

# MEDIACIONES DE LA ALTERIDAD EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Una apuesta para la construcción de paz imperfecta desde la primera infancia

Clara Andrea Arenas Correa

Tutor:

Dr. Julián Andrés Loaiza De La Pava

MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

UNIVERSIDAD DE MANIZALES/CINDE

2017

# MEDIACIONES DE LA ALTERIDAD EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Una apuesta para la construcción de paz imperfecta desde la primera infancia

Clara Andrea Arenas Correa

Trabajo de grado para optar a título de Magister en Educación y Desarrollo Humano

Tutor de Proyecto

Julián Andrés Loaiza De La Pava PhD

MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

UNIVERSIDAD DE MANIZALES/CINDE

2017

## **Agradecimientos**

*Para Dios y Mi madre, motor que conduce a materializar sueños.*

*A mis hermanos, sobrinos y mi padre, quienes reafirman que en el  
reconocimiento de la otredad reside la grandeza del ser.*

*A mi equipo de trabajo en Dorada y Riosucio, por permitirme construir nuevos  
aprendizajes colectivamente.*

*A Julián, por su retroalimentación permanente, confianza y acompañamiento  
cálido y respetuoso.*

*A mis amigos, a los de ahora y a los de siempre, por soportar mis largas  
ausencias.*

## Contenido

Introducción	8
Planteamiento de la investigación	10
1.1. Antecedentes	10
1.1.2 Contexto de la unidad de servicio donde se llevará a cabo la investigación	11
1.1.3 Alteridad	12
1.1.4 Alteridad familiar	18
1.1.5. Construcción de paz	22
1.1.6. Infancia	26
1.1.7. A modo de conclusión	27
1.2. Formulación del Problema	28
1.3. Justificación	31
1.4. Pregunta De Investigación	34
2 Objetivos	34
2. 1 Objetivo General	34
2.2 Objetivos Específicos	34
3. Referente Teórico de la Investigación	35
3.1 Alteridad	35
3.2. Paz Imperfecta	37
3.3. Mediaciones	39

4.	Metodología de la Investigación	39
4.1	Diseño de la Investigación	43
4.3.	Modo De Análisis	45
4.4.	Categorías de Análisis	46
4.5.	Subcategorías teóricas	46
4.6.	Operacionalización de las categorías	48
4.7.	Población	49
4.7.1	Agentes educativos	49
4.7.2	Niños y niñas en primera	50
4.8.	Estrategia de Recolección de información	52
4.9	Estrategia de análisis de la información	54
5.	Interpretación de Resultados del proceso de investigación	57
5.1	Reconocimiento Del Otro	57
5.1.2	Respeto por la diferencia	60
5.2	Prácticas Solidarias Como Dinamizadoras De Experiencias De Paz En La Primera Infancia	73
5.3.	Afecto	84
5.4.	Empoderamientos Pacifistas	90
5.5	Estrategias Pedagógicas Como Mediaciones En La Primera Infancia Una Apuesta Para La Construcción De Paz Imperfecta	99
6.	Conclusiones	104
7.	Referencias bibliográficas	111

## 8. Anexos

113

*La existencia en tanto humana no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras, sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir humanamente es pronunciar el mundo. Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, decirlo no es privilegio de algunos, sino derecho de todos los hombres. El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo. Paulo Freire*

## Introducción

Trascender e impactar las realidades y contextos en los cuales se encuentra inmerso, representa uno de los grandes retos para los investigadores del área social. Es así que el presente trabajo investigativo generó articulaciones entre el campo de la alteridad y sus manifestaciones prácticas (mediaciones) desde lo expuesto por autores como Jorge Larrosa, Carlos Skliar y John Paul Lederach, el campo de la paz imperfecta desde lo expuesto por Francisco Muñoz y las prácticas pedagógicas en el marco de la estrategia de Cero a Siempre, con el fin de impactar la trayectoria vital y escenarios cotidianos de los niños, niñas, familias y agentes educativos del municipio de Riosucio Caldas pertenecientes al Programa de Gobierno Modalidad Familiar.

La investigación centra su interés fundamental en visibilizar y comprender las *Mediaciones* de la alteridad que se presentan en las prácticas pedagógicas de los agentes educativos del programa Modalidad familiar del municipio de Riosucio Caldas, y que permiten promover construcciones de paz imperfecta incluso en medio del conflicto como dinamizador de las interacciones humanas.

La investigación se llevó a cabo con la unidad de servicio Urbano perteneciente a la Fundación Fesco, que actualmente opera programas de primera infancia en el municipio de Riosucio Caldas, en el marco de la política del gobierno nacional de Cero a Siempre. Dicha unidad está conformada por 16 agentes educativos (12 docentes, 2 profesionales del área psicosocial, enfermera y una coordinadora pedagógica) que atienden en la zona urbana y rural a niños y niñas pertenecientes al resguardo indígena de Nuestra señora Candelaria de la montaña.

Es de resaltar que en esta unidad se atienden tanto a población indígena como a personas que no cuentan con estas características, lo cual conlleva a formar con base a la diversidad y heterogeneidad de los grupos atendidos.

Por lo anterior fue necesario adentrarnos en el mundo de los participantes (agentes educativos, familias, niños y niñas), de sus y formas de comprender y habitar el mundo social, especialmente frente a las prácticas pedagógicas que los convoca y sitúa en diferentes lugares de enunciación. Para ello, paralelamente se llevó a cabo la propuesta educativa para el agenciamiento social, cuyo objetivo era proporcionar nociones de alteridad, reconocimiento del otro, con el fin de cualificar la práctica pedagógica de los agentes educativos en primera infancia logrando afectar las interacciones cotidianas de los diferentes actores involucrados.

En la investigación se abordan las categorías analíticas de Reconocimiento del Otro, Afecto y Solidaridad. Como estrategia de organización y análisis de la información se hizo uso de la matriz unitaria y comprensiva de la paz imperfecta, para lo cual se hizo una lectura de los resultados a la luz de las conflictividades, las mediaciones, experiencias de paz y finalmente de los empoderamientos pacifistas que dieron lugar durante el proceso desarrollado y continúan teniendo un lugar trascendente para los sujetos que participaron en la investigación, dado que han impactado sus formas de relacionamiento e interacción y a su vez han contribuido a darle una nueva mirada a la formación y aprendizaje que se presenta en la primera infancia, al ser espacios donde convergen la experiencia, las prácticas cotidianas y las construcciones individuales y colectivas que se construyen para el aprender a convivir.

## **1. Planteamiento de la investigación**

### **1.1 Antecedentes**

#### Contexto de Riosucio caldas

El municipio de Riosucio, se encuentra ubicado en el sector nor-occidental del Departamento de Caldas, sobre la vertiente oriental de la Cordillera Occidental de Colombia. Está conformado por cuatro resguardos indígenas de gran incidencia dentro del territorio (San Lorenzo, nuestra señora candelaria de la montaña, escopetera y pirsá y Cañamomo y Lomaprieta), la economía del municipio está sustentada en la explotación artesanal del oro, la agricultura y el cultivo de café.

Históricamente y fruto del conflicto armado en el que se encuentra el país desde hace más de 60 años, el municipio de Riosucio ha sido permeado por hechos violentos que han marcado trascendentalmente la vida de sus habitantes. Por su ubicación geográfica al albergado a grupos guerrilleros como las FAR-C y el ELN, quienes han realizado diversas tomas al municipio en confrontaciones estatales.

Con lo anterior es preciso acotar que el municipio históricamente ha sido permeado por hechos violentos que han dejado emerger nuevas conflictividades que configuran la vida y forma de habitar el territorio de sus pobladores.

### **1.1.2 Contexto de la unidad de servicio donde se llevará a cabo la investigación**

La presente investigación se llevó a cabo con la unidad de servicio Urbano perteneciente a la Fundación Fesco, que actualmente opera programas de primera infancia en el municipio de Riosucio en el marco de la estrategia del gobierno nacional de Cero a Siempre. Dicha unidad está conformada por 16 agentes educativos (12 docentes, 2 profesionales del área psicosocial, enfermera y una coordinadora pedagógica) que atienden en la zona urbana y rural a niños y niñas pertenecientes al resguardo indígena de Nuestra señora Candelaria de la montaña. Es de resaltar que en esta unidad se atienden tanto a población indígena como a personas que no cuentan con estas características, lo cual conlleva a formar con base a la diversidad y heterogeneidad de los grupos atendido.



*Actividades desarrolladas por la UDS Urbano*

Después de la contextualización del municipio y del grupo de referencia, a continuación se abordan los antecedentes con respecto al campo temático de la investigación ALTERIDAD y sus nexos con los procesos pedagógicos en la primera infancia para la construcción de paz.

### **1.1.3 Alteridad**

El fenómeno de la alteridad en relación con los procesos de construcción de paz en la primera infancia, es un tema que no ha sido objeto de estudio en la investigación social, en las búsquedas realizadas en un primer momento, es notorio que estas categorías han sido trabajadas de manera aislada. Por lo anterior a continuación se presenta la revisión de antecedentes frente al tema en cuestión, teniendo como presupuesto inicial el campo de la alteridad dado que representa la principal apuesta dentro de este proceso investigativo.

Para el abordaje de la categoría de alteridad, se tiene como referencia inicial la obra del filósofo lituano Emmanuel Lévinas, quien en términos de reflexión filosófica es el principal exponente de dicho fenómeno. Lévinas en sus obras expone ampliamente nociones como rostro, proximidad, otredad, mismidad y reconocimiento, los cuales representan la posibilidad de comprensión del fenómeno en su fase inicial.

A lo largo del devenir histórico de la humanidad, la reflexión sobre el otro siempre se ha presentado como una constante, un cuestionamiento cargado de sentidos y significados que cada uno le otorga dependiendo de sus experiencias particulares, de sus significantes, consignas y demás modos de comprensión individuales y colectivos.

Para efectos de esta investigación la alteridad, como alternativa para propiciar procesos de construcción de paz en la infancia: no sólo se asume desde una mirada de esta población, sino desde los diversos actores y escenarios encargados de propiciarlos. De esta manera se asume la familia como mediadora fundamental para lograr dicho fin, partiendo que es desde allí donde se aprenden las primeras manifestaciones de alteridad, incluso permeadas por la presencia de situaciones de confrontación y conflictos por las mismas relaciones de proximidad y cercanía que se establecen.

De igual manera es importante señalar que la investigación al centrarse en las mediaciones de la alteridad que suscitan en los diversos escenarios de interacción y construcción de trayectorias vitales, no se puede obviar la importancia de los agentes educativos en dicho proceso, por lo tanto se abordará desde una pedagogía de la alteridad, teniendo en cuenta que en todo proceso de formación basado en los principios fundamentales de la educación, es inherente e indispensable priorizar en el reconocimiento del otro como principio fundamental en toda práctica educativa.

Dicho en otras palabras, se asume la alteridad como una posibilidad para afrontar la adversidad con la ayuda de los otros, partiendo de situarnos con mirada hacia los demás, con la necesidad y el deseo de crear espacios de hospitalidad, compañía, respeto y responsabilidad desde las diferentes realidades situadas de los niños y las niñas.

A continuación se dan a conocer algunas investigaciones adelantadas con respecto a la alteridad y se realizarán algunas reflexiones que contribuyen a la comprensión de la problemática y objeto de investigación planteado.

El fenómeno de la alteridad se ha estudiado desde diferentes investigaciones, la mayoría de producción científica revisada, parte de la reflexión y análisis de la obra de uno de sus mayores exponentes, el filósofo Emmanuel Lévinas, quien desarrolla aspectos centrales como el humanismo, la ética y la responsabilidad por el otro.

Giubbani (2011) manifiesta que la “pretensión de Lévinas era formular una nueva antropología que apuntara a la constitución de la subjetividad desde el otro, en donde el rostro se presentaba como un mediador en la responsabilidad infinita previa a la libertad que se debe hacia los otros” (P11).

Giubbani, deja entrever que la apuesta de Lévinas se basa en tener la capacidad de asumir la responsabilidad de mi existencia con respecto a la de los demás. Existencia que prioriza un compromiso no desde la reciprocidad, sino desde la proximidad, responsabilidad y sustitución. Esta relación presupone entender que lo que pasa con el otro, me afecta, me importa y por lo tanto me exige desde el actuar. En este sentido se puede afirmar que no se puede ser a margen del otro, lo cual implica estar inmersos en una lógica de la responsabilidad, excedencia y

contemplación por lo que es ajeno pero pretendo convertirlo en común, inefable, y próximo a la propia existencia.

Vista en términos de la investigación, el pensamiento de Lévinas permite entender que todos los seres humanos poseen desde su misma condición del yo, una relación imperante de responsabilidad, preocupación y ocupación por el otro. En términos de Hanna Arendt retomada por Sorrentino (2009), pág 4).

Amar el mundo, en el modo que sugiere Arendt, significa no intentar jamás violar el umbral tras el cual se abre el abismo, no tratar de iluminar lo oscuro: quien ama el mundo tiene el coraje de convivir con el natural miedo de lo oscuro, impidiendo que éste se convierta en terror. Se trata de todo lo contrario de lo que sucede en el ámbito de la metafísica, para la que la neutralización ha de advenir a través del desvelamiento de la apariencia (en el interior de la cual, al mismo tiempo, «veámos», el cambio, el nacimiento y la muerte) y la obsesión de iluminar lo oscuro que la ciega (la «voluntad de hacer pensable todo el ser») (21) con la que acaba coincidiendo. Algunas consecuencias importantes de tal neutralización se hacen evidentes, a mi entender, si reflexionamos acerca del «miedo a lo oscuro», entendido no sólo como fenómeno psicológico, sino también como metáfora de nuestra vinculación existencial frente al mundo. (Sorrentino, 2009, p4).

Desde lo planteado en líneas anteriores, la alteridad y la perspectiva de Arendt, guardan estrecha relación en la medida en que poseen puntos de encuentro como el afecto, la preocupación por el otro y la ética de la corresponsabilidad como alternativa para construir seres éticos y políticos, sensibles, y capaces de vivir en concordancia y armonía con el otro.

En relación al fenómeno de la alteridad y primera infancia, (Silva F. G., 2009) en su texto *Alteridad como Factor de Desarrollo para la Comprensión del Estudiante en Etapa Infantil*, desarrolla una investigación con un grupo poblacional de edades comprendidas entre los seis y los catorce años de sectores populares de Caracas, Venezuela. Dicha investigación abordó la interpretación y manifestación de la alteridad en escenarios educativos, desarrollando aspectos como: La experiencia de la otredad, tipos de otros, el alter familiar, el alter malandro, la diferencia del otro por género, la diferencia del otro por rasgos, el misterio del otro.

Esta investigación, si bien se lleva a cabo en el ámbito escolar y no responde específicamente al grupo poblacional objeto de estudio, permite identificar diferentes manifestaciones de alteridad que pueden trascender otros escenarios formativos no correspondientes a la educación convencional, de igual manera aborda matices que permite vislumbrar la importancia de desarrollar nuevas propuestas que logren impactar los procesos de construcción de paz en la primera infancia, mediados desde procesos educativos con trascendencia desde la corresponsabilidad como sujetos éticos, morales y políticos, contemplando en la diferencia una posibilidad de acogida, responsabilidad y convivencia con el otro.

Por su parte, Valencia (2012) explora el proceso de educación, visto desde la relación ética y dialógica entre el educador y el educando, haciendo alusión al re-conocimiento y acogida del otro, y sitúa la pedagogía de la alteridad como la posibilidad de entender al sujeto desde su devenir histórico y su condición de “situacionalidad”.

Dicha reflexión concluye la importancia de abordar una pedagogía del “Nos-Otros”, asumiéndola como una pedagogía de la alteridad, constructora de vínculos; con el fin de promover el reconocimiento mutuo de dignidades en los procesos de construcción y circulación de valores para generar practicas solidarias que impacten de manera significativa la formación humana.

Esta investigación sitúa el interés en la importancia de promover una pedagogía con perspectiva de alteridad en los diversos escenarios de formación, dejando emerger aspectos importantes, como la construcción de prácticas solidarias, el dialogo de subjetividades y el fomento de acciones en valores, lo cual tiene relación directa con los procesos de construcción de paz, mediado por el reconocimiento de diversos actores sociales como la familia, la comunidad y los agentes educativos, quienes se encargan de promover dichas prácticas de alteridad en niños y niñas.

Lo anterior se trae a colación como un eje problematizador principal en esta investigación, dado que, aunque se presupone que toda pedagogía trae implícito principios de alteridad, en el proceso corresponsable de formación de los niños y niñas con influencia de diferentes agentes mediadores, se deja entrever cada día el poco compromiso, responsabilidad, acogida y excedencia en las que son socializados los niños y niñas, lo cual se hace evidente en las prácticas de convivencia e interacción que establecen en su cotidianidad.

En el caso Colombiano se encuentra como única referencia directa entre alteridad y primera infancia, la propuesta pedagógica para la formación ciudadana activa de la primera infancia: un aporte a la promoción de la cultura de la paz y convivencia en Barranquilla por, Barrios (2009) la cual hace un abordaje respecto a la concepción de alteridad, manifestando:

Las competencias para la vida que se deben desarrollar en la primera infancia implican la creación de escenarios donde los niños y niñas reconozcan e interactúen en primer lugar consigo mismos, con los demás y con su medio, lo que permite que reconozcan los sentimientos, deseos, pensamientos, intenciones de las personas con quienes comparten, por tanto la alteridad debe ser uno de los propósitos fundamentales al momento de formar para la ciudadanía activa en la infancia. (p.174).

Lo anteriormente dicho, deja abierta la posibilidad de seguir tejiendo redes de conocimiento e interpretación que hasta el momento han sido poco exploradas en el contexto colombiano, al establecer una relación directa entre la alteridad y la formación en la primera infancia para la construcción de la paz en escenarios donde prevalece el conflicto como fenómeno dinamizador de las relaciones humanas.

#### **1.1.4 Alteridad familiar**

Chavarría (2009) Propone el uso de la alteridad familiar, partiendo del concepto de alteridad de Lévinas, argumentando que si bien este no trataba propiamente a la familia dentro de su obra, si insistía en la manera de vinculación con los otros, y en la importancia de la responsabilidad por el otro, lo cual demostraba que si se veía a la familia en términos de “otredad familiar”, era posible generar reflexiones y nuevos escenarios que contribuyeran al buen trato y al fortalecimiento de las relaciones familiares. Este estudio se basó en la reflexión del ser

humano, sostenido en relaciones de alteridad, partiendo de que la realización de cada persona se da con el otro, es decir se priorizan las relaciones caracterizadas por la alteridad, hospitalidad, amistad y una compañía común, responsable y amorosa.

Otro de los autores que otorga fundamento a las manifestaciones de alteridad en la familia es Silva F. G (2008) quien en su artículo La Familia desde la Alteridad. Una Perspectiva para la intervención en la contemporaneidad, alude:

Un lugar epistémico desde donde entender la alteridad familiar es primeramente la presencia de las cogniciones de los padres. Este aspecto permite comprender la calidad de relación que se imparte en el hogar desde una dimensión distante en términos de González (2006) o intersubjetiva. Las creencias, pensamientos, perspectivas, entre otras dimensiones cognitivas subyacen a lo que posteriormente los padres transmiten a sus hijos. La manera como se presenta el otro en esa familia, la complementariedad que se comunica a partir del pensamiento, el planteamiento del encuentro entre las diferencias, la necesidad de uno por el otro, la unión como meta para cada uno de los integrantes, la conciencia de familia y la reciprocidad desde el sentido de pertenencia que nace en la convicción de los padres, van a generar una teoría implícita con suficientes apoyos empíricos. (P. 26)

Desde lo anteriormente expuesto, se abordan aspectos como el “el alter” familiar, las relaciones de reciprocidad, el conocimiento del otro y la construcción individual y colectiva que realiza el sujeto de sí mismo por medio de la interacción con los integrantes de la familia y el medio. Es así como otorgan gran relevancia a la influencia de los diferentes sistemas endógenos y exógenos para la constitución de la vida en familia, es decir se reconoce la influencia de los otros y de las mediaciones sociales en la formación y puesta en marcha de imaginarios que

permean la vida personal y colectiva de los seres humanos y su actuar en los diferentes escenarios de interacción.

Para efectos de la presente investigación, el abordaje de la alteridad familiar, constituye una puerta de entrada hacia nuevas comprensiones referentes a la influencia de la familia en la construcción de alteridad en la primera infancia, pues se parte de comprender que la formación de niños y niñas no se concibe de manera individualizada, dado que en su proceso de formación y socialización confluyen diversos actores, entre ellos la familia como primer agente de socialización y encargado en transmitir bases morales y éticas que contribuyen a la formación de la propia subjetividad para ponerla en confluencia con los otros.

A partir de lo anterior, es posible acotar que las manifestaciones de alteridad en la primera infancia se dan en el seno de las familias, y que es esta unidad social, la principal encargada de promover relaciones de respeto, responsabilidad y compromiso por los otros, partiendo de las manifestaciones cotidianas de proximidad y cercanía que la caracterizan. Visto de esta manera si los niños y niñas desde su nacimiento reciben por parte de sus padres, cuidadores y demás personas integrantes de su familia, bases de respeto, de la necesidad profunda de relacionarse con el otro, podrá desde las primeras relaciones que establece comenzar a mostrar un interés por un “nosotros”, y el bien colectivo. Un nosotros que se caracteriza por lo común, próximo, entrañable y de mutua afectación, y un bien colectivo, enmarcado por intereses que promueven la exaltación del ser humano en conjunto con los otros.

En términos de los autores, esta sería una de las primeras expresiones que se sobreponen a la violencia, empezando a ubicar desde la familia nociones como dignidad humana, inclusión y responsabilidad absoluta con el otro.

En los procesos de construcción de paz en la primera infancia, es relevante entender cuáles son las manifestaciones y características de la alteridad desde la familia, dado que, es ella la primera plataforma de lanzamiento de los niños y niñas a la sociedad y por ende, a un contexto compartido, cargado de sentidos y significados que quienes lo conforman lo otorgan. . De esta manera la familia se encarga de dejar huellas en los seres humanos que pueden generar el reconocimiento, aceptación y responsabilidad por el otro, o por el contrario, dejar efectos de distanciamiento, apatía y poca sensibilidad por la existencia de los demás.

Otra de las investigaciones consultadas y que aportan a la comprensión del objeto de estudio, relaciona la alteridad con los contextos de pobreza económica. Al respecto, Silva F.G (2008) entiende la alteridad desde las interacciones humanas que se establecen en la familia, desarrollando ampliamente nociones como tensión y encuentro familiar. Este estudio expone temas relacionados con la ética del convivir, y la visión del otro en escenarios en los cuales es común la exclusión, inequidad y la vulnerabilidad. Este estudio concluye que en la necesidad de convivir las personas constituyen una manera de afrontamiento en las situaciones de tensión y adversidad familiar, que deja entrever expresiones de cooperación, responsabilidad y validación de los otros.

A partir de lo anteriormente explicito, este trabajo deja abierta la posibilidad de comprender cuáles son las formas de alteridad que contribuyen en los procesos de construcción de paz en la primera infancia, puesto que, aunque se han realizado múltiples investigaciones y reflexiones con respecto al constructo de alteridad, ninguna de ellas guardan relación directa con

la primera infancia, teniendo en cuenta que esta debe ser abordada desde los diferentes espacios de interacción y los actores sociales que influyen en su proceso de formación y no solo desde el ámbito familiar, de ahí que se requieran estudios que aborden a los niños y las niñas desde las propias construcciones que realizan, y desde los diversos contextos en los que confluyen.

### **1.1.5. Construcción de paz**

Después de exponer a nivel general algunas nociones sobre la categoría de alteridad, que contribuyen a tener una visión más amplia del objeto de estudio, es hora de dar paso a algunas consideraciones respecto a los procesos de construcción de paz en la primera infancia.

El hablar de paz en un contexto como el colombiano, suele tener una connotación compleja, puesto que implica entenderla desde las particularidades y construcciones sociales que cada territorio le ha atribuido, y porque de forma paralela aparecen el conflicto y la violencia en todas sus manifestaciones como algo permea las comprensiones que se realizan al respecto. Para efectos de esta investigación se sitúa el conflicto como algo inherente a la condición humana, no haciendo hincapié directamente en las situaciones de confrontación armada en las que se encuentra el país desde hace varias décadas y que ha permeado las diferentes concepciones y formas de vida en el municipio de Riosucio Caldas.

Riosucio Caldas, como muchos otros territorios de Colombia se ha caracterizado por una búsqueda incesante de paz, pese a la violencia y el conflicto que a lo largo de los años la han marcado, marcas presentes en los discursos, relatos y vivencias de quienes vivieron y viven bajo

las circunstancias que la violencia ha impuesto. Es así como es común percibir en los rostros el dolor, las voces acalladas por el miedo y la inseguridad que produce habitar en un territorio de disputa, un territorio en el que en ocasiones es común el naturalizar prácticas de guerra. Es en estos contextos en los cuales nuestros niños niñas crecen, interactúan, juegan y aprenden y en los que a su vez confluyen manifestaciones de paz en medio del conflicto, en expresiones como la solidaridad, el respeto, la aceptación de la diferencia y el reconocimiento de los otros.

Al revisar la producción teórica respecto a la paz, son muchas las investigaciones que se han adelantado al respecto, a continuación se exponen algunos antecedentes que se constituyen en marco de referencia para entender el objeto de estudio.

El hablar de paz, implica tener como uno de sus principales referentes al sociólogo y matemático noruego Johan Galtung, quien aparece referenciado en múltiples estudios sobre teorías de paz, conflicto y violencia Paredes (2010) Haciendo alusión a la teoría de Galtung, expone que este desarrolla los conceptos de Paz negativa Vs Paz Positiva, argumentando que la paz debe ir mucho más allá de la ausencia de conflicto violento (paz negativa), y por el contrario debería buscar promover relaciones de cooperación y justicia social y equidad con el fin de lograr transformaciones en la sociedad (paz positiva).

De esta manera, y con el fin de tener una mayor precisión frente al significado de la paz, se acude a Tuvilla (2004), quien la concibe bajo tres consignas: “Paz directa entendida como la resolución por la vía no violenta de los conflictos, Paz cultural entendida como la mediación y validación de unos valores mínimos compartidos en la sociedad y Paz estructural como máximo

medio para alcanzar la justicia social. Bajo estas tres consignas se busca que el ser humano logre un estado de armonía consigo mismo y con los demás y realice aportes significativos para la convivencia común”. (P.7)

En lo que respecta a los procesos de construcción de paz, la mayoría de la bibliografía consultada, hace énfasis en la educación para la paz, la cual surge con mayor ímpetu tras los efectos de la segunda guerra mundial, como una nueva fuerza movilizadora contra la acción destructiva de los seres humanos. Paredes (2009), “enfatisa en que la educación para paz plantea la creación de nuevos escenarios que tengan influencia positiva en el ámbito social, educativo y la aceptación y comprensión del otro, a través del fortalecimiento de la empatía, cooperación, solidaridad y el respeto como mecanismos para hacer frente al ejercicio de los antivalores”. (P.73).

De igual manera Tuvilla (2009), expone que para lograr despertar una consciencia y valor por la humanidad y la existencia de los otros se hace necesario crear una cultura por la paz, que se fundamente en la práctica de valores compartidos y por la necesidad de construir una nueva realidad social desde el “*Convivir en paz*”.

Lo anteriormente explicito, guarda estrecha relación con lo descrito en párrafos atrás respecto a las formas de alteridad que se presentan en los procesos de construcción de paz, dado que presupone no sólo la búsqueda de un bien y armonía personal, sino que los traslada al plano de los otros, frente a la construcción conjunta de nuevas dinámicas que permitan asumir la existencia en el mundo social de manera responsable y comprometida, partiendo del presupuesto

de que la educación para la paz se basa en una profunda comprensión de sí mismo, en relación con los demás seres humanos y el medio social que los rodea.

Haciendo alusión a los procesos de construcción de paz desde la primera infancia, Paredes (2009), hace una importante acotación al afirmar que los procesos de formación en paz en la educación inicial que abarca desde el nacimiento hasta los seis años de edad, se fundamenta en la enseñanza y práctica de valores, lo cual está directamente relacionado con el desarrollo de la personalidad en los primeros años de vida de los niños y las niñas.

Por su parte, Ibarra (2013) en su artículo Construcción de Ambientes de Paz, expone los resultados de un proceso de investigación que buscó por medio de la acción conjunta de diversos entes gubernamentales y no gubernamentales, llevar iniciativas de paz a diferentes contextos caracterizados por las manifestaciones de violencia como parte del acontecer cotidiano como lo es el caso del municipio de Corinto Cauca. Por medio de esta investigación en términos del autor se logra crear iniciativas de construcción de paz, por medio del ejercicio de los valores ciudadanos, la apropiación del territorio y sentido de pertenencia, conjugando espacios alternativos para la recuperación de la memoria histórica y el reconocimiento y práctica de valores.

También Rendón (2013), realiza una aproximación al estudio de la educación para la paz y la democracia, aludiendo que estos dos constructos deben ser entendidos de manera paralela y simultánea. Dicho estudio concluye que la formación en educación y democracia debe hacerse mediante procesos educativos en los cuales se respete la historicidad, permita espacios de

expresión abierta de dialogo, rescatar las figuras de autoridad como formadores de nuevas generaciones dentro de un marco ético que instaure al otro como un semejante, sujeto a derechos y obligaciones, dando paso a la tolerancia y a la convivencia pacífica.

Este estudio permite contemplar la alteridad como un proceso de relevancia en los procesos de construcción de paz, dado que si bien no especifica el grupo poblacional; da matices y orientaciones en cuanto a aspectos a considerar en la comprensión del objeto de estudio.

Por último en la investigación adelantada por Alvarado, Ospina, Luna & Camargo (2006) en el marco del Proyecto Niños y niñas constructores de paz, respecto a la transformación de actitudes frente a la equidad en y niñas de sectores de alta conflictividad social, en un proceso de socialización política y educación para la paz, se trabajó bajo el supuesto del fortalecimiento del potencial humano a nivel afectivo, creativo, ético-moral y políticos en niños y niñas, con el fin de consolidar imaginarios y prácticas de valores tendiente a la construcción de una convivencia pacífica.

#### **1.1.6. Infancia**

A continuación se presentan algunas nociones frente a la categoría de infancia, haciendo alusión específicamente a los niños y niñas en primera infancia por ser el grupo población objeto de estudio.

Según (Colombia, 2013, pág. 192) en el libro Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión, el niño y niña en primera infancia desde una perspectiva de derechos se conciben como ciudadanos, seres sociales y singulares, e inmensamente diversos. En este

sentido el “Ser sujeto de derechos desde la primera infancia es afirmar que el carácter de ser social es inherente al ser humano desde los comienzos de su vida y que gracias a él y a las capacidades que poseen, las niñas y los niños participan en la vida de la sociedad y se desarrollan a partir de la interacción con otros.

Concebir a las niñas y los niños como seres que se desenvuelven en la vida social a partir de la interacción con las personas que les rodean y que crecen en busca de una autonomía cada vez mayor, significa que requieren de personas adultas garantes de su desarrollo, por cuanto les aseguran condiciones de calidad que son pertinentes al momento vital en el que están y conforme a sus propias características y capacidades”.

Desde esta visión de niño y niña se deja entrever la importancia asignada dentro de la estrategia de Cero A Siempre del Gobierno Nacional, a la interacción con los otros en el proceso de crianza, socialización e interacción, lo cual deja abierta posibilidades para el abordaje de la alteridad, con la confluencia de actores como la familia, los agentes educativos y los niños y niñas como principales protagonistas de las trayectorias que construyen individual y colectivamente.

#### **1.1.7. A modo de conclusión**

Las investigaciones, artículos y demás documentos revisados, dan cuenta de una significativa producción en términos de procesos de construcción de paz, sin embargo son pocos los nexos directos con respecto a estos procesos a las mediaciones de la alteridad en la primera infancia, por lo tanto éste se convierte en un temática viable para ser investigada, teniendo en

cuenta que no se ha encontrado una articulación directa entre las categorías hasta ahora mencionadas, pues se conciben como procesos aislados, dejando entrever el potencial de establecer nexos para generar nuevas comprensiones que contribuyan a la transformación de las realidades en las que se encuentran inmersos los niños y niñas desde sus prácticas cotidianas.

Por último, en términos de la investigación que nos ocupa, y de acuerdo con la búsqueda realizada, es preciso afirmar que en la comprensión de las distintas mediaciones de la alteridad presente en los procesos de construcción de paz en la primera infancia se hace necesario la confluencia de diversos actores como lo son la familia, entidades y personal encargado de la atención a la primera infancia, la comunidad y demás agentes socializadores con los cuales los niños y niñas interactúan desde su cotidianidad, con el fin de tener una visión general que logre una aprehensión y comprensión del objeto de estudio, de acuerdo a los imaginarios, sentidos y significados que le otorgan los actores sociales a los procesos que los involucran.

## **1.2. Formulación del Problema**

Después del rastreo bibliográfico respecto de lo que implica la alteridad en la primera infancia, no se encontraron evidencias o trabajos investigativos realizados propiamente con este grupo poblacional, dado que la mayoría de investigaciones se han realizado con niños y niñas en edad escolar, y si bien para efectos de esta investigación la infancia es entendida como una construcción social, si se pretende abordar la primera infancia en el marco de la estrategia de cero a siempre, dado que se quiere comprender las diferentes mediaciones de alteridad desde los primeros años de vida, partiendo del presupuesto que desde este periodo se establecen las

primeras bases para construir sociedades plurales, participativas y en clave de paz, además entendiendo que la paz, y la alteridad son procesos sociales en los cuales se involucran diferentes actores sociales como la familia, los agentes educativos, la comunidad y los niños y niñas.

Para efectos de esta investigación se explorará la relación entre primera infancia, familia, agentes educativos y comunidad por ser un tema poco estudiado y que puede ser el inicio para el fomento de otras iniciativas en torno a la construcción de paz.

Partiendo de la realidad situada del municipio de Riosucio Caldas, se quiere trascender la visión guerrerrista, conflictiva y violenta que ciernen sobre este territorio, para comprender como se dan los procesos de construcción de paz en la primera infancia mediados por las mediaciones de la alteridad, la interacción y relación de los diferentes grupos poblacionales que se involucran en el proceso de formación de los niños y niñas desde los primeros años de edad.

Es así, que se deben considerar diferentes matices a la hora de comprender el proceso de construcción de paz en escenarios en los cuales es común que se naturalicen y legitimen la práctica de antivalores, la visión violentológica de la realidad y se haga del conflicto una forma común para convivir, pero a su vez en contraposición a estas realidades convergen opciones diferentes de ver y acontecer en la vida, mediado por las relaciones de cooperación, la reciprocidad, el reconocimiento de sí mismos y de los otros, en otras palabras escenarios en los cuales se sitúan diferentes formas prácticas de alteridad.

Es así, que es preciso cuestionarse frente a cuáles son las mediaciones de la alteridad necesarias para educar desde y para la paz, a niños y niñas del occidente de Caldas, partiendo del presupuesto de que este objetivo requiere de la acción mancomunada y corresponsable de diferentes actores socializadores como la familia, la sociedad y el escenario formativo.

De esta manera para resolver el interrogante en mención se problematizan aspectos como la pedagogía desde la perspectiva de la alteridad, al ser los agentes educativos en sus espacios de formación referentes iniciales, en cuanto a lo que implica el reconocimiento de los otros en los escenarios cotidianos. Se hizo comprender que implica un proceso de formación en educación inicial mediado por la alteridad, con el fin de generar impactos que trasciendan los límites del espacio físico y logre movilizar a los diferentes actores involucrados en la formación de los niños y niñas para impactar diferentes subjetividades en torno a la construcción de las paces como alternativa para asegurar un mejor vivir.

De igual manera se problematizaron aspectos referentes a la alteridad familiar, y la influencia que ejerce en los procesos de crianza y socialización de los niños y niñas, así como en su formación del sentido de alteridad evidenciado en el reconocimiento de los otros en el ámbito familiar, educativo y comunitario.

Por último para la comprensión del problema planteado, se hizo necesario hacer un abordaje respecto a lo que implica leer un territorio caracterizado por las manifestaciones de todo tipo de violencia en clave de paz y de alteridad, una paz que tiene la connotación de ser

imperfecta, y en permanente construcción, en la cual los niños, niñas, las familias, los agentes educativos y la comunidad se convierten en actores partícipes y protagonistas.

### **1.3. Justificación**

Por medio de la presente investigación se pretende comprender las mediaciones de la alteridad que se dan en las prácticas pedagógicas su relación con los procesos de construcción de paz desde la primera infancia. De esta manera, se considera pertinente trascender las lecturas filosóficas que se han realizado en cuanto a la alteridad, en donde se encuentra gran bagaje reflexivo y de construcción teórica, y realizar nuevas apuestas desde el aporte práctico que esta puede realizar.

Así mismo es pertinente y necesario estudiar las diferentes mediaciones de la alteridad que se dan en la primera infancia en donde confluyen diferentes actores socializadores como la familia, agentes educativos y las comunidades en los procesos de formación que se adelantan con este grupo poblacional.

Al realizar el rastreo bibliográfico respecto a lo que implica la infancia, la mayoría de autores coinciden en exponer en que está más que ser de orden biológico y cronológico responde a una construcción social, producto de las diferentes concepciones y teorías que se han presentado en la historia para definirla, dependiendo del contexto histórico que la caracteriza.

El entender la infancia, conlleva a comprender los diferentes matices que la definen, puesto que, también con ella se encuentra inmersa la visión y mundo adultocentrista, que permea, regula y en ciertas ocasiones define el cómo se ve y vive la infancia en los diferentes escenarios socializadores de los niños y niñas.

Para efectos de este trabajo investigativo, se aborda el término primera infancia desde lo concebido por la estrategia de cero a siempre, partiendo de que la investigación se realizará con este grupo poblacional. Dicha estrategia corresponde a una acción del gobierno nacional, cuyo principal objetivo es velar por el desarrollo integral de los niños y niñas, garantizando condiciones de vida digna y el pleno ejercicio de sus derechos y facultades en su ciclo vital, estableciendo acciones corresponsables entre la familia, la sociedad y el estado para cumplir con dicho fin.

De igual manera, para la presente investigación no se concibe la infancia de manera aislada, sino en constante interacción y construcción dada la recíproca relación que establece con diferentes grupos y actores sociales entre ellos, la familia, la sociedad y el conjunto de instituciones de carácter público y privado encargadas de generar diferentes espacios de formación, todos ellos encargados de educar desde diversas perspectivas a los niños y niñas en su transcurrir vital.

En este orden de ideas esta investigación es novedosa, pertinente y representa una apuesta para leer la infancia de manera diferente, dado que se pretende visibilizar el tejido de relaciones que se establecen entre los sujetos y el aporte que realizan entre ellos para dejar emerger y/o construir experiencias de paz, en los escenarios cotidianos de los niños y niñas, los cuales en

ocasiones están permeados por manifestaciones de conflicto, y vulnerabilidad como lo es el contexto de los resguardos indígenas del municipio de Riosucio Caldas. Es de resaltar que lo anterior se encuentra permeado por una perspectiva de la alteridad, como el fin de posibilitar el diálogo constante entre el reconocimiento del otro, la construcción de paz, y los procesos de formación con la primera infancia.

Así mismo, se aborda cuál es el rol de la familia, los agentes educativos y la comunidad en una formación desde la alteridad en la infancia, qué bases sustentan estas mediaciones, cuál es su impacto y alcance para lograr transformar las realidades de los diferentes actores involucrados partiendo desde el reconocimiento del otro, apuesta que se considera se debe empezar a potenciar desde los primeros años de vida, con el fin de impactar el proceso de formación como sujetos éticos, políticos y estéticos de los niños y niñas, y de esta manera aportar al fomento de una cultura de las paces desde sus escenarios cotidianos y de mayor incidencia.

#### **1.4. Pregunta De Investigación**

¿Cuáles son las mediaciones de la alteridad en las prácticas pedagógicas que contribuyen a promover procesos de construcción de paz imperfecta en la primera infancia en el municipio de Riosucio Caldas?

## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivo General**

Comprender la relación entre alteridad y construcción de paz con el fin de fortalecer las prácticas pedagógicas en la primera infancia en el Municipio de Riosucio Caldas.

### **2.2 Objetivos Específicos**

2.2.1 Describir las prácticas pedagógicas de los agentes educativos que aportan a la construcción de paz.

2.2.2. Identificar las mediaciones de la alteridad que se presentan en las prácticas pedagógicas de los agentes educativos.

2.2.3 Analizar las mediaciones de la alteridad y las prácticas pedagógicas de los agentes educativos en primera infancia en clave de paz imperfecta.

### **3. Referente Teórico de la Investigación**

Tras la búsqueda de antecedentes del problema de investigación anteriormente relacionado, a continuación se exponen algunas aproximaciones teóricas desde las cuales se hará lectura del objetivo de estudio.

#### **3.1 Alteridad**

La Alteridad como campo principal dentro del proceso de investigación, ha sido abordada ampliamente como reflexión filosófica por varios autores, siendo Emanuel Lévinas uno de los principales representantes. Para efectos del presente estudio, si bien es importante conocer los orígenes para entender el problema de investigación, se hará énfasis en las teorías de la alteridad que han desarrollado una visión más práctica.

Dado lo anterior se tiene como referente inicial la teoría de Ricoeur, P (2003) en su obra La Memoria, la Historia y el olvido, en la cual desarrolla ampliamente las tensiones entre alteridad, mismidad, el ego, el alter y las divergencias que se encuentran en ellas en los procesos de construcción de identidad mediados por la construcción colectiva del recuerdo y de la memoria como marcos para configurar la realidad y las relaciones del presente. En este sentido Ricoeur P (2013), se cuestiona frente a ¿de qué hay recuerdo? y ¿de quién es la memoria?, dando especial relevancia al posicionamiento de la memoria colectiva y su influencia en asuntos como la territorialidad, construcción de subjetividades y la emergencia de alteridades. De esta manera el autor ve en la fenomenología del recuerdo, en su conservación y rememoración la posibilidad de entretener relaciones y enaltecer la memoria histórica y colectiva de los pueblos.

Teniendo como referencia inicial la obra de Ricoeur (2003), se da la posibilidad de entender el objeto de estudio desde las construcciones individuales y colectivas que han elaborado los habitantes de Riosucio Caldas, en torno a sus trayectorias vitales, entendiendo a su vez la forma en que asumen y viven su territorio, la trama relacional que construyen en él y las manifestaciones de alteridad que se presentan, y en los cuales juegan un papel importante aspectos como la memoria y el olvido, para entender las interacciones y relaciones que conllevan a tener una visión de sí mismo y un reconocimiento por el otro

Esta obra se convierte en un referente para entender la problemática objeto de estudio, en la medida que posibilita dar una comprensión a las relaciones del presente que se dan entre niños, niñas y sus familias y a la vez con los agentes educativos, dado que permite descifrar valores implícitos en la configuración de la vida cotidiana y a su vez a la hora de llevar a cabo procesos formativos, tanto los inherentes al proceso de crianza y socialización, como aquellos que se dan de manera más intencionada en la atención a la primera infancia.

Otro de los autores que a través de sus escritos y aportes teóricos contribuyen a la comprensión de la problemática son Skliar & Larrosa (2009) quienes abordan la relación entre Alteridad, educación, y experiencia señalando:

La educación es el lugar de la relación del encuentro con el otro. Es esto lo que es en primer lugar y por encima de cualquier otra cosa. Es esto lo que la hace ser, lo que le da la posibilidad de ser. Y sin embargo participamos de una dominancia cultural y de unas instituciones que se dicen educativas en las que se encuentro se piensa como predeterminado; son espacios educativos que

han decidió quien es el otro, o más aún, quienes son y tienen que ser quienes se encuentra, que tiene que ocurrir, y que hay que esperar de ese encuentro, que hay que conseguir del otro. Es decir lo más extraño a la posibilidad de la experiencia. De aquello que irrumpe, que nos toma por sorpresa, que nos conduce por caminos imprevistos, que nos enfrenta a los misterios del vivir, de las relaciones, de los otros. Por eso se nos hace urgente pensar (y vivir) la educación desde lo que las propias palabras de “experiencia” y de “alteridad” nos sugieren: para poder plantearla como un encuentro, sin convertir al otro en el objetivo de nuestra programación, pero, a la vez, asumiendo la responsabilidad, el deseo educativo de ese encuentro, esto es la aspiración, la apertura a que este sea formativo, una experiencia nueva de ser y de saber. (Skliar & Larrosa, 2009, p56).

Desde esta perspectiva, y teniendo en cuenta que el trabajo de investigación centra su mirada en los agentes educativos como formadores desde y para la alteridad, es necesario comprender lo que lleva implícito una pedagogía de la alteridad, sus principios, valores fundantes y la forma práctica de llevarla a cabo para transformar el acto educativo y la realidad social, familiar y hasta cultural de los niños, niñas y sus familias.

### **3.2. Paz Imperfecta**

Respecto a construcción de paz se tiene como principal referente a Muñoz (2004), quien desarrolla la noción de paz, entendida como Paz Imperfecta, al respecto alude:

Efectivamente frente a lo perfecto, lo acabado, el objetivo alcanzado todo ello lejos de nuestra condición de humanos, comprendemos como procesos inacabados, inmersos en la incertidumbre de la complejidad del cosmos, nos «humaniza» y nos abre las posibilidades reales -en cuanto basadas en la

realidad que vivimos— de pensamiento y acción. A través del presente trabajo abordamos el reconocimiento de la paz, vemos las causas de la conflictividad, realizamos la propuesta de la paz imperfecta y explicitamos sus consecuencias, tratamos el poder desde la perspectiva del conflicto, y, por último, intentamos relacionar toda esta problemática en con los marcos de la globalización, la complejidad y el futuro. (Muñoz, 2004, p.12).

Frente a la visión de paz imperfecta se abordan dos consigas fundamentales. Una tiene que ver con el reconocimiento de las múltiples experiencias de paz que emergen en las realidades sociales, incluso donde el común denominador es el conflicto y la mirada violentológica de los territorios; y la segunda está relacionada con la concepción de proceso inacabado y en permanente desarrollo.

Muñoz (2004) afirma: “Podríamos agrupar bajo la denominación de paz imperfecta a todas estas experiencias y estancias en la que los conflictos se han regulado pacíficamente, es decir en las que los individuos y/o grupos humanos han optado por facilitar la satisfacción de las necesidades de los otros, sin que ninguna causa ajena a sus voluntades lo haya impedido”. (P.11)

A partir de lo anterior los procesos de construcción de paz en la presente investigación, gira en torno al pensamiento de que no existe una única manera de hacer la paz, es decir se hablaría entonces de *Paces*, entendidas como las múltiples manifestaciones y experiencias de paz que emergen incluso en medio del conflicto. Así pues, se pretende leer al municipio de Riosucio Caldas caracterizado por la violencia y el conflicto en sus múltiples denominaciones en clave de paz y alteridad, dos constructos que están íntimamente relacionados.

### 3.3. Mediaciones

Para autores como Muñoz, Paris & Jiménez, citados por Loaiza, (2016) afirman:

La mediación es un concepto que permite relacionar elementos distintos a través de agentes o elementos. Estos cumplen la función de interponerse entre varias circunstancias; ser cierto intervalo o espacio físico, temporal o causal en el que deja de producirse una determinada acción; estar o existir entre dos o más; tomar un "término medio" entre dos extremos, estar en ambos a la vez o buscar los puntos de contacto entre realidades aparentemente alejadas". Lo más importante es que tales mediaciones terminan por influir en el pensamiento y en el transcurso de los acontecimientos. El discurrir de los hechos depende, en gran medida, de todo este tipo de mediaciones que ayudan a gestionar la complejidad y la conflictividad" (Loaiza, 2013 P.94).

Parafraseando a Loaiza (2016), las mediaciones están relacionadas con las condiciones que permiten o coadyuvan procesos de transformación y trámite de los conflictos, es decir que cobran relevancia hechos, personas, prácticas, escenarios y estrategias que dinamizan las relaciones humanas. Para el caso concreto de la investigación, la alteridad se concibe como la gran mediación presente en las prácticas pedagógicas, lo cual permite dar una connotación diferente a los procesos de formación en primera infancia, otorgando un lugar protagónico a los sujetos como facilitadores y constructores de nuevas realidades.

## 4. Metodología de la Investigación

La investigación centra su interés fundamental en visibilizar y comprender las MEDIACIONES de la alteridad que se presentan en las prácticas pedagógicas de los agentes

educativos del programa Modalidad familiar del municipio de Riosucio Caldas, y que permiten promover construcciones de paz imperfecta incluso en medio del conflicto como dinamizador de las interacciones humanas.

Dada la naturaleza del objeto de investigación que pretende delimitar los nexos entre las medicaciones de alteridad, la construcción de paz imperfecta y las practicas pedagógicas en la primera infancia, siendo este un hecho que se puede evidenciar de manera reflexiva en las expresiones cotidianas de los sujetos involucrados, en sus vivencias, formas de percibir y habitar en un contexto determinado la presente investigación es de corte cualitativo desde un enfoque de la hermenéutica comprensiva, dado que se nutre de los sistemas de representación simbólica, las percepciones y en general todo aquello que tiene lugar en el mundo de la vida de los sujetos, en donde el común denominador son las relaciones cara a cara que se establecen con los otros, un otro que nos ocupa, nos convoca y nos incita a construir vivencias tanto a nivel individual como colectivo.

En correspondencia con lo anterior, este diseño de investigación surge de la necesidad de construir nuevas comprensiones frente a las mediaciones de alteridad que se visibilizan en las prácticas pedagógicas de los agentes educativos como estrategia para comprender la emergencia de paz imperfecta en los espacios formativos de la primera infancia, tratando de buscar diferentes relaciones entre estos postulados en las experiencias de los sujetos involucrados.

En este sentido se parte de hacer una socialización de la propuesta con los agentes educativos, quienes se convierten en coinvestigadores en la comprensión de sus prácticas pedagógicas en clave de alteridad y paz imperfecta, de igual manera y teniendo en cuenta el

sentido de correlación y corresponsabilidad en la propuesta, se hizo extensiva esta socialización a las familias quienes como agentes socializadores por excelencia son en conjunto con las familias formadores en la primera infancia.

Dicha socialización se realizó con el fin de lograr un alto grado de compromiso y reflexión frente a un tema que nos convoca a todos desde los diferentes espacios de interacción y socialización de los niños y niñas. Es de resaltar que lo anteriormente señalado se desarrolló en el marco de la propuesta educativa para el agenciamiento social, dado que este proceso se llevó de manera alterna a la investigación y se convierte en principal referente para los procesos de reflexión en torno al objeto de estudio y por tanto para la recolección y análisis de información.

Posteriormente haciendo uso de diversos instrumentos y en conjunto con los agentes educativos, las familias y los niños y niñas se desarrollaron una serie de actividades enfocadas a la identificación, exploración, discusión y vivencia de las mediaciones de alteridad presentes en las practicas pedagógicas como estrategia fundamental para la emergencia de paz imperfecta en la primera infancia en el municipio de Riosucio Caldas. . Finalmente, se procesó la información recogida a partir del trabajo de campo realizado que dejo entrever discursos, interacción, lenguajes, prácticas y experiencias en torno al objetivo de estudio, procediendo así al análisis del mismo.

A partir de lo anteriormente explicito la investigación se sitúa en un enfoque hermenéutico crítico con un diseño cualitativo o comprensivo lo cual hace parte del llamado “giro hermenéutico” situándose en un paradigma interpretativo comprensivo.

“Dar sentido y comprender la experiencia vivida y narrada es un principio de la investigación hermenéutica” (Luna; 2013, P.48). El sentido se comprende como un tejido simbólico construido socialmente (comunicativamente) en el que se fundamenta, se objetiva y se expresa la vida humana”.

En razón de lo anterior, a continuación se presenta gráficamente el diseño de investigación.



Diagrama 1

Partiendo de reconocer el carácter hermenéutico comprensivo de la investigación, la producción de conocimiento se nutre de la búsqueda y comprensión de significados del mundo de los sujetos, haciendo uso del lenguaje como mediador para comprender las subjetividades adentrándonos en el mundo de los participantes (agentes educativos, familias, niños y niñas), de

sus formas de comprender y habitar el mundo social, especialmente frente a las prácticas pedagógicas que los convoca y sitúa en diferentes lugares de enunciación.

#### **4.1                   Diseño de la Investigación**

Partiendo de los elementos planteados con anterioridad, para llevar a cabo la propuesta de investigación se hizo uso de la Etnografía, la cual en términos de Rodríguez (1996) se entiende “como el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase, un claustro de profesores o una escuela”.  
(P.17)

En este caso concreto se hizo uso de la etnografía educativa, la cual centra su interés en las interacciones que se producen en los escenarios educativos, en los cuales confluyen diversidad de valores, acciones e intereses de los actores involucrados, mediante la observación y descripción de lo que hacen, vivencian y comprenden en sus múltiples maneras de concebir y habitar el mundo en relación con los otros.

Para finalizar, es de aclarar que se hizo uso de la metodología de la paz imperfecta, la cual concibe la paz como un proceso que reconoce la emergencia natural y cotidiana del conflicto como movilizador de la acción y crecimiento de los seres humanos y que no justifica la violencia como medio para alcanzarla.

Dicha metodología consta de cuatro momentos que se relacionan a continuación.

1. Reconocimiento de las conflictividades
2. Mediaciones que se presentan en las prácticas pedagógicas
3. Experiencias de paz en las prácticas pedagógicas de los agentes educativos en primera infancia del municipio de Riosucio caldas
4. Empoderamiento pacifista por medio de prácticas pedagógicas desde la alteridad.



Diagrama N° 2

### **Unidad de análisis**

Mediaciones de alteridad presentes en las prácticas pedagógicas de los agentes educativos para la construcción de paz imperfecta desde la primera infancia.

### **Unidad De Trabajo**

Partiendo de reconocer las unidades de análisis, inmersas en la investigación, lo que se pretende extraer son los discursos, comportamientos, prácticas, estrategias, experiencias y vivencias de los agentes educativos, niños y niñas y familias.

### **Fuentes**

Para llevar a cabo el proceso investigativo, se contó con la participación de 16 agentes educativos pertenecientes a la unidad de servicio urbano, los cuales llevan a cabo sus prácticas pedagógicas en el marco del Programa Modalidad Familiar de la estrategia nacional de Cero a Siempre.

### **4.3. Modo De Análisis**

El primer paso para el análisis se centra en la identificación de las mediaciones de alteridad presentes en las prácticas pedagógicas de los agentes educativos que aportan a la construcción de paz en la primera infancia.

Posteriormente se realizará una descripción de hallazgos, en los cuales se identifican tendencias, puntos de encuentro, diferencias y abstracciones con respecto a las categorías establecidas previamente y las categorías emergentes, dejando entrever relatos, discursos y narrativas en torno al objeto de estudio.

Como tercer momento se hará un proceso de interpretación, en los cuales se hace el proceso de triangulación de la información con respecto a las técnicas e instrumentos utilizados,

en este caso la observación, y el grupo de discusión y la entrevista estableciendo nexos con autores y soporte teórico en torno a los hallazgos.

Como parte final, y sin ser cíclico se realizará el proceso comprensivo y de producción del texto social, el cual será socializado con la comunidad con el fin de aportar a procesos de empoderamiento pacifista desde la primera infancia.

#### **4.4. Categorías de Análisis**

Las categorías sobre las cuales se trabaja en la investigación son el *Reconocimiento del otro, solidaridad y el afecto* y como campos de la investigación se sitúan *la alteridad y la paz imperfecta*.

#### **4.5. Subcategorías teóricas**

A continuación se expresan las categorías y subcategorías que orientaron la investigación, cuya principal función fue contribuir al proceso de recolección de la información en campo y su posterior análisis a la luz de la matriz unitaria y comprensiva de la paz imperfecta.

<b>CAMPOS DE LA INVESTIGACIÓN: ALTERIDAD - PAZ IMPERFECTA</b>	
<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>
Reconocimiento del otro	Respeto por la diferencia Inclusión
Solidaridad	Practicas altruistas
Afecto	Amistad Acogida

**Tabla N° 1** Categorías y sub-categorías de análisis

#### **4.6. Operacionalización de las categorías**

Para el proceso de operacionalización de las categorías de análisis, se retoma la propuesta del Instituto de Paz y Conflictos de la Universidad de Granada, quien expone la matriz unitaria y comprensiva de la paz imperfecta como mecanismo para estudiar las mediaciones y experiencias de paz en medio de los conflictos.

Dicha matriz permite el reconocimiento de cuatro aspectos fundamentales que permitieron la organización de la información y su posterior análisis a la luz de las categorías de análisis y los instrumentos de recolección de información. 1) las conflictividades en las cuales se encontraban inmersos los participantes. 2) las mediaciones o estrategias utilizadas para posibilitar acuerdos y la emergencia de prácticas de paz. 3) las experiencias de paz que surgen incluso en medio del conflicto. 4) Los empoderamientos Pacifistas que centra su interés en las transformaciones que se logran y se mantienen en el tiempo

## CAMPO DE INVESTIGACIÓN: ALTERIDAD

SUBCATEGORIA	PREGUNTAS A LAS SUBCATEGORIAS	TECNICA	ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	FUENTE
Respeto por la diferencia	¿Cómo promueven los agentes educativos el respeto por la diversidad cultural, étnica y forma de interpretar el mundo entre los participantes de los encuentros educativos?	Taller  Observación Participante	Encuentro educativo	Guía de observación	Discursos de los agentes educativos.  Diario de Campo  Cuaderno de Voces de los niños y niñas
Inclusión	¿Qué lugar ocupa el otro en las prácticas pedagógicas en primera infancia?	Observación participante	Encuentro educativo	Guía de observación	Diario de Campo

SUBCATEGORIA	PREGUNTAS A LAS SUBCATEGORIAS	TECNICA	ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	FUENTE
Practicas altruistas	¿Cómo se evidencia la ayuda y cooperación en los niños y niñas?	Observación participante	Encuentro educativo	Guía de observación	Diario de campo  Cuaderno de voces de los niños
	¿Cómo promueven los agentes educativos y las familias conductas altruistas en los niños y niñas?	Grupo focal	Protocolo del grupo focal	Protocolo para el grupo focal	Discursos y relatos de los actores involucrados

Cooperación	¿Cómo se evidencia la cooperación en los espacios de encuentro e interacción entre los niños y niñas?	Observación participante	Encuentro grupal de los agentes educativos	Guía de observación	Cuaderno de voces de los niños  Diario de campo
-------------	---	--------------------------	--	---------------------	---

SUBCATEGORIA	PREGUNTAS A LAS SUBCATEGORIAS	TECNICA	ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	FUENTE
Amor	Durante las actividades pedagógicas desarrolladas como se evidencia el afecto entre niños niñas. Niños agentes educativos, niños niñas familias	Grupo focal	Taller conjunto	Planeación del taller	Discursos de los participantes
		Observación participante	Encuentros educativos de los docentes	Guía de observación	Cuaderno de voces de los niños  Diario de campo
Acogida	Que herramientas utilizan los niños y las niñas para acercarse a los otros.	Observación participante	Encuentro educativo de los docentes	Guía de observación	Cuaderno de voces de los niños y niñas
	¿Cómo se puede fortalecer la hospitalidad, desde la primera infancia?	Taller	"taller me pongo en tu lugar"	Planeación del taller	Discursos

**Tabla N° 2** Operacionalización de las categorías de análisis

## **4.7. Población**

### **4.7.1 Agentes educativos**

La población participante de la investigación está compuesta por 16 agentes educativos (docentes, auxiliares pedagógicas, psicosociales, enfermera y coordinadora pedagógica) pertenecientes a la Unidad de Servicio Urbano del programa Modalidad Familiar operado por la fundación Fesco en el municipio de Riosucio. Dicha unidad atiende a 300 personas pertenecientes al resguardo indígena nuestra señora candelaria de la Montaña y a personas no pertenecientes a ninguna etnia que habitan en el perímetro urbano del municipio, en el marco de la política de gobierno de Cero A Siempre.

Las funciones desempeñadas por los agentes educativos, se encuentran inmersas en la atención directa a las familias, mujeres gestantes, lactantes y niños de los cero a los cinco años, para lo cual se diseñó un plan de formación a familias y un proyecto pedagógico que parte de las necesidades e intereses de la población y se convierte en la plataforma de direccionamiento del programa.

La metodología de trabajo y de atención a los niños, niñas y familias se realiza por medio de encuentros educativos grupales (1 vez a la semana) y por medio de encuentros en el hogar (1 vez al mes). Cada docente en conjunto con la auxiliar pedagógica lidera una unidad de atención compuesta por 50 participantes de los diferentes grupos poblacionales.

#### **4.7.2 Niños y niñas en primera infancia – familias**

La unidad de servicio urbano atiende a 300 familias del municipio de Riosucio Caldas, el 65% pertenecen al área urbana y el 35% provienen de zonas rurales. La tipología familia predominante es la nuclear con un 56%, seguida por la extensa con un 30%, reconstituidas con un 10% y Monoparentales con un 4%. Las familias ingresan al programa por criterios de focalización relacionados con la pertenencia a un resguardo indígena, víctimas de desplazamiento, pertenecientes al SISBEN 1 y 2 y/o por criterios relacionados con la vulnerabilidad económica. La principal fuente de ingresos reside en la agricultura, cultivo del café, minería y actividades de comercio informal.

Para la atención a la primera infancia se realizó un plan de formación a familias y un proyecto pedagógico cuya finalidad es orientar los procesos de atención integral para la promoción del desarrollo de los niños y niñas de la primera infancia. Ha sido pensado como un proyecto en permanente construcción, que se enriquece y dinamiza con la participación de los diferentes agentes educativos que interactúan con los niños y las niñas.

Desde la perspectiva del Desarrollo Humano, el Proyecto Pedagógico apunta a la ampliación de las oportunidades y la mejora de la calidad de vida, de modo que las personas puedan desarrollar sus libertades individuales, políticas, económicas y sociales a partir de su participación en la vida común.

Para la atención a los niños, niñas y familias se diseñaron 4 proyectos pedagógicos que se enuncian a continuación:

- Entrelazando valores: tiene como finalidad Brindar herramientas a los padres, padres y cuidadores para que construyan vínculos afectivos de calidad.
- Ambientes de paz: Se orienta a la Identificación y puesta en marcha de acciones de cuidado sensible con los padres y madres o cuidadores que contribuyan al fortalecimiento de las relaciones de apego positivo y a la promoción de una sana convivencia en los diferentes escenarios de interacción de los participantes.
- Jugamos en Serio: Busca brindar a los niños y niñas espacios significativos de interacción familiar y social y generar estrategias de prevención y afrontamiento del abuso sexual.
- Creciendo Saludables: Promueve ambientes sanos que favorezcan en los niños y niñas condiciones óptimas de salud física y emocional



Gráfico N° 3 Proyectos pedagógicos

#### **4.8. Estrategia de Recolección de información**

Para el caso de la investigación, dado que los agentes educativos, fueron eje central dentro del proceso, fueron concebidos como co-investigadores de su propia práctica pedagógica dado que son ellos quien cotidianamente establece relación y acciones formativas con los niños, niñas y sus familias.

Para hacer dicho proceso se contaron con instrumentos como el Diario de Campo, en los cuales debían consignar las diferentes prácticas relacionales y mediaciones de alteridad que identificaran en la relación de los niños y los niños, agentes educativos niños y niñas y por último familias niños y niñas.

Este instrumento dentro de un proceso de la investigación permite realizar descripciones detalladas de la realidad observada, con el fin de captar aspectos esenciales para comprender el objeto de estudio, en la medida en que produce descripciones de calidad focalizadas de manera intencionada por parte de la investigadora.

De igual manera los agentes educativos en los informes y registros de observación que manejan de los niños y las niñas, tuvieron como principal foco de interés las mediaciones de alteridad que identificaron en su accionar educativo, captando así, aspectos relevantes en cuanto a las acciones espontaneas e intencionadas de los mismos.

La investigadora principal simultáneamente realizó un proceso de formación desde la alteridad con el equipo de agentes educativos con el fin de fortalecer sus prácticas pedagógicas y brindar herramientas que permitieron comprender el objeto de estudio e implementar dichas herramientas en sus acciones formativas con los niños y niñas. Este proceso de formación contó con la realización de 6 talleres y dos grupos focales en los cuales se abordaron temas relacionados con autoreconocimiento y reconocimiento del otro, reflexión continua frente a las prácticas pedagógicas, construcción colectiva de vivencias, feria de talentos, la diversidad como medio de reconocimiento, juegos de roles, experiencias de paz en escenarios cotidianos.

Lo anterior se convirtió en insumo principal para el proceso de investigación dado que permitió conocer en profundidad las prácticas pedagógicas de los agentes educativos, sus vivencias, comprensiones en torno a la primera infancia, estrategias o mediadores del aprendizaje y en general comprender el despliegue de su subjetividad en relación con los otros.

Lo anterior, partiendo del presupuesto de que al fortalecer dichas prácticas con base al reconocimiento del otro, el respeto por la diversidad, la solidaridad y la mutua afectación de los actores involucrados es posible promover procesos de construcción de paz desde los escenarios en los cuales transcurre la trayectoria vital de los niños, niñas y familias.

De igual manera se hizo uso de la observación intencionada, y las entrevistas con el equipo pedagógico.

En palabras de Bonilla & Rodríguez (1997) “observar, con sentido de indagación científica, implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la

realidad que se estudia, tratando de capturar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación”. (P.117)

Partiendo de lo anterior, por medio de la observación intencionada se capturaron elementos esenciales de la cotidianidad, tipos de relaciones, costumbres, y factores constitutivos de la trama de interacciones de los individuos, lo que situó al investigador en comprensiones acordes al objeto de estudio y en la profundización en el campo temático de la investigación.

Por su parte, como práctica e instrumento de relevancia en la investigación social, la entrevista según Frutos (2002), “emerge como un lugar de mediación a través de la palabra oral. Igual que la observación es "registrada" o "traducida" (según el caso) por el entrevistador para usos posteriores pero lo específico en su performance es que investigador y entrevistado son hablante y oyente respectiva y alternativamente”. (P.2).

En el caso de la investigación que nos ocupa, la entrevista se vinculó para organizar discursivamente por medio del relato la experiencia de los sujetos involucrados (familias y agentes educativos), y conocer de esta manera, a profundidad los sentidos y significados que le otorgan a la realidad social y al objeto de estudio. (Ver anexo # 2)

#### **4.9 Estrategia de análisis de la información**

Tanto para el proceso de recolección de la información como para el análisis de la misma se hizo de la matriz unitaria y comprensiva de la paz imperfecta, para lo cual se requirió poner en

dialogo los instrumentos, las categorías de análisis y subcategorías a la luz de las conflictividades, las mediaciones, las experiencias de paz y los empoderamientos pacifistas.

Inicialmente, se realizó un proceso de codificación que permitiera realizar una organización de las fuentes de información y de los instrumentos utilizados.

DATO	CODIGO
Cuaderno de voces de los niños	CV
Talleres de pepas	TP
Grupo focal	GF
Entrevista	E
Observación	OB
Agentes educativos	AE
Docente	DO
Auxiliar Pedagógica	AP
Psicosocial	PS
Coordinadora	CO
Enfermera	EF
Familia	FL
Pagina	Pág.

Tabla N° 3 Codificación de datos

Después de realizar la codificación, se organizan los relatos y/o segmentos de información recogidos en campo a la luz de la matriz unitaria y comprensiva de la paz imperfecta como se ilustra a manera de ejemplo a continuación.

MATRIZ UNITARIA COMPRESIVA PAZ IMPERFECTA						
INSTRUMENTO	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CONFLICTIVIDADES	EXPERIENCIAS DE PAZ	EMPODERAMIENTOS	EMERGENCIAS
CUADERNO VOCES DE L	RECONOCIMIENTO DEL OTRO	RESPECTO POR LA DIFERENCIA	algunos niños se muestran agresivos con otros niños, no le gusta que otros niños le jueguen y poco les interesa jugar con los otros niños, sin embargo			algunos niños y niñas se limitan a observar a los adultos
			Se observan algunos niños que no quieren compartir, no se pasan el rompecabezas entre ellos, son agresivos y	los niños y niñas cuando se les da la posibilidad de escoger se sienten vinculados, al sentir que sus ideas son tenidas en cuenta (SDCY pag 6)		los niños y niñas buscan aprobación ante sus logros (VBCY pag 44)
			algunos niños como Harold david se enojan y ponen agresivos fácilmente, al ver que su mamá se le acerca a otros niños (VBCY pag 4)			los niños y niñas sienten necesidad de sentirse apoyados para realizar sus actividades, les gusta sentir respaldo de los amigos
			A los niños se les permite que expresen de manera autónoma sus sentimientos como llanto, risa y enojo	A los niños les enseñamos acá lo básico dar la mano a sus compañeros, jugar juntos, compartir e intercambiar todo lo que tengan (VBCY pag 22)		relación ente estrategias pedagógicas y la cooperación entre niños y niñas (OB Pag
			algunos niños y niñas se irritan cuando les toca jugar con otros niños sobre todo cuando son niñas (SDCY pag 3)	Las actividades planeadas permiten que los niños interactuen con otros niños y con otros adultos, lo cual es muy positivo para que ellos reconocieran otros niños, al mismo tiempo se les pide a los padres y acudientes que dejen a los niños interactuar para no		

Tabla N° 4 Ejemplo organización de información en la Matriz Unitaria y comprensiva de la paz imperfecta

A la luz de lo anteriormente planteado, después de consignar la información en la matriz, se procede a realizar el análisis de la misma, para ello se realizó una lectura de manera vertical que conjugara la interpretación de los datos con relación a los instrumentos, las categorías de análisis y la metodología de la paz imperfecta y de manera horizontal para central la atención en las conflictividades, mediaciones, experiencias de paz y empoderamientos pacifistas.

## **5. Interpretación de Resultados del proceso de investigación**

Después del proceso de recolección de información y de su análisis a la luz de la matriz unitaria comprensiva de la paz imperfecta que plantea la lectura de los discursos a la luz de las conflictividades, las experiencias de paz y los empoderamientos, a continuación se muestran los resultados del presente trabajo investigativo y las discusiones a las que da lugar desde el punto de vista de los actores, la comunidad académica y la política pública.

### **5.1 Reconocimiento Del Otro**

Dentro del campo de las investigaciones en alteridad, es imprescindible centrar la discusión en lo que implica el reconocimiento del otro, es por esto que antes de poner en discusión los hallazgos frente a esta categoría de análisis, se retoma el concepto desde Lévinas (1999) clásico en reflexiones en torno a la alteridad, quien en su obra “totalidad e infinito”, expresa

El movimiento dirigido a la otra parte, al otro modo, a lo otro, al no-yo, a aquel otro exterior fuera de mí, a lo totalmente otro y absolutamente otro, aquello que está más allá de mí de mí mismidad, de mí yo.

De acuerdo al postulado de Lévinas (1999), es importante entender quién es el “otro”. El otro es aquel es aquel que esta fuera de mí, de mi yo, es ajeno a mí, diferente a mí, que forma parte de un todo pero sin embargo no está en mí. Reconocer y aceptar la presencia del otro en palabras de Lévinas (1999) es “ver lo hetéreo que es el yo frente a lo otro extraño y ajeno a mí.

Para obtener una verdad cualquiera sobre mí, es necesario que pase por otro. El otro es indispensable a mi existencia tanto como el conocimiento que tengo de mí mismo. En estas condiciones, el descubrimiento de mi intimidad me descubre al mismo tiempo el otro, como una libertad colocada frente a mí, que no piensa y que no quiere sino por o contra mí”. (P.61)

En términos de la investigación que nos ocupa, reconociendo que el interés central es comprender la relación entre alteridad y construcción de paz para fortalecer las prácticas pedagógicas en la primera infancia, se hace necesario partir de la perspectiva del otro que tienen los agentes educativos y particularmente de los niños, niñas y familias.

A la luz matriz unitaria de la paz imperfecta los agentes educativos, tienen diferentes perspectivas de quien es el “otro” y del lugar que ocupan en los procesos de formación que llevan a cabo en el marco de la estrategia de cero a siempre.

Visto así, se presenta como una conflictividad la mirada desde la carencia y desde el déficit que tienen algunos agentes educativos, quienes manifiestan:

*“Los niños y niñas son aquellos seres vulnerables e indefensos por los cuales debemos trabajar para garantizar todos los derechos y a los cuales les debemos prestar una atención integral” (E, AE, DO Pag.14).*

*“Los otros son los receptores de la información que damos, personas vulnerables que necesitan de la ayuda de nosotros” (E, AE, DO), pág.7).*

Desde esta perspectiva algunos agentes educativos asumen el otro desde su condición de vulnerabilidad y pobreza, no desde relaciones horizontales y de permanente construcción, posición que dista de lo establecido por la estrategia de cero a siempre en donde se enuncia:

... La Estrategia está edificada con la convicción de que las niñas y los niños son ciudadanos sujetos de derechos, son seres sociales y singulares, e inmensamente diversos. Ser sujetos de derechos desde la primera infancia es afirmar que el carácter de ser social es inherente al ser humano desde los comienzos de su vida y que gracias a él y a las posibilidades que poseen, los niños y las niñas participan en la vida de la sociedad y se desarrollan a partir de la interacción con los otros, (Fundamentos políticos, técnicos y de gestión de Cero a Siempre 2013, p. 99)

A partir de lo anterior, se encuentran posiciones contradictorias entre lo que enuncia la estrategia y la posición que asumen algunos agentes educativos, puesto que al concebir a los niños y niñas desde la carencia y no desde el potencial, se asumen posturas pedagógicas de carácter instrumental en las cuales no es posible construir aprendizajes por medio de la resignificación de las experiencias, la reciprocidad y los encuentros con los otros.

Desde este punto de vista, en el proceso de investigación era imprescindible conocer que percepción tenían los agentes educativos al inicio del proceso, con el fin de ir articulando acciones que permitieran conjugar posturas personales, la mirada de la estrategia y la propuesta de construir colectivamente prácticas pedagógicas desde una mirada de la otredad, el yo y la alteridad como bases fundamentales para los procesos de construcción de paz.

Al abordar la categoría de RECONOCIMIENTO DEL OTRO, fue necesario centrar la atención en lo que específicamente era prioritario para el proceso de investigación, es así como haciendo uso de técnicas como la observación, el diario de campo, la entrevista y los grupos focales, se priorizó la atención en las siguientes subcategorías de análisis: Respeto por la diferencia, e inclusión. Por tal motivo a continuación se enuncian los principales hallazgos de estas subcategorías a la luz de la matriz unitaria de la paz imperfecta que conlleva a realizar un análisis desde las conflictividades, las experiencias de paz y los empoderamientos a los que dio lugar el proceso llevado a cabo con los agentes educativos, niños, niñas y familias en el marco de la estrategia de cero a siempre.

### **5.1.2 Respeto por la diferencia**

Según Parra (2013), “el respeto constituye un valor primario en cada ser humano, el respeto por vida, la integridad física, emocional, las raíces, las diferencias entre otros aspectos son fundamentales para lograr una socialización e interacción armónica con los otros. La diferencia identifica a cada ser humano como un ser único, con características específicas, fortalezas, potencialidades, debilidades y capacidades; esta diferencia debe ser vista desde una posibilidad más que desde una carencia”. (P.65).

La diferencia adquiere una connotación de complementariedad en la medida en que permite aprender de los otros, construir con ellos, y aportar desde las particularidades y formas singulares a la construcción de un mundo en común.

El respeto por la diferencia, se convierte en un eje transversal en las practicas pedagógicas de los agentes educativos de primera infancia, puesto que parten de concebir la diversidad como eje dinamizador de las relaciones humanas, en donde se entiende que hay un yo diferente a mí, pero que se reivindica en la relación con los otros.

De esta manera, a continuación se ponen de manifiesto las tensiones, conflictividades, experiencias de paz y empoderamientos respecto a esta subcategoría de análisis y en su relación con la categoría de reconocimiento del otro.

Partiendo de reconocer que el proceso de investigación se llevó a cabo en territorio indígena, era indispensable reconocer las visiones que tenían tanto los agentes educativos en torno a lo que implica este principio orientador en sus prácticas pedagógicas, además de hacerlo evidente en las acciones que desarrollan en su cotidianidad.

El respeto por la diferencia desde la visión de los agentes educativos se desarrolló desde dos perspectivas: en la primera interesaba conocer que implica reconocer a un otro diferente a mí en las prácticas pedagógicas, con el fin de dilucidar como se hace tangible en las actividades que se desarrollan con los niños y niñas. Desde una segunda perspectiva, interesaba centrar la atención en la percepción que tenían las participantes respecto a formas en que ellas consideraban se hacía evidente este principio dinamizador en las actividades propias de la estrategia y en la relación e interacción de los niños y niñas pertenecientes al programa.

Respecto a lo anterior, a continuación se enuncian algunas voces de los participantes respecto a la incidencia de este principio en sus prácticas pedagógicas:

*“En algunas ocasiones el trabajo con los demás se hace un poco difícil por las características individuales de cada persona” (GF, AG, DO)*

*“Una de las grandes dificultades puede ser una actitud de indiferencia, porque cuando una persona no muestra interés por un tema siento que no estoy haciendo bien mi trabajo y no aborde de la mejor manera al individuo que voy atender ya que debemos interiorizar a cada uno de nuestros usuarios y orientarlos de acuerdo a sus individualidades” (GF, AG, DO, 1)*

*“Es difícil a veces trabajar con las familias por su ideología y costumbres culturales las cuales hace un poco difícil la socialización y desarrollo del tema” (GF, AE, AP, 2)*

Los relatos relacionados con anterioridad dan cuenta de algunas tensiones que se presentan en torno a los procesos de planeación y ejecución de actividades en el marco del proyecto pedagógico diseñado para la atención a las familias, dado que algunos agentes educativos consideran que existen dinámicas que irrumpen con sus procesos pedagógicos, relacionados con la diversidad de posiciones, discursos, percepciones, formas de asumir la cultura y la realidad misma por parte de los actores involucrados, pues si bien se tiende a compartir creencias, ideologías, gustos, entre otros, también existen posiciones disimiles

relacionados con la forma de asumir la cultura, los patrones de relacionamiento, choque por la incongruencia en objetivos, y apatía por algunas de las temáticas abordadas.

Otro de los aspectos a destacar en torno a esta subcategoría de análisis, es la percepción de los agentes educativos, respecto al sentimiento de valoración con la labor que desempeñan, puesto que manifiestan que necesitan sentirse motivados, acogidos y reconocidos por los niños, niñas y sus familias para llevar a cabo los procesos educativos en doble vía; tanto donde se respalde y se le de consistencia y valor a la voz de las familias, como a la reivindicación de su labor como sujetos socializadores y de gran incidencia en los procesos formativos con la primera infancia.

Visto en términos de la investigación, es posible acotar que el reconocimiento del otro y con ello el respeto por la diferencia y la diversidad se convierten en anclas o patrones de referencia para los procesos de construcción de paz mediados por la alteridad, puesto que no sólo se trata de llevar a cabo acciones en donde los docentes inviten a las familias y a los niños y niñas a respetar el yo diverso, el yo diferente, sino que se trata de construir nuevas significaciones a la luz de las individualidades pero también de lo común, es decir a lo que es ajeno, propio y a la vez me convoca.

De esta manera, como menciona Arendt (1978) se debe potenciar la posibilidad de reconocer al otro como quién, como un actor específico, único y singular, y no simplemente como un qué, como un sujeto con ciertas capacidades útiles o funcionales. “De esta forma, el mutuo reconocimiento de los actores instituye un en-medio-de, un entramado de relaciones

humanas, que se da en el cruce de las diferencias; un ser-en-común en el que aquello que los actores comparten es, ante todo, la aceptación de su finitud y de su alteridad” . (P.87)

Estas posiciones de tensión que se encuentran en los escenarios de formación en la primera infancia, dan lugar al intercambio de experiencias, y a la construcción de identidad individual y colectiva no solo con lo que es común, sino también teniendo como referente la diferencia como una apuesta para construir relaciones con base en el respeto y el reconocimiento de los otros en sus múltiples manifestaciones.

Desde una segunda perspectiva, era necesario indagar con los agentes educativos, dentro de sus prácticas pedagógicas y las formas de relacionamiento de los niños y niñas como se hacía evidente este principio rector.

Se encontraron respuestas diversas que parten desde el desconocimiento, hasta otras posiciones más coherentes que relacionan este principio directamente con el transcurrir cotidiano de sus acciones formativas.

Al indagar por las formas de relación de los niños y niñas en las actividades pedagógicas, y en los espacios de encuentro educativo grupal, algunas participantes identifican como común denominador la tendencia egoísta, agresiva y poco incluyente de los niños y niñas.

Si bien, dentro de las acciones que se llevan a cabo tanto en las planeaciones como en la ejecución de los talleres se buscan desarrollar estrategias intencionadas que promuevan el valor de compartir, de reconocer al otro, ayudar, cooperar, y fomentar la integración, se evidencian

situaciones en las cuales a los niños y niñas se les dificulta el estar con otros, el compartir juguetes, interactuar, mostrando excesiva dependencia por la figura de un adulto significativo, conllevando a generar espacios de contradicción, peleas infantiles, entre otros.

Al respecto algunos agentes educativos manifiestan:

*“Algunos niños se muestran agresivos con otros niños, no le gusta que otros niños le jueguen y poco les interesa jugar con los otros niños, sin embargo sus mamás tratan de integrarlos” DO, CV pág. 7).*

*“Algunos niños y niñas se irritan cuando les toca jugar con otros niños sobre todo cuando son niñas” (AU, CV pág. 3)*

*“Uno la mayoría de peleas que ve es por lo mismo, por juguetes, o por cosas materiales, pero eso es normal en ellos, o quien en la vida no ha peleado y más cuando es pequeño, el problema esta es cuando los padres ven que lo hacen y no hacen nada, y eso a veces si pasa, uno ve que los niños son el reflejo de sus padres y si ellos acá son así es por algo” (GF, DO, 1).*

*“Uno a veces ve que los niños y niñas buscan hacerse con los que son parecidos a ellos, los blancos con blancos, morenitos con morenitos, pero también es bien bonito ver que el juego los invita a acercarse, sin importar como son físicamente, así al final resulten agarrados, ahí lo que uno ve es que los niños son niños y que somos los adultos quienes*

*en ocasiones limitamos todo lo de ellos, o los que les enseñamos a menospreciar, a no mezclarse, cuando se sabe que ellos todo lo aprenden porque lo escuchan o lo ven de sus personas cercanas". (GF, DO, 3)*

Desde estas perspectivas, es posible analizar el encuentro y desencuentro en algunas posiciones respecto a lo que implica el reconocimiento de los otros:

Se identifican como conflictividades en esta categoría la tendencia egoísta, y poco incluyente que adoptan algunos niños y niñas en actividades comunes y que impliquen relacionamiento, de lo cual hay que saber distinguir entre lo que corresponde a las peleas infantiles propias de la edad y ciclo vital en el que se encuentran y las tendencias aprendidas que tienden a aislar, discriminar y/o señalar por criterios físicos o conductas aprendidas de los padres.

Arendt (1958) plantea que la acción y el discurso requieren de la presencia de otros y, por ende, que no es posible en aislamiento porque los seres humanos nos construimos en relación con los demás y somos seres sociales por naturaleza. En este orden de ideas, pese las tensiones y/o conflictividades que se presenten en los escenarios formativos, se debe hacer una apuesta para construir con base a lo diverso, a la contraposición, a la aceptación, pues más allá del individualismo se debe formar a la primera infancia con una visión de colectividad, pensando no solo en el yo, sino también en el nosotros.

El reconocimiento del otro implica también reconocerse como constructor de nuevas realidades, es por esto que los agentes educativos y las familias ocupan un lugar protagónico,

pues son los llamados a identificar estas tensiones, pero a su vez, trabajar por el fortalecimiento de los potenciales con el fin de ver en el problema la riqueza para generar nuevas propuestas para la construcción de las paces incluso en medio del conflicto.

Uno de los retos al trabajar con la primera infancia, consiste en aprender a mediar los conflictos propios de los niños y las niñas, buscando estrategias que partan de aprender a tramitar acuerdos y buscar soluciones, por lo que es indispensable hacer del juego y de la creatividad las mediaciones por excelencia para enseñar valores como el compartir, cooperar, lo que a lo largo se traduce en el fortalecimiento de vínculos afectivos entre los diferentes actores involucrados.

Así mismo en primera infancia es importante el desarrollo de la capacidad empática de los niños y niñas, entendiendo por esta la capacidad de ocupar el lugar del otro, de entender sus sentimientos y actuar en correspondencia con ello. El fortalecimiento de la empatía cobra relevancia en la medida que establece bases para el amor, la cooperación, la ayuda y de esta manera se previenen o median de manera positiva en la tramitación de los conflictos y/o prevención de las violencias.

De igual manera, por medio del conocimiento y práctica de valores se contribuye a la formación de sujetos éticos que según Cortina citada por Mignol, (1997) implica ser consciente de los demás seres con los que se vive en el mundo real, lo que exige asumir una postura respetuosa y comprender que es en el vínculo solidario de cuidado de la diferencia, en el que se hilvana una voluntad comprometida con la paz y la convivencia.

Desde el análisis de la subcategoría de inclusión partiendo de que el proceso de investigación se llevó a cabo tanto con población perteneciente al resguardo indígena nuestra señora de la montaña, como a personas que no pertenecen a este resguardo o que si bien pertenecen no se identifican como tal, fue importante realizar un abordaje de la investigación partiendo de la concepción de diversidad e inclusión que tenían los participantes al respecto, teniendo en cuenta que la percepción de diversidad y respeto a la diferencia se convierten en fundamentales a la hora de adentrarnos a un análisis de la categoría de reconocimiento del otro.

Al respecto los fundamentos técnicos para el trabajo con la primera infancia, sostiene:

La educación para y en la diversidad e interculturalidad, debe comenzar en la etapa más temprana de la vida, precisamente en la etapa inicial, donde la expresión de la propia identidad es un paso necesario para el reconocimiento y comprensión de la identidad del otro. Esto se obtiene mediante un trabajo sistemático en la formación de hábitos de respeto hacia los compañeros, haciendo conciencia de las características particulares de cada uno de ellos, y a través de los padres de familia, reflexionando con ellos sobre sus distintas prácticas de crianza con los menores.

Después de hacer el abordaje de las conflictividades que se presentaron respecto a la categoría de reconocimiento del otro, a continuación se traen a colación las *EXPERIENCIAS DE PAZ* que se identificaron respecto a esta categoría de análisis en el marco de la Tanto para el proceso de recolección de la información como para el análisis de la misma se hizo de la matriz unitaria y comprensiva de la paz imperfecta, para lo cual se requirió poner en dialogo los instrumentos, las categorías de análisis y subcategorías a la luz de las conflictividades, las mediaciones, las experiencias de paz y los empoderamientos pacifistas.

Teniendo en cuenta que se utilizaron diversas técnicas de recolección de información que permitiera hacer un análisis desde la perspectiva de todos los actores involucrados, a continuación se hace referencia a los hallazgos respecto a la sub-categoría de respeto por la diferencia.

*“Los niños y niñas cuando se les da la posibilidad de escoger se sienten vinculados, al sentir que sus ideas son tenidas en cuenta” (AE, AP, CV pág. 6)*

*“A los niños les enseñamos acá lo básico dar la mano a sus compañeros, jugar juntos, compartir e intercambiar todo lo que tengan” (AE, DO, CV pág. 22)*

*“Las actividades planeadas permiten que los niños interactúen con otros niños y con otros adultos, lo cual es muy positivo para que ellos reconocieran otros niños, al mismo tiempo se les pide a los padres y acudientes que dejen a los niños interactuar para no generar en ellos dependencia y apego hacia ellos” (AE. DO, CV pág. 27)*

Los anteriores fragmentos corresponden a lo consignado en el cuaderno de voces de los niños y niñas, herramienta utilizada por los agentes educativos para realizar la evaluación de las actividades pedagógicas que llevan a cabo en el marco del programa Modalidad Familiar. (Ver anexo # 1)

Dicho cuaderno utilizó preguntas dirigidas en las cuales los agentes educativos deben cuestionarse frente a las formas de relacionamiento de los niños y niñas, el impacto de los mediadores del aprendizaje utilizados, dinámicas de comportamiento, entre otros.

A partir de los relatos, expuestos con anterioridad, es importante destacar el papel fundamental que cumplen los padres y/o adultos significativos en las pautas y dinámicas de comportamiento de los niños y niñas, puesto que según lo expuesto por los agentes educativos, ellos aprenden por imitación y siguen patrones de referencia de sus padres y/o cuidadores.

En este sentido es visible la importancia de la corresponsabilidad en la formación de valores de los niños y niñas de los diferentes agentes de socialización, puesto que son los padres en un primer momento los encargados de enseñar a los niños a compartir, a cuidar del otro, respetar la diferencia, y encontrar diferentes maneras de existir en relación con los otros y de espacios comunes.

Respecto a la corresponsabilidad los lineamientos técnicos y de gestión de la estrategia de cero a siempre sostiene:

La configuración del sentimiento y la conciencia de sí mismo como persona libre y autodeterminada resultan de la experiencia de relación que las niñas y niños puedan tener consigo mismos, con las demás personas de sus entornos y en múltiples contextos. La identidad hace posible no solo singularizarse, sino también valorar la diversidad y considerarse parte de una familia, una comunidad y una nación. Vivir a plenitud la condición humana supone expresarse a través de gestos, palabras y todos aquellos signos que configuran lenguaje y comunicación. La

interlocución ubica el ejercicio de la participación en un contexto de diálogo, en el que se reconoce que las niñas y los niños desde el principio de su vida, tienen la capacidad para comprender y aportar elementos importantes al propósito que les convoca, y en el que también se reconoce que hay otros con esas mismas capacidades que pueden ser pares o personas adultas. Lo anterior implica que las personas adultas asuman su lugar de interlocución de forma democrática y reconocedora de los niños y niñas como partes activas de las decisiones que afectan su vida y la de la comunidad. (2013, P. 50)

De igual manera se encuentra como experiencia de paz, la capacidad de los niños y niñas para participar en espacios comunes con otros diferentes a ellos, en razón de la etnia, genero, color de piel y edad. Al respecto algunos agentes educativos manifiestan:

*“Los encuentros educativos que todas realizamos están con todos los niños, de todas las edades, niños, niñas, de diferentes edades, unos son indígenas y otros no, pero a la hora de realizar las actividades eso es de lo que menos importa, acá todos tenemos un propósito y los padres saben eso y nosotras como formadoras intentamos que los niños comprendan eso”* (GF, AE, DO, 1)

*“Es necesario tener un respeto por los usos y costumbres como también sus creencias por lo cual es fundamental resaltar el papel del enfoque diferencial, en cuanto al respeto por la diferencia del otro”.* (GF, AE, AP, 1)

De acuerdo a lo anterior, se resaltan como acciones que promueven la construcción de paz en los escenarios de primera infancia, la capacidad de fomentar espacios para la convivencia

reciproca por parte de los agentes educativos, y a su vez el fomento de aprendizajes significativos independiente de las características de índole personal y/o social de los participantes.

Lo anterior es de gran importancia, considerando que el proceso de investigación se llevó a cabo con personas pertenecientes al resguardo de nuestra señora candelaria de la montaña y que se asumen como tal como con niños, niñas y familias que no pertenecen a esta etnia. Siendo así la interculturalidad factor de promueve la construcción de paz, dado que la interacción de los niños y niñas con los padres, vecinos y grupos de pares de otras culturas permite el aprendizaje de los valores humanos, en la vivencia del reconocimiento del “otro culturalmente diferente” en donde se aprende a convivir y a tener un pensamiento complejo, crítico y tolerante producto de la riqueza de los intercambios culturales.

Algo a destacar, es que las orientaciones pedagógicas que se le brindan a los agentes educativos, están fuertemente ligadas al trabajo con el enfoque diferencial, el cual presupone el promover la plena observancia de los derechos fundamentales de los niñas, niños y adolescentes, partiendo del reconocimiento de sus condiciones de discapacidad, pertenencia étnica, su identidad de género u orientación sexual, considerando como fundamental el concepto de dignidad humana. De esta manera bajo este enfoque se contempla la importancia de la corresponsabilidad de los actores con el objeto de incidir favorablemente en las pautas de crianza, la transmisión y práctica de valores, la pedagogía del afecto, la igualdad, y justicia social bajo el presupuesto del reconocimiento de los otros y de la promoción de ambientes y entornos seguros y protectores desde la primera infancia.

Así pues, es notorio como emergen experiencias de paz en medio de las prácticas pedagógicas de la primera infancia, influidas considerablemente por la percepción del otro que tienen los actores participantes, lo cual demarca desafíos para la política pública y en general para todos aquellos que a diario demarcan sus acciones en el marco de la atención a los niños y niñas.

## **5.2 Prácticas Solidarias Como Dinamizadoras De Experiencias De Paz En La Primera Infancia**

En el marco del presente proyecto de investigación se abordó la categoría de Solidaridad, al considerarla trascendental para el objeto de estudio. El bagaje conceptual rastreado da cuenta de este concepto desde diferentes aristas, relacionándola principalmente como un valor moral y un imperativo ético que demarca patrones de relacionamiento en la sociedad.

Madero & Castillo (2012). Exponen:

En este nuevo contexto, el concepto de solidaridad es concebido por los primeros científicos sociales como un vínculo que permite la reducción de la complejidad social que emerge en conjunto con la modernidad. Durkheim (1985) es el primero que define a la solidaridad sociológicamente en esta dirección. A partir de la influencia de los filósofos sociales Pierre Leroux y Auguste Comte, establece que la solidaridad consiste en ciertas pautas de interacción que promueven entendimiento en sociedades industrializadas en las que la alta especialización de los roles de trabajo amenaza frecuentemente la coordinación orgánica de la sociedad. (Madero & Castillo, 2012, P.4)

Para efectos del presente trabajo, la solidaridad es entendida como un valor que se fundamenta en la cohesión entre personas, por la preocupación y ayuda al otro, y que se materializa en acciones concretas que contribuyen a formar una sociedad con base a la justicia y equidad social, con el fin de crear vínculos de fraternidad para la convivencia común.

En este contexto de referencia, a continuación se traen a colación los resultados y análisis de los mismos a la luz de los diferentes instrumentos para la recolección de información en .cruce directo con la matriz unitaria y comprensiva de la paz imperfecta, abordando los tránsitos entre conflictividades y experiencias de paz.

En el marco del giro epistemológico de la paz imperfecta, se da a conocer la posibilidad de construir la paz desde la paz; lo cual no implica desconocer las conflictividades que emergen en los diferentes escenarios, en este caso específico en las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en el marco del programa Modalidad Familiar perteneciente a la política de estado DE CERO A SIEMPRE, sino que por el contrario reconocerlas para a partir de ello generar empoderamientos que permitan transformaciones.

Esta categoría de análisis fue abordada desde las siguientes sub-categorías: prácticas altruistas e inclusión, por consiguiente a continuación se presentan los principales hallazgos frente a esta categoría de análisis partiendo de la identificación de las conflictividades:

Se parte de concebir que las prácticas de solidaridad se convierten en potenciales movilizadores de acciones de paz en la primera infancia, en la medida en que es la interacción de

los diferentes actores relacionales, en donde se enseña los niños y niñas patrones de interacción, prácticas de cuidado sensible, habilidades empáticas, entre otras.

A la luz de la matriz unitaria y comprensiva de la paz imperfecta se presentan como conflictividades o tensiones lo siguiente:

*“Durante los encuentros realizados la actitud de los niños fue la predisposición para compartir entre ellos mismos por medio del juego” (AE, AP, CV pág. 1)*

*“Algunos niños muestran preferencias por jugar solos, para no compartir nada con los otros” (AE, DO, CV pág. 42).*

*“En algunos espacios del encuentro se evidencian problemas de egoísmo, ya que algunos niños le quitan los materiales de trabajo a sus compañeros” (AE, AP, CV pág. 4).*

Como es notorio, algunos agentes educativos dan cuenta de ciertos comportamientos de los niños y niñas que se caracterizan por ser poco incluyentes, acogedores, y por el contrario fomentar la tendencia al egoísmo y egocentrismo en la primera infancia. Visto así, es importante traer a colación el rol fundamental que ocupan los agentes socializadores en la adquisición de estos comportamientos, y como por medio de mediadores del aprendizaje y actividades dirigidas tanto en el contexto familiar como comunitario y educativo es posible transformar dichos comportamientos.

Si trasladamos lo anterior a lo expuesto por la política pública de Cero A Siempre, el gobierno nacional partiendo del reconocimiento de este tipo de comportamientos, realiza una apuesta por la promoción de la pro-socialidad desde la primera infancia, entendiéndolo por lo siguiente:

... Son aquellos comportamientos que aumentan la probabilidad de generar reciprocidad positiva, solidaridad, calidad en las relaciones interpersonales o sociales; y que producen beneficios personales y colectivos. Son aquellos comportamientos esperados y deseables en donde los niños y las niñas encuentran en sus relaciones más significativas y cotidianas la oportunidad de interactuar de manera constructiva.

De este modo, se busca fomentar habilidades sociales en la primera infancia, que permitan desarrollar la capacidad de interactuar con otras personas de manera constructiva en los diferentes escenarios en los que transcurre su trayectoria vital. En términos de Tremblay (2002), es fundamental generar estrategias de cooperación y corresponsabilidad para el desarrollo de la prosocialidad, considerando que los primeros años de vida de los niños y niñas se nutren de experiencias significativas para el desarrollo psicosocial y en cierta medida demarcan posibilidades para la construcción de una convivencia armónica.

Si bien este tipo de comportamientos se pueden convertir en factores que imposibilitan el generar encuentros con los otros y fomentar las prácticas solidarias desde la primera infancia, se debe ser cuidadoso a la hora de nombrarlas y/o catalogarlas como conductas de riesgo, dado que es indispensable comprender la noción de desarrollo infantil, las características propias del ciclo

vital con el fin de evitar caer en posturas reduccionistas que cataloguen comportamientos propios a la edad de los niños y niñas como acciones no deseadas.

En estos términos, la familia al ser el primer grupo social de pertenencia y referencia y por tanto la encargada del proceso inicial de transmisión de la cultura a los niños y niñas, de introducirlos en el sistema de relaciones sociales, brindarles normas, pautas y valores, juega un papel socializador trascendente pues instala condiciones iniciales que demarca patrones de relación, interacción y creación de vínculos con los otros.

De allí la importancia de crear escenarios que permitan a los niños y niñas en primera infancia crecer rodeados de afecto, atención, cuidado y respeto con el fin de ir generando escenarios para la convivencia, donde prevalezca la hospitalidad, solidaridad, acogida y el amor como valores fundamentales para la vida en sociedad.

De acuerdo a lo anterior, en el trabajo con la primera infancia es indispensable generar acciones de corresponsabilidad desde los diferentes contextos de socialización de los niños, considerando que es en sus hogares en donde aprenden inicialmente normas básicas de comportamiento, valores, normas de convivencia que deberán ser reforzadas en otros espacios como lo son los encuentros educativos grupales.

Con respecto a este hallazgo, y teniendo en cuenta que el proceso de investigación se realizó de manera paralela y complementaria con la propuesta de agenciamiento social, se hizo

necesario generar acciones desde diferentes niveles que permitieran comprender esta realidad y ver en ella un potencial dinamizador de acciones de paz.

Por medio de la observación directa por parte de la investigadora y de la reflexión permanente por parte de los agentes educativos, se encontró que en algunos niños y niñas pese a contar con la orientación permanente de los agentes educativos y padres y/o cuidadores persistía las conductas de agresión, egoísmo y poca capacidad de relacionamiento con los otros, además se identificaron liderazgos en el grupo de niños y niñas que irrumpía con las actividades propuestas en el marco del proyecto pedagógico. (ver anexo # 3) Al respecto se encontró:

*“Algunos niños como Harold david se enojan y ponen agresivos fácilmente, al ver que su mamá se le acerca a otros niños” (AE, DO, CV, pág.23)*

*“Algunos niños como Harold se muestran muy egoístas, no les gusta ayudar y compartir aunque las docentes y los padres lo invitan a hacerlo” (AE, DO, CV pág. 42).*

*“Samuel es un niño muy inteligente, pero es un terremoto, a él toca saber llevarlo porque no sé qué pasa pero los niños lo siguen, si él llora los demás lloran, si él se va todos salen detrás de él, entonces a uno como docente le toca es estar muy al pendiente y tratar de llevarlo por la buena” (AE, AU, GF, 3)*

A simple vista, las situaciones que se plantearon con anterioridad, podrían verse como una tensión y/o conflicto que imposibilita la emergencia de experiencias de paz en los escenarios

pedagógicos en la primera infancia. Pero por el contrario el identificar este tipo de liderazgos en los niños y niñas se convierten en mediaciones para la promoción de espacios de encuentro y convivencia en la primera infancia.

En términos de los agentes educativos, se identifican algunos niños y niñas que se caracterizan por su facilidad para convocar, dirigir, guiar y liderar actividades de grupo, siendo así esta una posibilidad que permitió trascender la visión de “niño problema” a niños y niñas aliados.

Se trata entonces de cambiar esquemas y trascender de lo evidente, para los agentes educativos el reconocimiento de este tipo de comportamientos a simple vista riesgosos, permitió ver la potencia y conocer las dinámicas relacionales y de poder que se constituyen desde la primera infancia y la riqueza de las mismas, para contemplar otras opciones que demarquen el aprender a convivir.

Haciendo visible este tránsito, es importante señalar el papel privilegiado que ocupan los mediadores del aprendizaje y los agentes educativos como facilitadores de experiencias de paz basadas en las prácticas solidarias y altruistas en la primera infancia.

A continuación, se dan a conocer las experiencias de paz que se identificaron y emergieron en el proceso de investigación, y que demarca nuevas comprensiones frente a la relación directa de las mediaciones de la alteridad, entre ellas la solidaridad para los procesos de construcción de paz imperfecta desde la primera infancia.

Frente a lo expuesto hasta al momento respecto a la categoría de solidaridad, se encuentran fuertes vínculos entre las mediaciones y las experiencias de paz que emergieron durante el proceso de investigación. Para ello fue trascendente el poder contar con los cuadernos de voces de los niños y niñas, instrumento que utilizan los agentes educativos para a partir de su percepción plasmar desde la experiencia y lo cotidiano lo evidenciado en los encuentros educativos grupales.

En dicho cuaderno, los agentes educativos se cuestionan respecto a los espacios que ellos propician para el fomento y práctica de valores en los niños, niñas y familias. En consecuencia a continuación se exponen los resultados frente a las experiencias de paz que suscitaron en el marco de las comprensiones de la vivencia y práctica de la solidaridad en los espacios pedagógicos con la primera infancia, desde la voz de las participantes:

*“En el momento de comer los niños comparten, algunos ayudan a repartir el refrigerio y sin necesidad de decirles compartían sus juguetes” (AE, DO, CV pág. 9)*

*“Los padres ayudan a que los niños puedan actuar de manera independiente y autónoma y puedan realizar las actividades por ellos mismos” (AE, DO, CV pág. 40).*

*“En la realización de las actividades pedagógicas y didácticas se evidencian conductas solidarias, yo ayudo, yo presto, aunque lograrlo en su totalidad es difícil por cuestiones de la Edad” (AE, AP, CV pág. 4).*

*“Uno lo que espera con las actividades pedagógicas es que los niños aprendan a Interactuar y compartir sin agredirse, por medio de juegos cooperativos, a que se demuestren cariño, afecto y para eso necesitamos que las actividades pedagógicas sean acorde a eso”. (AE, AP, CV pág. 5)*

En los testimonios anteriores, los agentes educativos conceden especial relevancia a la planeación pedagógica, el uso de herramientas didácticas y estrategias para el aprendizaje, lo cual, en términos de la investigación se convierten en mediaciones que dan lugar al fomento y práctica de valores como el compartir, cooperar, y ser solidarios. De esta manera es de anotar que para llevar a cabo procesos de construcción de paz desde la primera infancia, se hace indispensable contar con maestros formados, conocedores del tema, con capacidad para dirigir actividades, con el fin de lograr facilitar entornos seguros y protectores que promuevan la convivencia pacífica, el reconocer al otro, generar prácticas de cuidado sensible, y lo más importante propiciar procesos articulados desde la corresponsabilidad de los distintos actores involucrados en la formación de la primera infancia.

De esta forma, las prácticas pedagógicas deben apuntar a la formación de sujetos desde una perspectiva de desarrollo humano que contribuya a la resignificación de la mirada del otro, dicha formación debe lograr el tener como foco el reconocimiento de las subjetividades y la integración de los diferentes actores involucrados en los procesos de facilitación de los aprendizajes, con el fin de propiciar relaciones con base al respeto por sí mismo, por el otro y por la puesta en escena de estrategias para lograr construir consensos.

Por medio de la entrevista a agentes educativos, también se identificaron experiencias de paz en el marco del reconocimiento y práctica de la solidaridad.

*“Cuando colocamos a los niños a jugar con otros, vemos que los más pequeños como que arrastran a los otros también a jugar, son niños despiertos entre ellos se van ayudando, pero eso se logra poco a poco no es de la noche a la mañana”.* (AE, DO, E, 11)

*“Los niños siempre buscan integrarse, cooperar, ayudar, unos más que otros, pero esa es su naturaleza, ellos comparten juegos, rondas a veces hasta el refrigerio”* (AE, PS, E, 9)

*“Uno a estas alturas de la vida con tantos años en esto, aprende a conocer a sus niños, y ellos al principio son temerosos, tímidos, les cuesta estar ahí con los otros, pero ya después con la confianza cuando llevan más tiempo y se sienten cercanos a los niños y a nosotros como profes, van soltando, ellos son de los que son espontáneos y hacen todo porque les nace, así que ayudan a sus amigos, juegan, a mí por ejemplo los más grandecitos me ayudan a guardar juguetes, a organizar todo lo del encuentro y lo hacen sin necesidad de que uno les diga algo”.* (AE, AP, E,7).

En estos términos, los agentes educativos argumentan que el valor de compartir y ser solidario con el otro esta permeado en primer lugar por las conductas y aprendizajes adquiridos fruto de los intercambios realizados en la experiencia de interacción con los diferentes agentes socializadores, es decir el hecho de poner de manifiesto mi capacidad de ayudar, cooperar y

servir guarda íntima relación con el aprendizaje social; siendo así de suma importancia no solo los mediadores implementados por los docentes, sino lo aprendido en la familia como primera plataforma de lanzamiento al mundo exterior, y como encargada en primera instancia de formar en el conocimiento y práctica de valores .

Otra de las posturas identificadas por los agentes educativos, es la capacidad natural e innata de los niños y niñas de ayudar y ser solidarios con el otro, pero argumentando la necesidad de establecer acciones dirigidas para lograr el óptimo desarrollo de este potencial.

Otro de los hallazgos más significativos con respecto a esta categoría de análisis, radica en la importancia concedida a las prácticas culturales como generadores de conductas altruistas y solidarias, dado que al estar inmersos en territorio indígena se concede valor preponderante Al territorio, las relaciones de cooperación y por lo tanto todos aquellos que se autorenocan como pertenecientes a esta etnia conocen y practican estos valores como parte de su experiencia vital y cotidiana.

Al ser cuestionados frente a esta categoría algunos padres manifiestan

*“Para nosotros como indígenas es muy importante permanecer unidos como pueblo, como una unidad, acá todos nos ayudamos, no perdemos la tradición de los trueques, del propio cultivo, de ayudar a los otros, porque somos uno solo, de la misma comunidad, y en ese mismo sentido uno busca que nuestros hijos crezcan con la mentalidad de ayudar, de compartir de ponerse en los zapatos del otro, que entienda que donde come uno*

*comen dos y que la tierra se encargara de darnos todo, siempre y cuando nosotros la cuidemos y enseñemos a cuidarla". GF, F, 2)*

En razón de lo expuesto en las apuestas de construcción de paz en la primera infancia, teniendo en cuenta su condición de imperfecta e inacabada, se debe partir de generar procesos desde adentro, que surjan desde las construcciones individuales y colectivas de los pueblos, de su visión de mundo y realidad, con el fin de apostar por procesos complementarios que hagan de lo heterogéneo y diverso una posibilidad para la construcción de espacios de encuentro común.

### **5.3.           Afecto**

Finalmente, la última categoría de análisis del proceso de investigación fue el afecto, para realizar un proceso de recolección de información que lograra abarcar las pretensiones de la misma se analizaron las siguientes subcategorías de análisis, amistad, acogida e inclusión, para ello se hizo uso de técnicas como la entrevista, observación, las narrativas de los agentes educativos, y los grupos focales con agentes educativos y conjuntamente con padres de familia.

Por consiguiente, a continuación se parte de exponer, para efectos de la presente investigación que se entiende por afecto, para consiguientemente realizar un análisis de la categoría y las subcategorías a la luz de la matriz unitaria y comprensiva de la paz imperfecta.

Según Loaiza (2016.), La construcción de seres comprometidos con la paz pasa por una configuración permanente y exigente de la dimensión de lo afectivo, lo cual implica una

conciencia radical de la responsabilidad que cada uno tiene como sujeto de afectación. Sólo seres capaces de comprender y potenciar el mundo de sus afectos le pueden hacer frente al reto ético y político de vivir en comunidad y de tejer relaciones permanentes basadas en afectos de toda índole cargados de respeto y dignidad.

Algunos de los relatos de los participantes dan cuenta de la presencia de la dimensión afectiva en las relaciones que se establecen en los procesos de formación en primera infancia entre los diferentes actores involucrados (niños, niñas, familias y agentes educativos).

*“se les permite compartir ya que esto les permite ser más amistosos y expresan con mucha fuerza su afecto por las personas que más le gustan” (AE, AU, CV pág. 7)*

*“Los niños y niñas se muestran cariñosos con sus padres, comparten juegos, abrazos y besos y por lo general realizan todas las actividades juntos. Además les gusta más trabajar en equipo si se sienten apoyados por ellos”. (AE, DO, CV pág. 44)*

*“Por lo general los niños se interesan por lo que le pasa a otros niños, se sienten inquietos y cuando lloran buscan consolarlos con juguetes y abrazos” (AE, AU, CV pág. 17)*

*“En algunos encuentros, uno va mirando que ya los niños van creando lazos de amistad con otros niños, por lo general en el momento de jugar ya se van formando grupitos, aunque uno intenta que todos trabajen” (AE, AU, GF 3)*

*“La motivación de uno siempre será la vocación, si uno es profesor es porque cree en cosas diferentes, en apuestas de formar buenas personas, y acá uno lo ve como ayuda a tantas familias que siendo tan pobre, con tantos problemas, llegan acá y uno ve que aprenden pese a todo eso” (AE, E, DO)*

*“Los niños y niñas demuestran afecto a los demás por medio de expresiones de cariño, abrazos, confianza e integración mutua, por medio de acciones como cooperativas y de juego que involucran y dar a entender el significado personal que tienen para ellos” (AE, E, AU)*

*“Los niños y las niñas demuestran afecto a su grupo de pares, padres acompañantes y a los agentes educativo por medio de las expresiones afectivas tales como: el abrazo, las palabras de cariño y de agradecimiento en los que reflejan el inmenso amor por sus padres, amigos o cuidadores y a la vez el deseo de estar acompañados siempre de ellos”. (GF, F, 2)*

En razón de los anteriores fragmentos, en el análisis de la matriz unitaria y comprensiva de la paz imperfecta, no se evidencian conflictividades respecto a la categoría de análisis, por el contrario, al hacer un análisis de los hallazgos tanto desde la voz de los agentes educativos como de las familias y las niños y niñas, se ven en ellos las muestras de afecto, la acogida y la amistad como principales dinamizadores de las experiencias de paz que emergen en los contextos de formación en primera infancia.

Con respecto a los niños y niñas en los procesos de observación directa por parte de la investigadora principal y de los co-investigadores, se identifican patrones de comportamiento

con su grupo de padres, y adultos de referencia que conllevan a que muestren acciones de cuidado sensible por el otro, se evidenciaron constantes manifestaciones de afecto relacionadas con el compartir juegos, abrazos, besos, el refrigerio, sensibilidad por el dolor del otro, lo cual da cuenta de la riqueza de mediaciones pacifistas que se presentan en escenarios pedagógicos incluso desde la primera infancia.

En los espacios de formación en la primera infancia, las manifestaciones afectivas por parte de los agentes educativos, grupo de pares y adultos significativos, se convierten en una forma de reconocimiento y valoración de sí mismo. Los niños y niñas se sienten valorados por sus maestras, cuando les delegan pequeñas funciones, elogian en público, y los estimulan por medio del uso de palabras reconfortantes y expresiones físicas como abrazos y gestos.

Así mismo los agentes educativos resaltan el afecto y los lazos de amistad que se generan en los participantes del programa Modalidad Familiar como el valor agregado o principal fuente de sostenimiento del programa en el tiempo.

Un testimonio que da valor a lo anterior corresponde a lo manifiesto por un agente educativo que señala:

*“tanto para las familias como para nosotros, y los niños y niñas, lo que nos hace mantener motivados frente al programa es que acá nos sentimos en una familia, nos acogemos, nos preocupamos por el vecino, preguntamos porque no vino, si uno puede ayudarle siempre lo hace, entonces uno y las familias se siente importante querido y*

*nadie se va de donde lo quieren y lo tratan bien, eso sería mentira, porque el complemento nutricional que se les da obvio es muy bueno y completo, pero siempre buscamos ir más allá de dar cosas materiales, todos buscamos crear amistades, compartir nuestras vivencias, cosas que a veces uno ni en la casa encuentra” (GF, F, 3)*

Visto en términos de lo anterior, si bien la estrategia de cero siempre, ahora convertida en proyecto de ley en su componente de nutrición, establece la entrega de un completo alimenticio a la familias de manera mensual, lo que puede ser considerado una acción de carácter netamente asistencial; tanto los agentes educativos como las familias reconocen las ventajas del programa, en términos de que se busca trascender el dar y recibir para la formación de comunidades que se fundamentan en el apoyo, ayuda recíproca, la amistad y el afecto como movilizadores de sus acciones cotidianas.

Visto así, la amistad contribuye a la emergencia de experiencias pacifistas puesto que afianza vínculos, conlleva a una preocupación por el otro, fortalece la convivencia, recrea la expresión de sentimientos y emociones, y contribuye a hacer frente a las situaciones de conflicto que se presentan como parte de la interacción humana. Loaiza (2016) expone:

La amistad con otros se reconoce en la convivencia, el placer, la utilidad y la bondad. La amistad lograda en la convivencia permite a los seres humanos ser amigos de otros, la amistad por placer y utilidad permiten la construcción de amistades contingentes y efímeras, mientras que la amistad por bondad nos permitirá hablar de una “amistad política” en tanto deseo de vida-buena sobre el otro que garantiza su permanencia y por lo tanto la idea de una comunidad política. La amistad bondadosa se rige por su carácter de reciprocidad necesario en la comunidad política de permanencia. (Loaiza, 2016, P.56)

En este marco de referencia, lo afectivo es un elemento fundamental dado que permite a los sujetos conocer su propia existencia y la de los demás con base a las relaciones interpersonales que construyen a través de sus experiencias y en la expresión de sentimientos y emociones. Parafraseando a Acodesi (2002) el afecto es fundamental dado que determina las relaciones en los procesos de socialización primaria es decir en la familia y secundaria en relación directa con la cultura y los demás agentes socializadores.

En grupo focal llevado a cabo con padres de familia con el fin de obtener una visión más amplia frente de objeto de investigación, se encontraron en sus narrativas discursos que complementan lo expreso con anterioridad, es decir se constata que el afecto, la amistad y la acogida son mediaciones que no sólo deben estar presentes en los escenarios pedagógicos en primera infancia, sino que por el contrario es complementario de lo que germina dentro de los hogares de las familias pertenecientes al programa.

Visto de esta manera cobra especial relevancia la alteridad familiar con relación a las mediaciones de la alteridad en las practicas pedagógicas en primera infancia, teniendo en cuenta que es la familia y los sujetos formadores agentes de socialización primordiales de los niños y niñas, al ser su plataforma de lanzamiento al mundo exterior en donde deben afianzar y poner en práctica valores, fundamentar el respecto por la diferencia y los más importante, APRENDER A CONVIVIR CON OTROS en medio de la diversidad.

Dentro de esta categoría de análisis, y a la luz de la matriz unitaria y comprensiva de la paz imperfecta, se destaca el papel de las mediaciones tanto en los escenarios pedagógicos en

primera infancia como en los hogares y el entorno comunitario, en los que transcurre la cotidianidad de los niños y niñas. Es decir que resulta necesario la articulación de acciones y la corresponsabilidad para afianzar procesos de construcción de paz que partan desde los entornos inmediatos, para lo cual se requiere, el uso no sólo de estrategias pedagógicas que fomenten el aprender a convivir, sino también el facilitar espacios en los que se brinde a las familias y los niños y niñas, herramientas que les permita afianzar valores, fortalecer el vínculo afectivo, generar mecanismos para el afrontamiento de los conflictos, la comunicación, para lo cual es indispensable hacer del lenguaje y de la palabra mediador por excelencia para la consolidación de relaciones basadas en el respeto, la inclusión y en el reconocimiento del otro como sujeto político y de derechos.

#### **5.4. Empoderamientos Pacifistas**

A raíz de lo planteado con anterioridad, en donde se exponen los resultados de la investigación en torno a las categorías analíticas y de la matriz unitaria y comprensiva de la paz imperfecta. A continuación se dan a conocer los empoderamientos pacifistas a los que dio lugar el proceso llevado a cabo en articulación directa con la formulación y puesta en marcha de la propuesta educativa para el agenciamiento social (PEPAS).

Hablar de empoderamientos, implica una pregunta y reflexión por los procesos de transformación a los que dio lugar el trabajo realizado, en el caso concreto de los agentes educativos, al ser conscientes de sus habilidades y el potencial que tienen para impactar la vida de los otros, conlleva a que se reconocieran como mediadores y facilitadores de nuevas

realidades, en donde haciendo uso de recursos individuales lograron impactar el colectivo con el que trabajan, desde lo cotidiano e inmediato.

Desde esta perspectiva, se resaltan como acciones pacifistas desde las pequeñas voluntades de los participantes, como la capacidad para dar amor, cooperar, ayudar, y de esta manera transformar su entorno y círculo de relaciones inmediatas con el fin de promover ambientes de paz y la transformación y mediaciones de los conflictos por vías diferentes a la violencia, es decir los continuos esfuerzos para construir paces, pese a las situaciones coyunturales en los que se puedan ver inmersos.

Partiendo de reconocer que el proceso de investigación se llevó cabo paralelamente con la propuesta educativa para el agenciamiento social denominada *Pedagogía del Nos-otros una Apuesta para la construcción de paz en la primera infancia*, cuyo objetivo era generar espacios de retroalimentación conjunta con los agentes educativos frente a las prácticas pedagógicas en clave de alteridad y paz imperfecta con el fin de incidir en los diferentes escenarios de formación de la primera infancia, a continuación se dan a conocer las transformaciones evidenciadas y que dan cuenta de empoderamientos pacifistas, teniendo en cuenta que este proceso se convirtió en uno de los insumos principales de la investigación realizada, tanto por las fuentes de información como por las características del abordaje de la propuesta, y los sujetos participantes al ser considerados coinvestigadores dentro del proceso.

Al inicio del proceso, se evidenció como una conflictividad el hecho de que algunos niños y niñas se tornaban agresivos, con tendencias egoístas hacia los otros, con poca facilidad

para compartir juegos, y actividades grupales, situación en la que en ocasiones se encontraban a los padres de familia como detonantes o facilitadores de dichos comportamientos, pero al final del proceso de investigación y paralelo a la formación que se realizó con el equipo pedagógico en torno al fortalecimiento de la alteridad como dinamizador de procesos de construcción de paz, se evidenciaron cambios en los patrones de comportamiento de los niños, en lo cual ocupó un lugar trascendente las estrategias pedagógicas utilizadas por los agentes educativos y el nivel de compromiso y corresponsabilidad de los padres en el proceso de formación de sus hijos.

Al respecto algunos agentes educativos manifiestan:

*“Uno ve que algunos niños llegaron muy agresivos con sus amigos, les costaba interactuar pero ya después ellos se van integrando, poco a poco, algunos vemos que no son indígenas pero igual se integran, juegan sin importar que algunos sean diferentes a los otros”. (GF, AE, AP, 2).*

*“Con el pasar de los días se ven algunos niños que ya se integran, como Isabela que antes no se separaba de su mamá” (AE, DO, CV pág. 20)*

*“Como los niños ya siempre llevan tiempo con nosotros se muestran muy receptivos, cariñosos, y nos tienen ya confianza” (AE, AP, CV pág. 98)*

*“Uno a estas alturas de la vida con tantos años en esto, aprende a conocer a sus niños, y ellos al principio son temerosos, tímidos, les cuesta estar ahí con los otros, pero ya después con la confianza cuando llevan más tiempo y se sienten cercanos a los niños y a*

*nosotros como profes, van soltando, ellos son espontáneos y hacen todo porque les nace, así que ayudan a sus amigos y juegan... a mí por ejemplo los más grandecitos me ayudan a guardar juguetes, a organizar todo lo del encuentro y lo hacen sin necesidad de que uno les diga algo” (GF, AE, DO, 2)*

Frente a lo descrito anteriormente, se resalta el sentido de cooperación y aceptación del otro en medio de la diversidad, puesto que el proceso involucró tanto a niños, niñas y familias pertenecientes al resguardo indígena nuestra señora candelaria de la montaña, como a otros participantes que no hacían parte de dicho resguardo o no se auto reconocían como tal. Por tal motivo fue importante adentrarnos a esta realidad con el fin de conocer si esta connotación marcaba la diferencia respecto a los patrones de relacionamiento, o por el contrario no se encontraba como un factor que limitara la interacción de los sujetos.

Así pues, la etnicidad demarca patrones diferentes en lo que respeta a los procesos de construcción de paz, pero no por el hecho de que limite la interacción entre personas de diferente etnia, sino por la importancia que conceden al reconocimiento, la historicidad, la defensa de los territorios, y la diversidad como aspectos fundamentales para la construcción de espacios comunes para la convivencia y la búsqueda de espacios otros.

Al respecto algunos participantes argumentan:

*“Acá tenemos de todo niños indígenas y niños que no, pero uno ve que los niños no nacen con esos prejuicios, son los padres o hasta uno el que les enseña a no compartir,*

*pero acá en la caseta uno ve que coloca juegos y ellos juegan y no importa su condición, se integran, a veces son los papás y mamás quienes limitan” (GF, AE, AP, 3)*

*“Para promover la inclusión y el respeto por la diferencia en mis prácticas pedagógicas, teniendo en cuenta que se sitúan en territorio de resguardo, pongo en práctica las dinámicas de acción colectiva, enmarcadas desde un pensamiento tolerante y humano, creando así un escenario autónomo, y reflexivo frente a las diferencias que en realidad lo que hacen es enriquecernos” (GF, AE, DO, 3)*

*“Promuevo la inclusión teniendo en cuenta las individualidades de cada uno de mis niños y familias, su entorno familiar, sus ideologías, su cultura y sus debilidades o dificultades. Riosucio es un municipio pluri-cultural lo que nos convierte en patrimonio cultural a nivel nacional contando con 5 resguardos indígenas y población mestiza donde se marcan diversidad en sus estilos de vida por lo que se hace necesario atender la población promoviendo la inclusión favoreciendo al máximo sus aprendizajes, enseñando que todos aunque diferentes en unas cosas, somos iguales y debemos aprender a convivir aunque hayan cosas que no compartimos” (E, AG, DO, 8)*

Otro de los empoderamientos a los que dio lugar la investigación realizada, fue la reivindicación de la concepción de niños y niñas que tenían los agentes educativos al iniciar el proceso, la cual se caracterizaba por su mirada deficitaria y desde la carencia, lo cual se debía en

gran parte a constructos culturales aprendidos y al desconocimiento de la política pública y del programa en el cual ejercían sus prácticas pedagógicas (De cero a Siempre).

Al inicio del proceso, los agentes educativos reconocían su desconocimiento de la política pública de Cero a siempre, en sus discursos prevalecía el uso del lenguaje desde el sentido común, lo que conllevó a iniciar un proceso de fortalecimiento que partiera de conocer a profundidad el programa Modalidad Familiar, su operatividad, y principios fundantes, como pilar para direccionar las acciones pedagógicas con la primera infancia.

Desde este punto de vista al finalizar la investigación muchos de los agentes educativos contaban con una visión más clara y acorde a la realidad de lo que eran los niños y niñas en correspondencia con la política pública.

Algunos agentes educativos manifestaron:

*“Nosotros al principio veíamos a los niños como seres indefensos, que había proteger debido a que son muy vulnerables, pero ahora sabemos que ellos no son el futuro de Colombia, son el presente, son niños con capacidades, con sueños y lo que debemos hacer los adultos es ayudar a que todo eso florezca, ahora entendemos que los niños y niñas son sujetos de derechos, y que es responsabilidad de todos, mía, de los papás, de la comunidad y del Gobierno, velar para que se cumplan” (TP, AE, DO, 6)*

*“A uno como maestro le enseñan que es el que sabe, que es el que tiene la obligación de enseñar y los otros de aprender, así era como entendíamos nosotros que debían ser las cosas, lo cual era un error grande, teniendo en cuenta que los niños y niñas tienen muchas capacidades, son inquietos, todo lo aprenden, nuestros deber como profes es contribuir a que ellos aprenden, darles herramientas para que conozcan el mundo que los rodea”.* (TP, AE, DO, 7).

Desde esta mirada, se observa el tránsito en las visiones de los agentes educativos, respecto a lo que son los niños y niñas, y si bien se reconoce que el camino de su reconocimiento como sujetos políticos y derechos, apenas comienza, es un hecho relevante el hecho de que los agentes educativos empiecen a conocer y a poner en práctica esta visión, dado que demarca nuevas formas de concebir la formación en la primera infancia, ya no desde la enseñanza, sino desde la facilitación de ambientes para el aprendizaje.

De esta manera los agentes educativos reconocen el potencial y las capacidades de los niños y niñas, para crear, aprender, conocer, descubrir e interactuar, lo que los sitúa como sujetos pensantes, sensibles y con potencial de transformar desde lo cotidiano sus propias realidades.

Lo anterior posibilita el posicionamiento de la relación entre sujetos – sujetos que piensan, sienten y construyen individual y colectivamente, dando espacial relevancia a la experiencia y al lenguaje como potencial para auto reconocerse y reconocer a los otros en las prácticas pedagógicas, conllevando a impactar las mismas más allá de la lógica instrumental, con

el fin de reivindicar la posibilidad de educar con base a una pedagogía del amor, la solidaridad y la construcción colectiva del nosotros.

Al respecto Freire (1976) sostiene:

El amor es una tarea de sujeto. Es falso que el amor no espere retribuciones. El amor es una intercomunicación de dos conciencias que se respetan. Cada uno tiene al otro como sujeto de su amor. No se trata de apropiarse del otro. En esta sociedad hay un afán de imponerse a los demás en una especie de chantaje de amor. Esto es un distorsionamiento del amor. El que ama lo hace amando los defectos y las cualidades del ser amado. Se ama en la medida en que se busca comunicación, integración a partir de la comunicación con los demás. No hay educación sin amor. El amor implica lucha contra el egoísmo. Quien no es capaz de amar a los seres inacabados, no puede educar. No hay educación impuesta como no hay amor impuesto. El que no ama no comprende a los demás; no los respeta. No hay educación del miedo. Nada se puede temer de la educación si se ama. (Freire, 1976, P.8)

Finalmente, se reconoce como empoderamiento pacifista, el sentido de corresponsabilidad logrado por los diferentes actores involucrados en el proceso de investigación, dado que al inicio se encontraron resistencias relacionadas con el poco sentido de compromiso de algunos padres de familia y/o cuidadores de los niños y niñas, dando lugar a la proliferación de escenarios hostiles, en los cuales los adultos reforzaban comportamientos y/o limitaban a los niños y niñas para compartir, jugar, interactuar y fortalecer vínculos con los otros.

Así pues, se destaca la importancia para la construcción de paz en la primera infancia de la articulación entre los diferentes actores involucrados en el proceso de formación de los niños y

niñas, puesto ellos necesitan sentirse apoyados, motivados, acogidos, además de necesitar de referentes que con su comportamiento contribuyan a generar escenarios en los cuales prevalezca la convivencia armónica, el reconocimiento de los otros y se promueva el afecto como dinamizador de las relaciones humanas.

Algunas familias manifiestan al respecto:

*“La verdad uno si debe reconocer que al principio uno llegaba acá al encuentro y se desentendia de todo, uno le entregaba los niños a las profes y uno se dedicaba a charlar con la compañera, o a otras cosas, ahora uno sabe que los niños son el reflejo de lo que somos los padres, de lo que les enseñamos y acá nos hemos juntado todos, pues a nadie le gusta ver que su hijo es grosero, o mal hablado, pero a veces uno es el que les enseña eso”. (GF, F, 4)*

*“Los niños siempre buscan integrarse, cooperar, ayudar, unos más que otros, pero esa es su naturaleza, ellos comparten juegos, rondas a veces hasta el refrigerio, pero nosotros como padres somos los que debemos impulsarlos a que lo hagan y no limitarlos” (GF, F,4)*

Frente a esta posición, los agentes educativos también reconocen el rol fundamental de la familia y la comunidad para afianzar procesos de construcción de paz desde la primera infancia, evidenciando cambios en los discursos de los participantes y en acciones concretas que suscitan en el marco de las actividades formativas que realizan.

Al respecto refieren:

*“Destaco en los niños, niñas y familias el respeto por la opinión del otro, el trabajo en equipo que fortalece el vínculo afectivo, autocontrol de sus emociones al enfrentarse a situaciones difíciles, la responsabilidad cuando asumen los compromisos. Son personas que aceptan el cambio sin dificultad alguna, interactúan con su entono, dependiendo de sus necesidades, pero lo más importante es que comprende que formar a los niños y niñas es un asunto de responsabilidad de todos”.* (TP, AD, DO, 7)

Todo lo anteriormente explicito, da cuenta de las transformaciones o emergencias de paz que se dieron durante el proceso de investigación, acciones que requieren de apuestas permanentes, que aporten a construir paces en medio de la diversidad, el conflicto y la diferencia.

## **5.5 Estrategias Pedagógicas Como Mediaciones En La Primera Infancia Una Apuesta Para La Construcción De Paz Imperfecta**

Dentro del trabajo de investigación llevado a cabo, surge con gran fuerza el papel de las estrategias en las prácticas pedagógicas de los agentes educativos, por tal motivo a continuación se realizará un análisis en torno al potencial de las mismas en los procesos de construcción de paz imperfecta en la primera infancia.

Tanto en lo evidenciado en los encuentros educativos grupales, como en los discursos de los diferentes participantes, las estrategias que utilizan los agentes educativos se convierten en movilizadores de acciones de paz en los diferentes escenarios de socialización de los niños y niñas.

Algunos agentes educativos manifiestan:

*“En los espacios de formación, se promueven los valores, el compartir, y la inclusión desde las temáticas, metodologías y estrategias que aporten a sus conocimientos y a la puesta en práctica de ellos, acercándolos a sus propias vivencias y a crear desde su cultura” (TP, AG, AP, 9).*

*“uno como docente debe ser muy recursivo, saber escoger bien las metodologías, y estrategias para llegarle a la gente y mucho más si son niños y niñas tan pequeños, si uno tiene unos buenos juegos, maneja bien el tema, eso se evidencia y la gente le cree. Yo por ejemplo, busco mucho la lúdica, los cuentos y el arte para la promoción de valores, normas y respeto y así he visto que las familias y los niños y niñas han aprendido más”. (TP, AG, DO, 8).*

*“Yo en los encuentros educativos grupales, utilizo muchas herramientas para enseñar a los niños y niñas a ser solidarios, cooperar y a fortalecer los vínculos de amistad con su grupo de pares son, por ejemplo les hago dinámicas, conversatorios, juegos en los que*

*exista la interacción y los medios didácticos y metodológicos que optimicen el cumplimiento de los objetivos propuestos”.* (TP, AE, AP, 7).

A raíz de lo anterior, es preciso afirmar que existe una relación directa entre las estrategias pedagógicas y las tendencias a la cooperación, la empatía, la prosocialidad y el afecto en las actividades formativas del programa Modalidad Familiar, lo cual no solo se hace evidente en la observación directa de estas actividades, sino en los discursos de las familias, quienes reconocen en los agentes educativos habilidades que permiten propiciar escenarios en los cuales lo colectivo, la amistad y el sentimiento de acogida son los protagonistas.

Es así, que en las prácticas pedagógicas de los agentes educativos en primera infancia, se reconocen aspectos como el potencial creativo, la vocación, los mediadores pedagógicos, el construir historias colectivamente como prácticas que fomentan experiencias de paz en medio del conflicto familiar y social que caracterizan los contextos en los que transcurren la trayectoria vital de los niños niñas en primera infancia; lo que conlleva a dar especial énfasis a las motivaciones personales, sentimientos valorativos y morales a la hora de promover acciones pedagógicas en primera infancia.

De igual manera, se reconoce en el lenguaje la posibilidad de ver a los agentes educativos como contadores de historias en sus prácticas pedagógicas, posicionando nuevas posibilidades de construcción de paces en los escenarios en los que se transcurre la vida de los niños, niñas y

familias, siendo este generador de nuevas realidades a partir de la resignificación de las palabras y acciones de la vida cotidiana.

En razón de lo anterior, es necesario seguir consolidando la formación de los agentes educativos desde una perspectiva de la alteridad y el reconocimiento del otro, dado que, por medio de las prácticas pedagógicas dirigidas es posible el fomento de liderazgos para las paces en la primera infancia,

Existe una relación significativa entre los mediadores y estrategias para el aprendizaje que utilizan los agentes educativos y las expresiones de alteridad que se presentan en los espacios pedagógicos de la primera infancia concediendo a los niños y niñas la posibilidad de guiar, dirigir y afianzar espacios para la convivencia a partir de sus propias iniciativas; por lo tanto se requiere de agentes educativos conocedores del contexto, de la política pública, con sentido de humanidad, capaz de ver en el conflicto la posibilidad de resignificar vivencias individuales y colectivas.

Siendo así necesario para la construcción de paz imperfecta desde la primera infancia, fomentar prácticas pedagógicas pertinentes, coherentes, con perspectiva de desarrollo humano, de tal manera que potencien la comunicación, el respeto por el otro, por las diferencias, que permitan fomentar una formación desde la diversidad. Por tal razón los agentes educativos están en la responsabilidad de aportar a la consolidación de sociedades plurales, en donde el ejercicio pedagógico promueva espacios de encuentro, aceptación y la búsqueda de espacios otros.

En términos de Amador (2013) La mediación pedagógica es una condición necesaria para producir praxis, experiencias y acontecimientos en la educación. No se trata de dispositivos técnicos planteados como ayudas educativas o instrumentos para llevar a cabo la enseñanza conforme a los sistemas canónicos de conocimiento. En términos de lo expuesto hasta el momento, la mediación pedagógica es la construcción de un escenario colectivo de alternativas, en el que la interacción del binomio potencialidades (lectura de las posibilidades desde el presente) y construcción de mundos posibles (identificación de metas y condiciones de existencia en la vía del desarrollo y la liberación hacia el futuro), halla en el tiempo y el espacio de la pedagogía sus formas de concreción.

## 6. Conclusiones

El reconocimiento del otro, como potencial para la construcción de paz en la primera infancia, implica fortalecer en los niños y niñas su capacidad de autoreconocerse desde su individualidad y reconocerse en relación con los otros, lo cual requiere del uso de estrategias pedagógicas que permitan evidenciar a ese otro como igual, pero singular en sus diferencias y a partir de ello construir nuevas formas de relación desde lo común. Haciendo necesario el proporcionar múltiples y variadas experiencias a la población en primera infancia, que conlleve a ocupar el lugar de los otros, generando acciones de respeto por su individualidad y fragilidad humana.

Fomentar acciones con los niños y niñas frente a la identificación y puesta en escena de valores que fomentan la construcción de paz como la cooperación, el trabajo en equipo, la solidaridad, la aceptación de la diferencia, permite hacer un despliegue de las subjetividades de cada uno, propiciando una ética del cuidado que parta de la responsabilidad, el compromiso y el profundo respeto por la dignidad humana.

Como sujetos de derechos que ejercen la ciudadanía, los niños y las niñas requieren ser considerados como interlocutores válidos, con capacidad de expresar sentimientos y emociones, dar sentido a su propia vida, tomar pequeñas decisiones; necesitando de grupos de referencia como la familia, los agentes educativos y pares que contribuyan a consolidar patrones de relación con base al respeto por el otro, la diversidad y el afecto como movilizadores de su realidad cotidiana.

En esta investigación al hacer una apuesta por la alteridad como mediación en las prácticas pedagógicas para la construcción de paz desde la primera infancia, fue posible identificar desde el mundo de los actores y su lugar de enunciación, sus percepciones con respecto al otro; visto en términos de alteridad su capacidad para reconocer, ceder, y entender a un otro diferente pero igual a mí en cuanto a su dignidad. Dicho reconocimiento partió de entender que nuestra existencia se valida en relación con los demás, y que somos seres alteros cuando ante la presencia de un otro que me desestabiliza y me altera, estoy dispuesto a ofrecer una acogida responsable y amorosa.

Los relatos, discursos y acciones que se encontraron durante el proceso de investigación relacionados con prácticas de cuidado responsable del otro, el amor, la solidaridad, el altruismo, la ayuda, la empatía y el respeto por la diferencia se convierten en dinamizadores de experiencias de paz, que nos convocan a la construcción de nuevos sentidos de vida a partir de lo cotidiano e inmediato.

En los procesos de construcción de paz en la primera infancia, juega un papel sustancial la corresponsabilidad de los diferentes actores involucrados, en razón de lo anterior a continuación se dan a conocer desde los diferentes sujetos connotaciones que marcan la diferencia en estos procesos.

La posibilidad de reivindicar a los agentes educativos como contadores de historias, posiciono la experiencia y el lenguaje como dinamizadores de los procesos de construcción de las paces, en la medida en que recuperó vivencias, encuentros y desencuentros que a la luz de la formación en educación inicial permiten conjugar los saberes otros en la búsqueda de reconfigurar formas de aprendizaje a partir de la exploración, y de la palabra como mediadora para construir nuevas realidades.

El concebir a los agentes educativos como coinvestigadores, permitió generar estrategias de reflexión continua sobre la práctica pedagógica, trascendiendo esquemas basados en prácticas tradicionales de enseñanza aprendizaje y posicionando al educador como un mediador y guía en los escenarios de formación en primera infancia.

Respecto a la política pública de Cero a Siempre, si bien en sus postulados se concibe la integralidad como eje central de las atenciones, y parte del presupuesto de la concepción de niños y niñas como sujetos titulares de derechos, es importante que estos principios orientadores se vean reflejados en la cotidianidad de los sujetos que trabajan en procesos de formación a la primera infancia, puesto que es notorio el poco conocimiento y apropiación por parte del talento humano, lo que se ve reflejado en sus discursos y prácticas cotidianas.

Si bien al inicio del proceso algunos agentes educativos se caracterizaban por la visión reduccionista e instrumental con la que asumían los procesos de formación, es importante resaltar cambios de postura respecto a lo que implica el posicionamiento de la relación sujetos-sujetos, dado que se abrieron posibilidades para contemplar nuevas ideas, y para reivindicar el

rol del maestro como mediador fundamental en los procesos de construcción de una vida en común.

Desde las familias se resalta el reconocimiento otorgado a las prácticas pedagógicas en primera infancia, y la corresponsabilidad en los procesos llevados a cabo con los niños y niñas, en la medida que comprendieron su rol como agente potenciador de valores, y de herramientas para la convivencia con los otros.

El reconocimiento, las prácticas de solidaridad, el altruismo, la amistad y el amor se convierten en mediadores por excelencia en los procesos de construcción de paz en la primera infancia, puesto que fomentan relaciones con base al fortalecimiento del reconocimiento del otro, otro que me ocupa y me transforma en la interacción.

Las estrategias pedagógicas más allá de ser concebidas como simples herramientas que facilitan el aprendizaje, adquirieron un rol fundamental dentro de la investigación, puesto que los diversos actores las reconocen como mediadoras centrales para facilitar procesos de construcción de paz en escenarios formativos, por lo cual cobra relevancia el rol del educador como agente transformador de realidades, que haciendo uso de la creatividad, el conocimiento del contexto y de la población y diseña y/o recrear escenarios y ambientes diferentes en los cuales se evidencian acciones de dan cuenta de la emergencia incluso en medio del conflicto.

Pensar en una pedagogía del nosotros significa asumirla como una pedagogía de la alteridad, que promueva la construcción de vínculos, desde el reconocimiento recíproco de

dignidades, el cuidado afectuoso por el otro, la circulación y puesta en marcha de valores con el fin de generar prácticas solidarias para la producción de nuevas subjetividades individuales y colectivas para la construcción de un mundo común.

La formación de personas comprometidas con la paz requiere una toma de consciencia en la cual prevalezca el reconocimiento del otro, el respeto por la diferencia y la diversidad como movilizadora de relaciones que partan de concebir en lo ajeno, lo contrario y lo opuesto nuevas posibilidades de relacionamiento.

Es importante seguir movilizando posiciones en las cuales se parta de reconocer el conflicto como algo inherente a las relaciones humanas, no desde su visión satanizada, sino por el contrario ver en el la capacidad de florecimiento humano, en la medida que requiere del despliegue de todo el potencial creativo, habilidades, y mediaciones para regularlo por medios diferentes a la violencia y/la confrontación. Por lo tanto se hace necesario en agentes educativos, familias y niños y niñas promover procesos de formación que agencien nuevas posiciones frente al conflicto, formas de tramitarlos y el aporte que desde la cotidianidad de puede hacer para la construcción de una sociedad más justa, solidaria y constructora de vínculos con base al amor.

Pensar en el sujeto en los procesos de formación en primera infancia es fundamental, dado que implica reconocer en las prácticas pedagógicas el lugar que ocupan los otros, lo que se debe evidenciar no solo desde el discurso, sino también desde la generación de condiciones para propiciar el reconocimiento de los otros y del nosotros desde una perspectiva de alteridad. Esto se traduce en la puesta en marcha de proyectos formativos fundados en principios de democracia,

solidaridad, justicia y el amor, solo en esta medida es posible hablar de sociedades plurales que más allá de la lógica alienante priorice la construcción de vínculos para la convivencia en los diferentes escenarios con los otros.

La construcción de paz imperfecta desde la primera infancia atraviesa por grandes desafíos que implica seguir potenciando el sentido de corresponsabilidad, puesto que esta labor no sólo requiere de la familia y de los agentes educativos como dinamizadores del proceso, sino que es urgente la incursión de todos los sectores de la sociedad civil y del estado, para trascender de políticas bien planteadas a acciones concretas que se evidencien en relaciones más humanizantes, en el intercambio recíproco y afectuoso entre los actores, con el fin de lograr prácticas de empoderamiento que perduren y logren movilizar procesos de emancipación en los diferentes territorios.

Finalmente la articulación entre el campo de la alteridad y la paz imperfecta amplía horizontes para la puesta en marcha de estudios de paz, nos muestra caminos para comprender que son procesos complementarios y necesarios en las prácticas pedagógicas en primera infancia. Nos da nuevas coordenadas para seguir estudiando el aporte de la alteridad y sus mediaciones como el reconocimiento, la otredad, la solidaridad, la identidad, altruismo y el afecto con la relación de la construcción y/o emergencia de paz imperfecta en los diferentes escenarios de socialización de los niños y niñas. Esta investigación nos invita a trascender la visión instrumental en los procesos de enseñanza aprendizaje, a ver en el otro un igual, un interlocutor válido y permanente, y por tanto deja latente la necesidad de seguir resignificando las prácticas pedagógicas como procesos humanizantes que partan del reconocimiento, la experiencia, el

intercambio, la comunicación, el respeto por la diferencia como caminos para la construcción de paces imperfectas.

## 7. Referencias bibliográficas

- Acodesi (2003). *La formación integral y sus dimensiones*. Colección propuesta educativa. Bogota. N°3. P. 61- 83
- Arendt, H. (1958) *the Human Condition*, Chicago: Chicago University Press. P 5490-73-181.
- Arendt, H (1978) *La vida del espíritu*. Trad. Fernando Montero y Ricardo Vallespín. P19-34-179.
- Barrios, E. L. (2009). , *la propuesta pedagógica para la formación ciudadana activa de la primera infancia: un aporte a la promoción de la cultura de la paz y convivencia en Barranquilla*. Barranquilla, Colombia : Universidad del Norte.
- Chavarría, E. F. (2010). *La Alteridad Familiar. Una aproximación desde el concepto de alteridad de Emmanuel Lévinas* . Medellín: Universidad de Manizales, Cinde.
- Colombia, P. d. (2013). *Estrategia de atención integral a la primera infancia: FUNDAMENTOS POLÍTICOS, TÉCNICOS Y DE GESTIÓN*. Bogota D.C Colombia: Imprenta Nacional .
- Frutos, S. (Marzo 2002). La Entrevista En la Investigación Social. 1-7.
- Giubbani, A. G. (2011). Emmanuel Lévinas: Humanismo del Rostro. *Escritos*, 13.
- Ibarra, R. L. (2013). Proyecto Construcción de Ambientes de Paz. *Revista AlaTheia*, 7.
- Muñoz, F. A. (2004). *La Paz Imperfecta Ante un Universo en Conflicto*. Granada, España: Instituto de la Paz y los Conflictos Universidad de Granada.
- Paredes, M. Á. (2010). Educar para la paz desde la educación inicial. *Omnia*, 22.
- Rendón, P. C. (2013). Educación para la Paz y la Democracia. *Revista Ra Ximhai*, 35-48.
- Alvarado Ospina, Luna & Camargo. (2006). Transformación de actitudes frente a la equidad en niños y niñas de sectores de alta conflictividad social, en un proceso de socialización política y educación para la paz. *Revista Latinoamerica de Ciencias Sociales* , 22.
- Silva, F. G. (2008). Hacia una visión de alteridad en familias con pobreza económica. *Revista de Ciencias Sociales* , 10.
- Silva, F. G. (2008). La Familia desde la Alteridad Una perspectiva para la Intervención en la Contemporaneida. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 20.
- Silva, F. G. (2009). Alteridad como Factor de Desarrollo para la Comprensión del Estudiante en la Etapa Infantil. *Revista Interamericana de Psicología* , 16.

Valencia, P. O. (2012). Pedagogía y Alteridad: Una Pedagogía del Nos-Otros. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 19.

## 8. ANEXOS

### ANEXO # 1 CUADERNO DE EVALUACIÓN DE VOCES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

Este instrumento es utilizado por los agentes educativos con el fin de evaluar los procesos pedagógicos llevados a cabo con los niños y niñas. En correlación a lo anterior, se presenta los ítems que contempla el mismo, y los cuales serán incluidos con el fin de captar aspectos de la realidad que son de trascendencia para el proceso de investigación.

1. ¿Cuál fue la actitud de los y las niñas en los encuentros? Referenciar casos especiales.
2. ¿le permitimos a los y las niñas expresarse y realizar actividades autónomas?
3. ¿promovimos el valor de compartir en el encuentro? ¿Cuántos niños y niñas lo practicaron y de qué forma?
4. Muestre evidencia de la evaluación realizada con los y las niñas: Ejemplos: Expresiones faciales según la edad, actividades grupales, juego de roles.

#### **Ajustes para el proceso de investigación.**

¿Cómo se evidencia la inclusión y respeto por la diferencia en los espacios de encuentro educativo grupal?

Describa actitudes y comportamientos que den cuenta que de prácticas de ayuda y cooperación en los espacios de encuentro educativo grupal.

¿Cómo demuestran los niños y las niñas afecto a su grupo de pares, padres acompañantes y a los agentes educativos?

¿Qué prácticas pedagógicas promueven la inclusión, hospitalidad y acogida en los espacio de encuentro?

**ANEXO # 2 ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA**

1. ¿Cuál fue su motivación para estudiar pedagogía?
2. ¿Qué características debe tener un agente educativo que trabaje con la primera infancia?
3. ¿Quiénes son para usted los niños y las niñas?
4. ¿Qué aspectos considera imprescindibles a la hora de planear y ejecutar una planeación?
5. ¿Qué lugar ocupan los otros en sus prácticas pedagógicas?
6. ¿Qué dificultades encuentra a la hora de trabajar con los otros?
7. ¿cómo promueve la inclusión y el respeto por la diferencia en sus prácticas pedagógicas, teniendo en cuenta que se sitúan en territorio de resguardo?
8. ¿Qué características actitudinales y de comportamiento destaca en los niños y niñas y familias con las cuales se relaciona?
9. ¿Cuáles son las herramientas que utiliza para enseñar a los niños y niñas a ser solidarios, cooperar y a fortalecer los vínculos de amistad con su grupo de pares.

**ANEXO # 3 GUIA DE OBSERVACIÓN PARA EL INVESTIGADOR PRINCIPAL**

Fecha

Hora

Tiempo estimado para la observación

Población observada

Objetivo

Aspectos a observar

Descripción de lo observado

Análisis y reflexión

## **ANEXO # 4 GRUPO FOCAL**

### **OBJETIVO:**

Generar un espacio de discusión y retroalimentación con agentes educativos y familias para compartir experiencias frente a las prácticas y vivencias cotidianas que contribuyen a formar a los niños y las niñas desde el amor, la ayuda y la cooperación.

Tiempo estimado: dos horas

Participantes: 14 agentes educativos

Lugar: Oficina fundación fesco Riosucio

### **Protocolo de la actividad**

1. saludo y bienvenida a los participantes
2. socialización de los objetivos
3. presentación de los participantes
4. Guía de preguntas
5. ¿Qué características tienen los niños y las niñas con los cuales desarrolla sus prácticas pedagógicas?

6. ¿Qué estrategias utiliza para afianzar los vínculos y relaciones de amistad en sus prácticas pedagógicas?
7. ¿Cuáles son las características de los niños afectuosos?
8. ¿Cómo podemos promover el afecto en las prácticas cotidianas de los niños y niñas?
9. Describa acciones con las cuales podemos enseñar a los niños y niñas a cooperar y ayudar a los otros
10. ¿Consideran que el entorno familiar contribuye a formar a los niños y niñas desde el reconocimiento del otro y la hospitalidad?