puedo escribir todo y que las otras personas me escuchen y así saben qué es la paz"* (S1 E.F) o también *"cuando uno escribe eso le llega a veces a las personas"* (S5 E.F). Al respecto, a una de sus mayores motivaciones es saberse reconocidos: *"Como saben que los leemos sienten que el escribir tiene un verdadero sentido"* (OC), *"Qué agradable es cuando me preguntan que si me gustó lo que escribí"* (OC).

A través de la escritura los niños y niñas muestran un reconocimiento de sus realidades sociales, así como lo manifiesta Bruner en su obra *"Realidad mental, mundos posibles"*: *"Las realidades sociales no son ladrillos con los que tropezamos o con los que nos raspamos al patearlos, sino los significados que conseguimos compartiendo las cogniciones humanas"* (1.996:128). Cuando ellos y ellas elaboran sus textos demuestran que utilizan la escritura para dar a conocer el significado que han construido sobre esas realidades, haciendo uso de sus procesos superiores cognitivos, necesarios para esta comprensión. De esta manera lo demuestran: *"para mí escribir significa entrarse en un mundo más bonito, que uno pueda escribir lo que uno quiera y puede escoger el lugar que uno desee"* (S6, E.F), *"trato de crear un mundo donde solo yo lo puedo manejar y crear personajes a mi gusto"* (S4, E.F), *"Porque cuando escribo puedo poner las cosas que yo quiero"* (S6, E.I).

Algunos niños relacionaron el significado de la escritura con el desahogo, la distracción, la recreación y la creatividad: *"Me gusta escribir. Es algo como que tengo que hacer, que tengo que hacer"* (S1,E.I), *"Crear emociones en los personajes"*, *"Para mí escribir es como donde yo puedo expresar mis sentimientos, mejor dicho donde me puedo desahogar"* (S4, E.F), *"escribir es... como algo...como...para mí es una distracción porque escribir como que le vacea la mente,*

está concentrado en lo que está, entonces... bien" (S3, E.F), "Porque cuando escribo puedo poner las cosas que yo quiero", " A veces cuando estoy sola me gusta sentarme a escribir lo que estoy sintiendo o pensando, cuando algo me pasa, que me siento aburrida o triste o que me da felicidad." (S6, E.I).

La escritura es entonces medio a través del cual se forja la comprensión de la realidad externa e interna del niño y de la niña y se constituye en recurso para dar salida a ideas, emociones, afectos, motivaciones, ilusiones que puedan tener los niños. Esto nos invita a recordar que las palabras denotan, connotan y construyen realidades. Estas situaciones observados cobran sentido por su confianza al escribir: *"En el taller dos se descubre mayor seguridad para escribir en algunos de los sujetos participantes, ya no necesitan estar preguntando si van bien" (OC). "He descubierto que cuando se le da libertad de escribir a cada uno, su confianza es mayor al escribir. No se siente presionado" (OC).*

8.1.1 Emociones en la escritura

"Emocionado por escribir y eso me da alegría porque me gusta escribir"(S4, E.I)

Escribir es una actividad que desarrolla el pensamiento ya que exige el funcionamiento cognitivo completo, acción que potencia el lenguaje, pensamiento, memoria y las emociones.

En la presente investigación y a partir del análisis de la información, se puede observar cómo emerge el campo de las emociones en la escritura, un tema poco auscultado y sobre el cual se encuentran pocas investigaciones que sirvan como antecedente o referente teórico.

De esta manera, aproximarse a la escritura causa en los niños algunas emociones que reportan como un acto continuo en sus respuestas. Comentaron recurrentemente que la alegría es la emoción que más sienten al escribir. Al responder la pregunta: *¿Qué sientes cuando escribes?* "*Mucha alegría*" (S4, E.I), (S2, E.F), (S5, E.F), (S6, E.I), (S7, E.I), (S1, E.I), (S6 E.I), (S6 E.F), "*Alegría, porque yo me puedo expresar*" (S5, E.F), "*emocionado por escribir y eso me da alegría porque me gusta escribir*" (S4, E.I), "*con la alegría, el amor... con muchos sentimientos*" (S4, E, I).

Manifiestan abiertamente su bienestar al dar a conocer en la escritura lo que sienten. Situación que resulta benéfica para su salud emocional, reconociendo en este acto su favorabilidad: "*Me siento bien porque los demás me están escuchando mi voz y porque están escuchando mis escritos*" (S5, E.I), "*Me da alegría porque me siento bien que los demás conozcan lo que escribo y si me critican a mi no me importa. Cuando la profesora me corrige eso me gusta.*" (S4, E.I), "*¿Qué emociones? la emoción de felicidad porque puedo escribir, la emoción de satisfacción porque... también la emoción de tristeza cuando me pongo a escribir*" (S1,E.F), "*Me siento alegre porque ellos van a escuchar algo que yo escribí*" (S1, E.I), "*Me siento muy bien por poder escribir para decir lo que va llegando a mi cabeza*" (S3, E.I), "*porque los demás personas deben saber que la escritura es buena para la salud*", "*cuando me siento triste, escribir me hace sentirme feliz*" (S1, E.F)

Reconocen las emociones "encontradas" al identificar que pueden sentirse tristes o felices al mismo tiempo cuando se colocan frente al acto escritural, lo que muestra su importancia como parte de ese equilibrio emocional que necesitan, cuestión en la que pocos han sido educados en sus familias y muy poco en la escuela, "*tristeza, felicidad... por ahí como dolencias, como cuando uno*

se siente al mismo tiempo, feliz, triste" (S7, E.F), " yo a veces escribo porque tengo alguna felicidad o porque tengo tristeza" (S5, E.I), " alegrías, tristezas" (S, E.F)

Es notoria su facilidad para dar a conocer que la felicidad al escribir es otra emoción que piensan y sienten: *"Me siento feliz" (S2, E.F), "feliz porque lo que voy haciendo, mientras se está escribiendo, el texto va más extenso" S3, E.F), "Me siento feliz porque están leyendo mis ideas, mi historia porque uno necesita que le digan a uno que hay que mejorar ,o que no hay que mejorar, que está muy bien" (S5, E.I), "porque cuando uno es feliz, uno escribe muchas cosas buenas" (S7, E.F),*

Llama la atención la forma como reconocen en la escritura, una posibilidad de reparar una emoción. En sus propias palabras expresaron: *"cuando me siento triste, escribir me hace sentirme feliz", " cuando voy al pasado y escribo algo de mi pasado que me hace sentir triste" (S1, E.F), " lo que uno quiera redactar en la escritura uno lo siente" (S7, E.F)*

Se encuentra también en sus respuestas una manifestación de libertad y tranquilidad al momento de escribir, emociones identificadas al poder dar rienda suelta a su imaginación y a su sentir. Así lo precisan: *"siento que me, que me da libertad. Me siento libre al escribir porque es algo para escribir, uno es libre sin que alguien le diga qué hacer" (S5, E. I), " uno ser libre, expresarse al escribir lo que uno piensa y sentimientos, emociones" (S5, E.F), " tranquilidad, como si estuviera en otras partes escribiendo, muchas cosas" (S7, E.I)*

En este caso, la escritura puede interpretarse como un instrumento para rastrear emociones y sentimientos de los niños y niñas en la medida que dan a conocer a través de ella, su propia subjetividad y lo que encierra su ser.

8.1.2 Escritura y aprendizaje

"cuando aprendo un tema, yo quisiera escribir sobre lo que aprendí" (S4, E.F).

"La expresión escrita representa el más alto nivel de aprendizaje lingüístico, ya que en ésta se integran experiencias y aprendizajes relacionados con todas las habilidades lingüísticas...la importancia de la producción escrita radica, igualmente, en la relación existente entre la escritura y el desarrollo cognitivo" (Martínez J. 2009:58,59). Es innegable la estrecha relación que se da entre la escritura y el aprendizaje, como ya se ha mencionado en apartados anteriores, es una actividad de complejidad cognitiva y de cierta manera, más exigente que la misma lectura.

Uno de los aspectos más meritorios y destacables en esta investigación, es ser testigos como investigadores de la reflexión y apropiación de los niños y niñas al reconocer la escritura como un recurso cognitivo y de aprendizaje. Situación novedosa, ya que transitaron de verla sólo como un acto mecánico e instrumental, a pensarla como una oportunidad para aprender. Así lo expresaron: *"para mí la escritura, por la escritura yo puedo aprender mucho." (S4, E.F), " porque ayuda al escribir, eeh puedo ir aprendiendo por lo que yo leo y a la vez al leer puedo escribir sobre algún tema que voy aprendiendo" (S4, E.F), "eso es lo especial de la escritura, uno tiene la mente para crearla." (S4, E.F).*

Y en ese acto de reconocer la escritura, no sólo como algo importante para ellos al hacerse consciente de su valor cognitivo, sino también, ser un medio de reflexión para cuestionarse a sí mismo o re-encontrarse con su propio ser, es decir, indagar sobre su subjetividad, situación que le permite y conocerse y esa medida adentrarse en el mundo para comprenderlo: *" Para mi escribir significa mucho porque cuando yo escribo es como si estuviera contando de mi vida" (S7, E.I), " sobre todo lo que me pasa a mí. A mí me gusta poner todo lo que me pasa en toda mi vida" (S1,*

E.F). En este sentido Daniel Cassany afirma: *"Escribir es un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir, los redactores aprenden sobre sí mismos y sobre su mundo y comunican sus percepciones a otros. Escribir confiere el poder de de crecer como persona y de influir en el mundo"* (Cassany, 1999:16)

En palabras de Cassany el acto de escribir es algo que se construye a partir de la relación lenguaje y pensamiento atendiendo a la teoría Vigotskiana, al aducir que la escritura es una herencia cultural que la persona adquiere en su contexto social mediante la interacción con su colectivo lingüístico, al igual que le reconoce su poder epistémico y le otorga el valor de tarea cognitiva compleja por todos los procesos que lleva implícitos. Así lo manifiestan los niños y las niñas al argumentar ideas que si bien son producto de su propia reflexión, también son influenciados por su cultura: *"Porque es muy importante porque si, si alguien no sabe escribir no es nadie en la vida."* (S2, E.F), *"Lo importante es que hay veces lo que uno mismo escribe, a veces le quedan enseñanzas de lo que está escribiendo."* (S3, E.F).

Encontrar esa oportunidad de aprender mientras escribe, le permite encontrarse con la imaginación y la creatividad al hacer de sus textos algo que quiere dar a conocer; es una apreciación que se deja ver al comentar que: *"Pues algo muy importante porque la gente va saber que, cuál es mi opinión."*, *"lo importante es ir a otro mundo"*, *"y a veces uno escribe y escribe y como que ya no quiere parar"*, *"Como que uno va escribiendo y como que más se le viene a la mente y quiere seguir haciendo"*, *" uno cuando lo lee, va sacando más ideas y lo va haciendo más extenso todavía"* (S3, E.F)

La escritura acompaña el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas lo largo de su vida escolar, a través de ella logran visualizar su futuro y le reconocen un espacio importante en

sus vidas: *"porque uno cuando tiene que trabajar, siempre a uno le va a llegar textos o algo así, y si uno no sabe ni leer, ni escribir pues uno no puede hacer nada en el trabajo"* (S4, Ef).

8.2 ¿Qué significa para los niños y niñas escribir sobre la paz?

Significa que uno puede escribir muchas cosas sobre la paz y en especial contar lo que está pasando e ir aclarando las cosas. (S6 EF)

Al intervenir su mente con esta pregunta, se le reconoce como una valiosa oportunidad para relacionar la escritura y la paz. Son escasas las ocasiones que en el sistema escolar les da a los niños y niñas para escribir sobre la paz desde sus propios sentires. De esta manera, ellos y ellas le atribuyen un significado social, emocional, político, al referir las siguientes opiniones: *"porque me gusta la paz. Que haya paz, que otros lean lo que yo escribí"* (S1, E.I). *"que la paz es importante para la humanidad y para todo el mundo para que así vivamos felices"*, *"en que ponga todos sus sentimientos sobre la paz en una hoja en blanco"* (S1, E.F), *" mucha gente escribe y escribe que porque le colocan a escribir sobre la paz y sólo eso, pero no aplican lo que escriben, ni nada, ni lo que les enseñan"* (S5, E.F). Como dice Victoria Camps (1996:123) "La paz es un deber, porque la vida es un derecho de todos los humanos. Pero ocurre aquí lo que ocurre con todos los principios éticos: lo que entendemos y aceptamos en teoría, no se aplica en práctica", lo que quiere decir que en ésta, como en otras instancias, aún falta un paso para dar en el esfuerzo por lograr que no solamente se reflexione sobre la paz, sino que se actúe pacíficamente.

Sus comentarios acerca de la escritura sobre la paz les abre la puerta a la reflexión, pensar en comunicar a otros lo que piensa, así lo dieron a conocer: *"en los libros, cuando uno escribe eso le llega a veces a las personas..."*, *"...uno escribe sobre la paz, que uno también puede aplicar*

eso, para hacer las cosas bien, para uno por ejemplo si le pasa algo, no cogerse a los golpes", " puede existir en varias lugares, en los libros, cuando uno escribe eso le llega a veces a las personas" (S5 E.F.), " en que ponga todos sus sentimientos sobre la paz en una hoja en blanco", "puedo escribir todo y que las otras personas me escuchen y así saben qué es la paz" (S1 E.F), "yo le explicaría que la paz es que no hayan peleas, ni muertes, es estar juntos, sin conflictos. Que la Paz es un deber muy importante para todos los niños adultos y jóvenes" (S3, E.I), "escribir sobre la paz es muy importante porque uno va sintiendo la paz" (S3, E.F).

Otra particularidad destacable al escribir sobre la paz, es que los niños y niñas muestran conciencia de la realidad en la que viven, situación que se evidencia en la manera como conectan el lenguaje y su realidad inmediata: *"para mí escribir sobre la paz es como donde uno expresa el dolor o la tranquilidad o el perdón de los víctimas de la guerra, que es injusto que las personas sufran por la guerra" (S4, E.F), " la paz es necesaria en todo el mundo, es un valor y sin ella seguiríamos viviendo en guerra y muertes como las de los países del mundo y acá en Colombia también hay mucha violencia. Debemos acabar la guerra para que mejor vivamos la paz" (S4, E.I),*

En los escritos y entrevistas presentados por los niños se permite ver su interés y motivación por abordar el tema de la paz, algunos la escriben con esperanza de hallar un mundo mejor, A través de ellos se dejan ver los imaginarios de paz que anhelan en un mundo que entienden, debe cambiar:

"Cuando tenemos paz nuestro espíritu está tranquilo" (S4, E.F), " que la paz es alegría, armonía y tranquilidad, y que se tiene que acabar la guerra en Colombia y en el mundo" (S6, E.I).

En palabras de Freire en su obra "Educación Popular y Ciudadanía", manifiesta la posibilidad que tiene la lectura y la escritura de permitir la transformación de las realidades, de recrear sus

contextos próximos; en esta situación acatada por los niños en el ejercicio de escritura sobre la paz, casi que es reclamada por ellos mismos como una voz que desea hacerse oír. Esta oportunidad de escribir permite sacar de adentro a ese sujeto social que siente compromiso con su territorio y la dinámica social que lo envuelve, *"todos en el mundo merecemos la paz"* (S6, T.I), *"saber lo que es malo y ayudar a mejorarlo"*, *"porque la Paz es lo que una persona o ciudad necesita para que la distingam"* (S7, T.F), *"La paz se puede ir regando como si estuviera creciendo como un árbol"* (S7, T.F).

Al respecto de la escritura y su valor, una investigadora escribió: *"Un sujeto que en la escuela, y particularmente a través de la escritura, no es puesto en situación real con lo que pasa en su entorno, es un sujeto lanzado al silencio, porque no sabrá cómo identificar las circunstancias que le son provechosas o adversas"* (González Blanca, 2.010:10). Escribir sobre la paz es un tema que despierta iniciativa en la redacción y centra el interés de sus conciencias sociales.

8.3 ¿Qué piensan los niños y las niñas de la paz?

*Si todos nos propusiéramos a conseguir la paz lo lograríamos,
porque la paz es algo que no se logra solo, se logra entre varios.
Sería como que los que tienen paz se la pasaran a los otros que no la tienen.
El hombre que conquiste la paz se llena de paz (S1, Tf).*

Los niños y las niñas participantes del estudio evidenciaron en sus escritos y entrevistas que la paz es un concepto que puede denominarse desde diferentes experiencias y, en ese sentido, es posible de categorizarse desde aspectos como la axiología, la educación para la paz, la socialización política y la construcción de paz. Relacionan la paz con valores como el respeto, la

solidaridad, la justicia, la amistad; consideran que la paz puede ser aprendida, compartida y enseñada; además, que la paz puede ser construida con la voluntad y acción conjunta de todos, no solo para Colombia, si no, para el mundo entero.

8.3.1 La paz, una vivencia de valores.

Hablar y pensar la paz, para los niños y niñas participantes, es un asunto que compromete la vivencia de valores. Le otorgan énfasis a pensar la paz como actitudes especiales y necesarias en sus relaciones de convivencia con los demás, afirmando que es un valor importante en sus vidas porque la paz: *“es uno de los principales valores”* (S4, Ei), *“es ser generoso, solidario y mucho más”* (S5, Ti), *“ser amistoso y respetuoso porque eso es muy importante en nuestra vida”* (S5, Ti), *“yo pienso que uno puede ser una persona muy solidaria, respetuosa”* (S7, Ei), *“las personas sean más amables, más honestos, porque a veces por ahí comienza la paz”* (S5, Ef). Desde su discurso, configuran el sentido axiológico de la paz en valores y actitudes que regulan las relaciones sociales como vivencia de paz (Echevarría 2006). Hay claridad en los niños participantes en el estudio de que valores como los resaltados, son necesarios para expresar la paz en todos los ámbitos de la vida de las personas.

La paz es considerada por ellos como un valor en sí mismo. Si consideramos la definición de valor dada por la Real Academia Española de la Lengua, como algo valioso, como *“cualidad que poseen algunas realidades, consideradas bienes, por lo cual son estimables”*, tenemos entonces que la paz es considerada por los niños como algo valioso, un bien personal y social que es deseable. En la filosofía este valor es considerado como uno de los Valores Éticos, pues tiende a alcanzar el bien (Camps, 1996) personal y social: *“la paz no es un estado natural en las*

organizaciones humanas, sino algo que ‘debe ser instaurado’. La paz es, en efecto, un *deber ético* comprensible y aceptable...” (p.123).

Un segundo elemento que se puede apreciar, es el referido a la condición social de dicho valor. Se construye en y para la relación con otros. Ser generoso, ser solidario son actitudes que tienen las personas en relación con otras personas y a partir de las cuales, según los niños, se consolida la paz.

En las dinámicas del acontecer subjetivo e intersubjetivo de los sujetos, encuentran en el respeto un valor que constituye la paz, al expresar que la paz “[...] *es todo lo que se basa en el respeto*” (S1, Ti). “*Si pasamos en la escuela con los compañeros con mucho respeto, ahí sentimos la paz*” (S2, Tf). “*la paz es respetar a los demás y respetarse a sí mismo* (S3, Ef). Le conceden entonces, al respeto, un valor fundamental en sus relaciones con los demás, dado que la paz existe a la base de las interacciones sociales en las que se reconoce el acontecer de todos a través de un reconocimiento mutuo (Maturana, 1997).

De igual manera, encuentran en el compartir una vivencia de la paz. En este punto, es posible derivar del compartir dos posturas diferentes. Algunos de ellos ven la paz enmarcada en situaciones cotidianas de confianza mediadas por el afecto: “*compartir con mi familia*”, “*pasear*” (S6, Ef), “*cuando juego con mis amigos*”, “*La paz para mí es compartir*” (S7, Ti). Es en esa creación de espacios interpersonales en los que se ponen en juego valores como el respeto y la amistad; espacios en los que pueden ser reconocidos al formar parte de un grupo en el que sus relaciones son basadas en la confianza, el afecto y la seguridad.

Lo que refiere a la segunda postura, se contempla el compartir como el brindar lo que se tiene, con beneplácito y previo acuerdo: “*como cuando los amigos se comparten los juegos o las cosas*” (S3, Ei), “*también que le guste compartir lo que tiene y ayudar*” (S6, Ei), retomando en

estas interacciones el mismo sentido de confianza, afecto y seguridad. A partir de ambas apreciaciones, se fundamenta la paz como una experiencia que pone en juego la preocupación por el otro en un sentido recíproco. Primero de una manera directa, a partir de la subjetividad y luego con la intervención de mediadores como pueden ser unos más simbólicos (como el juego) y otros más concretos (como las cosas).

Al considerar la paz como una cualidad personal que se exterioriza para sostener relaciones cargadas de valor, le dan sentido fundamental a la paz en el encuentro con el otro, defendiendo la premisa que la paz se traduce en el bien común de dichas relaciones *“la paz es convivir bien entre todos”* (S3, Ef), *“la paz es muy importante porque... así todos podemos convivir y estar juntos, nos podemos unir más”* (S8, Ef), *“la paz es importante para la humanidad y para todo el mundo para que así vivamos felices”* (S1, Ef). Tienen presente y dan prioridad, a través de su discurso, a la emergencia de hacerse conscientes y responsables del bienestar del otro y del “contexto vital” al cual pertenecen (Habermas en Vasco et al., 2009; Camps, 1996).

Un aspecto importante a resaltar sobre lo que piensan los niños y las niñas es la relación que establecen entre la paz y bienestar. En este punto asumen que la paz es un estado que reporta satisfacción al estar bien en la individualidad o colectividad: *“que la paz hay que hacerla para uno vivir bueno”* (S7, Eí), demostrando en este aspecto que la paz es la satisfacción de necesidades físicas y emocionales, y que es la vivencia de ella misma la que permite ese estado de plenitud del que se habla. A su vez, determinan que la paz es indispensable en la vida de cada ser humano porque *“sin ella no estaríamos bien, estaríamos mal”* (S2, Ef), *“Porque sin la paz no podríamos estar como estamos viviendo hoy en día”* (S2, Ef), *“Yo pienso que la paz es muy importante porque así viviremos mucho mejor”* (S7, Ti). Lo que permite reafirmar, en palabras de Ocampo (2012, 116) quien precisa que la paz puede y debe ser entendida en como una búsqueda

de “conciencia planetaria de solidaridad y bien común”.

En este mismo horizonte axiológico de la paz se encuentra el sentido moral de las buenas acciones (Echevarría & Vasco, 2006), sintetizado en el acto voluntario de ayudar: “*ser una persona que tenga todos los valores y que ayuda a muchas personas que quiere hacer el bien*” (S1, Tf), “*Para poder desarrollar nuestra paz tenemos que ayudar a nuestras personas más cercanas o lejanas*” (S4, Tf), “*ayudar a los que nos necesitan*”(S5, Tf), “*sí, como cuando se colaboran*” (S3, Ei), “*lleno de valores para así poder saber cómo ayudar a las personas*” (S4, Tf) y (S7, Ef). En estas reflexiones, la significación de la paz se encuentra en consonancia con los otros en actos solidarios, en busca de ese bienestar comunitario, donde se puede identificar que la subjetividad política de los niños y las niñas siempre está dada en la ampliación de su “círculo ético”, que reconocen la humanidad del otro extendiendo su vínculo afectivo fuera de las personas más cercanas (Alvarado & Ospina, 2014).

8.3.2 La paz, una experiencia emotivo – afectiva

De otro lado y con recurrencia en las producciones escritas y diálogos con los niños y las niñas, definen la paz como tranquilidad. Lo que respecta al primer concepto, la tranquilidad, hacen referencia a un estado físico, emotivo y subjetivo directamente proporcional al diálogo intersubjetivo de sus interacciones sociales: “*la paz es tranquila*” (S1, Ti), “*Si estamos en paz podemos estar tranquilos*” (S2, Tf), “*estar en tranquilidad con los demás*” (S5, Ti), “*tranquilidad con las demás personas o lo que nos rodea*” (S1, ti), “*la paz uno siente tranquilidad*” (S4, Ei) “*que podemos estar tranquilos, podemos estar en paz como dicen*” (S2, Ef), “*cuando sentimos un minutico o una hora de tranquilidad*” (S4, Ef). Sus intenciones están dadas en la experiencia de un estado pleno con ausencia de conflictos, en el que se conjugan valores y actitudes que

edifican estados personales y colectivos de manera positiva en relación con las emociones. De igual forma, se encontró la estrecha relación entre paz, felicidad y alegría: “*la paz es alegría*” (S6, Ei) (S2, Ef), *la paz es un sentimiento que te hace sentir feliz* (S1, Ef). Nuevamente se describe la paz como un estado emotivo, globalizante y temporal, en el cual el sentido de la paz es visto en la experiencia subjetiva.

“*la paz significa como esa meta que Hay que lograr cada día para que el mundo sea muy agradable*” (S6, Tf) llama la atención la templanza reflejada, los niños y niñas participantes dejan claro sus deseos de construir paz, así mismo se percibe la voluntad y comprensión como virtudes para el ejercicio de la misma, “*quiero que haya paz en el mundo y en Colombia*” (S6, Ei), a este respecto identifican su papel como actores de paz en sus entornos, comprenden que esta no es posible si se da de forma aislada pues solo se cimienta en sociedad “*La paz para mí ahora es muy importante porque tengo todo lo que quiero*” (S5, Tf) en consecuencia se ven impulsados por un anhelo de paz cuando encuentran que el ejercicio de paz permite el alcance de una vida tranquila y un estado de bienestar emocional (López, 2003).

Es preciso recalcar, que la construcción de paz fue el tema con mayor recurrencia en sus escritos y entrevistas. Hacen hincapié en la necesidad de construir una paz para todos y, en ese mismo sentido, se involucran en esos procesos de construcción. Reconocen la paz como una necesidad que les permite un estado de bienestar global: “*es un regalo que podemos regalarnos nosotros*” (S3, Tf), “*también quisiera que todo el mundo se uniera hacia la paz*” (S7, Ti), *la paz se construye con amor, afecto, tranquilidad y con armonía* (S6, Tf). Su apuesta por la paz es una realidad posible de construir en la medida que todos aporten desde sus posturas éticas, morales y políticas.

8.3.3 La paz, como experiencia estética

De acuerdo con la experiencia estética de la paz, la cual se derivó de la adjetivación de la misma al otorgarle un estado de belleza: “*la paz es tan bonita que uno pueda estar alegre*” (S1, Tf), “*la Paz es algo muy bonito para que todos y todos disfrutemos con mucha alegría y con amor*” (S6, Tf). A partir de esta connotación de belleza se sigue apreciando la paz como la expresión que refleja el sentido de lo humano, porque “*la paz es el símbolo de todos* (S3, Tf), al albergar en su ser el horizonte de las interacciones sociales.

Otro matiz desde el cual se representa la paz es la armonía, una connotación pensada en la articulación entre el entorno físico y las subjetividades dentro de un contexto cultural o globalizado. Visto de esta manera: “*La paz para mí es armonía [...] con las demás personas o lo que nos rodea*” (S1, Ti), “*sin ella [...] no tuviéramos una vida armónica*” (S4, Ti), “*la paz para mí es armonía*” (S5, Tf), la paz constituye el sustento integrador del convivir, como una experiencia ético – política posibilitada por el medio, en ese sentido estético de la paz que no es sólo apreciación y gusto, sino que se concreta en la actuación de las personas, con la cual corrobora el sentido de la paz que se construye (Loaiza, 2016).

8.3.4 La paz un acercamiento a la resolución pacífica de conflictos

Escuchar a los niños y niñas hablar de paz favorece, sin duda alguna, la generación de nuevas alternativas de socialización política, porque ellos y ellas no sólo saben de juegos, también son productores de soluciones inmediatas surgidas de sus sentires y saberes, de sus procesos de subjetivación y construcción de ciudadanía. Con sus propias palabras conciben: “*Las peleas, los gritos y los problemas no nos dejan sentir esa paz, es mejor dialogar para solucionar esos problemas*” (S2, Tf), “*la paz sirve para muchas cosas es como uno ir arreglando lo que no está*

bien (S7, TF)”, “*cuando alguien se va pegar con el otro, y el otro dice...no! dialoguemos mejor*” (S1, Ei). Dicha comprensión de las situaciones que emergen en las relaciones sociales, permiten a los niños y niñas ser creativos en el manejo de conflictos al generar alternativas pacifistas que permitan resolverlos (Alvarado y Ospina, 2014).

En consonancia, Muñoz (2004) habla sobre la paz en un modo imperfecto, al considerar que en las interacciones de los sujetos es posible la presencia de conflictos, ya que éstos son inherentes a la condición humana, pero pueden ser tratados pacíficamente en busca de la paz, tal cuál lo argumentan los niños y niñas: “*cuando los problemas se pueden arreglar*” (S4, Ei), “*tenemos que saber cómo resolver un problema de la mejor manera "Dialogando"* (S4, Tf). Es posible identificar en los niños y las niñas una postura política a partir de la cual reconocen en sus procesos de socialización la existencia de conflictos, al igual que reconocen potencial político y creativo en la construcción de nuevas formas de co-habitar el mundo (Loaiza, 2016).

Una de las herramientas identificadas por los niños para el logro de la paz en lo cotidiano y, quizás en lo estructural es el diálogo. En las afirmaciones antes citadas se refieren a ello como medio, además el mejor, a través del cual se resuelven problemas y disputas.

Para los niños y niñas participantes, la paz es un asunto de todos incluyéndose ellos mismos: “*que la paz es para todos y no solamente para una sola persona*” (S7, Ef) la conciben como una oportunidad de cambio, desde el ejercicio de la participación “*Lo que sé sobre la paz es que uno puede aportar ideas*” (S6, Ef), dan cuenta del beneficio de la misma cuando manifiestan sobre la paz la experiencia de sentimientos positivos “*la paz es importante para todos*” (S3, Tf), “*que la paz es importante para la humanidad y para todo el mundo para que así vivamos felices en todo*” (S1, Ef), reconocen la paz como un derecho universal, son conscientes de que ésta es un estado de bienestar propio y comunitario, en ese sentido, la constituyen como un deber de todos

y para todos en donde la construcción debe ser conjunta y así vivenciar espacios de paz *“todos en el mundo merecemos la paz” (S6, ti)*,

Identifican claramente el ejercicio de la paz como la forma correcta para mitigar los de actos de violencia, para los niños y niñas participantes, la necesidad de paz radica en el cumplimiento de la misma, *“Que la Paz es un deber muy importante para todos los niños adultos y jóvenes. S3, Ei”* avivan la idea de encontrar escenarios de paz, que ayuden a mediar los conflictos que sujetan las personas cuando tienen experiencias negativas con los de su entorno *“Todos en el mundo necesitamos de la paz porque sin ella nos estaríamos matando entre nosotros mismos” (S6, Ti)* para los infantes es una necesidad que traspasa los ambientes cercanos a ellos como la familia, vecinos, compañeros de aula y docentes, *“porque la Paz es lo que una persona o ciudad necesita para que la distingán” (S6, Tf)* de modo que la Paz se configura como una necesidad de orden que debe encontrarse en cada uno de los sistemas a los que pertenecemos, los niños reconocen entre tanto, esta necesidad de disposición desde el estado *“Todo país que está en guerra necesita la paz” (S6, Ti)* en efecto, cuando se refieren a la palabra distinción, sin duda comprenden que la paz dispone de elementos que la caracterizan como un valor que posee belleza y armonía elementales para la construcción de un país pacífico

8.3.5 La paz, un acontecer desde la educación

Los planteamientos de los niños y niñas sobre la posibilidad de aprender, enseñar y compartir la paz: *“por eso en todo el mundo hay campañas para poder vivir en paz”*, *“hay mucha gente que sabe mucho sobre la paz”*, *“brindan aprendizaje para las personas que estén interesadas de aprender y a la vez brindar mucha paz” (S4, Ti)*, *“hay gente que no siente ni quiere*

la paz, esa gente uno trata de compartirla para que ellos la tengan porque la necesitan (S7, Tf), “porque si todos dialogamos unos con los otros y así podemos vivir en paz y armonía (S3, Ti),

Subrayan la idea “casi que todos tienen una idea de paz basada en diversas experiencias y adquirida por diferentes vías” (Galtung en Muñoz, 2001), sosteniendo con ello que los niños y niñas han construido un sentido y significado sobre la paz desde sus experiencias. Lo que quiere decir, que avivar sus voces y conocer lo que piensan, sienten y perciben acerca de la paz es un escenario creativo hacia la educación para la paz.

Llama la atención que los niños aludan a la paz como algo que puede ser enseñado y aprendido. Reconocen que sobre ella deben recaer tres elementos para que sean consideradas en este ámbito más amplio de la educación: un saber (“hay gente que sabe mucho sobre la paz”), una disposición (“que estén interesadas de aprender”) y un medio (“campañas para poder vivir en paz”). Esta trilogía nos da cuenta de una didáctica natural de la cual los niños son conscientes y ratifica lo que ya se ha expresado en párrafos precedentes y es la convicción de los niños de que la paz debe (y puede) ser construida y para ello debe darse una intencionalidad en la acción y en la interacción, a la mejor manera de cómo lo aconsejan en pedagogía.

8.3.6 La paz, su vivencia en construcción

Dejan leer en sus apreciaciones la emergencia de generar nuevas dinámicas en las relaciones entre los sujetos y el medio. *“la paz está en cada uno de nosotros porque si cada uno se propusiera la tendríamos” (S3, Tf), “por eso todos buscamos la paz” (S4, Ei), hay que hacerla realidad (S2, Ef).* Esto quiere decir, que los niños y niñas reconocen el efecto recíproco que se da desde el medio y los sujetos en cada una de sus relaciones; si éstas se dan desde el amor y el esfuerzo mutuo en la construcción de paz, el resultado de ellas sería la paz. *“La paz es un valor o*

cualidad que cada uno de nosotros tenemos que desarrollar poco a poco mientras crecemos tanto físicamente como espiritualmente” (S4, Tf). En palabras de Maturana (1997) la congruencia pacífica en las relaciones y su recurrencia genera un cambio estructural en el medio y en cada uno de los sujetos.

8.4 La escritura como herramienta cognitiva

«Leer y escribir son palabras familiares para todos los educadores, palabras que han marcado y siguen marcando una función esencial —quizá la función esencial— de la escolaridad obligatoria. Redefinir el sentido de esta función —y explicitar, por lo tanto, el significado que puede atribuirse hoy a esos términos tan arraigados en la institución escolar— es una tarea ineludible».

Delia Lerner

La escritura es algo más que una tarea académica, es una actividad consciente que aporta al desarrollo del pensamiento y la subjetividad, al sujeto hacerse consciente de sus realidades a través del lengua. Desde la escuela se ha descuidado esta actividad que representa un gran valor a la hora de aprender, ya que a través de ella, los niños y las niñas se configuran como sujetos sociales, políticos y académicos.

Así lo menciona Emilia Ferreiro: "La escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de ella y no al revés". Hacer este reconocimiento es una forma de otorgarle a la escritura su importancia en la socialización, al darle su valor social, su capacidad de re-crear ambientes posibles para habitar y forjarse como individuo que aporta a la construcción de su contexto.

Desde esta visión, la presente investigación sobre La Escritura para la Paz, da cuenta del potencial que el escribir lleva consigo, evidenciando *“La desmotivación que se evidenció en el primer y segundo taller va cambiando en la medida que encuentran posible su ejercicio escritural”* (OC). Abordar el pensamiento de los niños desde los ejercicios escriturales abre caminos para comprender sus percepciones, pensamientos, sueños, sus maneras de aprender y de hacer lectura del mundo en el que habitan y de otros aspectos insospechados por los docentes *“Se observa en los participantes un interés por escribir sobre diferentes escenarios y reflexionar sobre ellos”* (OC), *“En el concurso de la fotografía se reconoce su potencial observador, su sensibilidad y encanto por plasmar en el papel aquello que sintieron durante el ejercicio, porque saben que alguien más leerá sus lecturas del mundo”* (OC). Comprensiones que en todo momento pueden aceptarse como parte de esa construcción y transformación del mundo al que se ven abocados desde su posibilidad de sujetos activos y comprometidos con el desarrollo de su propio ser y de la sociedad en la que está inmerso.

Y es a través de la escritura como se logró el acercamiento a estos conceptos de paz que tienen los niños y las niñas, *“A pesar que llevamos 4 talleres diferentes produciendo sobre el mismo tema “La paz”, demuestran total agrado por escribir, se evidencia gran motivación”* (OC). Sus aportes a través de la entrevista también dan cuenta del sentido que han construido de la paz y que se encuentra empoderado en sus discursos.

8.4.1 Transformaciones del concepto de paz

*Cuando tenemos paz nuestro espíritu está tranquilo y feliz
por lo que sabemos que hicimos algo muy bueno,
tanto para mí como para las demás personas beneficiadas.*

Pero tampoco es fácil desarrollar la paz, es muy difícil ya que para esto debemos tener muy grande nuestro corazón y lleno de valores para así poder saber cómo ayudar a las personas. Sujeto 4

Comprensiones de la paz por el sujeto 1

Entrevistador: ¿Qué emociones experimentas al escribir sobre la paz?

Sujeto 1: ¿Qué emociones?, ¡felicidad! Porque puedo escribir todo y que las otras personas me escuchen y así saben que es la paz

“!No! Dialoguemos mejor”

El Sujeto 1 desde el inicio deja ver su posición ética de la paz al referirla como una norma: *"hay que cumplirla para que la paz se llene en todo el mundo"* (Ti), lo piensa como algo que se debe respetar y cumplir; además manifiesta que la paz es una suma de valores: *"es todo lo que se basa en el respeto"* (Ti), un sueño de todos: *"Yo sueño con un mundo en libertad honestidad tolerancia solidaridad generosidad amistad lealtad respeto bondad responsabilidad y paz"* (Ti), *"la paz es tranquila"* (Ei); de este modo aduce que la paz es una situación que tiene estrecha relación con los valores que claramente menciona y reconoce.

Igualmente en su postura política expresa la paz como un acto de justicia: *"La paz es muy bonita porque de 100 personas sólo lo tuviera 50 y las otras no, no conseguiríamos la paz"*. (TI), así valora la paz al darle un carácter de justicia al incluirla como parte de un colectivo social que requiere tenerla o conseguirla en su totalidad para ser efectiva; agrega que debe ser una realidad: *"hay que hacerla realidad"* (TI), otorgándole su importancia en el contexto social y político.

Menciona la paz con una visión desde la estética al pensarla como armonía y belleza en las cosas a su alrededor, este argumento, en el sentido en que se viene entendiendo la armonía en esta investigación: *"La Paz es armonía tranquilidad con las demás personas o lo que nos rodea"* (Ti), *" es bonita"* (Ei). Su carácter de belleza la hace ver desde la estética.

Consideró la paz negativa como una alternativa al intentar definirla: *" ehhh...que...que... peliemos por el juguete y que nos agarremos"* (Ei) , *"que otro coja el lapicero de uno y no se lo de, que los otros pelien, que los otros griten a otros"* (Ei), es decir, la paz como ausencia de conflicto; y lo mismo al pensarla como una construcción: *"cuando alguien se va pegar con el otro, y el otro dice...no! dialoguemos mejor"* (Ei). Espera que el diálogo sea un aporte a esa construcción de paz para aliviar el conflicto.

"El hombre que conquista la paz se llena de paz"

En la apuesta final sobre su concepción de paz al reflexionarla a través del ejercicio escritural y oral, conserva su inclinación por el asunto político, y al igual que otros sujetos, la piensa desde la libertad: *"a mi alrededor porque te hace sentir con libertad"*.

Le suma a su concepción, las emociones: *"La paz es tan bonita que uno pueda estar alegre, triste por fuera pero por dentro hay un sentimiento muy grande que es la paz"* (Tf), en las cuales recoge los sentimientos en general, y además le da un carácter de felicidad al hablar de ella: *"la paz es un sentimiento que te hace sentir feliz, , con felicidad, con mucha tristeza pero también felicidad"* (Ef), *"Todos los problemas se acabarían y el mundo sería un paraíso"* (Tf)

Sostiene su idea de paz desde la estética por su carácter de belleza y de tener un mundo tranquilo. Mantiene su posición de la paz como construcción pero en esta oportunidad ha podido

mejorar su argumentación al darle nuevas características que van desde ser contada hasta ser conquistada. Aspectos antes no mencionados: *" la paz es importante para la humanidad y para todo el mundo para que así vivamos felices en todo"* (Ef) *"Sería como que los que tienen paz se la pasaran a los otros que no la tienen"* (Tf)

Mantiene su carácter ético de la paz al sentirla en una estrecha relación entre los valores para ayudar en su consecución, al respecto sostiene que: *"ser una persona que tenga todos los valores y que ayuda a muchas personas que quiere hacer el bien"* (Tf), *"si todos tuviéramos paz sería un mundo de tranquilidad donde todos nos ayudaremos"* (Tf). Reconoce la solidaridad como un valor de importancia para lograr la paz.

Lo novedoso en su análisis final es su postura de paz interior lo que significa que la piensa desde su subjetividad, la menciona como un sentimiento interno y como experiencia de tranquilidad: *"La paz es la tranquilidad de uno"* (Tf) *"el que tiene paz y la sabe usar es el mejor ser humano"* (Tf) *"por dentro hay un sentimiento muy grande que es la paz"* (Tf). *"El hombre que conquiste la paz se llena de paz"* (Tf). En esta última oración el sujeto 1 nos compila a modo de conclusión su interpretación de paz, evidenciando un concepto más amplio y estructurado al definirla como un sentimiento interno por el que se debe luchar, intentar conquistar y valorar inmensamente dada la magnitud que este gran sentimiento representa tanto para él como para todos los sujetos.

En términos generales el sujeto 1 hace su mayor transformación al pasar de una concepción de paz negativa hacia el de construcción de paz, al referenciarla con argumentos fuertes como el de "conquistar la paz", "alcanzar la paz entre todos", y aunque tuvo esta posición desde el inicio, en su exposición final muestra acentuación en esta característica. Al tiempo que introdujo su idea

de paz interior y el aspecto de las emociones como novedad. Podría decirse que esta fue su evolución en este transitar por el concepto de paz.

Comprensiones de la paz por el sujeto 2

Entrevistador: ¿Qué texto te gustó más escribir?

Sujeto 2: “El manual de instrucciones para construir la paz, pues alguien puede aprender algo”

“Pues que no hayan peleas”

En la apuesta inicial del sujeto 2 se observa una pequeña reflexión sobre la paz al encontrar escasos conceptos orientados en su mayoría hacia la paz negativa, esto se observa cuando precisa que: *"el mundo sería mucho mejor sin guerras, sin guerrillas, sin robos sin muertes, etc (Ti), "No hubiera secuestro de familia y todo eso por la culpa de la guerrilla" (Ti)*. Las concepciones iniciales del sujeto 2 permiten vislumbrar un concepto sustancial de paz, enfocado radicalmente en la ausencia de la guerra o cualquier otro conflicto; el sujeto 2 propone la siguiente determinación básica: Paz = NO Conflicto. Lo anterior deja ver su comprensión de paz como ausencia de guerra.

De igual forma reporta sutilmente algunos conceptos de paz imperfecta: *"Pues que no hayan peleas, que cuando un problema que no se agarren a pelearse sino que hablen" (Ei)*. En este instante se aprecia un breve pero importante acercamiento de ampliación al concepto inicial, pues se incorpora e inicial a contemplar el diálogo como aquel instrumento posibilitador de reducción del conflicto y por ende, un instrumento de acercamiento a la paz. Es apenas un leve acercamiento al considerar el diálogo como posibilidad de reducir el conflicto y acercarse a la paz.

En el progreso del análisis, se detecta pasajeramente una aproximación al aspecto político y ético en el enunciado que refiere la posibilidad de: “un mundo mejor” El aspecto político y ético apenas se visualiza al enunciar que podría haber un *"mundo mejor"*. El enunciado refleja un acercamiento a una postura ético-política. Se observa en estas palabras una aproximación a una postura ético-política al considerar que el contexto que califica como "mundo" puede ser mejor, puede cambiar para alcanzar algunas cualidades con las cuales, para éste sujeto, su mundo llegue a ser óptimo.

La transición es notoria en estas mismas categorías al observar sus conceptos enriquecidos y reflexionados. Nótese en el aspecto político: *"espero un día en que ya hubiera paz en el mundo para que estas cosas no vuelvan a pasar y así el mundo podría ser mejor"* (Ti) como su posición es firme al pensar la paz como libertad, y el vivir mejor como un derecho, al mencionar que: *"todos queremos que se logre la paz para vivir mejor"*. (Ti). Se incluye en el grupo que desea la paz; aquí se percibe el compromiso que como ciudadano va adquiriendo, una tarea de orden personal.

“Es como un sentimiento de libertad”

Lo mismo ocurre en lo emocional al manifestar recurrentemente que: *"La paz es como un sentimiento de libertad"* (Tf), *"Que podemos estar tranquilos, podemos estar en paz como dicen. Eh. Podemos disfrutarlos en familia"* (Ef), *" Si estamos en paz podemos estar tranquilos y disfrutar a la familia, unidos en esa paz"* (Tf) tranquilidad o sea que es algo que se encuentra dentro del ser al ser experimentada por cada sujeto. Llama la atención la importancia que este sujeto le da a la familia como parte de ese sentir la paz, la sensación de tranquilidad que lo envuelve al incluirla dentro de los escenarios y actores que posibilitan la paz; así lo manifiesta durante toda la investigación en sus textos escritos y en sus entrevistas.

A manera de síntesis, se puede afirmar que la concepción del sujeto 2 sobre la paz manifiesta una evolución positiva, identificable en su postura ética con relación a la paz es decisiva al definirla como una forma de vida por la cual se puede optar, acompañada del respeto y el deseo de vivir unidos, no sólo para conseguirla sino para mantenerla. Para él sigue siendo posible pensar la paz desde la construcción en el colectivo. Finalmente, cambia su concepción de paz negativa al no contemplarla como una opción; permanece su pensamiento sobre la paz desde lo político, lo ético, la construcción de paz y la paz imperfecta. Como se expuso antes, amplió su postura ética con argumentos ya explícitos. Su más notoria construcción es la evolución del concepto hacia el campo de las emociones otorgándole un significado de "tranquilidad", "la paz es un sentir", "un estar en paz".

Comprensiones de la paz por el sujeto 3

Entrevistador: ¿Por qué consideras que es bueno escribir?

Sujeto 3: porque uno escribe y se mete en lo que está escribiendo... y a veces uno escribe y escribe y como que ya no quiere parar.

“Respetando a los demás”

La postura inicial del sujeto 3 muestra con fuerza en los códigos su postura ética; frente a esto manifiesta que una persona que busca la paz "ayuda" (Ei), le asigna un valor dentro de las interacciones: "la paz se puede construir respetando a los demás" (Ei) que la paz "es un deber muy importante para todos los niños, adultos y jóvenes" (Ei), concibiéndola como una

construcción colectiva fundamentada en el respeto por el otro y enaltecéndola como una norma de equidad y justicia, como una norma que hace comunes a todos los seres humanos.

La anterior opinión, se fundamenta también en otras categorías. Alrededor de la opinión anterior va apoyado en otras categorías como la estética, y la convivencia. Sus conceptos van desde definirla como la paz *“es amor”* (Ei), *“compartir entre amigos”* (Ei), hasta considerar que *“así tendríamos un mundo muy tranquilo”* (Ti), *“ya estamos dispersos y pueden ocasionar conflictos”* (Ti). Desde la paz imperfecta considera que *“con la paz dialogamos y arreglamos los conflictos porque así las personas se pueden entender”* (Ti). Con respecto a la paz negativa considera que *“la paz es que no hayan peleas, ni muertes”* (Ei).

“Es de todos”

En su segunda parte hay una importante transición en su comprensión y percepción de la paz. Aparece su postura política sobre la paz como aspecto novedoso al definirla como *“la paz es de todos”* (Ef), *“queremos la paz”* (Tf). Le otorga una responsabilidad colectiva a la vivencia de la paz, porque ella nos hace comunes tanto en su anhelo como en su empoderamiento.

Percibe la paz como un aspecto estético, como posibilidad de sentirla en diferentes escenarios: *“así como en lugares tranquilos que uno siente paz”* (Tf) y como algo que identifica a los seres humanos: *“La paz es el símbolo de todos”* (Tf). Validando con este último aporte la idea que los seres humanos son pacifistas por naturaleza (Muñoz 2001), y que es posible la paz en la medida que todos y todas sean conscientes de ello. Esta importante mirada se enriquece con el argumento y la complementa con el argumento de que la paz puede experimentarse físicamente cuando se escribe sobre ella: *“escribir sobre la paz es muy importante porque uno va sintiendo la paz”* (Ef).

Su postura ética se mantiene de una forma notoria y confiada: *"es respetar a los demás y respetarse a sí mismo"* (Ef), *"es estar unidos"* (Tf); son condiciones que mantiene en todo su discurso, en el respeto aparece un cambio al considerar que éste puede darse a sí mismo, lo que demuestra el sentido subjetivo de la paz al pertenecer al sujeto y darse en relación con los demás.

Respecto a la construcción de paz ha enriquecido sus aportes en cada uno de ellos, al manifestar: *"la paz es un regalo que podamos regalarnos nosotros"* (Tf), *"está en cada uno de nosotros porque si cada uno se lo propusiera la tendríamos"* (Tf). Estas ideas fundamentan la construcción de paz en un sentido amplio e intersubjetivo y que al igual que sujetos anteriores, reflexiona sobre el aporte que cada uno debe hacer para que la paz sea una experiencia consciente y constante. Determina, en consonancia con lo anterior, que es importante para *"tener paz no podemos guardar rencores"* (Tf), porque ocupa al sujeto en emociones negativas que no le permiten vivir la paz.

Al concluir el análisis del sujeto 3 se puede afirmar, que al igual que los sujetos anteriores, existe una evolución en la concepción de paz y en especial, un aporte notorio en la relación al empoderamiento de ella. Sus argumentos consolidan una postura política en la que enuncia la paz desde la subjetividad hacia una acción intersubjetiva. De esta manera puede observarse con claridad como el sujeto 3 permaneció en su postura ética y estética; emergió su concepción política de la paz, al nombrarla con un carácter "de todos", "acuerdos de paz" y de "queremos la paz". Desapareció su apreciación de la paz negativa al fortalecer su visión como construcción de paz y de paz imperfecta, las cuales también permanecieron en su discurso. Otro aspecto importante es que pasó de considerarla como algo social al llamarla de "amigos", a la denominación de convivencia, al referirla como "la paz es de todos"

Comprensiones de la paz por el sujeto 4

Entrevistador: ¿Qué significa para ti escribir sobre la paz?

Sujeto 4: para mí escribir sobre la paz es como donde uno expresa el dolor o la tranquilidad o el perdón de los víctimas de la guerra, que es injusto que las personas sufran por la guerra.

“Que no hayan peleas”

El sujeto 4 centra su argumentación de la Paz desde la educación para la paz. La concibe como una posibilidad de ser aprendida y ser comunicada: *“En nuestra sociedad existen muchas personas que quisieran aprender más sobre la paz por eso a la vez hay mucha gente que sabe mucho sobre la paz, por eso ellos brindan aprendizaje para las personas que estén interesadas de aprender y a la vez brindar mucha paz”*, complementando su argumento, afirma: (Ti), *“por eso en todo el mundo hay campañas para poder vivir en paz”* (Ti). Sustenta así, la importancia de propuestas educativas que movilicen el empoderamiento de una cultura de paz que permee todas las esferas de interacción social; considera entonces, que al aprender sobre la paz es posible *“brindar mucha paz”*, porque reconoce en el aprendizaje la potenciación de habilidades que se ponen en práctica.

En este mismo sentido desde una postura política considera que la paz es vivir mejor: *“la paz es lo que se necesita en todo el mundo para vivir más tranquilos y vivir mejor”* (Ei); que es una realidad que la paz hay que buscarla: *“por eso todos buscamos la paz”* (Ei); además, que es una emergencia: *“la paz es lo que se necesita en todo el mundo para vivir más tranquilos y vivir mejor”* (Ei), lo que la convierte en un elemento de bienestar común.

También, enuncia la paz desde un sentido estético y ético: *“la paz es uno de los principales valores que existe en nuestra sociedad porque sin ella seríamos rebeldes y no tuviéramos una vida armónica y tranquila”* (Ti), *“las familias que se traten bien”* (Ei). Se reconoce en sus argumentos la paz imperfecta al considerar que los problemas es preciso solucionarlos: *“cuando los problemas se pueden arreglar”* (Ei).

Su visión de paz también evidencia las significaciones de la paz negativa: *“en cambio en unos países hay mucha gente que no quieren la paz sino que quieren asesinar mucha gente inocente para poder complacer sus vidas”* (Ti), *“que sin ella hay más guerra”* (Ei) y en el mismo sentido de poner la paz en práctica como un aprendizaje, propone: *“la paz es una tarea que todo ser humano debe emplear porque sin esta todos viviríamos en guerra”* (Ti). En un ámbito de menor impacto social habla de los conflictos: *“que se peguen, se peleen”* (Ei), *“que no hayan peleas con los compañeros”* (Ei).

“Mucha solidaridad con las personas”

En un momento final su discurso mantiene su postura política argumentándola de forma diferente, especialmente desde justicia y el perdón: la paz es *“justicia”* (Ef) y *“el perdón de los víctimas de la guerra”* (Ef).

Demuestra con lo anterior que su mirada está centrada en su contexto histórico y se apropia de él al considerar que cuando se habla de paz existe la justicia como derecho; adicionando el proceso de reconciliación por el que pasan las personas cuando han sido víctimas de la violencia. Por el lado de la paz imperfecta mantiene su argumento de resolver los conflictos agregando el diálogo como mediación de ellos: *“Tenemos que saber que dialogando se resuelve un problema de la mejor manera”* (Tf).

Su postura ética se amplía en un sentido social, al enunciar puntualmente: *“Cuando tenemos paz nuestro espíritu está tranquilo y feliz por lo que sabemos que hicimos algo muy bueno, tanto para mí como para las demás personas beneficiadas”* (Tf). Deja leer en su propuesta una postura ético social que promueve la paz, porque se considera que la acción individual en pro de un bienestar colectivo se traduce en satisfacción personal y un estado que irradia paz. También habla puntualmente del valor de la solidaridad: *“tenemos que tener mucha solidaridad con las personas”* (Ef).

En el mismo sentido ético se refiere a la paz como valor o cualidad: *“Para poder desarrollar nuestra paz tenemos que ayudar a nuestras personas más cercanas o lejanas y enseñarles los valores muy especiales para nosotros”* (Tf), lo que permite interpretar en sus palabras la necesidad de preocuparse por las personas por su carácter humano y no su vínculo directo; da cuenta del potencial ético que tienen los niños y niñas porque valoren el ser de todos los sujetos indiscriminadamente.

Emerge la paz con una connotación emotiva. Relaciona la paz con *“la alegría, el amor”* (Ef). En este sentido pone en juego un carácter intersubjetivo de la paz, ya que tanto la alegría como el amor son emociones que se experimentan y se reflejan en la relación con el otro, los otros o lo otro y que edifican ambientes donde se es reconocido y valorado.

Hace su transición desde la paz negativa y la educación para la paz al considerar que conseguir la paz es algo que se puede optar desde su propio ser. La piensa como algo que se siente y por eso su connotación de tranquilidad al describirla. La transformación radica en concebir la paz al inicio como algo exterior al sujeto, es decir, algo dado o puesto en los demás, a llevarla a que se posibilite desde el mismo sujeto. Algo como un compromiso que cada quien puede asumir desde su propia iniciativa. Se observa un peso en su concepción desde el aspecto ético y la paz

imperfecta sin dejar a un lado su carácter político, en su manifestación de la paz como la libertad, y altamente emotivo.

Comprensiones de la paz por el sujeto 5

Entrevistador: ¿Qué piensas que aprendiste al escribir sobre la paz?

Sujeto 5: Que uno escribe sobre la paz, que uno también puede aplicar eso, para hacer las cosas bien, para uno por ejemplo si le pasa algo no cogerse a los golpes.

“No es violencia”

En el inicio se observa su comprensión de paz desde una postura ética al manifestarla como una suma de valores, destacando la honestidad y la amistad como un acercamiento a ella. Describe la tranquilidad como una emoción que le da cuerpo a su definición. Pero su mayor fuerza se la da a la paz negativa al referenciar la paz como ausencia de violencia, de no agresión: *"la paz no es violencia"* (Ei), *"la paz es no ser agresivo con los demás"* (Ti), *"no molestar al otro"* (Ti), que la paz no es *"la guerra, estar en guerra con el otro"* Considera la construcción de paz como una opción apenas sutil. Refiere el bienestar de todos como una forma de tener paz.

“Es de todos y no de uno”

En su momento final, el sujeto le da un giro a su comprensión de paz al considerarla con una connotación política y darle sentido desde el colectivo: *"la paz es de todos y no de uno"* (Ef), además le da una valoración de *"ha mejorado un poquito la paz"*, *"que ya hay más paz en el mundo"* (Ef), lo que implica que la ve con un interés político. Este aspecto es sobresaliente para fines de la investigación, pues es algo novedoso la transformación del concepto originado en el ejercicio escritural. El hacerse plural, reconocerse en el colectivo, encontrar en lo común aspectos

que definen la identidad, es algo que definen el sujeto político (Alvarado y Ospina, 2014). Frente a esto el anhelo de paz desde y para el colectivo sustenta este argumento.

Se mantiene en su postura ética al considerar los valores de una forma cercana a la paz, argumentando: *"que sean más amables, más honestos porque a veces por ahí comienza la paz"*. Desde su potencial ético considera la posibilidad de fortalecer el espíritu de la justicia, respeto y responsabilidad, su preparación como sujetos sensibles a la reparación, el perdón y la solidaridad. (Alvarado y Ospina, 2014). En este aspecto se resalta como el sujeto asocia los valores con la paz al hacer un llamado a la honestidad y amabilidad en apoyo a esta consideración.

En lo emocional refiere a la alegría y a la tristeza en estrecha relación con la paz, la primera en su presencia y la segunda en su ausencia o carencia, al sustentar: Sentir tristeza *"porque al uno ver que los demás se cogen a golpes que porque le cogen algo y por eso lo matan"* (Ef).

También se mantiene en su posición respecto a la paz negativa al enunciar la paz como la ausencia de conflictos, aduce que la paz permite actuar en una forma distinta: *"para uno por ejemplo si le pasa algo, no cogerse a los golpes"* (Ef).

Algo nuevo en la parte final del sujeto es la proposición de la educación de la paz como posibilidad de ser enseñada y comunicada a la vez, considera que al escribir: *"yo le puedo enseñar a los demás qué es paz"*, puede pensarse en ella como una transición del concepto de construcción de paz al de educación para la paz. De esta forma da a conocer que su propio concepto de paz puede darlo a conocer a otros sujetos y que la escritura es un medio para este propósito permitiendo que este mensaje se perpetúe y se comunique; aduce que *"cuando se aprende de paz, se pone en práctica"*

Reconoce que el estar en familia le permite sentir la paz, lo que significa que su comprensión de paz en este sentido se relaciona con el cuidado, confianza y tranquilidad que ella le brinda, al sentirse protegido y menos vulnerable desde su condición humana.

El proceso de consolidación del concepto de paz evidenciado en el sujeto 5 nos permite concluir que dicho sujeto transitó hacia nuevas maneras de argumentar la paz a diferencia de su posición inicial. Emergió el carácter político de la paz al aducir que "la paz es de todos", habló sobre "acuerdos de paz", y mencionó que "la paz ha mejorado". Otro concepto nuevo fue el de las emociones, situación importante ya que nombró algunos estados de tristeza y alegría en su relación con la paz. De forma notoria mantuvo su posición en lo ético al insistir en los valores como muy cercanos al concepto de paz y en la apreciación de la paz negativa. Hizo una evolución en su comprensión desde la construcción de la paz al de educación para la paz, resaltando que es una oportunidad para ser enseñada, aprendida y comunicada. Acerca de esto afirmó que a través de la escritura se enseña la paz.

Comprensiones de la paz por el sujeto 6

*Entrevistador: Después de haber escrito varias ocasiones sobre la paz,
¿Qué piensas ahora de ella?*

***Sujeto 6:** Lo que sé sobre la paz es que uno puede aportar ideas o... solucionar problemas en las que uno se sienta orgulloso pues de haberlo logrado*

“Se construye”

En su ejercicio inicial este sujeto considera la paz desde la estética, al valorar la armonía como un aspecto físico de la paz, se compara como un engranaje donde todo se encuentra en equilibrio: *"sé que la paz se construye...con armonía"*, también desde las emociones: *"que la paz es alegría"* (Ei), es decir, un estado emotivo de la paz; el carácter ético lo denomina al reconocer a una persona que busca la paz porque *"le guste compartir y ayudar"* (Ei)

En el estado inicial de su comprensión cobra importancia la paz como una paz negativa, en este sentido menciona: *"que hay mucha guerra en el mundo y que debemos buscar la paz, "que se tiene que acabar la guerra en Colombia y en el mundo"* (Ei), *"sin ella nos estaríamos matando entre nosotros mismos, "todo país que está en guerra necesita la paz"* (Ti), *"debemos buscar la paz"* (Ei). Es un llamado que hace a la paz como una necesidad para el país y para el mundo.

Además contempla la opción de que la paz pueda construirse desde el colectivo. Al analizar sus aportes escriturales y su entrevista inicial puede apreciarse con claridad que el sujeto le da a la paz un carácter externo al sujeto (lo mismo que los sujetos anteriores). En este sentido la construcción de paz aparece como un asunto de importancia para ella: *"la paz se construye con amor, afecto, tranquilidad y armonía"* (Ti). *"quiero que haya paz en el mundo y en Colombia"*, (Ei) *"todos en el mundo merecemos la paz"* (Ti), *"que la paz es muy importante para todos los colombianos para todas las personas en el mundo"*

"Uno puede escribir muchas cosas sobre la paz"

En la parte final se puede percibir su transición en aspectos como: aparece la paz con una connotación política al referir que: *"todo el mundo necesita la paz porque la paz es lo que una persona o ciudad necesita para que lo distinguan"*, y al proponer la escritura como aporte político al ser contada como suceso importante (aporte importante de esta investigación sobre escritura):

"uno puede escribir muchas cosas sobre la paz, en especial contar lo que está pasando, ir aclarando las cosas" (Ef). Reconoce en la escritura una oportunidad de comunicar y hacer inferencias sobre un tema (en este caso, la paz); como se viene precisando en esta investigación en la que se le otorga a la escritura su carácter crítico, comunicativo y cognitivo.

Se sostiene en la idea que: *"la paz es importante para Colombia y para el mundo"*. En este sentido se observa su carácter político al asociarlo con una acción que se da en interacción entre sujetos, que eligen la organización como una forma de encontrar metas en conjunto (Alvarado y Ospina, 2.014), en este caso la importancia de tener la paz.

Aumenta sus aportes en los aspectos emotivos de la paz, reduce su concepto de paz negativa y transita hacia la construcción de paz enriqueciendo sus comprensiones. Aparece también su percepción de paz desde la educación. En estos dos últimos aspectos se puede apreciar o valorar que el sujeto piensa la paz no como un asunto externo, sino como algo en lo que ya está involucrado el sujeto; situación importante en esta investigación que los niños y niñas piensen que la paz es posible y que es una responsabilidad propia al aducir que se pueden "aportar ideas para conseguirla", se puede "hablar de ella", reconocerla "importante", en este sentido se observa su transformación en la comprensión de dicho concepto. El contexto, los sentimientos y la paz imperfecta son categorías nuevas que el sujeto refiere en su aporte final sobre paz.

A manera de conclusión, el sujeto 6 muestra una emergencia en el aspecto político al confirmar que "el mundo necesita paz", "al escribir cuenta lo que pasa de la paz", "la paz es importante para los colombianos". Aparecen también los sentimientos como algo nuevo, especialmente al enunciar el amor como una manifestación de paz. Amplió su concepto de paz imperfecta agregando nuevas características de ella. Permanecieron sus posturas sobre las

emociones al reiterar que la paz es "alegría", es disfrutar "en el mundo" y la "paz". Se mantuvo su valoración de paz como algo estético. "es belleza", y en un pequeño porcentaje mencionó a la paz negativa. Transitó su concepto, en gran parte, de construcción de paz al de educación para la paz al aducir que: se pueden "aportar ideas" y "hablar de paz". Sus aportes en este sentido muestran sus evoluciones en el concepto de paz.

Comprensiones de la paz por el sujeto 7

Entrevistador: ¿Qué significa para ti escribir sobre la paz?

Sujeto 7: “¡Mucho! porque cuando uno escribe sobre la paz es como ir arreglando pedacitos de todo”.

“Viviremos mejor”

El sujeto 7 centra su significación inicial sobre la paz en el aspecto político y ético. Con relación a la primera categoría reconoce la paz como un asunto actual y subjetivo *“porque es algo de lo que se está tratando mucho ahora y yo quisiera cambiar eso, hacer otros planes que no sea la violencia” (Ti)*. De igual manera la sustenta como un bienestar colectivo, *“Yo pienso que la paz es muy importante porque así viviremos mucho mejor” (Ti)* y como una posibilidad de ser mejores seres humanos, *“porque así haríamos unas personas mejoradas” (Ti)*.

En el asunto ético enuncia la paz en las interacciones asertivas, *“La paz para mí es compartir” (Ti)*, mediadas por el afecto *“que la paz es amistad” (Ei)*, *“cuando una persona es sincera, amorosa, amable” (Ei)*.

De otro lado reconoce en el abrazo un asunto estético de la paz, *“Cuando dos personas se abrazan, como un abrazo de la paz” (Ei)*. También la conceptualiza desde la paz negativa, argumentando que la paz es *“no pelear con las personas no robar no matar” (Ti)* *“También que*

toda la gente mala deje de estar haciendo las cosas que hacen mal” (Ei), “que una persona le esté pegando a otra y que otras personas estén pasando por ahí y no le digan nada” (Ei), haciendo un llamado a la desnaturalización de la violencia.

Desde un aspecto importante en la convivencia, alude que la resolución de conflictos denotan la paz, por ejemplo en el auto control *“cuando una persona me trata mal a mí y yo en vez de seguir no le presto atención” (Ei), o en la reconciliación “también como de dos personas que no se hablaban pero después se dan un abrazo sincero” (Ei)*

Siguiendo los argumentos anteriores, indica que la paz es posible de construirla y que todos deberían buscar la paz *“También quisiera que todo el mundo se uniera hacia la paz” (Ti)”, también que si nosotros hacemos un mundo mejor podemos construir la paz” (Ei),*

“La paz es para todos”

La postura final del sujeto 7 continúa sosteniendo el sentido político de la paz. Transita hacia una paz que le pertenece a todos los seres humanos y es para todos los seres humanos, *“la paz es de todos y no de una sola persona” (Tf), “que la paz es para todos y no solamente para una sola persona” (Ef).* Su tesis devela la paz como un derecho y un deber que involucra a los niños y niñas como seres que tienen el derecho a vivir la paz y, en un sentido directamente proporcional, aportar para que otros la experimenten; de igual forma hace un llamado al empoderamiento de ella, el cual se traduciría en su vivencia individual y colectiva, *“a veces quiere decir que la paz no es para todos porque hay mucha gente que no la cumple que no quiere paz, entonces uno trata así sea con otras personas hacer paz”(Tf).*

Con relación al sentido ético de la paz amplía sus argumentos sustentándola a través de ciertos valores esenciales para vivenciarla, *“por eso debemos conseguirla con el amor, el respeto, la ayuda para que todos la podamos tener” (Tf), “con ella podemos tratarnos con amor, respeto*

y solidaridad al ayudarnos unos con otros, darnos cariño como abrazos” (Tf), pienso sobre la paz que uno puede ser una persona muy solidaria, respetuosa” (Ef), “para así uno poder darle cariño a otra persona o ayudar a otra persona que sí lo necesite (Ef). Permite leer en sus justificaciones una comprensión amplia de la paz con respecto al agenciamiento de los valores como elementos dinamizadores en los procesos de socialización.

El sentido estético de la paz se reconfigura el concepto inicial al compararla con un fenómeno natural, *“Porque así como yo dije que un arbolito puede esparcir sus ramas, uno también puede esparcir la paz, muchas cosas como amor, cariño” (Ef). Su metáfora sustenta la paz como un fenómeno natural, que fluye de forma dinámica y tranquila en los ecosistemas que conviven los seres humanos.*

Es aspectos conceptualizados como paz negativa transita hacia una paz imperfecta concibiendo en su discurso una propuesta por cambiar aquello que no está bien: *“para que así sepan que la paz es mejor que pelear o que robar” (Ef), “Dejar de pelear, saber lo que es malo y ayudar a mejorarlo, cosas así” (Tf), “La paz sirve para muchas cosas es como uno ir arreglando lo que no está bien” (Tf). Esta nueva apuesta de paz revela el sentir de los niños y las niñas por la paz, porque apuestan por nuevas formas de interacción entre seres humanos, apuestan por prácticas diferentes en las que los conflictos se pueden solucionar.*

De acuerdo a sus comprensiones entre un momento y otro, se reconoce la transformación en el concepto de paz al mantener el sentido político de ella y argumentarla de un manera subjetiva e intersubjetiva. Desde su postura ética confirma la experiencia de paz en los procesos de socialización política en la vivencia de valores. Sostiene en su discurso palabras como pelear, robar, enmarcándolas en un contexto de resolución de conflictos; lo que permite afirmar que tránsito de un concepto de paz negativa hacia un concepto de paz imperfecta.

4. Conclusiones

La presente investigación permite visibilizar unos hallazgos que se pueden expresar de la siguiente manera:

El resultado más importante que le da respuesta a la pregunta investigativa es corroborar que cuando se escribe bajo un proceso sistemático e intencionado es posible la transformación en la significación de un concepto y de este modo dar cuenta de su comprensión; confirma con ello, que la escritura contiene un alto potencial cognitivo, al hacer esa transición en un concepto tan subjetivo, a partir de la reflexión en un proceso escritural. Es esto lo que hace pensar en darle otros intereses a la escritura en temas que continúen construyendo al sujeto y ellos a la vez, aportando al mundo.

Sobre escritura se encontraron situaciones importantes como: descubrir que los niños y las niñas pueden reconocerla como una herramienta epistémica que los ayuda en sus aprendizajes en las diferentes disciplinas. Esta situación deja ver cómo cobra sentido la imaginación al permitirles crear mundos nuevos con situaciones particulares, y al utilizarla como evocación y práctica de sus saberes.

La presencia recurrente en sus discursos al reconocer la escritura como emoción, transcrita en formas de alegría, felicidad, tristeza, miedo, reparación de estados emotivos, tranquilidad, se evidencia como una categoría emergente y se precisa sobre este hallazgo que poco se ha investigado sobre la emoción en la escritura. Otro asunto importante fue valorar la escritura como factor que favorece la confianza, al inicio fueron tímidos para expresarse en sus escritos y entrevistas, lo que se transformó en el proceso notándose seguridad y apertura en las informaciones siguientes, donde sus posturas eran firmes y confiadas: "*Para mí escribir es como donde yo puedo*

expresar mis sentimientos, mejor dicho donde me puedo desahogar" (S4, E.F), "cuando aprendo un tema, yo quisiera escribir sobre lo que aprendí" (S4, E.F).

De esta misma forma reconocen que pueden tomar iniciativa y que sus escritos expresan libertad y autonomía al abordarla sin límites y sin miedos.

Respecto a la paz, los niños la consideraron desde el inicio, como un deseo entrañable (sentimiento común del pueblo colombiano). Algo que se anhela, se sueña, se desea. A través de la escritura pudieron tener esta reflexión profunda sobre su realidad social y política, momento importante para adentrarse a la crítica al reconocer lo que acontece en su nación, además para la creatividad, al proponer maneras de aportar a la construcción de la paz, pero ante todo, al posicionarse como sujetos políticos, ciudadanos que se reconocen con deberes, en forma particular de reconocer la paz como una necesidad y responsabilidad de todos. Escribir sobre la paz atribuye un significado social, emocional, político, a la vida de los sujetos al reconocer estas responsabilidades.

La paz es identificada por los niños y niñas como una vivencia de valores por cuanto la piensan y sienten como actitudes y experiencias necesarias en su convivencia; la consideran como un valor muy importante en su dinámica de relaciones interpersonales. Llamar a la solidaridad, la justicia, el respeto, son maneras de reconocerse en un círculo ético que en busca del bienestar común, se encuentran con el otro; hecho que determina que los niños y niñas aceptan su subjetividad política.

La paz adquiere una connotación emotiva desde su experiencia, la nombran como felicidad, alegría y tranquilidad. De esta forma la paz es descrita como un estado emotivo y totalitario, y es visto por los niños y niñas desde su experiencia subjetiva.

La paz es vista como una forma de resolución pacífica de conflictos al ser pensada como una alternativa de solución y vista como una opción de socialización política, al proponer situaciones benéficas que nacen de sus sentires y saberes. En términos de paz imperfecta, consideran el conflicto como oportunidad, un camino de concertación para alcanzar la paz. Determinaron que el diálogo es un mecanismo para aportar a la resolución de conflictos, el cual es inherente al ser humano.

Establecieron la paz como un acontecimiento desde la educación, algo que puede ser enseñado y aprendido, otorgándole un carácter educativo; la describen desde su expresión natural como una situación que puede ser construida; aluden a unos saberes de paz, una disposición para aprenderla y unos medios que permiten obtenerla. En este sentido manifiestan la paz como un proceso de construcción en un colectivo al reconocerla como un asunto de bienestar de tipo global.

Al inicio los niños la pensaron como algo externo a ellos que dependía del mundo. Al final la sintieron como algo que se lleva dentro de cada sujeto, que está en sus posibilidades, que es deber para todos aportar a su construcción y mantenerla. Muestran deseo de colaborar en ello desde su propia experiencia de niños, y a través de la escritura como formas de aportar a su consecución. Así se evidenció al argumentar que: *"en que ponga todos sus sentimientos sobre la paz en una hoja en blanco"*, *"puedo escribir todo y que las otras personas me escuchen y así saben qué es la paz"* (S1 E.F), *"escribir sobre la paz es muy importante porque uno va sintiendo la paz"* (S3, E.F). En ese concepto se denota su susceptibilidad de ser construida y comunicada, y como se anotó anteriormente, ser enseñada y aprendida.

La presente investigación permitió inferir que los actos escriturales realizados por los niños y niñas, son construcciones de vida que quedan instalados en ellos a través del tiempo, al haber

sido producto de su reflexión, y se espera que trasciendan su existencia de manera que pueda impactar positiva y creativamente sus entornos.

5. Recomendaciones

A partir de los resultados y hallazgos en la presente investigación, se proponen unas recomendaciones frente a la escritura,

) Desde las competencias de lenguaje se hace un aporte teórico importante al presentar el lenguaje como medio de intervención del mundo, en este sentido, se propone que los docentes aprovechen más estas competencias haciendo un estudio reflexivo sobre ellas y no quedarse sólo en la enunciación de los estándares como tal para utilizarlos en la formulación de los currículos.

) La escuela debe cumplir tareas que desde el lenguaje y el aprendizaje, les abran posibilidades a los estudiantes para que sus procesos cognitivos sean mayores al avanzar en sus enunciaciones comunicativas. Partiendo de la idea de concebir el lenguaje como un factor social de peso en su desarrollo.

) Intencionar escenarios de escritura para que le permitan a los niños y las niñas empoderarse de los procesos escriturales y ser conscientes de las diferencias entre la transcripción y la producción de textos intencionados en un contexto comunicativo.

) Reconocer la escritura como un lenguaje que aporta a la construcción de sentidos y significados que conducen a la comprensión de la complejidad del mundo y su transformación.

) Es necesario que las Pruebas Saber contemplen en su estructura una mayor valoración de la producción de escritura, en vista que evaluar únicamente la comprensión lectora no da cuenta de los procesos de pensamiento que alcanzan los niños y niñas.

) Es preciso analizar y estudiar las competencias ciudadanas de forma sistemática e intencionada, con el ánimo de configurarlas como un camino por el cual se transita hacia nuevas formas de interacción y socialización política, y en este sentido, mayores oportunidades de construir escenarios pacifistas en los que se vivencia subjetiva e intersubjetivamente la paz.

6. Referencias

- Alvarado, S. V. y Ospina, H. F. (2014). *Socialización política y configuración de subjetividades. Construcción social de niños, niñas y jóvenes como sujetos políticos*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores; Universidad de Manizales; CINDE.
- Arroyo, R. (2006). *Desarrollo de la escritura en un contexto multicultural. Una investigación etnográfica*. Revista de Investigación Educativa, vol. 24 (No. 2), pp. 305-328.
- Ávila, Maritza. Educación para la paz: un reto educativo. 2012. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín, Venezuela. maritza.avila@urbe.edu. Revista Redhecs, edición 14 año 8 octubre 2012 - marzo 2013
- Bardin, L. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid, España: Ediciones Akal, S. A.
- Barreto, M. & Arroyave, M. M. (2006). *De las estrategias de aprendizaje a la composición de textos expositivos/descriptivos: propuesta de intervención pedagógica con apoyo de recursos hipermediales e impresos*. Revista educación y pedagogía, vol 18 (No. 45), pp. 157-172.
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Caballero, María José (2010) Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. Granada, España. Revista Paz y conflictos 1 número 3 año 2010 154© Instituto de la paz y los conflictos 2010.
- Camps, V. (1996). *Los valores de la Educación*. Madrid, España: Editorial Anaya.
- Camps, Anna. (1990) Modelos de procesos de redacción: Algunas implicaciones para la enseñanza. Revista Infancia y Aprendizaje. 1990, 49, 3-19
- Camps, Anna. Proyectos de Lengua entre la teoría y la práctica. Revista Cultura y Educación, 1996, 2, pp. 43-57 ISSN: 1135-6405 Barcelona
- Caro, M. A., Castrillón, C. A. & Rivera, J. R. (2012). *La producción escrita de los estudiantes de grados 5° y 9° de educación básica en Noel marco de la preparación para las pruebas saber en Armenia y el Quindío*. Sophia, vol (. 8), pp. 60-79.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España: Editorial Paidós.

Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Editorial Paidós.

Cassany, D. (1999). *Describir el escribir*. Barcelona, España: Editorial Paidós.

Caso, A. M., García, J. & Begoña, M. C. (2006). El Papel de la Motivación en la Escritura: Revisión de estudios internacionales. *Psicología de la Educación, volumen 2* (N. 1)

Caso, A. M., García, J., Díez, C., Robledo, P. & Álvarez, M. L. (2010). Mejorar las creencias de auto-eficacia para la escritura de los alumnos con dificultades de aprendizaje mejora también sus procesos y productos de escritura. *Education & Psychology*. Pp. 195-206.

Castrillón, C. A., Camargo, Z. & Caro, M. A. (2010). *La evaluación de la escritura en el marco de un concurso: del texto narrativo al cuento literario*. *Enunciación*, vol 15 (No. 2), pp. 7-16.

Corcelles, M. & Castelló, M. (2013). *El aprendizaje de la Filosofía mediante la escritura y el trabajo en equipo: percepciones de los estudiantes de Bachillerato*. *Revista de Investigación en Educación*, vol 11 (No. 1), pp. 150-169. Disponible en: <http://webs.uvigo.es/reined/>

Echavarría, G. c. (2006). *Análisis comparativo de las Justificaciones Morales de los Niños y Niñas provenientes de Contextos Violentos y no Violentos de una Ciudad de la Zona Andina de Colombia*, (Tesis doctoral). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE, Manizales.

Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México, México: Editorial siglo XXI.

Garaigordobil y Magano, (2011). Evaluación de un programa de Educación para la Paz durante la adolescencia: efectos en el autoconcepto, y en el concepto de los inmigrantes, de la paz y la violencia, Valencia España. *Revista Dialnet Revista de investigación en educación*, ISSN 1697-5200, [Vol. 1, N° 9, 2011](#), págs. 102-111

- García, A. & Salvador, F. (2012). *La competencia narrativa de alumnos de etnia gitana, escolarizados en Educación Primaria. Un estudio de caso*. Revista de Investigación en Educación, vol 10 (No. 1), pp. 144-157
- Gergen, K. (2006). *Construir la realidad*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- González, B. Y. y Sánchez, J. (2010). *La escritura como dispositivo para el ejercicio de la ciudadanía*. Bogotá, Colombia: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica S. A.
- Lacon, N. & Ortega, S. (2008). *Cognición, metacognición y escritura*. Revista Signos, vol 41 (No.67), pp. 231-255. Disponible en: <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342008000200009&script=sci_arttext>.
- Lederach, J. P. (2007). *La imaginación moral*. Editorial: Bakeaz,
- Lerner, D. (2003) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Ciudad de México, México: Editorial Fondo de cultura económica.
- Loaiza, J, A. (2016). *Niños, Niñas y Jóvenes Constructores-as de Paz. Una Experiencia de Paz Imperfecta*, (Tesis Doctoral). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE, Manizales.
- Martín, S. (2016). Prueba Saber de Lenguaje: posibilidades y retos desde la perspectiva de la evaluación formativa. *Enunciación*, 21(1), pp. 31-44.
- Martínez, C. & Piedad, C. (Julio 2006). El Método de Estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (número 20) pp. 165-193
- Martínez, G. J.(2009). *Aportes del modelo Psicolingüístico a la escritura*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.

Maturana, H. (1998). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Bogotá, Colombia: TM Editores.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. Recuperado de:
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Molano, C. G. (Diciembre 2012). Método Afectivo-cognitivo para el Aprendizaje “MACPA”. Alteridad. *Revista de Educación, volumen 7* (Número 2), pp. 134-146.

Muñoz, F. A. (Ed.). (2001). *La paz imperfecta*. Granada, España: Universidad de Granada. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~eirene/eirene/Imperfecta.pdf>

Ocampo, G., R. (2011). *Estudios ético-políticos. Pluralismo, violencia y educación para la paz*. Cali, Colombia: Editorial Universidad Autónoma de Occidente.

Ospina, H. F., Alvarado, S. V. y López, M. L. (1999). *Educación para la Paz. Una pedagogía para consolidar la democracia social y participativa*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Ospina, M. C., Alvarado, L. J. y Alvarado, S. V. (Ago-Sep 2016). Potenciales de Paz. *Magisterio, Educación y Pedagogía*. Volumen 81. 26 páginas.

Parra de Pérez, Nancy. Construcción de la cultura de paz en las escuelas: un reto para América Latina. 2012. Nacional Experimental Politécnica "Antonio José de Sucre"- UNEXPO, Caracas Venezuela. Revista Vinculando 2012.

Puello, Dagoberto (2014) Zona próxima Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte n° 20 enero-junio, 2014 ISSN 2145-9444 (electrónica) Págs. 59-78 ISSN 2145-9444 (electrónica).

- Porta, L.; Silva, M. (2003). *La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa*. Red Nacional Argentina de Documentación e Información Educativa. Recuperado de <http://anthropostudio.com>
- Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona, España: Editorial Argos Vergara.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Rodríguez, A. N. (2007). *Lectura crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística*. Laurus, vol. 13 (No. 25), pp. 241-262.
- Rodríguez, P. A. (2009). *Un Enfoque de la Acción Sin Daño*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Ruiz, A. & Prada M. (2015). *El niño como sujeto de derechos y la escritura literaria infantil*. Revista Folios, Núm. 41, pp 23-35.
- Sanz Molina, Lida. Reflexión sobre la propia práctica docente en la asignatura Educación para la Paz y la Igualdad en formación inicial del profesorado. Una propuesta de mejora. (2011). Valladolid España. <http://www.uvadoc.uva.es/handle/10324/1001>
- Serrano, S. (2014). *La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas*. Lenguaje, vol 42 (No. 1), pp. 97-122.
- Unda, L. R., Mayer, L. & Llanos, E. D. (2015). *Socialización Escolar, Procesos, Experiencias y Trayectos*. Quito, Ecuador: Editorial Universitaria Abya-Yala.
- Valencia-Suescún, M. I., Ramírez, M., Fajardo, M. A. & Ospina-Alvarado, M. C. (2015). De la afectación a nuevas posibilidades: niñas y niños en el conflicto armado colombiano. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, CINDE. Manizales 13 (2), pp. 1037-1050

Vasco, M., E., Alvarado S., S. V., Echavarría G., C. V. y Botero G., P. (2007). *Justicia, moral y subjetividad política en niños, niñas y jóvenes*. Manizales, Colombia: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Universidad de Manizales – CINDE.

Vasco, U. C., Vasco, M. E. y Ospina, S. H. (2009). *Ética, Política y Ciudadanía*. Bogotá, Colombia: Siglo de Hombre Editores; Universidad de Manizales; CINDE.

Zapata, C. M. (2009). *Construcción de Paz y Transformación de Conflictos*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Anexo A. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado padre de familia, a continuación encontrará la información pertinente sobre el estudio del cual participará su hijo o su hija:

INTRODUCCIÓN

Las maestras María Isabel Carmona Idárraga y Luz Amparo Hernández Giraldo están llevando a cabo el proyecto de investigación “La escritura, una posibilidad para comprender la paz”, vinculado a la maestría en Educación y Desarrollo Humano del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud en alianza con la Universidad de Manizales.

PROPÓSITO DEL ESTUDIO

Identificar y comprender las interacciones que se dan entre un proceso escritural y las transformaciones en la comprensión sobre la paz

PROCEDIMIENTOS DURANTE EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Sus hijos participarán en las siguientes actividades:

-) Dos entrevistas las cuales serán grabadas en video.
-) Seis talleres pedagógicos desarrollados dentro de su jornada en la institución educativa a la cual pertenece.

PRIVACIDAD Y CONFIDENCIALIDAD

La información obtenida durante la investigación (los videos, producciones textuales, fotografías, y entrevistas) permanecerá en secreto y no será proporcionada a nadie bajo ninguna circunstancia. Igualmente la identidad de su hijo o su hija no será divulgada.

RIESGOS O INCOMODIDADES

La participación en la investigación no implica ningún riesgo ambiental, ni personal. La información que obtengamos de esta investigación será confidencial, por lo que el nombre de su hijo o su hija no aparecerá en los reportes de la investigación.

DERECHOS DE LOS PARTICIPANTES

- J Su hijo o su hija podrá retirarse del estudio en el momento que lo desee y considere necesario.
- J Usted y su hijo conocerán los resultados obtenidos con la investigación.

Una vez conocida la información sobre el estudio, los abajo firmantes aceptan voluntariamente participar en el proceso como participantes o representantes:

Nombre del participante
Documento de identidad

Nombre y firma del padre o madre
C.C

Maria Isabel Carmona Idárraga
C.C
Docente investigadora

Luz Amparo Hernández Giraldo
C.C
Docente investigadora

Anexo B. Instrumento No. 1 Entrevista Semiestructurada inicial

La escritura, una experiencia de paz. Transformación en las comprensiones sobre la paz, a través de la producción escrita, en niños y niñas de quinto grado

GUIA DE ENTREVISTA

Objetivo

-) obtener información sobre las posturas que tienen los niños y niñas frente a sus procesos escriturales y develar las significaciones que tienen de la paz.

Preguntas:

1. Cuéntame de la última vez que escribiste.
2. ¿Si te piden escribir sobre un tema, cuál de estos escogerías: ¿familia, animales, paz, violencia? o ¿sobre qué otro tema te gustaría escribir?
3. Cuando escribes, ¿Cuáles son tus temas favoritos?
4. ¿Qué te motiva para escribir? y ¿Qué sientes cuando escribes?
5. ¿Cuáles son tus lugares favoritos para escribir?
6. ¿Qué es lo que más te gusta de escribir?
7. ¿Qué es lo que menos te gusta de escribir?
8. ¿Qué sientes cuándo alguien lee lo que escribes? Y ¿Qué sientes cuando lees a las demás lo que escribes?
9. ¿Cuándo y dónde has oído hablar sobre la paz?
10. Si te pidieran explicarle a alguien por escrito qué es la paz, ¿Qué escribirías?
11. ¿Cuándo escribiste sobre la paz?
12. ¿Cómo reconoces la paz?
13. ¿Para ti qué no es paz?
14. ¿Cómo reconoces a una persona que busca la paz?

Observación: La información tendrá carácter anónimo, su nombre y sus datos, sólo serán utilizados para fines de la investigación y en ningún caso serán publicados.

Anexo C. Instrumento No. 2 Entrevista Semiestructurada final

La escritura, una experiencia de paz. Transformación en las comprensiones sobre la paz, a través de la producción escrita, en niños y niñas de quinto grado

GUIA DE ENTREVISTA

Objetivo

-) Profundizar sobre las comprensiones finales, que tienen los niños y las niñas participantes del estudio, acerca de la paz.

Preguntas:

1. ¿Qué significa para ti escribir? Explicar la pregunta
2. ¿Sobre qué temas te gusta escribir?
3. ¿Qué emociones experimentas cuando escribes?
4. ¿Cuándo te sientes motivado para escribir?
5. ¿Qué significa para ti escribir sobre la paz?
6. ¿Qué emociones experimentas al escribir sobre la paz?
7. Después de haber escrito en varias ocasiones sobre la paz, ¿Qué piensas ahora sobre ella?
8. Haciendo un recorrido por los textos que escribiste sobre la paz, ¿Cuál de ellos te gustó más?

Observación: La información tendrá carácter anónimo, su nombre y sus datos, sólo serán utilizados para fines de la investigación y en ningún caso serán publicados.

Anexo D. Taller de escritura No. 1

Taller No. 1: "Recreando la escritura"

Objetivo: orientar a los estudiantes sobre aspectos determinantes en una buena producción escritural.

Actividades

1. Motivación para trabajar la actividad escritural
2. Invitación a tomar un papel de una bolsa (trozos de papel en blanco) y se les cuestiona sobre qué puede contener el papel.
3. Una vez descubran que el papel está en blanco se les indica que deduzcan qué pueden hacer con el papel.
4. Se les invita a escribir una palabra sobre la cual les gustaría escribir un texto.
5. Se recogen nuevamente los papelitos y se echan en la bolsa. Ahora se les invita para que al azar cada uno tome nuevamente un papelito.
6. Orientación sobre los pasos metacognitivos de la escritura a partir del ejercicio con los estudiantes en clase.
7. Escritura del texto relacionado con la palabra correspondiente apoyados en la orientación del proceso metacognitivo.
8. Lectura oral de algunos textos que voluntariamente sean ofrecidos por sus escritores.
9. Se les invita a escribir un texto libre sobre la paz.

Anexo E. Taller de escritura No. 2

Taller No. 2 " manual de instrucciones"

Objetivos:

-) Identificar la estructura de un manual de instrucciones.
-) Producir un texto sobre paz en forma de manual de instrucciones de manera creativa e ingeniosa precisando detalles de un proceso.

Actividades:

1. Diálogo sobre el significado e importancia de seguir instrucciones
2. Ejemplo de un manual de instrucciones para subir escaleras escrito por julio cortázar quien propone manual de instrucciones para actividades cotidianas como llorar o dar cuerda al reloj. Lectura y análisis de este manual.
3. Invitación a los estudiantes para que ellos creen su propio manual de instrucciones sobre esas situaciones cotidianas, usando al máximo la descripción en su instrucción. Pueden elegir algunas de las siguientes situaciones:
 - ✓ Instrucciones para escribir una carta
 - ✓ Instrucciones para llamar a la puerta
 - ✓ Instrucciones para cruzar un puente
 - ✓ Instrucciones para tomar la sopa
 - ✓ Instrucciones para hacer una fila
 - ✓ Instrucciones para reír
4. Lectura de varios textos para conocer sus creativos manuales de instrucciones.
5. Invitación a escribir un manual de instrucciones para experimentar una situación de paz en su aula o en su casa

Anexo F. Taller de escritura No. 3

Taller N° 3 "fotografías de paz"

Objetivos:

-) Conocer en qué situaciones, momentos, paisajes, personas y objetos, los niños y las niñas, encuentran la paz, es decir, la paz capturada por su lente.
-) Producir un escrito a partir de una fotografía de paz que previamente haya tomado y designado con esta característica.

Actividades

1. Con anterioridad se les invita a hacer un recorrido por los alrededores de su casa, barrio, escuela, y con la ayuda de una cámara y la compañía de un adulto proceder a tomar varias fotos de situaciones que se puedan relacionar con la paz según su criterio y percepción.
2. Se les indica que revisen las fotografías tomadas y seleccionen 2 de las que más le hayan gustado y que representen la paz. El maestro les ayuda a imprimir las seleccionadas.
3. Ya en el aula el día del taller, se hace una socialización sobre la experiencia de la toma de fotografías y todo lo que quieran comentar al respecto.
4. Se les invita a realizar un escrito sobre una de las fotografías de paz ya impresas, apoyados en las siguientes preguntas: ¿qué te motivó a tomar esas fotos?, ¿qué tuviste en cuenta para tomar las fotos?, ¿qué sentiste al tomar las fotos?
5. Socialización de la lectura de los textos escritos sobre fotografías de paz
6. Exposición de las fotografías de paz tomadas por los niños y sus respectivos textos descriptivos sobre ellas.

Anexo G. Taller de escritura No. 4

Taller n° 4 "Escribamos cuentos sobre paz"

Objetivo: producir un cuento sobre la paz a partir del trabajo en grupo y del uso de otros materiales como palitos con ideas para escribir.

Actividades

1. Con anterioridad se le pide a los estudiantes traer palitos de helados de los que consumen el fin de semana, además de reciclar, tendrán un fin para escribir.
2. Organizados en grupos se procede a pintar los palitos usando vinilos en varios colores y pinceles. Esto se realiza en clase de artística y se guardan los palitos para el siguiente taller de escritura.

3. Lluvia de ideas. Se les indica que escriban en una hoja sobre las siguientes situaciones:

Piensa en todas las actividades que realizas y haz una lista de ellas, luego responde:

-) ¿en cuáles de estas actividades puedes identificar la paz? ¿cómo la identificas?
-) En cuáles de ellas puedes construir paz? ¿cómo?
-) Cuáles de estas actividades aportan a la construcción de la paz? ¿por qué?

2. Conformación de grupos a través de la dinámica: "onomatopeyas"

Se reparten las tarjetas con las ilustraciones o con el nombre de animales y a una orden o señal dada, se les pide a los integrantes del grupo que busquen a sus compañeros haciendo el sonido que hace el animal que les tocó. Una vez que lo encuentren se agrupan en equipos para resolver la actividad.

3. Invitación a tener un diálogo acerca de la lluvia de ideas anterior para confrontar sus respuestas al interior del equipo.

4. Resumir en 5 ideas lo más importante de lo escuchado en el grupo y lo propuesto por cada uno. Se procede a escribir las ideas seleccionadas en 5 los palitos de helados que previamente fueron pintados por ellos mismos.

5. Elección de una o varias ideas de las anotadas anteriormente para escribir su texto narrativo.

6. Construcción de un cuento apoyados en la (las) idea seleccionada sobre paz.

7. Lectura voluntaria de algunas de las producciones escritas.

Anexo H. Taller de escritura No. 5

Taller n° 5: "escritos que alimentan"

Objetivo:

-) Incentivar la producción escrita a través de la elaboración y producción de una receta mostrando creatividad y capacidad de trabajar en equipo.
-) Producir una receta sobre la paz.

Actividades

1. Presentación de los materiales a utilizar en la receta: las frutas, los pinchos, los guantes, cuchillos desechables, gomas, marmelos, crema de leche, crema chantilly, leche condensada.
2. Diálogo con los estudiantes a través de las siguientes preguntas:
 - a. ¿qué elementos tenemos sobre la mesa?
 - b. ¿para qué los usamos?
 - c. ¿cuáles son los beneficios que aportan al ser humano?
 - d. ¿qué se podría hacer con ellos?
3. Orientaciones sobre la actividad: organizados en grupos se escribirá la receta, recordando que una receta debe contener los ingredientes y los pasos para su elaboración. En este caso se elaborarán brochetas de frutas
4. Socialización de las recetas por parte de los participantes a través de sus lecturas.
5. elaboración de las brochetas a partir de una de las recetas anteriores escritas por los estudiantes.

Recetas de paz

En este momento se invita a que cada estudiante escriba una receta para lograr la paz. Se les indica que deben tener en cuenta los pasos de la actividad anterior.

Anexo I. Taller de escritura No. 6

Taller n° 6: territorios de paz

Objetivo:

-) Identificar las distintas representaciones que los niños y las niñas configuran sobre paz y conflicto en sus contextos.
-) Producir un texto argumentativo que dé cuenta del ejercicio de cartografía

Materiales:

-) Marcadores de colores
-) Pliegos de papel bond
-) Cámara fotográfica
-) Láminas de guía
-) Música

Actividades

1. Se les da a conocer a los niños y niñas el propósito del encuentro y las actividades que van a desarrollar.
2. Seguidamente se les pide a los niños y niñas que se ubiquen en una posición cómoda. El investigador o investigadora inicia la sesión de relajación, con música de fondo, pidiendo que cierren sus ojos y se imaginen en el lugar más tranquilo donde ellos hayan estado. Poco a poco los lleva a transitar por lugares comunes para ellos: su escuela, su casa, parques, barrio, etc. En cada lugar les pide que visualicen esas zonas que ellos consideran un espacio en el que se construye la paz y aquellas zonas que no lo son.
3. En pequeños subgrupos dibujarán el mapa del lugar o lugares que ellos han identificado anteriormente, para ello deberán seguir las siguientes instrucciones.
 -) El mapa debe ser dibujado según la percepción de cada integrante
 -) Deben ubicar los lugares reales con sus respectivos nombres
 -) Es preferible que contenga un nombre que identifique el mapa
 -) Se deben usar marcadores de colores para diferenciar en el espacio las diferentes expresiones de paz o que atentan contra la paz

) Utilizar convenciones

4. Una vez terminados los mapas, cada estudiante describe en forma escrita la información que logro recolectar y analizar a través de su mapa. En este texto podrán condensar las reflexiones de su experiencia. El investigador estará atento a observar y anotar en su diario de campo cada aspecto identificado durante esta actividad.
5. Los estudiantes fijan en algún lugar del aula sus mapas y sus textos. Posteriormente por grupos se hace un recorrido y se escucha el relato de cada participante; es importante que el investigador o investigadora registre en su diario todas las observaciones que los niños realizan al momento de exponer sus mapas.

