



[VIGILADA MINEDUCACIÓN Res. 12229 de 2016.]

## **COMUNICACIÓN, CAMBIO, LITERACIDAD Y PAZ**

CATALINA MARTÍNEZ GÓMEZ Y JUAN SEBASTIÁN ORTIZ PAZ

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA DE CALI

PROGRAMA DE COMUNICACIÓN

DIRECTORA

FANNY PATRICIA FRANCO CHÁVEZ

SANTIAGO DE CALI, 2023

*Agradecemos inmensamente a  
nuestras familias por su amor y apoyo incondicional  
a nuestra directora por permitir que nos articuláramos a un macroproyecto de investigación  
al Liceo Centro Docente Marisol por acogernos  
a cada estudiante javeriano que ha participado desde 2022 en el desarrollo del macroproyecto  
y muy especialmente a los niños y niñas de 5-2  
por su alegría, cariño y por ratificarnos que la palabra pronunciada, leída y escrita  
tiene poder transformador.*

***Cata y Sebas***

## ÍNDICE

1. Planteamiento del problema	6
2. Objetivos	10
2.1. Objetivo general	10
2.2. Objetivos específicos	10
3. Justificación	10
4. Antecedentes	12
5. Marco teórico	15
5.1. Construcción de paz desde la educación para la paz	15
5.2. Comunicación para el cambio	17
5.3. Literacidad crítica	19
6. Metodología	21
6.1. Enfoque y diseño	21
6.2. Participantes	23
6.3. Fases y técnicas de recolección	24
7. Resultados	26
7.1. Fase 1. Acuerdos en el campo	26
7.1.1. Edad	26
7.1.2. Lugar de nacimiento	27
7.1.3. Auto-referenciación	28
7.1.4. Actividad que más disfrutaban	28
7.1.6. Número de integrantes en el hogar	30
7.1.7. Conexión a internet	30
7.1.8. Libros en el hogar	31
7.1.9. Lectura en casa	32
7.2. Fase 2. Diagnósticos de comunicación y literacidad para la construcción de paz / línea de base	33
7.2.1. Caracterización general del grupo 5-2 (cuestionario docente)	33
7.2.2. Aspectos de literacidad (cuestionario individual a menores)	34
7.2.3. Abordaje de textos (cuestionario individual a menores)	37
7.2.4. Prácticas de comunicación	40
7.3. Fase 3. Diseño participativo y validación del proceso formativo de comunicación para el cambio y literacidad crítica para la construcción de paz	44
7.3.1. Taller #1 – “Conociéndonos”	45
7.3.2. Taller #2 – “Reconociéndonos”	46
7.3.3. Taller #3 – “Transformándonos”	46
7.3.4. Taller #4 – “Pacificando”	47

7.3.5. Taller #5 – “Construyendo”	48
7.4. Fase 4. Ejecución de procesos formativos	49
7.4.1. Taller #1 – “Conociéndonos”	49
7.4.2. Taller #2 – “Reconociéndonos”	52
7.4.3. Taller #3 – “Transformándonos”	54
7.4.4. Taller #4 – “Pacificando”	56
7.4.5. Taller #5 – “Construyendo”	59
7.5. Fase 5. Evaluación, validación y socialización de resultados	62
8. Conclusiones	77
Referencias	79
Anexos	85
Anexo A (Monitoreo)	86
Anexo B. (Ficha sociodemográfica)	98
Anexo C (Cuestionario a docentes)	100
Anexo D (Cuestionario a niños y niñas)	110
Anexo E (Matriz de diseño 1)	123
Anexo F (Bitácora taller 1)	127
Anexo G (Matriz de diseño 2)	141
Anexo H (Bitácora taller 2)	144
Anexo I (Matriz de diseño 3)	156
Anexo J (Bitácora taller 3)	161
Anexo K (Matriz de diseño 4)	169
Anexo L (Bitácora taller 4)	174
Anexo M (Matriz de diseño 5)	185
Anexo N (Bitácora taller 5)	188
Anexo O (Material utilizado)	192
Anexo P (Material utilizado)	194
Anexo Q (Material utilizado)	195
Anexo R (Material utilizado)	196
Anexo T (Segundo cuestionario a menores)	199

## **Introducción**

Este informe da cuenta de un proyecto de investigación desarrollado en articulación al macroproyecto “Aportes de la comunicación para el cambio y la literacidad crítica a la construcción de paz con niños, niñas y jóvenes de Cali y Buenaventura en escenarios presenciales y digitales”, financiado por la Pontificia Universidad Javeriana Cali para ejecutarse entre 2022 y 2023. Esto implica que se compartió la pregunta orientadora, los objetivos, el andamiaje teórico y metodológico del macro-proyecto y se contribuyó especialmente al afinamiento del diseño del proceso formativo, a su ejecución con un grupo de niños y niñas y a su evaluación. De esto tratan los siguientes apartados.

## **1. Planteamiento del problema**

La sociedad colombiana ha estado inmersa en una historia de marcada violencia en los últimos sesenta años. El componente más visible de esta violencia ha sido el conflicto armado interno, además de otros fenómenos como la pobreza, la desigualdad o la exclusión social que han contribuido a la construcción permanente de una cultura de guerra (Contreras, 2019). Con la firma de los acuerdos de paz en la Habana, se marca una nueva era de pos-acuerdo, que enfrenta desafíos importantes y en las que son necesarias iniciativas de educación para la paz, no solo con los actores involucrados directamente en el conflicto armado, sino con la población en general y, en especial, con las nuevas generaciones, en quienes se centran las esperanzas de un cambio permanente (Reyes y Fajardo, 2018).

Se han planteado múltiples iniciativas, la mayoría enmarcadas en el contexto escolar formal con los lineamientos de las Cátedras para la Paz (Decreto 1038 de 2015). Si bien estas Cátedras son suficientemente flexibles y se establece un balance positivo de su implementación en los pocos años de funcionamiento, se cuestionan algunas de sus características, como la verticalidad en los procesos de implementación (toma de decisiones sobre los contenidos y metodologías), la poca exploración de los imaginarios y características de los estudiantes para crear estrategias más acertadas, la necesidad de procesos más participativos y de trascender espacios escolares para llegar a comunidades más amplias, entre otras (Vásquez, 2018). De igual manera, se han identificado brechas entre los propósitos del Ministerio de Educación Nacional para las Cátedras para la paz y los materiales didácticos que se han diseñado para tal fin (Beltrán, 2018).

Las pedagogías para la paz, afirma Muñoz (2015), deben fundamentarse no sólo en una comprensión crítica de la realidad histórica y actual, sino principalmente en acciones para la

transformación de dicha realidad para alcanzar la justicia, la inclusión, el respeto de la diversidad, el cumplimiento de los derechos humanos y la sana convivencia. Esto implica un giro epistemológico en su abordaje, pues no se trata únicamente de analizar y evitar la violencia, sino que implica una reflexión permanente sobre los modos en que las personas se relacionan, reconocen las diferencias, comprenden el conflicto como una oportunidad de cambio y se orientan hacia la búsqueda de la paz, más que como un fin o un estado, como una forma de vivir y convivir (Grisales, 2018; Hernández, 2017).

La diversidad y la pluralidad en este contexto se manifiestan a través de una amalgama de identidades, orígenes culturales y experiencias de vida únicas. Cada individuo aporta su perspectiva individual y diversa a la dinámica de la sociedad. Reconocer y celebrar estas diferencias es el primer paso para fomentar la inclusión y la aceptación mutua. Al mismo tiempo, comprender cómo estas diferencias pueden ser fuente de conflicto o enriquecimiento ayuda a establecer un ambiente que promueva el entendimiento y la colaboración.

La resolución pacífica de conflictos se vuelve crucial en este entorno. Los menores (en este caso), al estar expuestos a diversas perspectivas y experiencias, pueden encontrarse en situaciones de desacuerdo o malentendido. Dotarlos de herramientas para abordar estas situaciones de manera constructiva y no violenta es fundamental para su desarrollo personal y para la creación de un ambiente seguro. La resolución pacífica de conflictos no solo implica la ausencia de violencia física, sino también la capacidad de comunicarse, comprender y llegar a acuerdos que beneficien a todos.

No se puede abordar el tema de la violencia sin una mirada introspectiva en este contexto. Las prácticas de violencia pueden surgir como resultado de la exposición a situaciones de conflicto sin una guía adecuada para su manejo. Es vital entender las raíces de la violencia y las

circunstancias que la perpetúan. Esto podría incluir la influencia de modelos a seguir, experiencias traumáticas pasadas o la presión social. Identificar y abordar estas causas subyacentes es esencial para romper el ciclo de la violencia y crear un entorno seguro y saludable. El contexto de violencia en el que se desenvuelven los menores requiere una intervención multidimensional y holística. La educación en diversidad y pluralidad les permite valorar y respetar las diferencias, mientras que las habilidades de resolución pacífica de conflictos les dotan de herramientas para enfrentar desafíos sin recurrir a la violencia. La exploración de las prácticas de violencia, sus raíces y consecuencias, permite una comprensión más profunda y la posibilidad de transformación.

Dicho de otro modo, el análisis exhaustivo de la diversidad, la pluralidad, la resolución pacífica de conflictos y las prácticas de violencia en el contexto de los menores participantes en el proyecto es esencial para crear un entorno en el que puedan desarrollarse plenamente. Al entender y abordar estas dimensiones, se abre la puerta a un cambio genuino y positivo en la vida de los jóvenes y su entorno.

En este contexto, la comunicación y el lenguaje, como procesos esenciales que configuran y median las relaciones humanas, se sitúan como propuestas clave para la construcción de paz (Silva, 2018). La comunicación para el cambio y la literacidad crítica buscan, justamente, comprender las diferentes miradas de la realidad, cuestionarlas y plantear futuros posibles a través de prácticas emancipadoras. En particular, el trabajo crítico con obras literarias favorece un acercamiento a la pluralidad y al abordaje de temas complejos como el conflicto, la guerra, la violencia y la exclusión a través de la creación de imágenes y símbolos que permiten resignificar las experiencias y las creencias (Garzón y Hernández, 2018). Por su parte, el trabajo de gestión y producción de comunicación para el cambio facilita la construcción

y socialización de nuevos sentidos identitarios individuales y grupales a través de relatos que pueden circular de forma interpersonal o mediática, y la transformación de las dinámicas de los hechos sociales a partir de nuevas prácticas grupales (Watzlawick, 1994; Cadavid, 2014).

Atendiendo a estos criterios, se ha venido desarrollando un macroproyecto de investigación- acción durante el último año en Cali en dos instituciones educativas, liderado por dos investigadores de la Pontificia Universidad Javeriana Cali y una investigadora de la Universidad del Valle. Los estudiantes que presentan este trabajo de grado, se articularon a este macroproyecto y desarrollaron su propuesta en el Centro Docente Liceo Marisol CDLC, ubicado en el barrio Manuela Beltrán en Cali, Valle del Cauca. El desarrollo de esta investigación por parte de ellos, aportó al enriquecimiento del macroproyecto ya mencionado y definió las bases sobre las que se trabajarán en adelante para cumplir los objetivos que se buscan en el macroproyecto. La mayoría de los niños junto a los que se ha trabajado hacen parte de comunidades que padecen problemáticas de pobreza y violencias en los territorios que habitan.

El horizonte institucional, expuesto en la página web (2021) del CDLM, propende por la excelencia, la calidad y la humanización de la educación, fundamentado en el desarrollo de competencias ciudadanas. Sin embargo, la institución atraviesa retos para cumplir esas metas porque, como lo mencionaron sus docentes, el contexto social de los estudiantes suele ser violento a causa de las guerrillas, el microtráfico y la violencia intrafamiliar. Así, esta investigación se pregunta por cuáles son los aportes a la construcción de paz desde procesos de comunicación para el cambio y literacidad crítica con niños que cursan el grado 5to en contextos comunitarios educativos formales, en este caso, en el Centro Docente Liceo Marisol.

## **2. Objetivos**

### **2.1. Objetivo general**

Generar aportes al proceso formativo a través de bitácoras, utilizadas como herramientas didácticas, basadas en la comunicación para el cambio y la literacidad crítica para la construcción de paz con niños y niñas del grado 5to, del Centro Docente Liceo Marisol CDLM en Cali, Valle del Cauca.

### **2.2. Objetivos específicos**

- Caracterizar los sentidos atribuidos por los participantes y sus prácticas grupales relacionadas con la diversidad y la pluralidad, la resolución pacífica de conflictos y el desmantelamiento de prácticas asociadas a la violencia como componentes esenciales de la construcción de paz.
- Implementar un proceso formativo en comunicación y literacidad para la construcción de paz con niños que cursan el grado 5to en el CDLM.
- Contrastar la línea de base con los resultados finales del proceso formativo en comunicación y literacidad para la construcción de paz en el salón de clases.

## **3. Justificación**

Esta investigación pretende aportar a la educación para la paz en, al menos, tres aspectos. En primer lugar, el proyecto es relevante socialmente, en tanto busca transformar los sentidos atribuidos por los niños respecto a su reconocimiento como agentes de cambio y constructores de paz, y además, la adopción de nuevas prácticas en dinámicas grupales comunitarias caracterizadas por el reconocimiento de la diversidad y la pluralidad, la resolución pacífica de conflictos y el desmantelamiento de una cultura de guerra. Los contextos y la población con la que se desarrollará la investigación son de alta vulnerabilidad y conocidos por los investigadores

participantes; por lo que el proceso formativo se plantea como una oportunidad para fortalecer el trabajo que vienen adelantando alrededor de acompañar cambios identitarios de los participantes y cambio en algunas dinámicas sociales comunitarias de los grupos implicados. Dichos cambios se identifican partiendo de una línea de base y siguiendo transformaciones en la misma, durante y al finalizar el proceso, en diálogo permanente con los participantes.

En segundo lugar, el proyecto busca proponer una ruta de intervención social con la sistematización de los aportes a la construcción de paz desde la comunicación para el cambio y la literacidad crítica en escenarios presenciales y digitales. Para ello, el proceso formativo permitirá la convergencia de estos campos disciplinares, la participación de los actores involucrados y una respuesta adecuada a las necesidades y características propias de cada contexto.

En tercer lugar, el proyecto pretende aportar a diseños metodológicos cualitativos, interdisciplinarios y participativos, con el uso de múltiples fuentes de información y múltiples técnicas de recolección y análisis. En particular, los cambios en los datos recolectados inicialmente en una línea de base y en los relatos textuales permitirán evidenciar las transformaciones sobre la construcción de paz que experimenten los participantes (cambios identitarios) en el marco del proceso formativo. Con todo ello, la propuesta atiende a la Agenda para el Desarrollo Sostenible ONU, específicamente al Objetivo 16 relacionado con paz, justicia e instituciones sólidas.

En cuarto lugar, este macroproyecto está en línea con las recomendaciones de transformación cultural que realiza la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición al estado colombiano en el marco del Informe Final para el Esclarecimiento de la Verdad, en el capítulo Hallazgos y Recomendaciones. Refiere a “promover al interior de las instituciones educativas el desarrollo de pactos para la paz de manera que se

promueva la diversidad, la pluralidad, el cuidado de la vida, la igualdad de dignidades, con participación de diferentes actores de las comunidades e instituciones educativas” (Comisión de la Verdad, 2022). Así, nuestras cartillas promueven un entendimiento de las categorías expuestas para, al final, realizar un compromiso de no violencia que vincula a los niños con su responsabilidad social.

Finalmente, complementa el decreto de Cátedras de Paz reglamentado por la Ley 1732 de 2015 que tiene como objetivo “crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población”. En este sentido, el proyecto complementa estos espacios de aprendizaje al utilizar la lectura como medio para reflexionar sobre los conflictos y aprender formas de mediarlos. En últimas, el macroproyecto busca generar una herramienta pedagógica, puesta a prueba en este documento, que aporte a la formación para la paz en la infancia.

#### **4. Antecedentes**

La construcción de paz ha sido objeto de investigación durante décadas y en distintos contextos, debido a que las guerras y las manifestaciones de la violencia han estado presentes en distintas partes del mundo. No obstante, plantea Barriga (2019), la mayoría de estos estudios se han centrado justamente en las causas y hechos de la guerra y la violencia y no tanto en las acciones, condiciones, requerimientos y apuestas para la paz.

En Colombia, en particular durante y después de las negociaciones de paz en la Habana, se han multiplicado las experiencias de educación para la paz, aunque muchas de ellas no han sido sistematizadas y socializadas (Adarve, 2019). Los enfoques y metodologías de estas experiencias son también muy diversos, trabajan con los actores que han estado involucrados

directamente o de forma cercana en el conflicto armado, pero también con poblaciones más amplias, entre las que se encuentran niños y jóvenes, madres comunitarias, gestores de paz, empleadores, etc. Las acciones orientadas a niños y jóvenes se concretan principalmente en el contexto escolar formal y se apoyan en las cátedras de paz (Vásquez, 2018).

Pese a que la comunicación y el lenguaje están presentes en todas las apuestas formativas para la paz, su papel suele darse por sentado, es decir, no se analizan específicamente los roles que tienen las interacciones, el diálogo ni las prácticas de lectura, de escritura y oralidad (Bustamente, 2017). Algunas iniciativas identifican la mediación de la literatura, del arte o del juego en la educación para la paz, pero no necesariamente en las dimensiones que se abordan en el macroproyecto de esta investigación.

En España, Selfa et al. (2019) hacen una propuesta didáctica de educación para la paz, en la que seleccionan obras de literatura infantil para abordar tres categorías relacionadas con la construcción de paz: guerras armadas y consecuencias de las contiendas, conflictos personales y vulneración de los derechos humanos y la democracia. A pesar de que no se sistematiza la aplicación y el impacto de la propuesta, se presenta una descripción detallada de los criterios de selección de las obras literarias y los itinerarios de mediación didáctica, que pueden tomarse como referentes en propuestas similares. Por su parte, González y Ocampo (2017) desarrollan un proyecto de investigación-acción-participativa para promover la equidad a través de la lectura crítica con estudiantes de grado sexto en dos escuelas cubanas y evidencian cambios tanto en las ideas sobre la equidad como en los procesos de lectura.

En el contexto nacional, se identificó el proyecto de lectura y escritura “los niños piensan la paz” (Naranjo, 2015), apoyado por la subgerencia cultural del Banco de la República. Este proyecto buscaba documentar las ideas de los niños sobre temas como la paz, los acuerdos de

paz, la guerra, el conflicto y la violencia. A partir de acercamientos iniciales se diseñaron talleres en los que leían, cuestionaban y conversaban acerca de sus ideas. Reyes y Fajardo (2018), por su parte, desarrollan una experiencia educativa con estudiantes de secundaria, en la que plantean la comunicación y la expresión artística como estrategias para contribuir al manejo de conflictos, la expresión de sentires, la comunicación asertiva y la difusión de las voces de los jóvenes. En el contexto local, Lara et al. (2017) proponen una secuencia didáctica con niños de cuarto grado en una institución pública del Distrito de Aguablanca, en la que emplean la lectura de textos literarios para la promoción de los derechos humanos. Mata (2015) después de su investigación expone que la literatura sí está ligada al conocimiento ético, pero no es transmisora de valores porque estos se construyen. Es decir, la literatura no lleva necesariamente un aprendizaje; sino que al llevar al lector a participar de la vida de los demás (personajes), estimula las reflexiones éticas y genera pensamiento en torno a la vida.

Continuando con antecedentes nacionales, el Centro de Memoria Histórica realizó el proyecto La Caja de Herramientas: aprender la paz y desaprender la guerra. Aunque dista de nuestro proyecto al reconstruir el conflicto armado en las aulas, es similar en cuanto ambos proponen “una ruta inductiva -con perspectiva pluralista, no dogmática (...)- para que maestros, maestras y estudiantes del país, generen espacios de reflexión” (Centro de Memoria Histórica, 2018) en nuestro caso, sobre violencia y paz y en el caso del Centro, se refiere a el conflicto armado en sí. Eso sí, ambos proyectos trabajan con cuentos, incluso, comparte el de “un largo camino”

Estas experiencias evidencian, en general, un impacto positivo de las propuestas educativas. Sin embargo, se identifican algunos desafíos, entre ellos la necesidad de incluir metodologías más horizontales que impliquen diseños participativos y no intervencionistas y

considerar múltiples formas de expresión de los participantes que contemplen interacciones, diálogo, escritura, ilustración, multimodalidad.

## **5. Marco teórico**

En este marco teórico se presentan los conceptos esenciales que sustentan la investigación, organizados en tres ejes: la construcción de paz desde la educación para la paz, la comunicación para el cambio y la literacidad crítica.

### **5.1. Construcción de paz desde la educación para la paz**

La educación para la paz nace como disciplina adjunta a las Investigaciones para la Paz del siglo XX impulsadas en Europa y reforzadas con la Escuela Nueva como acción pedagógica transformadora en América Latina (Gómez, 2019). La educación para la paz es un proceso pedagógico orientado a la construcción de herramientas y nuevos conocimientos que fomenten en los individuos la capacidad para abordar los conflictos de manera pacífica. Se entiende como un proceso educativo que tiene como objetivo la construcción de principios de ciudadanía que rechace la violencia como forma de resolución de los conflictos y exija cambios cualitativos en la voluntad política (Vásquez, 2012). La educación para la paz implica, además, la transformación cultural de la violencia a través del pensamiento crítico que contribuya a las propuestas de emancipación política y representación del conflicto (Fisas, 2011). En definitiva, educar para la paz implica procesos de transformación social encaminados a la resolución de conflictos, la transformación del contexto social y la apropiación de principios de ordenamiento político que aporten a la construcción de paz desde la eliminación de la violencia en sus diversas manifestaciones.

Al tener unos alcances tan amplios, para delimitar las acciones desde la educación para la paz se identifican distintos lineamientos nacionales, en los que se proponen componentes que orientan su abordaje. En el documento guía “¿Qué es educar y formar para la paz y cómo hacerlo?” (Oficina del Alto Comisionado para la Paz, 2017) se plantean seis ejes educativos: 1. vivir con justicia y compasión, 2. promover los Derechos Humanos y las responsabilidades, 3. construir el respeto cultural, la reconciliación y la solidaridad, 4. vivir en armonía con la Tierra, 5. cultivar la paz interior y 6. dismantelar la cultura de la guerra. Por su parte, en el Decreto 1038 de 2015 que regula las temáticas de la Cátedra para la paz, se indica que se deben desarrollar al menos dos de las siguientes temáticas:

- Justicia y Derechos Humanos
- Uso sostenible de los recursos naturales
- Protección de riquezas culturales y naturales de la Nación
- Resolución pacífica de conflictos
- Prevención del acoso escolar
- Diversidad y pluralidad
- Memoria histórica - Dilemas morales
- Proyectos de impacto social
- Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales
- Proyectos de vida y prevención de riesgos (art. 4)

Desde estos lineamientos y atendiendo a las características de los contextos en los que se pretende desarrollar esta investigación, se han identificado como ejes centrales para el trabajo, el reconocimiento de la diversidad y la pluralidad, la resolución pacífica de conflictos y el dismantelamiento de la cultura de guerra. El primer componente se centra en “respetar y

proteger las diferencias comprendiendo múltiples perspectivas, hasta poder ponerse en los zapatos del otro(a)” (Oficina del Alto Comisionado para la Paz, 2017, p.3). El segundo componente busca ofrecer alternativas de negociación, a través del diálogo, para resolver las disputas en las que estén involucrados los sujetos. Por su parte, el tercer componente busca una reflexión crítica frente a distintos tipos de violencia, frenar su reproducción y construir capacidades que permitan la resolución no violenta de conflictos.

## **5.2. Comunicación para el cambio**

El campo de la comunicación para el cambio surge como crítica a la comunicación para el desarrollo y deviene de la crítica utópica latinoamericana (Torrico, 2010). Según Gumucio y Tufte (2008), durante las más de seis décadas de la comunicación para el desarrollo ha existido, por una parte, la tendencia propia de los modelos de comunicación fundamentados en teorías y técnicas de modernización, resultantes de las estrategias de comunicación implementadas por el gobierno de los Estados Unidos durante la Segunda Guerra Mundial; y por otra, la tendencia propia de las formas de comunicación empleadas en las represiones y luchas sociales y políticas contra los poderes coloniales impuestos sobre los países del tercer mundo, cuyas teorías fundantes son las de la dependencia. Entonces, la comunicación para el desarrollo surgió como práctica a finales de la década de 1940 con experiencias desde las dos tendencias mencionadas. Posterior a las experiencias, en Latinoamérica surgió la teoría de la comunicación relacionada con la participación y el diálogo, siendo los latinoamericanos precursores en cuestionar el imperante modelo clásico de comunicación (unidireccional, monológico, vertical y persuasivo) y proponer su reemplazo. Así, la comunicación para el cambio surgió dentro de la crítica latinoamericana a la comunicación en función del desarrollo, y como término fue creado por una red de profesionales, investigadores y académicos de la comunicación, en reuniones llevadas a

cabo en Bellagio Italia en 1997 y en Cape Town en 1998, definiéndose como un “proceso de diálogo y debate basado en la participación y en la acción colectiva, a través del cual la propia gente determina lo que necesita para mejorar sus vidas” (Gumucio y Tufte, 2008, p.23).

Sin embargo, en tal definición se reafirma la base comunitaria de las transformaciones sociales, como había venido siendo desde los años 70 en los que se gestaron las primeras experiencias de comunicación de este tipo en Latinoamérica, subsumiendo otros niveles del cambio como el individual identitario, el local, regional, nacional e internacional (Barranquero, 2011; Franco, 2020). Precisamente, Watzlawick (1994), desde su experiencia en investigación sobre la interacción humana y psicoterapia interaccional adquirida en la Escuela de Palo Alto, investigó la relación entre lenguaje y cambio, planteando que este último se logra modificando el sentido atribuido a las situaciones y no solo modificando los hechos, es decir, modificando la concepción del mundo entendida como la síntesis o el resultado de la comunicación, de la interacción, de las miradas, vivencias influidas por otras interpretaciones, convicciones y adscripciones a las que un sujeto se afilia. Estos sentidos se expresan en relatos identitarios sobre sí mismos, con los que cada sujeto busca cambiar su relación consigo mismo y con los otros a fin de adaptarse y reducir sus tensiones existenciales (Franco, 2020). La gestión relacional de sí consiste primeramente en desarrollar una capacidad del individuo de hablarse a sí mismo, de forjar un relato plausible mediante el cual defienda su causa ante él mismo, se explique lo que le pasó, lo que hizo, lo que le hicieron los otros. Por este coloquio singular recurre a argumentos para explicarse, sobre todo consigo mismo, pero también con los demás y a fuerza de repetirse este relato termina por creerlo, al menos un poco y cada vez más con el correr del tiempo, llegando así a reducir la tensión identitaria que sufre o incluso hasta a olvidarla (Bajoit, 2003, p. 175).

De acuerdo con lo anterior, en este proyecto se propone agenciar cambio social y cambio identitario desde un proceso formativo de comunicación y literacidad crítica, mediante el autorreconocimiento relatado de los participantes como agentes constructores de paz (cambio identitario), y la adopción de nuevas dinámicas grupales caracterizadas por la comprensión de la diversidad y la pluralidad, la resolución pacífica de conflictos y el desmantelamiento de prácticas asociadas a la violencia (cambio social).

### **5.3. Literacidad crítica**

La literacidad crítica, situada desde perspectivas socioculturales, concibe las prácticas letradas como oportunidades no solo de participación social, sino de transformación de las realidades sociales. De esta manera, los sujetos, además de cuestionar los textos y los discursos para comprenderlos en profundidad, se convierten en agentes que pueden cambiar sus circunstancias, posibilitando la justicia social (Foley, 2017; Perry, 2012). Esta perspectiva se alimenta de diferentes corrientes y disciplinas, entre las que se encuentran la pedagogía crítica planteada por Paulo Freire, el análisis crítico del discurso, los estudios culturales, los nuevos estudios de literacidad, etc. Trasciende visiones cognitivistas de la lectura y plantea que, al descubrir lo que está tras las líneas, los valores e ideologías de los textos, las personas pueden tener una visión más plural del mundo y tomar decisiones más razonadas (Cassany y Castellá, 2010).

Desde hace casi dos décadas, Van Sluys et al. (2006) sintetizaron cuatro dimensiones de la literacidad crítica que podemos articular actualmente con la construcción de paz. Una primera dimensión implica interrumpir el lugar común, es decir, cuestionar las rutinas, creencias, hábitos y prácticas a las que estamos acostumbrados en nuestras vidas; esto incluye textos y discursos en distintas modalidades, pero también situaciones sociales más amplias. La segunda dimensión

busca interrogar múltiples puntos de vista con la intención de hacer visibles las diferencias y de someterlas a una reflexión crítica. Esta dimensión es indispensable para el reconocimiento del otro y el respeto a la pluralidad y a la diversidad. La tercera dimensión pone la mirada en aspectos sociopolíticos de los textos y discursos, que permitan identificar y posicionarse frente a sesgos ideológicos pero de forma contextualizada y situada. La cuarta dimensión, alineada con los planteamientos de Freire, se orienta a la actuación y promoción de la justicia social, en tanto los sujetos deben situarse como actores en lugar de ser espectadores en el mundo. Lee (2020) agrega a esta propuesta dos dimensiones más, una que implica la formación de criterios propios y válidos para poder interrogar los puntos de vista de otros y otra dimensión que permita construir entornos comunicativos seguros en los que las personas se sientan en libertad de participar, construir y aportar.

Estos elementos, se articulan con los postulados de la comunicación para el cambio y con las finalidades de la educación para la paz. En particular, se propone la lectura crítica de obras de literatura infantil y juvenil como herramienta para el acercamiento a las realidades del conflicto y el análisis de historias que propicien la construcción de paz desde el reconocimiento de la diferencia y la cooperación. Aunque podrían incorporarse otros textos, la literatura tiene un lugar privilegiado por varias razones. Por un lado, la ficción permite un distanciamiento inicial que favorece la comprensión de distintas miradas, asumir posturas y expresarlas. Aunque haya una identificación con lo que se plantea en los textos, hablar desde las experiencias de otros (los personajes) otorga mayor libertad a los sujetos (Selfa et al., 2020). Por otro lado, el trabajo con símbolos permite una resignificación de las experiencias propias a la luz de las vivencias de los otros, incluso de las que se sienten más lejanas, pues la literatura acerca a otras historias, a otras voces- incluso las silenciadas-, a otras culturas (Bianchi, 2017).

## **6. Metodología**

### **6.1. Enfoque y diseño**

El enfoque desde el que se plantea el proyecto es cualitativo, interdisciplinar y de investigación-acción. Cualitativo en tanto gira en torno a la comprensión de la realidad a través de los sentidos atribuidos por los participantes y de sus dinámicas de interacción; interdisciplinar en tanto dialogan lo comunicacional interaccional y mediático para el cambio y lo lingüístico-literario; y de investigación-acción en tanto se producirá conocimiento junto a los participantes, co-produciendo transformaciones en sus relatos identitarios y en sus dinámicas de interacción grupal.

Dentro del enfoque de esta propuesta se considera la co-actuación y la co-creación de conocimiento como decisión de realizar la vocación de aprender conjuntamente con los sujetos, y de enriquecer las experiencias de cambio que ellos agencian, al tiempo que se conoce (Villasante, 2011). Esta manera de investigar debe asumirse, en palabras de Fals Borda y Rahman (1991), como un puente hacia otras formas de explicación de la realidad y otras formas más satisfactorias de acción para transformarla. Además, se promoverá el diálogo de saberes entre investigadores, participantes y comunidad, estableciendo nexos entre diferentes formas de conocimiento formalizado y modos del saber cotidiano (Mejía y Awad, 2003); un diálogo de negociación cultural de ideas, estilos e intereses que fundamentan sentidos relacionados con los lenguajes, códigos y símbolos; mediaciones, imágenes y representaciones, saberes técnicos, saberes histórico/culturales, aplicaciones tecnológicas e innovaciones, nuevas institucionalidades, otras lógicas del conocer, múltiples modos de expresar el conocer, diferentes opciones ético-políticas,

múltiples procesos de socialización y divulgación del conocimiento, sus aplicaciones, acciones colectivas y comunitarias informadas (Ghiso, 2015 p.3).

La propuesta se desarrollará retomando las metodologías de proyecto social y talleres con los niños, niñas y jóvenes; con acompañamiento individual para el desarrollo de las cartillas educativas, y con reuniones de seguimiento y evaluación con docentes de la organización vinculada. Al respecto, se comprende el proyecto como un conjunto de recursos, costos y actividades sistemáticas previamente planificadas que se combinan para lograr unas metas concretas o la resolución de un problema o necesidad, en un tiempo determinado (Crespo, 2011; Tobón, 2006). El proyecto como método varía en su significado dependiendo del propósito que implique, en este sentido, Tobón plantea algunas tipologías del proyecto entre las que se encuentran: proyectos científicos, tecnológicos, comunitarios y empresariales. De los mencionados, se destaca para la investigación el proyecto comunitario que tiene como fin “detectar, analizar, valorar y establecer soluciones a problemas que afectan de forma significativa la comunidad en diversos aspectos” (Tobón, 2006, p.2).

Por su parte, se asume el taller como un dispositivo de trabajo con grupos, limitado en el tiempo, con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida (Cano, 2012). La implementación de un taller determina componentes procesuales de inicio, desarrollo y cierre, donde los participantes viven una experiencia de trabajo activo, creativo, concreto y sistemático, para apropiarse aprendizajes a partir de prácticas y reflexiones que respondan a sus necesidades emergentes y de interés (Candelo et al., 2003). Para esta propuesta, los talleres se diseñarán de

manera participativa a partir del diálogo con niños y docentes, se retomará lo identificado en la línea de base, y en la experiencia previa de los investigadores en el diseño e implementación de este tipo de proyectos.

## **6.2. Participantes**

Se desarrollará un proyecto comunitario, de proceso formativo en talleres, con los 38 niños que hacen parte del grupo participante, seleccionado por conveniencia en cuanto a acceso, pertinencia y capacidad de cobertura (Flick, 2007, p. 75-87). Acceso en la medida en que ya se viene trabajando con grupos similares y el proyecto ha sido bien recibido por las directivas de la institución, pertinencia en tanto se han identificado dificultades grupales y sociales para la resolución pacífica de conflictos y prácticas asociadas con violencia, y capacidad de cobertura en tanto el número de estudiantes son gestionables por el equipo de investigadores (que dividen el grupo social de niños en dos subgrupos).

Es de suma importancia metodológica mencionar que para el desarrollo del proyecto, los investigadores contarán con el apoyo de algunos compañeros universitarios de la Carrera de Comunicación de Javeriana Cali, participantes en un Laboratorio de Comunicación en Organizaciones, orientado por la directora del trabajo de grado, y desde el que se han ejecutado varias de las experiencias previas retomadas que trajeron cambios en pro del mejoramiento de las herramientas utilizadas (cartillas).

De esta forma los beneficiarios directos de este proyecto serán 38 niños y niñas que se encuentran en el curso 5-2 del Centro Docente Liceo Marisol, ubicado en el barrio Manuela Beltrán de la comuna 21 en Cali, Valle del Cauca. Si bien el 89,47% de los niños y niñas son de Cali, algunos provienen de sectores más alejados como Lejanías, Popayán y Buenaventura. Por

su parte, la seguridad de la comuna, según Amado y Marín (1994), es uno de los temas de más urgencia y la educación es un medio sustancial y de fondo para hacer disminuir la criminalidad. Además, este sector es el resultado de la llegada de miles de pobladores procedentes de las zonas rurales, quienes se movilizaron por las expresiones de violencia y la búsqueda de nuevas oportunidades laborales (Noticia UN, 2018).

También, como participantes se contemplan los padres, o cuidadores, de los niños y niñas, quienes aportarán con datos sociodemográficos y serán invitados al cierre de los proyectos de procesos formativos. Aunque el desarrollo de los procesos formativos se articula a contenidos curriculares de asignaturas y proyectos de las organizaciones involucradas con consentimiento de directivas, lideresas y docentes; los padres de familia, o quienes actúen como cuidadores, serán informados e invitados a firmar consentimientos de participación, con criterios de libre retiro, de sus hijos e hijas.

### **6.3. Fases y técnicas de recolección**

A continuación, se relacionan las fases en las que se desarrollará esta propuesta con sus respectivas técnicas de recolección, diseño, análisis y registro:

Fase de investigación	Técnica de recolección, diseño, análisis y registro
Fase 1. Acuerdos en el campo.	<p>Fichas sociodemográficas de los niños, niñas participantes para caracterizar a profundidad la población participante, identificar aspectos que potencien los procesos y aspectos a gestionar.</p> <p>Consentimientos informados de participación con criterios de retiro voluntario por parte de los participantes y</p>

	acudientes.
Fase 2. Diagnóstico de comunicación y literacidad para la construcción de paz / línea de base.	<p>Aplicación a niños y niñas del primer cuestionario de comunicación y literacidad para la diversidad y la pluralidad, la resolución pacífica de conflictos y el desmantelamiento de prácticas asociadas a la violencia.</p> <p>Línea de base a partir de fichas sociodemográficas, cuestionarios a docente y a niños y niñas, y relatos recolectados en Taller 1.</p>
Fase 3. Diseño participativo y validación de proyecto de proceso formativo de comunicación para el cambio y literacidad crítica para la construcción de paz.	<p>Diseño de talleres de comunicación y literacidad para la construcción de paz para el grupo participante.</p> <p>Creación de un cronograma de actividades semanales.</p> <p>Socialización de las actividades con el grupo participante.</p>
Fase 4. Ejecución de proceso formativo.	<p>Matriz de monitoreo trabajo de campo durante el desarrollo de los talleres. (ver anexo A)</p> <p>Registro fotográfico durante el desarrollo de los talleres.</p> <p>Entrevista a participantes destacados en el proceso.</p>

<p>Fase 5. Evaluación, validación y socialización de resultados.</p>	<p>Aplicación a niños y niñas del segundo cuestionario de comunicación y literacidad para la diversidad y la pluralidad, la resolución pacífica de conflictos y el desmantelamiento de prácticas asociadas a la violencia.</p> <p>Línea final del proceso.</p>
--	--

## **7. Resultados**

### **7.1. Fase 1. Acuerdos en el campo**

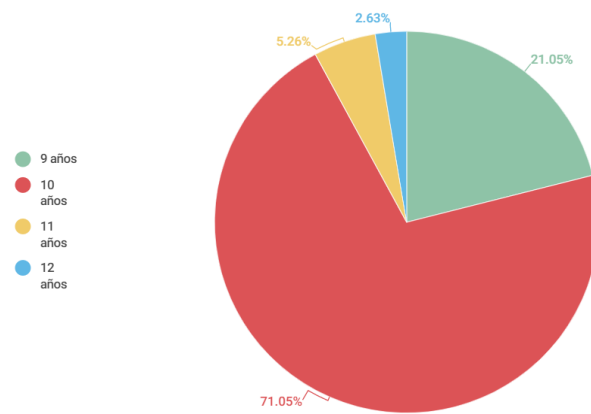
En esta fase se aplicó una ficha sociodemográfica (ver anexo B) que fue respondida por los padres de familia de los niños y niñas a fin de caracterizar a profundidad a los estudiantes del curso 5-2. Luego, los acudientes firmaron un consentimiento, con criterios de retiro voluntario, para que los menores y sus padres participaran de esta investigación. A continuación se comparten los resultados con los datos arrojados por las fichas, como primera parte de la línea de base:

#### **7.1.1. Edad**

Se indaga sobre la edad de los estudiantes porque es importante revisar los avances en las diferentes etapas de la infancia. En población, oscila entre los 9 y los 12 años, pero la mayoría (71,05%) tiene 10 años como se muestra en la figura 1.

#### **Figura 1**

### *Edad de niños y niñas.*

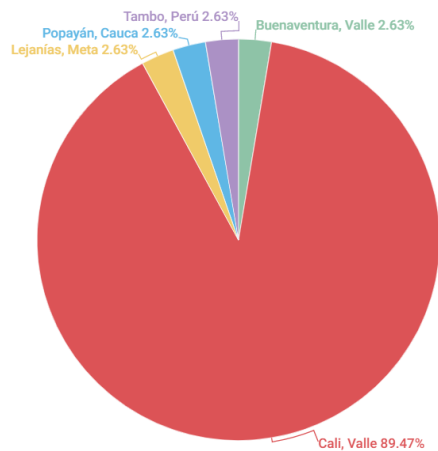


### **7.1.2. Lugar de nacimiento**

Aunque hay niños que provienen de lugares externos como Popayán, Lejanías y Buenaventura, el lugar de nacimiento de la mayoría es Cali, Valle del Cauca, como se muestra en la figura 2.

### **Figura 2**

*Lugar del que provienen los niños y niñas.*

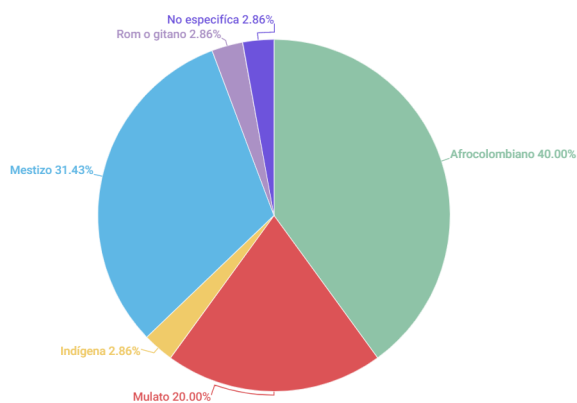


### 7.1.3. Auto-referenciación

La mayoría de los estudiantes se auto-referencian como afrocolombianos (40,00%) y mestizos (31,43%). Los demás, se identifican como mulatos, indígenas y rom o gitanos en un 25,71%, como se evidencia en la figura 3.

**Figura 3**

*Cómo se auto referencian los niños y niñas.*



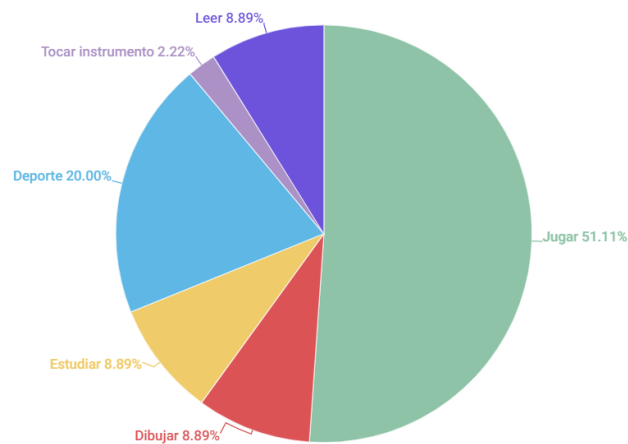
### 7.1.4. Actividad que más disfrutan

La actividad que la mayoría disfruta es jugar (51,11%), mientras que otra gran parte disfruta de algún deporte (20,00%). Por otro lado, muy pocos disfrutan dibujar, estudiar, leer o

tocar un instrumento, como se presenta en la figura 4. Esto implica, para los investigadores, el reto de realizar el proceso dinamizando las actividades relacionadas con la lectura, la escritura y el dibujo haciéndolas más amenas para los niños y niñas.

#### **Figura 4**

*Actividad que más disfrutan los niños y niñas.*

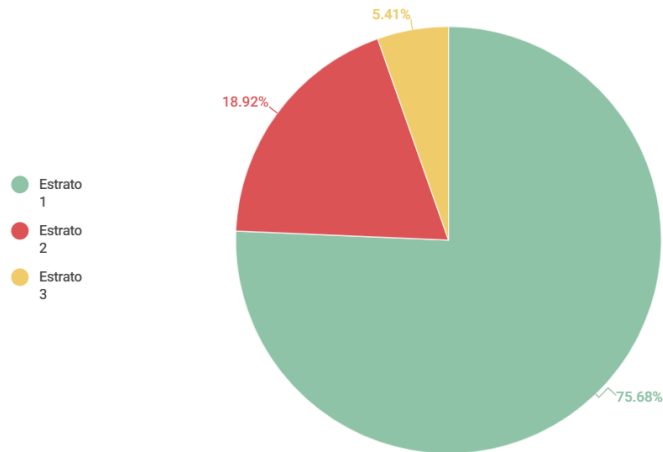


#### **7.1.5. Estrato socioeconómico**

La mayor parte de los estudiantes (75,68%) pertenece al estrato socioeconómico 1. Otros, (18,92%), pertenecen al estrato 2 y los demás (5,41%) hacen parte del estrato socioeconómico 3 como se presenta en la figura 5.

#### **Figura 5**

*Estrato socioeconómico de los niños y niñas.*

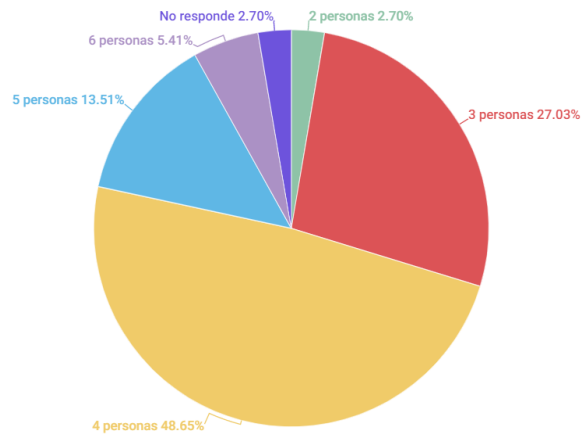


### 7.1.6. Número de integrantes en el hogar

La mayoría de los hogares (89,19%) está conformado por grupos de 3 a 5 personas. Hay casos puntuales de viviendas más numerosas como la de 6 personas. Además, hay un único hogar que se conforma por 2 personas como se presenta en la figura 6.

**Figura 6**

*Número de integrantes en el hogar.*



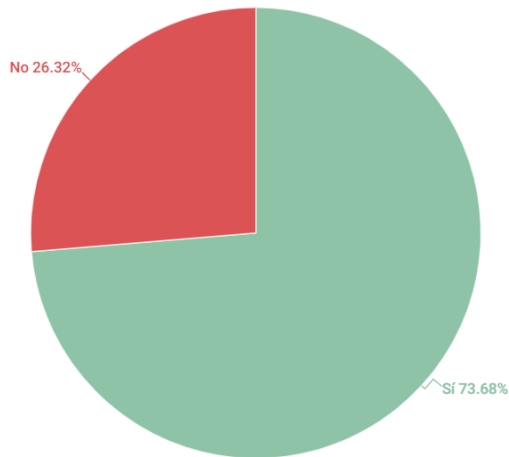
### 7.1.7. Conexión a internet

Más del 70% de los estudiantes cuenta con acceso a internet en su vivienda, sin embargo alrededor del 26% no tiene acceso, como se muestra en la figura 7. Por lo que, en este caso, es importante que las estrategias pedagógicas se realicen de forma presencial en las instalaciones de

la institución.

### **Figura 7**

*Conexión a internet en el hogar.*

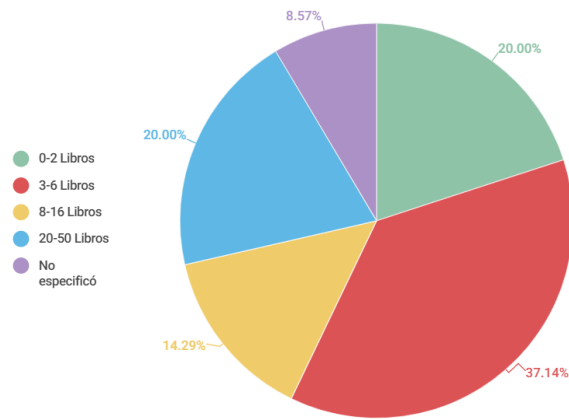


#### **7.1.8. Libros en el hogar**

En la mayoría de los hogares la cantidad de libros no supera los 10 (37,14%), mientras que solo el 14,29% de los hogares tienen entre 8 a 16 libros. Además, hay hogares (20,00%) en los que hay entre 20 y 50 libros como se muestra en el gráfico 8. El capital cultural relacionado con la lectura es variado en el grupo y se considera favorable que tengan libros en casa, así sean pocos.

### **Figura 8**

*Cantidad de libros en el hogar.*

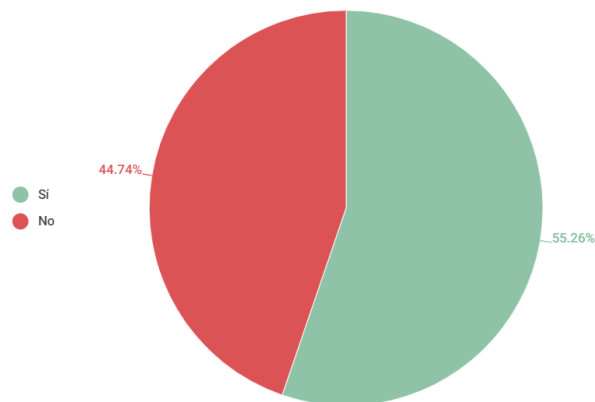


### 7.1.9. Lectura en casa

Se constata que una gran parte de estudiantes (55,26%) leen o les leen en casa. Sin embargo, hay una gran cantidad de estudiantes (44,74%) que no lee en casa como se representa en la figura 9. Así que los investigadores deben encontrar estrategias de lectura que motiven la escucha, atención y concentración de los niños y niñas.

**Figura 9**

*Cantidad de niñas y niños que leen en casa.*



## **7.2. Fase 2. Diagnósticos de comunicación y literacidad para la construcción de paz / línea de base**

En la segunda fase se construyó el cuestionario docente (ver anexo C) con el que se caracterizó de forma general al grupo escolar y se diseñó otro cuestionario en el que los niños y niñas, de manera individual, respondieron preguntas de comunicación y literacidad a la diversidad y la pluralidad, resolución pacífica de conflictos y desmantelamiento de prácticas asociadas a la violencia (ver anexo D). El registro se hizo a través de Google por parte de los investigadores. La información recolectada se organizó en gráficos para enriquecer la línea de base del proyecto. A continuación se adjuntan los resultados:

### **7.2.1. Caracterización general del grupo 5-2 (cuestionario docente)**

El grupo está conformado por 32 estudiantes, 20 niñas y 12 niños. Dentro de los aspectos de comunicación interna, desde la dirección del curso se resalta que constantemente se abren espacios para diálogo en los que se conversa con los estudiantes sobre sus necesidades y aportes para el desarrollo académico y convivencial del grupo. En estos espacios, se encuentran dificultades porque los estudiantes se alteran y dificultan el diálogo y la conciliación, lo que hace que actúen con agresividad. El director de grupo resalta especialmente este comportamiento en el estudiante #7, el estudiante #15 y la estudiante #31. Por ende, el profesor identifica la necesidad de fortalecer las relaciones amistosas entre los estudiantes y la integración del grupo en general.

Por otro lado, en cuanto a la literacidad se suelen desarrollar actividades de lectura y escritura como la lectura grupal, el plan lector y la redacción de textos continuos y discontinuos. El profesor resalta fortalezas en la comprensión lectora de los estudiantes. Sin embargo, menciona que algunos tienen dificultades para leer de manera continua. También, destaca como

temas de interés general las problemáticas sociales, la música, el cine y la ciencia ficción. Finalmente, la necesidad que presenta el grupo es fomentar actividades que le permitan a los niños y niñas desarrollar el gusto por la lectura y la escritura, en especial actividades didácticas, lúdicas y/o con uso de herramientas audiovisuales.

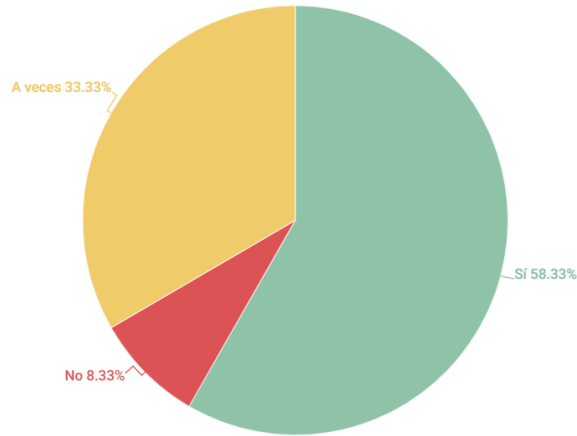
Asimismo, en la indagación sobre construcción de paz el profesor resalta el trabajo en mesas colaborativas y que ha realizado capacitaciones en conciliación, en el manual de convivencia y en la ley de infancia y adolescencia. Sostiene que los estudiantes se identifican como afros y mestizos y que no hay casos de intolerancia a la pluralidad y la diversidad. De hecho, cree que hay una relación de compañerismo entre los infantes. No obstante, menciona que se necesita fortalecer la escucha pausada, las formas de actuar y la autonomía y la autogestión en los estudiantes para que puedan resolver o evitar los conflictos. En este último apartado, es importante resaltar que el docente indica que los estudiantes han sido víctimas de violencia intrafamiliar, pobreza y sobrenombres.

### **7.2.2. Aspectos de literacidad (cuestionario individual a menores)**

Como se presenta en la figura 10, la gran mayoría de los menores (58,33%) asegura que les gusta leer. Sin embargo, a una cantidad considerable de estos (33,33%) les gusta hacerlo esporádicamente. Además, uno de ellos mencionó que le gusta leer sobre biología e historia. Esto muestra que a pesar de no tener muchos libros en casa, la mayoría de los estudiantes lo disfrutan, por lo que se puede intuir que los niños y niñas suelen leer en otros espacios o que el gusto por la lectura fue fomentado por la institución educativa.

**Figura 10**

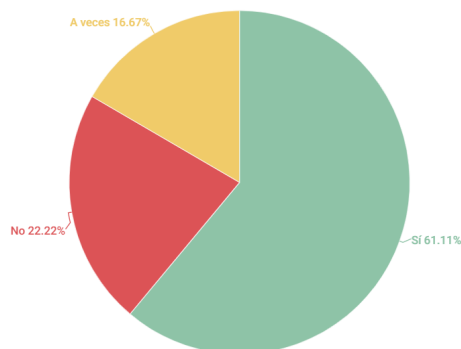
*¿Te gusta leer?*



Por otro lado, al 61,11% de los menores les gusta que les lean, al 22,22% no les gusta y a la menor parte (16,67%) sólo lo disfruta a veces como se representa en la figura 11. Además, en la ficha realizada a los padres de familia, se constató que un poco más de la mitad de los niños (55,26%) leen o les leen en casa, mientras que el resto (44,74%) no lee en casa como se muestra en la figura 12.

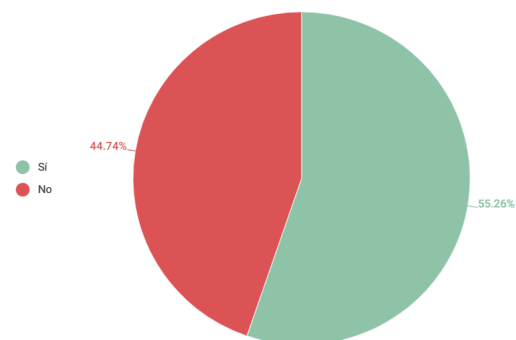
**Figura 11**

*¿Te gusta que te lean?*



**Figura 12**

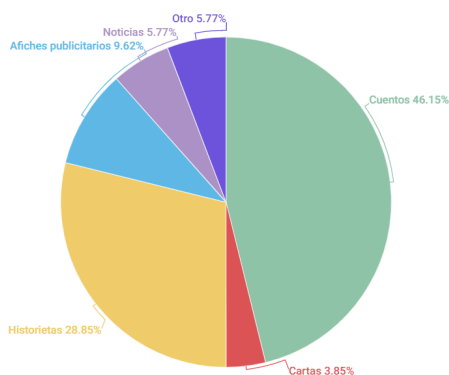
*¿Leen en casa?*



En relación con esto, casi la mitad de los menores (46,15%) prefieren leer cuentos como se muestra en la figura 13, quienes respondieron “otro” disfrutaban más de poemas, leyendas y textos sobre historia y biología. Y cuando se les pregunta por qué les gusta leer, el 39,47% de las respuestas se refieren al objetivo de aprender cosas nuevas, el 39,47% al de divertirse y el 21,05% al describir mejor, como se presenta en la figura 14.

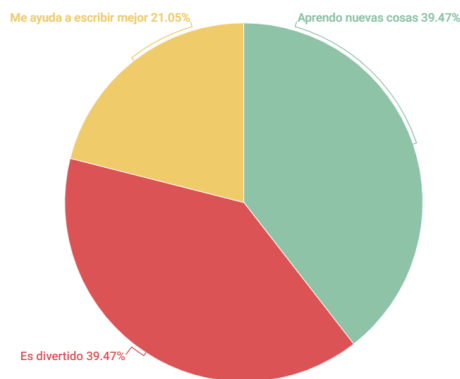
**Figura 13**

*¿Qué te gusta leer?*



**Figura 14**

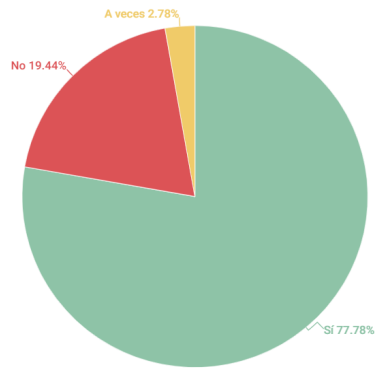
*¿Por qué te gusta leer?*



Finalmente, aunque todos los menores expresaron que les gustan los cuentos, en el figura 15 se puede ver que al 77,78% de los menores les gusta que les lean los cuentos, mientras que el 19,44% contestó que no, aclarando que les gusta leerle a los demás, se sienten como si no supieran leer cuando les leen y que prefieren leer por sí mismos porque quieren aprender solos. Seguidamente, respondieron que lo que más les gusta de los cuentos es la forma cómo solucionan los problemas (30,43%), las historias que muestran (28,26%), los personajes que presentan (26,09%) y lo que les hacen sentir (10,87%) como se muestra en la figura 16.

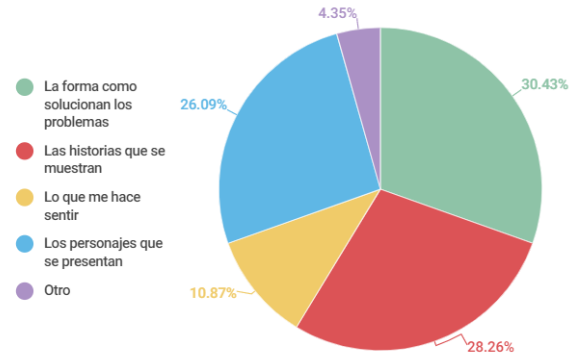
**Figura 15**

*¿Te gusta que te lean cuentos?*



**Figura 16**

*¿Qué es lo que más te gusta de los cuentos?*

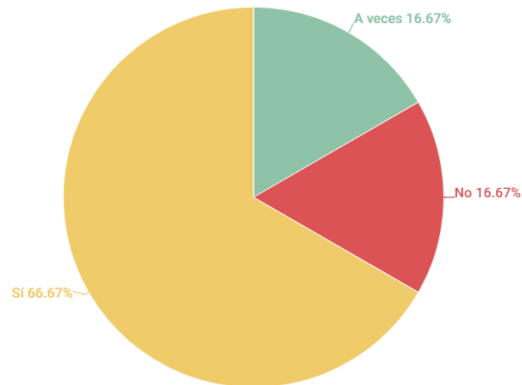


**7.2.3. Abordaje de textos (cuestionario individual a menores)**

Como se evidencia en la figura 17, el 66,67% de los estudiantes leen varias veces un cuento para entenderlo mejor. Para los investigadores es importante tener esto en cuenta al realizar las actividades que impliquen leerles un cuento.

**Figura 17**

*¿Lees varias veces un cuento para entenderlo mejor?*

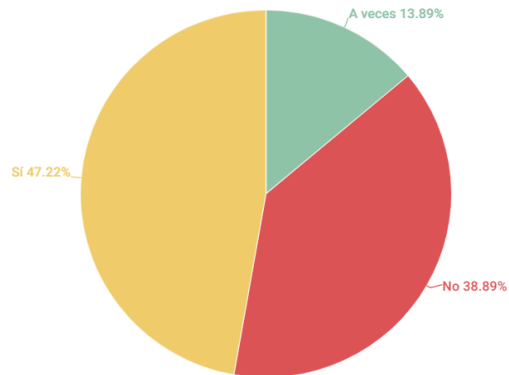


Además, el 47,22% de los niños hacen dibujos sobre los cuentos que leen como se representa en la figura 18. Por otro lado, el 50% de los infantes suelen contarle a los demás sobre

los cuentos que leen, como se ve en la figura 19. Además, al 55,56% les gusta escribir sobre esos cuentos (ver figura 20).

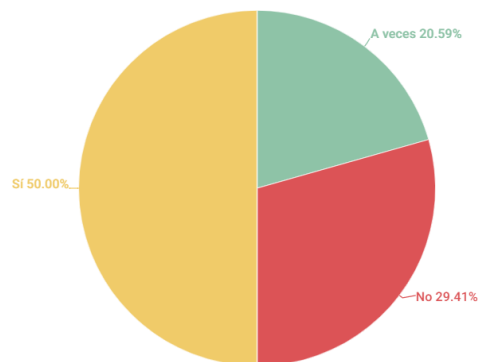
**Figura 18**

*¿Lees varias veces un cuento para leerlo mejor?*



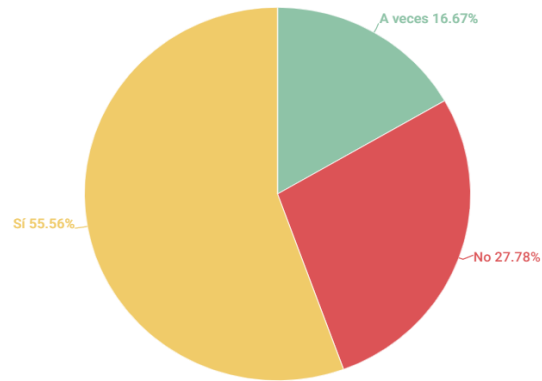
**Figura 19**

*¿Hablas con otras personas sobre los cuentos que lees?*



### Figura 20

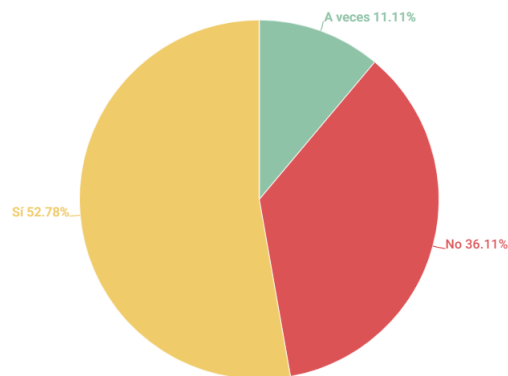
*¿Te gusta escribir sobre los cuentos que lees?*



También, es muy importante destacar que el 52,78% de los niños se imaginan que son algún personaje de los cuentos y un 36,11% no, como se muestra en la figura 21. Esto es positivo para la investigación, pues es muy probable que los estudiantes puedan identificarse fácilmente con los personajes de los cuentos escogidos para las cartillas.

### Figura 21

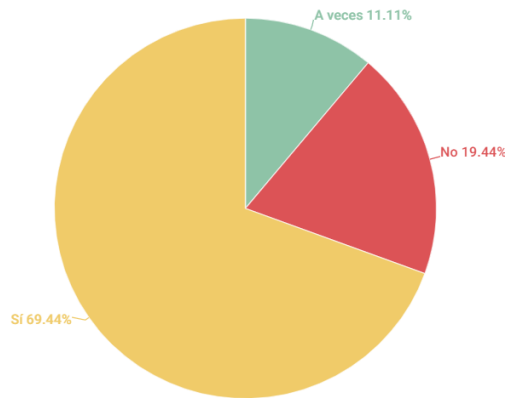
*¿Has imaginado que eres un personaje de los cuentos que lees?*



Finalmente, se encuentra otro resultado positivo ya que el 69,44% de los niños y niñas disfrutaban de escribir sus propios cuentos (ver figura 22) por lo que se cree que la actividad final, en la que se les pide hacer uno, se les facilitará.

**Figura 21**

*¿Te gusta escribir tus propios cuentos?*

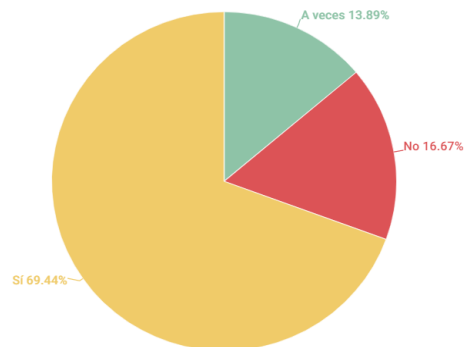


#### 7.2.4. Prácticas de comunicación

Como se presenta en la figura 23, la mayoría de los niños (69,44%) disfrutaban de hablar con sí mismos y solo el 16,67% responde que no le gusta.

**Figura 23**

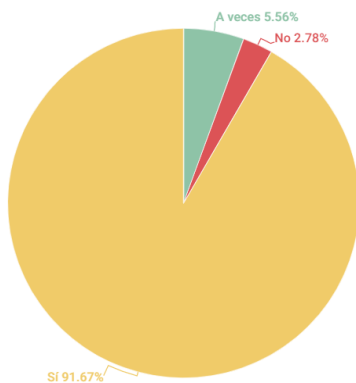
*¿Te gusta dialogar contigo mismo?*



Aunque casi la totalidad de los estudiantes (91.67%) disfruta conversar con su familia como se muestra en la figura 24, el 30% de los niños y niñas expresan que no les gusta hablar con adultos como se representa en la figura 25. En las justificaciones sobre no hablar con adultos destacan respuestas como que les parece aburrido, que solo lo hacen con adultos de confianza, que piensan que los van a regañar o que se sienten incómodos, pero no saben por qué. Además, el 86.11% dice que le gusta hablar con otros niños como se puede ver en la figura 26. Por todo esto, se puede entender que los familiares a los que se refieren la mayoría son otros niños como hermanos, hermanas, primas y primos

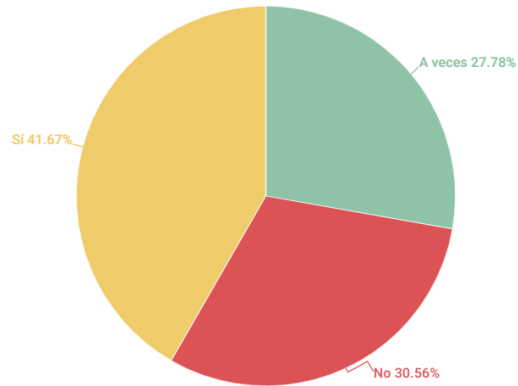
**Figura 24**

*¿Te gusta conversar con tus familiares?*



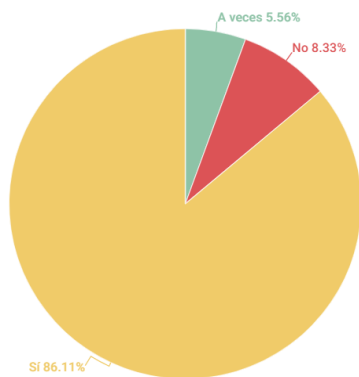
**Figura 25**

*¿Te gusta conversar con adultos?*



**Figura 26**

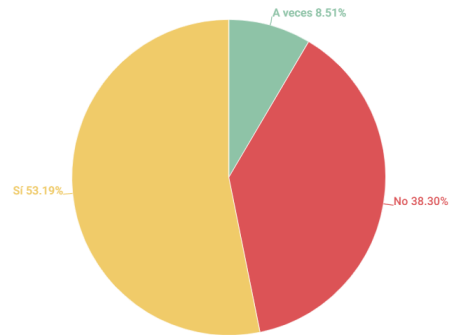
*¿Te gusta conversar con otros niños?*



A la mitad de los niños les gusta conversar sobre sus necesidades, como se presenta en la figura 27 y, también a la mitad, les gusta conversar sobre sus sentimientos, como se evidencia en la figura 28. Los investigadores esperan subir esta estadística a partir de los talleres.

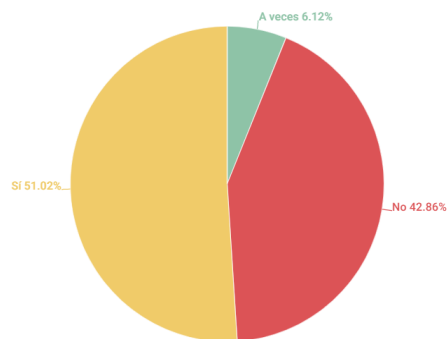
**Figura 27**

*¿Te gusta conversar sobre tus necesidades?*



**Figura 28**

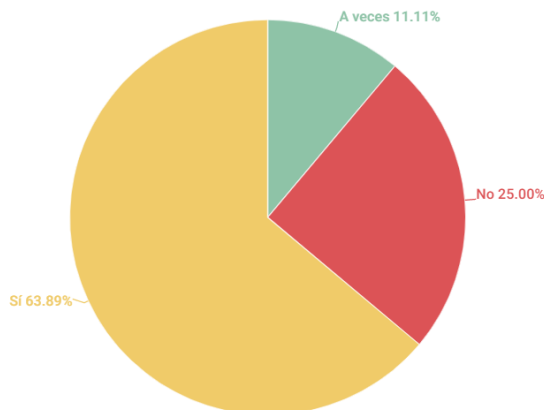
*¿Te gusta conversar sobre tus sentimientos?*



Como se presenta en la figura 29, la mayor parte de los estudiantes (63.89%) ha resuelto algún conflicto o problema dialogando. Sin embargo, una cantidad considerable (25%) no lo ha hecho. Cabe resaltar que el hecho de que no hayan resuelto un conflicto mediante el diálogo no implica directamente que lo hayan hecho por medio de actos violentos.

**Figura 29**

*¿Has resuelto algún conflicto o problema dialogando?*



### **7.3. Fase 3. Diseño participativo y validación del proceso formativo de comunicación para el cambio y literacidad crítica para la construcción de paz**

Ahora bien, atendiendo a los objetivos del proyecto se ejecutó el diseño del proceso formativo alrededor de tres ejes temáticos específicos: reconocimiento de la diversidad y la pluralidad, la resolución pacífica de conflictos y el desmantelamiento de una cultura de guerra. Es muy importante aclarar que este diseño fue liderado por la directora de este trabajo de grado y contó con la participación de estudiantes de la asignatura de la Carrera de Comunicación, Laboratorio de Comunicación en las Organizaciones I a su cargo, semestres 2022-1, 2022-2 y 2023-1, además de los dos estudiantes que presentan este informe.

Teniendo en cuenta lo anterior, se propuso un producto didáctico que fuese cuidadoso con su diseño y contenido, priorizando el contexto social y el desarrollo cognitivo de los niños y niñas. Así, los investigadores se interesaron por realizar un producto con la mayor simpleza textual, sin dejar a un lado la complejidad e importancia de los conceptos. También se hizo uso de un diseño infantil que procurara atraer visualmente; en él hubo interés por incluir las

características etnográficas y raciales del grupo. Finalmente, se expuso específicamente cada actividad que debían cumplir los participantes alrededor del proceso formativo.

Con esto, se diseñaron 5 bitácoras que contienen los talleres y actividades que se realizaron con los niños y niñas. El contenido de las mismas se expone a continuación:

### 7.3.1. Taller #1 – “Conociéndonos”

Inicialmente, (ver anexo E) se planteó un taller que permitiera realizar un diagnóstico al grupo alrededor de los enfoques de reconocimiento de la diversidad y la pluralidad, la resolución pacífica de conflictos y el desmantelamiento de una cultura de guerra. Además, se buscó que esta bitácora enriqueciera la línea de base necesaria para darle inicio al proyecto. Con esto, se logró la adecuación del diseño en las bitácoras o cartillas basada en la caracterización grupal, realizando preguntas alrededor de la autopercepción de los niños, sus decisiones ante un acto de violencia y sus conocimientos y vivencias sobre diferentes tipos de violencia. Para poder visualizar la bitácora completa (ver anexo F).

#### Figura 30

*Portada bitácora #1 “Conociéndonos”.*



### 7.3.2. Taller #2 – “Reconociéndonos”

Ahora bien, el segundo taller se propuso específicamente alrededor del reconocimiento de la diversidad y pluralidad. Teniendo esto en cuenta, (ver anexo G) se diseñaron actividades que promovieron la lectura y enriquecieron los sentidos de los estudiantes relacionados con pluralidad y diversidad. Así mismo, se propusieron actividades que permitieran entender los sentidos que tienen los niños y niñas sobre situaciones donde se vulnera la diversidad. Además, en la búsqueda de identificar sus prácticas y qué tan abiertos estarían a mejorarlas, de ser el caso. Para observar la bitácora completa (ver anexo H).

#### Figura 31

*Portada bitácora #2 “Reconociéndonos”*



### 7.3.3. Taller #3 – “Transformándonos”

Por otro lado, en el tercer taller se desarrollaron actividades enfocadas en la “resolución pacífica de conflictos” (ver anexo I). De acuerdo con esto, las actividades tenían como objetivo

proponer nuevos sentidos sobre la comprensión del conflicto y nuevas prácticas para transformarlo. Por esto, se propone una ruta para transformar los conflictos: primero, identificar necesidades en riesgo; segundo, identificar sentimientos; y por último, construir una solución en común donde se reconozcan los sentimientos y se resuelvan las necesidades de cada actor involucrado. Para observar la bitácora completa (ver anexo J).

### **Figura 32**

*Portada bitácora #3 “Transformándonos”*



#### **7.3.4. Taller #4 – “Pacificando”**

El cuarto taller se propuso alrededor del desmantelamiento de una cultura de guerra y en la búsqueda de contextualizar a los participantes sobre los diferentes tipos de violencia (ver anexo K). Para luego, promover el reconocimiento de estos y la necesidad de identificarlos para transformarlos. Del mismo modo, se buscó que los participantes recogieran los aprendizajes sobre construcción de paz adquiridos durante el proceso y que manifestasen su compromiso con la construcción de paz cotidianamente. Se puede consultar la bitácora (ver anexo L).

### Figura 33

*Portada bitácora #4 “Pacificando”*



#### 7.3.5. Taller #5 – “Construyendo”

Al final del proceso, (ver anexo M) se propone el quinto taller con el objetivo de identificar cambios en los sentidos y prácticas relacionadas con las tres dimensiones de construcción de paz abordadas en el proyecto. Además, se busca que los participantes compartan sus aprendizajes a través de la composición de cuentos, que incluyan los elementos abordados durante el proceso. Para observar la bitácora completa (ver anexo N).

### Figura 34

*Portada bitácora #5 “Construyendo”*



#### 7.4. Fase 4. Ejecución de procesos formativos

##### 7.4.1. Taller #1 – “Conociéndonos”

En primer lugar, se le dio a cada estudiante un papel en el que encontraron el nombre de algún compañero aleatorio y, en él, debían escribir cualidades de ese compañero y luego entregárselo para que pudiera pegarlo en su bitácora. Se encontró que la mayoría reconoce a sus compañeros de forma positiva, resaltando las palabras “amable”, “divertido”, “buen amigo” y “cariñoso”. Sin embargo, hay casos en los que los estudiantes son identificados de forma negativa, específicamente como “cansones” como se puede evidenciar en la figura 35, hecha en *Menti* con la recopilación de las respuestas.

#### Figura 35

*Cualidades con las que son reconocido(a)s sus compañero(a)s*



En un segundo momento, se les pide dibujarse a sí mismos y señalar con un corazón las partes de su cuerpo que les agrada y, con un cuadrado, aquellas que no les gustan tanto. Luego, se les plantean preguntas sobre su autopercepción. Sobre lo que los hace únicos, se destaca la actitud, la inteligencia y la amabilidad (figura 36). Mientras que no se consideran tan buenos en el ámbito académico, en su manejo emocional y en los deportes (figura 37), también expresan querer mejorar en estos tres ámbitos.

**Figura 36**

*Lo que los hace únicos y enorgullece*

**Figura 37**

*En lo que no se consideran tan buenos*

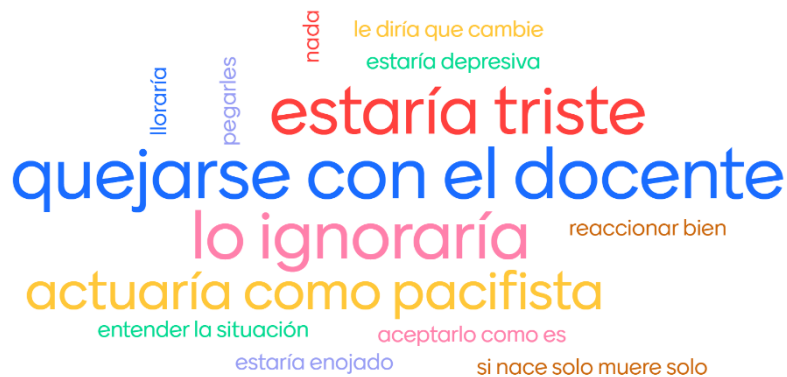


Por otro lado, en situaciones de discriminación por diversidad y pluralidad, la mayoría se divide entre contarle a alguien con autoridad y simplemente ignorar la situación (figura 38). En cambio, si son víctimas del conflicto, prefieren pedirle ayuda al profesor o a la directora (figura

39). Asimismo, reconocen experiencias de violencia intrafamiliar y directa, discriminación por género, por creencias y socioeconómica y conflicto armado. Pocos reconocen experiencias de abuso físico (figura 40). Finalmente, en su propio entorno identifican feminicidios, asesinatos, violencia intrafamiliar y violencia cultural (figura 41).

### Figura 38

*Actuar ante situaciones de discriminación por diversidad y pluralidad*



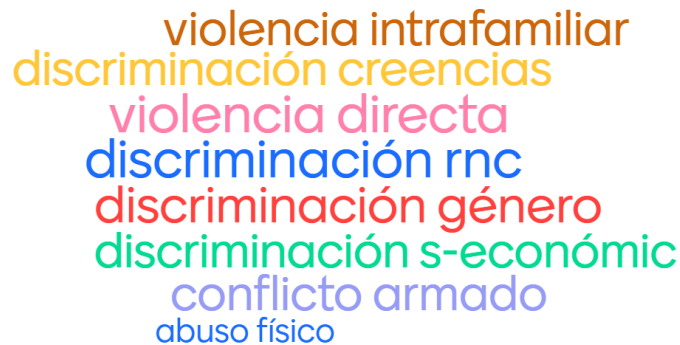
### Figura 39

*Actuar como víctimas del conflicto*



### Figura 40

*Experiencias de violencia reconocidas*



**Figura 41**

*Situaciones de violencia identificadas en el entorno*



#### **7.4.2. Taller #2 – “Reconociéndonos”**

Se escogió el cuento “Orejas de Mariposa” de Luisa Aguilar y André Neves (ver anexo O), en el que Mara es criticada por su físico y, después de recibir un consejo de su mamá, comienza a responder a estas críticas con metáforas que resignifican las partes del cuerpo. Después, se le propone a los estudiantes recordar aquellas partes de su cuerpo que señalaron no les gustan tanto en el taller 1 y se les pide que realicen metáforas por cada una de ellas. Aunque fue necesario realizar varias explicaciones para que se entendiera lo que es una metáfora, estas generaron risas entre los estudiantes y les permitió entender que existen diferentes tipos de cuerpo y que todos están bien.

*“Si me empino puedo saludar al sol y la luna”*

***“Mis cejas ásperas como una lija”***

Después de este cuento y entender de forma distinta las burlas, se quiere indagar sobre la forma en la que ellos perciben un trato violento. Así que, continuando con la producción escrita, se les pide redactar una rima o metáfora para alguien que se burla de otra persona; la mayoría, relaciona las burlas con el temor.

***“Tus burlas suenan como un oso feroz”***

***“Su ofensa es tan fea como un espanto”***

Retomando con la lectura, se leyó el cuento “El murcielaguito feo” escrito por Isabella Escobar Franco, estudiante javeriana (ver anexo P), que es una adaptación del conocido cuento “el patito feo”. Una de las actividades que realizaron a raíz de este cuento fue la escritura de palabras de aliento para una persona que ha sido discriminada. En este caso, los estudiantes se alejaron de la herramienta de la metáfora, pero ofrecieron palabras de apoyo para las personas y, en la mayoría de los casos, les aconsejan ignorar los comentarios discriminatorios.

***“Eres única y preciosa, no hagas caso a lo que digan”***

***“Tú eres hermoso. No hagas caso a los que te digan porque eres único”***

En resumen, el taller #2 le permite al estudiante encontrar cosas positivas de esas partes del cuerpo que no les gusta mucho, resignificando. Además, le permite a los investigadores acercarse a esos sentidos que, después de los cuentos, tienen los niños y niñas al ver víctimas y victimarios de situaciones de violencia. Se evidencia que entienden las burlas como un acto negativo que genera terror y que tienen empatía frente a las personas que reciben críticas sobre su cuerpo.

### 7.4.3. Taller #3 – “Transformándonos”

Así entonces, se propuso el desarrollo del taller alrededor del cuento “Tito y Pepita y El Intruso” de Amalia Low (ver anexo Q). Inicialmente, se planteó la lectura dialogada del cuento. Este, trata de la historia de dos hamsters vecinos (Tito y Pepita) que viven en una pradera a la que llega un perro. Tito y Pepita se sienten invadidos y lo atacan por medio de cartas con poemas hirientes a los que el perro nunca respondía. Finalmente, se encuentran en una situación inesperada que le da un giro a la historia y terminan entablando una gran amistad. Conforme a ello, se planteó un diálogo con los niños y niñas a partir de preguntas que recorrieron la ruta para la transformación de conflictos. Este ejercicio retomó propuestas del modelo de Comunicación NoViolenta de Rosenberg, M. y del Método Transcend de Galtung, J.

Sobre esta misma línea, resaltó que el conflicto es natural y permanente en el ser humano y en sus relaciones, que se da cuando existe una incompatibilidad entre necesidades/objetivos internos de una persona (dilema) o entre varias (disputa). También, representa una crisis y a su vez una oportunidad de transformación. Así mismo, se expuso la “rueda de necesidades” y el “listado de sentimientos” frente a las necesidades satisfechas e insatisfechas; una propuesta retomada de la organización del tercer sector *Resuena* (ver anexo R). Así, se enfatizó con los participantes que, en esencia, los conflictos se presentan frente a amenazas para las necesidades de las distintas partes, lo que genera sentimientos en cada una. En el (anexo J) se puede consultar la tercera bitácora completa.

Así pues, se invitó a los niños y niñas a analizar si las necesidades de cada personaje eran válidas. Es decir, si eran justas, correctas y comprensibles; luego a identificar cómo cada parte involucrada tramitó su necesidad y ocasionó conflicto; y finalmente se determinaría si hubo, o no, violencia en el desarrollo del conflicto. Llegados a este punto, se enfatizó en que el conflicto se dio por los errores al gestionar las necesidades de cada parte. Los hamsters defendieron sus

necesidades con violencia cultural o simbólica y estuvieron a punto de caer en violencia directa. Si el error fue la gestión de necesidades válidas, hay un reto creativo de transformación del conflicto. Por lo tanto, se les aclaró que los conflictos son oportunidades para la creatividad y la transformación, y que cada vez que actuemos de forma pacifista y no pasiva/resignada o violenta, estaremos mejor preparados para los conflictos que se nos irán presentando en cada momento de la vida.

*“Yo digo que lo educaría, lo cuidaría, lo bañaría, le daría de comer, le haría su propia casita, nos haríamos amigos y viviríamos juntos y dialogamos para no haber más conflicto entre nosotros”*

*“Que el perro se presentara y les preguntara si podía vivir en su territorio. Y Tito y Pepita preguntar por qué quiere vivir en su territorio”*

Por otro lado, se retomó la situación que se trabajó en la actividad “Ramas y posibilidades” del Taller 1 y se solicitó a los participantes que transformaran el conflicto desarrollando una ruta propuesta. Esta, se resolvió conversando con el grupo y para ello los participantes observaron el esquema siguiendo la metáfora de un árbol de abajo hacia arriba. Con esto, las necesidades de cada persona implicada en un conflicto son las raíces (no se ven), el tronco son los sentimientos que se generan cuando las necesidades están satisfechas o insatisfechas, y las ramas corresponden a la solución pacífica del conflicto analizando si las necesidades en pugna son legítimas o válidas, y lo que pueden hacer juntos las personas enfrentadas para resolver

Finalmente, se invitó a los participantes a construir la estrofa final de un poema, al estilo de los poemas de Tito y Pepita (con rimas y metáforas), en el que se narra el conflicto entre dos personajes y se termine con una transformación pacífica en la que se comparten un proyecto en

común. Por esto, se hizo acompañamiento a los participantes para que siguieran la ruta de transformación de conflictos en el poema. En la bitácora se expusieron las dos primeras estrofas y cada participante construyó la estrofa de cierre. A pesar de que los menores propusieron soluciones acordes a lo trabajado hasta el taller anteriormente descrito, no formaron estrofas que completaran el poema.

*“Hablando de sus problemas y disculpándose”*

*“Hablandole, ayudándole, ser amable”*

#### **7.4.4. Taller #4 – “Pacificando”**

En primer lugar, se realiza una contextualización sobre los tipos de violencia con el fin de que ellos puedan reconocerlos. Así, se conversa sobre la violencia directa, que se refiere a la física que se ejerce con la intención de dañar; la violencia estructural, que es aquella generada por la organización de la estructura social; y la violencia cultural, es decir, la que legitima las dos anteriores valorando unas formas de vida y modos de pensar y descalificando otros.

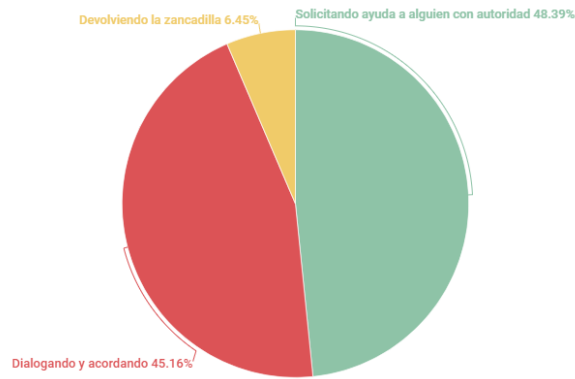
Después del conversatorio y de verificar que los niños y niñas entendieron las diferencias entre los tipos de violencia, se les invita a responder un cuestionario en el que se le presentan distintos casos violentos y deben clasificar al tipo que pertenece. Se evidencia que pueden responder con facilidad el cuestionario e incluso, logran relacionar algunos casos con dos tipos de violencia distintos.

Entre el cuestionario, aparecieron preguntas que indagaban sobre qué harían en casos hipotéticos como zancadillas, en los que pedirían ayuda de una persona con autoridad (figura 42); apodos por el lugar de procedencia (figura 43), en el que la mayoría denunciaría. Situaciones de contactos físicos inapropiados o forzados (figura 44) y situaciones de violencia física en sus familias (figura 45), en los que la mayoría pediría ayuda a alguien con autoridad. Es positivo encontrar que en las situaciones de violencia que se espera que gestionen por su cuenta,

aseguran que lo harían a través del diálogo con el otro. Además, en las situaciones más complejas, optan por la intervención de alguien de autoridad para ayudarles a gestionar el problema. Solamente dos estudiantes persisten en utilizar la violencia como medio para resolver un conflicto pero, al mismo tiempo, proponían como segunda opción acudir a una persona de autoridad.

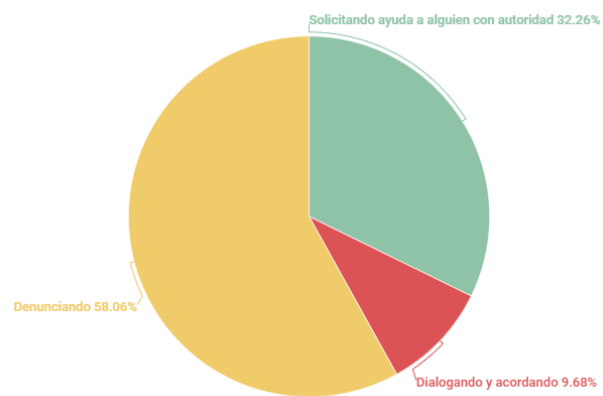
**Figura 42**

*¿Cómo tramitan ser víctimas de violencia física, especialmente de una zancadilla?*



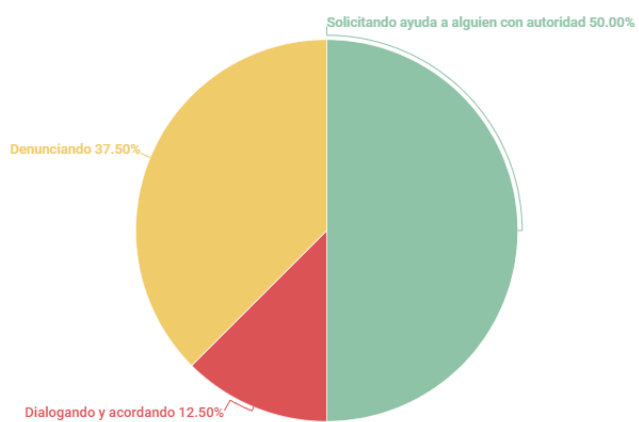
**Figura 43**

*¿Cómo tramitan recibir apodos por el lugar de procedencia?*



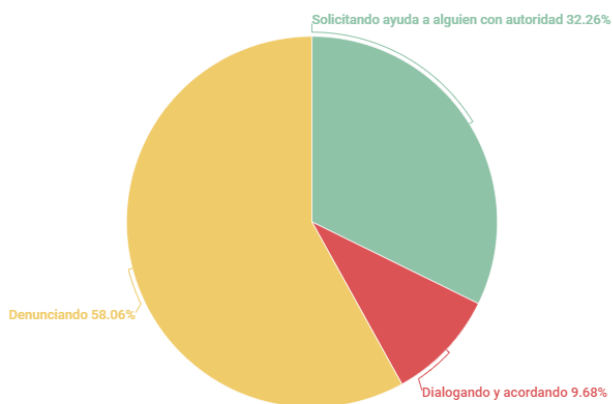
**Figura 44**

*¿Cómo tramitan contactos físicos inapropiados o forzados?*



## Figura 45

*¿Cómo tramitan situaciones de violencia física en sus familias?*



### 7.4.5. Taller #5 – “Construyendo”

Inicialmente, se propuso un repaso a través del juego, para facilitar la comprensión y participación de los niños y niñas. Así entonces, se dinamizó la actividad a través del juego “Tingo, Tango” donde se buscaba que a quien le correspondiera su turno, contestara una de las preguntas de manera oral, a la vez que las escribía en su cartilla (para facilitar la evaluación de los aprendizajes). Sobre el cuento “Orejas de Mariposa”, se les preguntó qué aprendieron sobre autoestima y respeto hacia las diferencias. Y, en sus respuestas, se evidencia que aprendieron a amarse a sí mismos y tener mayor autoestima. De hecho, en las entrevistas de cierre, una de las estudiantes expresa que le llevó el cuento a su hermana menor para que aprendiera a amarse a sí misma.

*“Para querer, hay que querernos primero a nosotros mismos y amar nuestro cuerpo”*

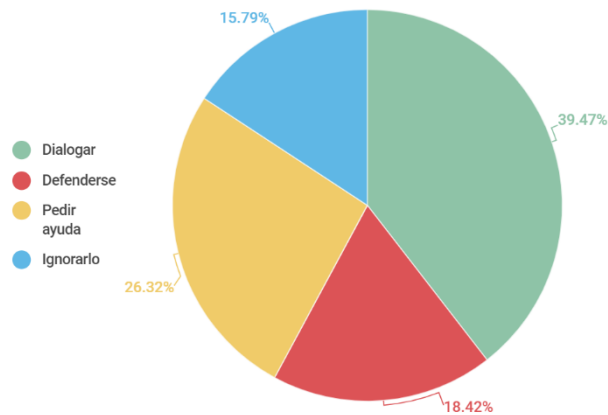
*“Siempre tenemos que valorarnos, querernos y creer en nosotros mismos”*

Además, se les pregunta qué harían ante un comentario hiriente sobre una parte de sus

cuerpos, a lo que 39.47% responde que dialogará con esa persona, el 26.32% pediría ayuda a alguien con autoridad. No obstante, el 18.42% decidiría defenderse incluso después de haber cursado los cinco talleres (ver figura 46).

**Figura 46**

*¿Qué harían ante un comentario hiriente sobre alguna parte de sus cuerpos?*



Sobre el cuento “Tito, Pepita y el Perro”, se les pregunta qué aprendieron sobre resolución de conflictos por el perro y por los hámsters. Se encuentra que a partir de este cuento y las actividades realizadas en la bitácora, entendieron la importancia de dialogar y conocer la perspectiva del otro antes de tomar acciones violentas o hirientes hacia otra persona.

*“No juzgar sin saber, ni ser grosero con los demás”*

*“Hay que estar calmados y solucionar nuestros problemas dialogando”*

*“Primero hay que preguntar y dialogar”*

Sobre el cuento “Un Largo Camino” se les pregunta qué aprendieron sobre cómo afrontar las violencias con Guillermo y Ana (protagonistas del cuento), a lo que responden relacionando la violencia con la discriminación por lugar de procedencia. Si bien es cierto que los estudiantes no conectaron realmente con la historia -por lo que no hicieron reflexiones muy profundas-, es

importante recordar que en la línea de base se encontró que casi todo son de Cali y la mayoría de sus padres de otras ciudades, por lo que es coherente que no se identifiquen con este tipo de violencia.

*“Sobre la violencia que viven, los que viven fuera de sus pueblos”*

*“No criticar a las personas de diferentes países”*

Así mismo, se retorna a la pregunta sobre cómo actuarían al ser víctimas de violencia y las respuestas dadas (figura 47), en comparación con las de la misma pregunta en la línea de base (figura 48), presentan una diferencia grande. Se puede observar que desaparecen las acciones violentas y se opta por pedir ayuda y dialogar en todos los casos, menos uno que persiste en hacer otra zancadilla.

**Figura 47**

*¿Cómo tramitarían ser víctimas de una zancadilla? (bitácora #5)*



**Figura 48**

*¿Cómo tramitarían ser víctimas de una zancadilla? (bitácora #1)*



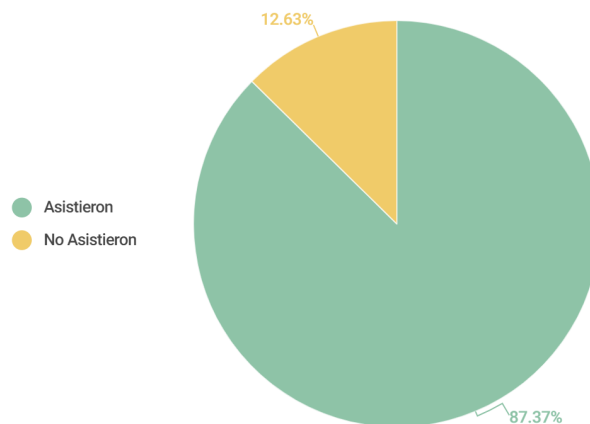
Finalmente, se hizo una entrevista grabada de los participantes que se destacaron a lo largo del proceso. Así, se les guió a través de preguntas que permitieran exponer sus aprendizajes de manera directa. Por último, a todo el grupo se le entregó una bitácora nueva a modo de invitación para que a través de la composición de cuentos, compartieran sus aprendizajes sobre las temáticas abordadas durante la ejecución del proceso formativo.

### 7.5. Fase 5. Evaluación, validación y socialización de resultados

Llegados a este punto, con la necesidad de evaluar el proceso, de acuerdo con la figura 49 se determina que al final del proceso se contó con la participación de la mayoría de los niños y niñas durante los cinco talleres desarrollados. De acuerdo con esto, hubo un 87,37% de asistencia; así se resuelve que, únicamente hubo una inasistencia menor al 15% y se concluye que la validación y evaluación se permiten ser acertadas.

**Figura 49**

*Asistencia durante los cinco talleres desarrollados*

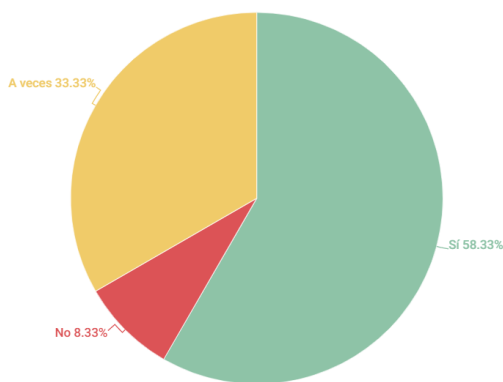


Así mismo, con el objetivo de evaluar de manera precisa el proceso se llevaron a cabo nuevos cuestionarios (ver anexo T), al docente y a los participantes (niños y niñas) con el fin de levantar una línea final y hacer una comparación y/o cruce de datos, que permitieran vislumbrar la validación del proyecto y tener una apreciación certera de sus efectos dentro del grupo participante. Por lo tanto, el diseño de los nuevos cuestionarios se pensó sobre la misma línea de los cuestionarios utilizados para levantar la línea de base.

Así, luego de ser analizados se determinó que, de acuerdo con la figura 50, correspondiente a línea de base y en comparación con la figura 51, correspondiente a la línea final, hubo un crecimiento del 8,34% en el porcentaje de los niños y niñas participantes que expresaron su gusto por la lectura. Así, se determina que durante el proceso hubo una adecuada promoción de la lectura.

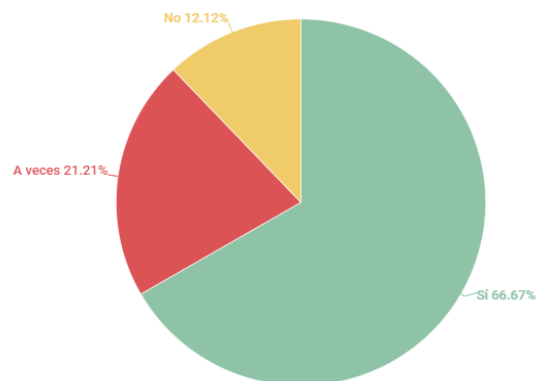
**Figura 50**

*¿Te gusta leer? (línea de base)*



**Figura 51**

*¿Después de los talleres te gusta leer? (línea final)*

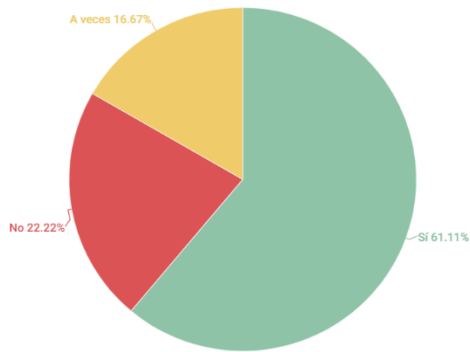


Según la figura 52 correspondiente a línea de base y en comparación con la figura 53, perteneciente a la línea final, se determina que si bien inicialmente los estudiantes indicaron que sí les gustaba que les leyeran, después de los talleres hubo un crecimiento del 23,74% en este

indicador. Por lo tanto, se concluye que la metodología implementada dentro de las actividades del proceso, es adecuada y aceptada por los niños y niñas participantes.

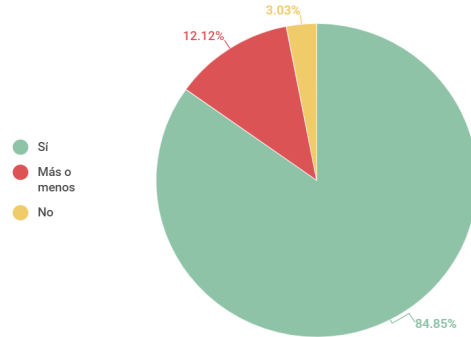
**Figura 52**

*¿Te gusta que te lean? (línea de base)*



**Figura 53**

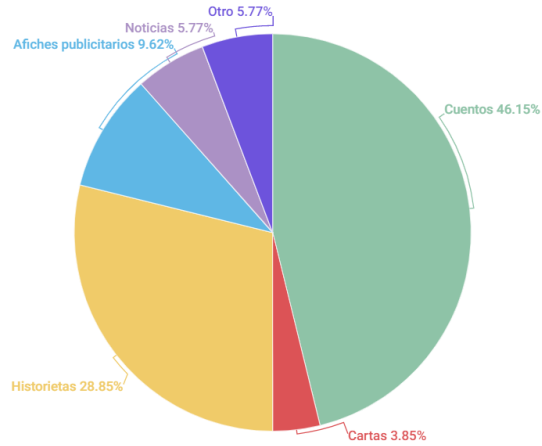
*¿Te gustó que te leyeran? (línea final)*



Ahora bien, según la figura 54 correspondiente a línea de base y en comparación con la figura 55, perteneciente a la línea final, se establece que la gran mayoría de los estudiantes quiere profundizar más en temáticas relacionadas a la tramitación de conflictos. Por ende, se puede entender que disfrutaron estos cuentos con un tono social. Además, se concluye que la propuesta de la lectura crítica de obras de literatura infantil y juvenil funcionó como herramienta para el acercamiento a las realidades del conflicto y el análisis de historias que permitieron el reconocimiento de la diferencia y la cooperación.

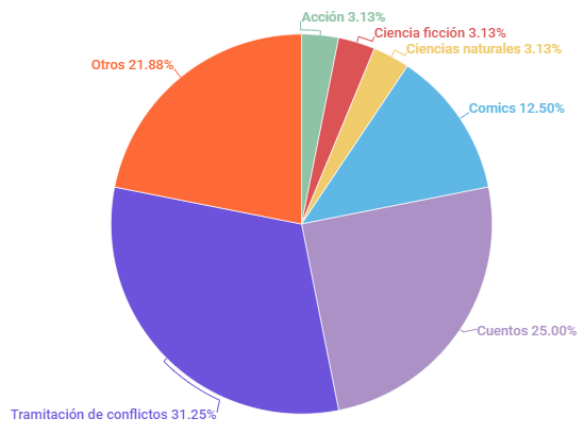
**Figura 54**

*¿Sobre qué temas te gusta leer? (línea de base)*



**Figura 55**

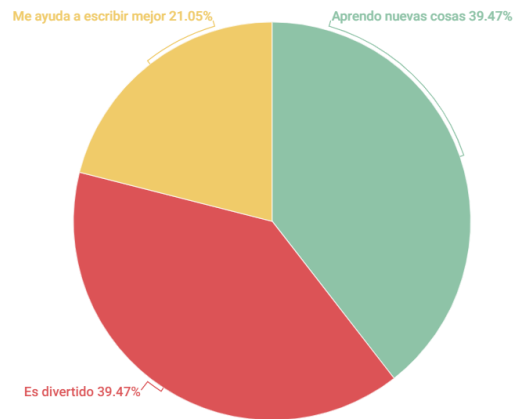
*¿Sobre qué temas te gustaría leer en adelante? (línea final)*



Teniendo en cuenta lo expresado por los participantes en el primer cuestionario y segundo cuestionario (ver figura 56 y figura 57), existe una constante en la tendencia de percibir la lectura como medio de aprendizaje. Ahora bien, de acuerdo a lo indicado por los estudiantes, se puede concluir que luego de los talleres todos reconocen y perciben la lectura de manera positiva. Además, ven en esta práctica un medio que consideran divertido y útil.

**Figura 56**

*¿Por qué lees? (línea de base)*



**Figura 57**

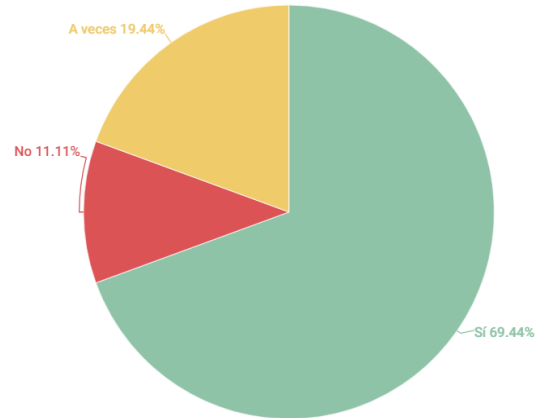
*¿Por qué le recomendarías a un amigo que leyera? (línea final)*



Se encontró que, al principio, algunos de los participantes no disfrutaban de leer cuentos (figura 58) y, al finalizar los talleres (figura 59), todos quisieran leer más cuentos o, por lo menos, intentarlo. Con esto, se determina que aunque podrían incorporarse otros textos, la literatura tiene un lugar privilegiado. Así, la ficción permite un distanciamiento inicial que favorece la comprensión de distintas miradas, asumir posturas y expresarlas.

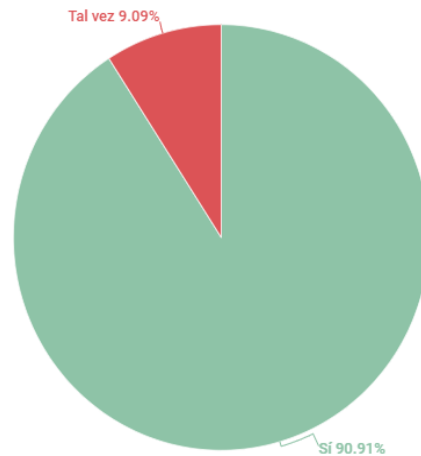
**Figura 58**

*¿Te gusta leer cuentos? (línea de base)*



**Figura 59**

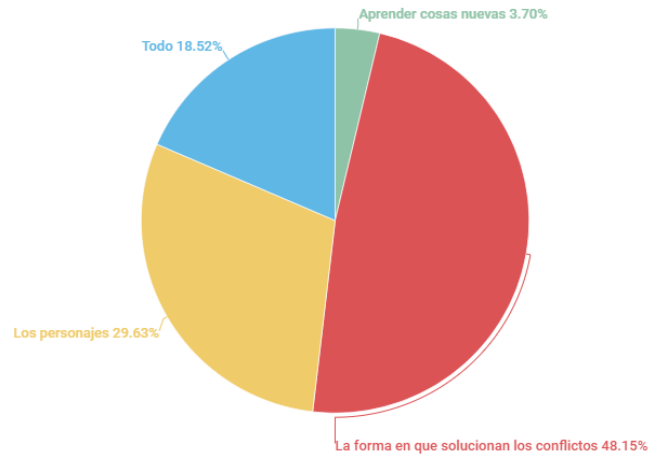
*¿Te gustaría seguir leyendo cuentos? (línea final)*



Una vez finalizado los talleres se determina que, de acuerdo con la figura 60, los niños y niñas participantes, incrementaron su interés por la forma en que se solucionan los conflictos dentro de las historias que leen. Lo que a su vez, guarda coherencia con lo expresado en la figura 61, donde mencionaron su interés por leer mayormente sobre tramitación de conflictos.

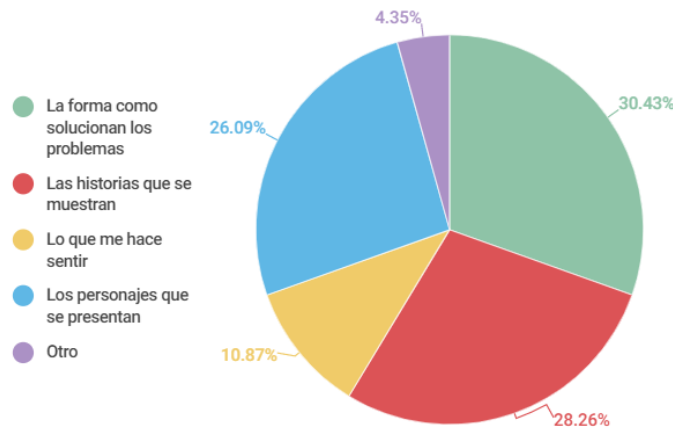
**Figura 60**

*¿Qué fue lo que más te gustó de los cuentos? (línea final)*



**Figura 61**

*¿Qué es lo que más te gusta de los cuentos que lees? (línea de base)*

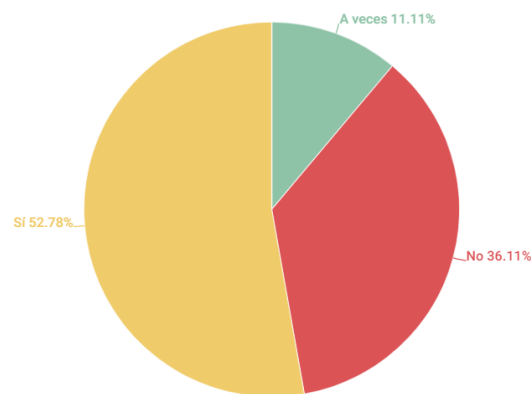


Ahora bien, en comparación con la figura de la línea de base, se concluye que existe una apropiación de la primera dimensión de la literacidad crítica expuesta por Van Sluys et al. (2006). Esta, trata sobre la irrupción de los espacios y prácticas comunes, donde se incluyen textos y discursos en varias modalidades, que permitan cuestionar las rutinas, creencias e intereses.

Por otro lado, se determina que se mantuvo la constante de los participantes por sentirse identificados con los personajes de los cuentos que leen (ver figura 62 y figura 63). Así, se precisa que a pesar de que los niños y niñas se hayan sentido identificados o no, con lo expuesto alrededor de los textos, plantear temas de este tipo desde las experiencias de otros (los personajes) otorga mayor libertad a los sujetos (Selfa et al., 2020). Permitiendo entonces una mayor intervención en el proyecto.

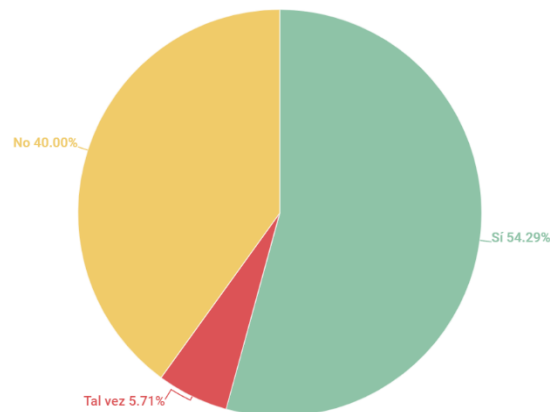
**Figura 62**

*¿Te has imaginado que eres uno de los personajes de los cuentos que lees? (línea de base)*



**Figura 63**

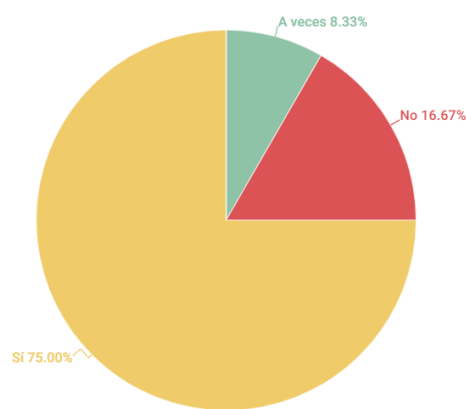
*¿Te identificaste con los personajes de los cuentos que leímos? (línea final)*



De acuerdo con la figura 64 correspondiente a línea de base y en comparación con la figura 65, correspondiente a la línea final, se concluye que hubo un crecimiento del 18,94% en el indicador que expone que los niños y niñas participantes les gustó conversar con otras personas sobre lo que pasó en los cuentos usados en el proceso.

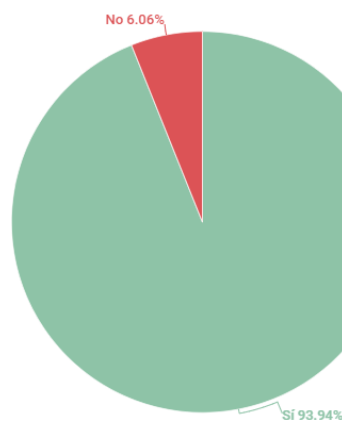
#### **Figura 64**

*¿Te gusta conversar con otras personas sobre los cuentos que lees? (línea de base)*



#### **Figura 65**

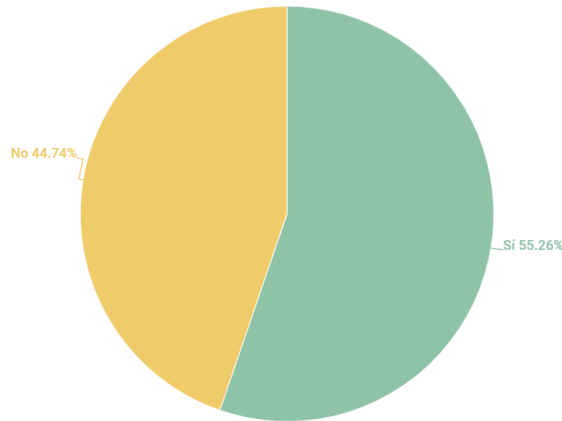
*¿Te gustó conversar con otras personas sobre lo que pasó en los cuentos? (línea final)*



Además, a partir de la figura 66, se determina que la mayoría de los participantes habló sobre los cuentos por fuera del colegio y que además lo disfrutó.

**Figura 66**

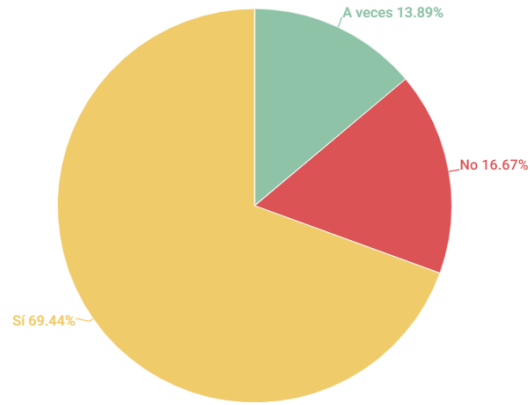
*¿Hablaste con alguien por fuera del colegio sobre alguno de los cuentos?*



Sobre lo que indica la figura 67, se determina que hubo un incremento del 6,32% sobre el indicador que expresa que a los niños y niñas sí les gusta hablar con ellos mismos, en comparación con la figura 68. Así, se puede enlazar con la gestión relacional de sí; está, de acuerdo con Bajoit (2003) consiste en que el individuo sea capaz de hablarse a sí mismo. Además, que logre forjar un relato donde se explique ante él mismo, lo que le pasó, lo que hizo o le hicieron otro. Con esto, es posible que a fuerza de repetirse un relato termine por creérselo.

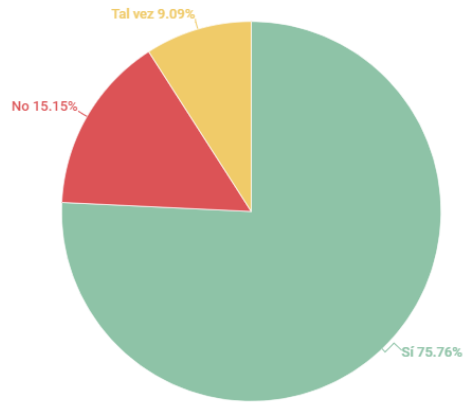
**Figura 67**

*¿Te gusta dialogar contigo mismo? (línea de base).*



**Figura 68**

*¿Te gusta dialogar contigo mismo? (línea final).*

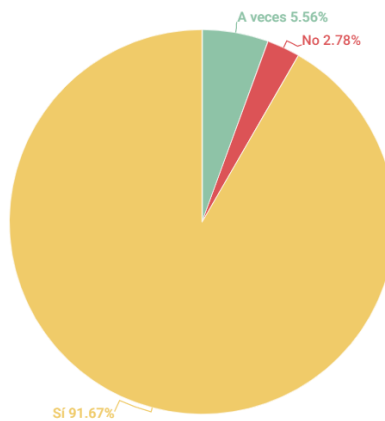


Se determina que la mayoría de los participantes a lo largo de los talleres, mantuvo su interés por hablar con su familia (ver figura 69). Sin embargo, hay un decrecimiento sobre hablar específicamente de los cuentos (ver figura 70). Con lo que concluimos que, no significa que sean temas poco relevantes o sin interés para ellos, dentro de sus núcleos familiares. Más bien se concluye que, teniendo en cuenta su campo y capacidad de acción como actores dentro de sus

contextos (por sus edades o figuras de autoridad), son temas delicados o que deben ser manejados con cuidado. Sin embargo, no los excluye de la posibilidad de transformar sus contextos paulatinamente.

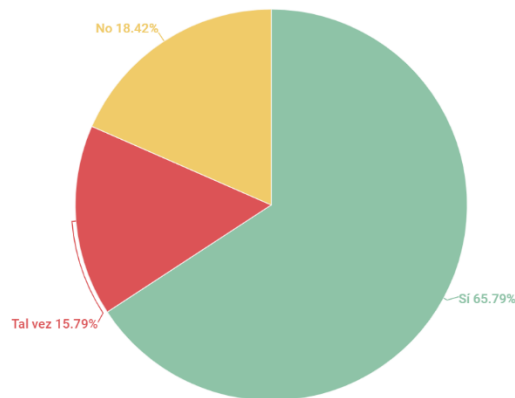
**Figura 69**

*¿Te gusta hablar con tus familiares? (línea de base)*



**Figura 70**

*¿Te gustaría conversar con tus familiares sobre los temas de los cuentos? (línea final)*

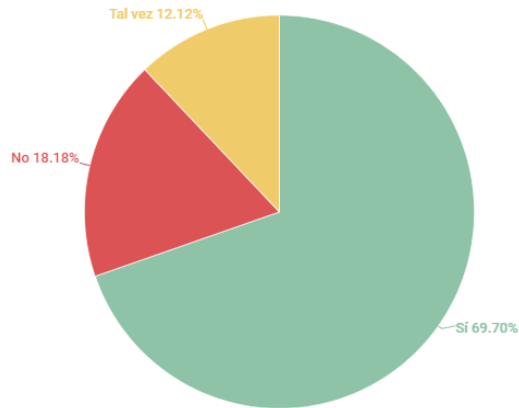


A partir de la figura 71, se puede inferir que luego de los talleres la mayor cantidad de niños y niñas participantes disfrutaban hablar con otros niños. Específicamente sobre los cuentos

usados en el proceso. Por lo tanto, se determina que ven en sus pares un campo de acción más factible para tratar los temas de construcción de paz.

**Figura 71**

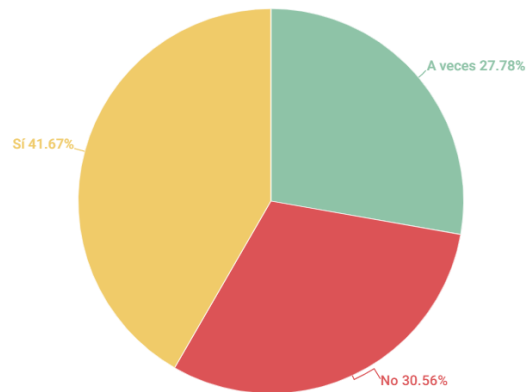
*¿Te gustaría conversar con otros niños sobre los temas de los cuentos? (línea final)*



También, se determina que la mayoría de los participantes a lo largo de los talleres, mantuvo su desinterés por hablar con adultos (ver figura 72 y figura 73). De hecho, hubo un crecimiento del 9,68% en este indicador. Con esto, se infiere que existe coherencia entre los dos últimos hallazgos expuestos donde los participantes expresaron que ven en sus pares la posibilidad de tratar temas de construcción de paz y haya una brecha entre ellos y su familia. Además, puede sugerir que si bien al iniciar hubo poco gusto por conversar con adultos, este aumenta cuando se trata de temas que involucran sus sentimientos y necesidades.

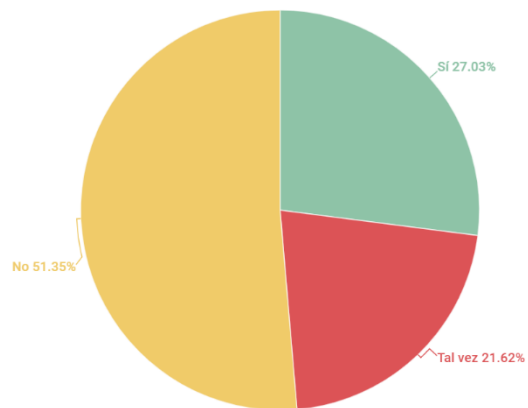
**Figura 72**

*¿Te gusta conversar con adultos? (línea de base)*



**Figura 73**

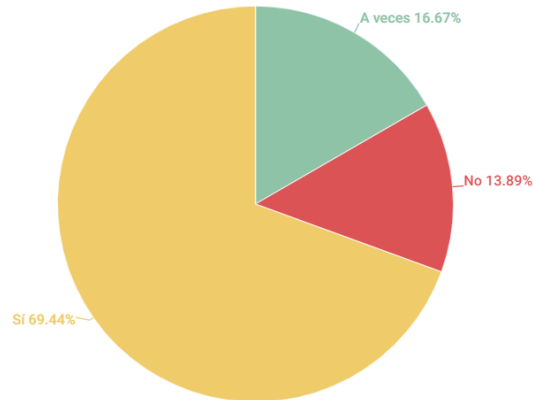
*¿Te gustaría conversar más con adultos? (línea final)*



Por otro lado, aumentó levemente su interés por conversar sobre lo que hacen como se puede observar comparando la figura 74 con la figura 75.

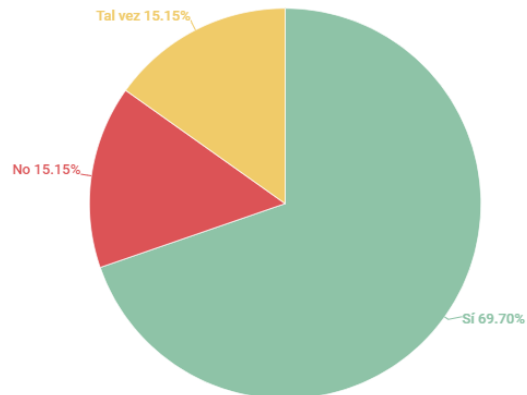
**Figura 74**

*¿Te gusta conversar sobre lo que haces? (línea de base)*



**Figura 75**

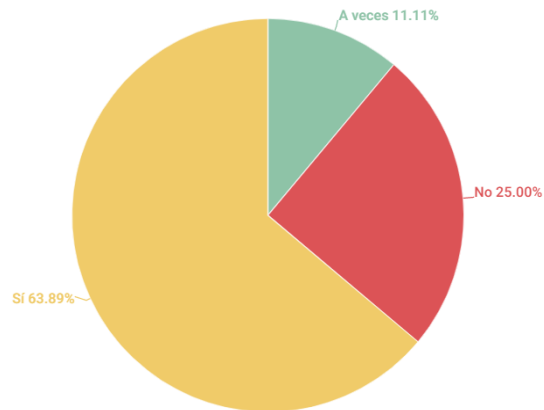
*¿Te gusta conversar sobre lo que haces? (línea de base)*



Finalmente, se determina que la mayoría de los participantes, a lo largo de los talleres, aumentó su capacidad para resolver los conflictos o problemas dialogando. De hecho, hubo un crecimiento de más del 28% al comparar la línea de base (ver figura 76) con la línea final (ver figura 77)

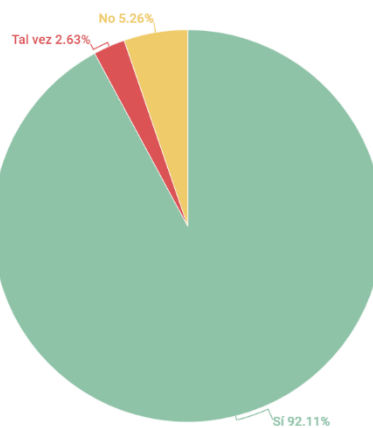
**Figura 76**

*¿Has resuelto algún problema o conflicto dialogando? (línea de base)*



**Figura 77**

*Después de los talleres, ¿te sientes más preparado(a) para resolver algún conflicto o problema dialogando? (línea final)*



## **8. Conclusiones**

Se concluye que, como se menciona en el objetivo específico 1, se logró hacer una caracterización de los sentidos atribuidos por los participantes y sus prácticas grupales comunitarias relacionadas con la diversidad y la pluralidad, la resolución pacífica de conflictos y

el desmantelamiento de prácticas asociadas a la violencia como componentes esenciales de la construcción de paz. Esto, a través de los cuestionarios que funcionaron como herramienta principal para la construcción de la línea de base y la línea final. Entonces, se encontró que los niños y niñas tenían un acercamiento leve a la diversidad y la pluralidad, pero no a la resolución pacífica de conflictos y el desmantelamiento de prácticas asociadas a la violencia. Ahora, las dos últimas están más fortalecidas y hay una comprensión mayor del conflicto.

También se logra implementar el proceso formativo en comunicación y literacidad para la construcción de paz con los niños y niñas de grado 5to del Centro Docente Liceo Marisol, realizando cinco sesiones apoyadas en las bitácoras. Además, se puede evidenciar que no solo se implementaron, sino que fueron altamente disfrutadas por los menores, expresando en la línea final una nueva forma de acercarse a la lectura y un gusto intensificado por los cuentos con reflexiones sociales intrínsecas. Sin embargo, se evidencia la necesidad de continuar modificando las bitácoras en pro de su mejora, pues se encontraron preguntas y términos que resultan ser complicados para los niños y niñas. Por otro lado, los investigadores consideran que es importante encontrar formas para integrar la coloreada de las bitácoras en el tiempo de realización de los talleres, pues muchos de los estudiantes se distraen en esto y le dan prioridad sobre las actividades.

Finalmente, en el proceso de comparar la línea de base con los resultados del proceso formativo en comunicación y literacidad para la construcción de paz en el salón de clases y los estudiantes, con el fin de comprobar la validez de la estrategia en distintos contextos socioculturales, fue de mucha ayuda realizar tablas estadísticas y almacenarlas en una presentación. Así, se logra realizar una comparación efectiva y clara de la línea de base con el desarrollo que realizó cada estudiante durante el proceso. Se encontraron resultados positivos y

de mejora que después se presentaron al director de grupo, que estuvo bastante sorprendido y agradecido con el desarrollo del proyecto.

Es un hecho, en la comunidad trabajada, que conversando, leyendo y escribiendo es posible construir paz cotidianamente. Para descubrir si las bitácoras generan estos cambios en otro tipo de comunidades, es necesario realizar más pruebas que se podrán seguir en el macroproyecto de investigación liderado por la directora de esta tesis. Pero sí podemos concluir que este proyecto, con su enfoque general de la violencia, es sostenible en el tiempo ya que las herramientas pedagógicas se almacenarán en la web, de forma que las instituciones educativas puedan usarla año tras año, en los grados que consideren más adecuados. Por supuesto que la permanencia de los conocimientos desarrollados en los estudiantes depende del seguimiento y repetición que realicen los profesores con los mismos. Sin duda, gracias a estos procesos se transforman sentidos y prácticas y esto resulta esperanzador para un país que necesita, fuertemente, personas que comprendan la importancia de la noviolencia.

### **Referencias**

- Adarve, P., González, S., y Guerrero, M. (2018). Pedagogías para la paz en Colombia: un primer acercamiento. *Ciudad Paz-ando*, 11(2), 61-71.
- Aguilar, L., y Nevés, A. (2008). *Orejas de Mariposa*. (1. ed.). Kalandraka.
- Bajoit, G. (2003). *Todo cambia: análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporáneas*. LOM Ediciones.
- Barranquero, A. (2011). El espejismo de la comunicación para el cambio social, radiografía de un concepto insostenible. En A. Cadavid y J.M. Pereira. *Comunicación, Desarrollo y Cambio Social*. Gedisa

- Beltrán, Z. (2018). Educación para la paz: una lectura desde cartillas de segundo grado [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional] Colombia.
- Cadavid, A. (2014). Los actuales debates sobre comunicación, desarrollo y cambio social. En A. Cadavid y A. Gumucio. Pensar desde la experiencia. Comunicación participativa en el cambio social. Uniminuto.
- Cano, A. (2012). La metodología taller en los procesos de educación popular. Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 2(2).
- Candelo, C., Ortiz, G. y Unger, B. (2003). Hacer talleres: una guía práctica para capacitadores. WWF Colombia.
- Cassany, D., y Castellà, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica literacidad. Perspectiva, 28(2), 353– 374. <https://doi.org/10.5007/2175-795x.2010v28n2p353>
- Centro de Memoria Histórica. (2018). *Un Viaje por la Memoria Histórica: Aprender la Paz y Desaprender la Guerra*.  
<https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/un-viaje-por-la-memoria-historica/index.html>
- Centro Docente Liceo Marisol. (2021). *Quiénes somos - Horizonte institucional*.  
<https://sites.google.com/view/centro-docente-liceo-marisol/quienes-somos>
- Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. (2022). Hallazgos y Recomendaciones. En *Informe Final de la Comisión de la verdad*.  
<http://comisiondelaverdad.co/hallazgos-y-recomendaciones>
- Contreras, J. Aguilar, A. Portocarrero, L. Mira, L. Aguilar, Y. (2019). Paz, equidad, reconciliación y educación ciudadana: los restos de la educación para una sociedad posconflicto. *Revista espacios*, 40(33), 1-17

- Crespo, M. (2011). Guía de diseño de proyectos sociales comunitarios bajo el enfoque de marco lógico. Eumed. <https://www.eumed.net/libros/2009/575>
- Escobar, I. (2022). *El Murcielaguito feo*.
- Fals Borda, O. y Rahman, M. A. (1991). Acción y conocimiento: cómo romper el monopolio con investigación y acción participativa. CINEP.
- Fisas, V. (2011). Educar para una cultura de paz. *Quaderns de Construcció de Pau*, (20), 1-10. [https://escolapau.uab.es/img/qcp/educar\\_cultura\\_paz.pdf](https://escolapau.uab.es/img/qcp/educar_cultura_paz.pdf)
- Foley, Y. (2017). En B. V. Street & S. May (Eds.), *Literacies and Language Education* (pp. 109-121). Springer International Publishing.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morada.
- Franco, F. (2020). *Aproximaciones al cambio identitario y al cambio social desde experiencias de comunicadores alternativos en Cali, Colombia*. [Tesis doctoral de la Universidad Nacional de la Plata]. Argentina.
- Garzón, K. y Hernández, J. (2018). La Colombia imaginada, trazos de paz: la literatura infantil como experiencia pedagógica en educación superior. *Innovación educativa*, 18(78), 13-32.
- Gómez, J. (2019). La Educación para la Paz: contribuciones para un estado del arte. *Revista Cambios y Permanencias*, 10(1), 500-539. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/9716>
- Gumucio, A. y Tufte, T. (Comp.). (2008). *Antología de comunicación para el cambio social: lecturas históricas y contemporáneas*. Consorcio de Comunicación para el Cambio Social.
- Ghiso, A. (2015). La IAP en la formación de sujetos pertinentes de estudio y acción. *Revista Trabajo Social*, 14(2).

- Grisales, A., Mejía, N., Toro, S. y Ruiz, L. (2018). Un giro epistemológico en las prácticas docentes de educación para la paz. *Kenosis, revista de ciencias sociales y humanas*, 5(9), 183-207
- Lara, V., Soto, N., y Pareja, A. Educación en derechos humanos a partir de la literatura infantil en el colegio Nariño de Santiago de Cali: propuesta pedagógica. *Análisis*, 49(91), 337-357
- Lee, G. (2020). Two plus four dimensions of critical literacy. *Educational Philosophy and Theory*, 52(1), 79– 87. <https://doi.org/10.1080/00131857.2019.1605898>
- Ley 1732 de 2015. (2015, 31 de diciembre). Congreso de la República.
- López-Gil, K. y Franco, F. (2021). Promoción de la literatura infantil en línea. Prácticas de una niña booktuber. *OCNOS, Revista de Estudios sobre la Lectura*, 20(1), 50-64.
- Low, A. (2018). *Tito y Pepita y el intruso*. (1. ed.). Penguin Random House Grupo Editorial.
- Mata, J. (2015). Neurociencia, lectura y literatura infantil. *Revista Interiores*, 48-51.
- Mejía, y Awad, M. (2003). Educación popular hoy en tiempos de globalización. Ediciones Aurora.
- Muñoz, D. (2015). La pedagogía de la paz en el contexto de las pedagogías críticas. *Investigación*, 8(1), 57- 64.
- Naranjo, J. (2015). Los niños piensan la paz. Banco de la República.
- Oficina del Alto Comisionado para la Paz (2017). ¿Qué es educar y formar para la paz y cómo hacerlo? Educación y Pedagogía para la Paz – Material para la práctica. Acción CaPaz: Estrategias de Capacidades para la Paz y la Convivencia
- Perry, K. (2012). What Is Literacy? A Critical Overview of Sociocultural Perspectives. *Journal of Language and Literacy Education*, 8(1), 50–71.  
[http://jolle.coe.uga.edu/wpcontent/uploads/2012/06/What-is-Literacy\\_KPerry.pdf](http://jolle.coe.uga.edu/wpcontent/uploads/2012/06/What-is-Literacy_KPerry.pdf)

- Reyes-Escallón, M. Fajardo-Valesco, J. (2018). “Creando y sintiendo”. Prácticas artísticas para la construcción de cultura de paz. *Revista Inclusión y Desarrollo*, 5(2) 2018, 99-118
- Selfa Sastre, M., Balça, A. y Fraga Azevedo, F. (2020). Lecturas literarias para una educación para la paz: itinerarios lectores en Educación primaria. *Aula de Encuentro*, 22(2), 181-202.
- Silva, E. (2018) Lectura crítica de las narrativas de violencia. En A. Cuervo, *Enfocarte: Ejercicios de construcción de Narrativas Mediáticas desde la investigación en Comunicación Social* (pp. 28-42). Uniminuto
- Tobón, S. (2006). Método de trabajo por proyectos. Uninet
- Torrico, E. (2010). Comunicación. De las matrices a los enfoques. Quipus CIESPAL
- Van Sluys, K., Lewison, M., & Flint, A. S. (2006). Researching critical literacy: A critical study of analysis of classroom discourse. *Journal of Literacy Research*, 38(2), 197–233.  
[https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3802\\_4](https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3802_4)
- Vásquez, C. M. (2020). Enseñanzas y aprendizajes sobre la Cátedra de la paz en Colombia. *Educación y Educadores*, 23(2), 221-239
- Vázquez, R. (2012). La Mediación Escolar como herramienta de Educación para la Paz [Tesis doctoral, Universidad de Murcia] Murcia, España.
- Villa, A. (2020). Estrategia de comunicación para aportar al fortalecimiento de la literacidad en un grupo de niños y niñas, en segunda infancia, relacionados con la Biblioteca Pública Centro Cultural, Comuna 18 de Santiago de Cali, Valle del Cauca. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana Cali]. Colombia.

- Villasante, T. R. (2011). Estilos y epistemología en las metodologías participativas. En: P. Paño y A. Falck (Comp.) Democracia Participativa y Presupuesto Participativos: Acercamiento y Profundización sobre el debate actual. CEDMA.
- Watzlawick, P., Weakland, J. y Fisch, R. (1994). Cambio. Formación y solución de los problemas humanos. Herder

## **Anexos**

























## Anexo B. (Ficha sociodemográfica)

*Ficha sociodemográfica diligenciada por los padres de familia, de los niños y niñas.*



### FICHA SOCIODEMOGRÁFICA Y CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO "APORTES DE LA COMUNICACIÓN PARA EL CAMBIO Y LA LITERACIDAD CRÍTICA A LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ CON NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES DE CALI Y BUENAVENTURA EN ESCENARIOS PRESENCIALES Y VIRTUALES"

Esta ficha hace parte del desarrollo de un proyecto de investigación de la Pontificia Universidad Javeriana Cali y del Centro Docente LICEO MARISOL cuyo objetivo es aportar a la construcción de paz a través del diálogo, la lectura y la escritura. Por favor, diligencie la ficha con la información correspondiente que será utilizada con fines estrictamente académicos.

#### Primera parte: información sobre la madre, padre o acudiente del menor

1. Nombre de la madre, padre o acudiente del menor:  
\_\_\_\_\_
2. Lugar de nacimiento de la madre, padre o acudiente del menor:  
\_\_\_\_\_
3. Edad: \_\_\_\_
4. Máximo nivel de estudio alcanzado del padre, madre o acudiente
  - a. Primaria \_\_\_\_
  - b. Educación media \_\_\_\_
  - c. Bachiller \_\_\_\_
  - d. Pregrado \_\_\_\_
  - e. Educación técnica o tecnológica \_\_\_\_
  - f. Otros \_\_\_\_\_
5. Ocupación del acudiente: \_\_\_\_\_
6. ¿Cómo se autorreferencia el acudiente?
  - a. Mulato \_\_\_\_
  - b. Afroamericano \_\_\_\_
  - c. Negro \_\_\_\_
  - d. Pueblo indígena \_\_\_\_
  - e. Palenquero \_\_\_\_
  - f. Raizal \_\_\_\_
  - g. Rom o gitano \_\_\_\_
  - h. Mestizo \_\_\_\_
  - i. Otro \_\_\_\_\_

7. ¿Qué es lo que más disfrutan hacer en familia? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Segunda parte: información sobre el menor**

1. Nombre completo del menor

\_\_\_\_\_

2. Edad del menor \_\_\_\_\_

3. Lugar de nacimiento del menor

\_\_\_\_\_

4. ¿Cómo referencia al menor?

a. Mulato \_\_\_\_

b. Afroamericano \_\_\_\_

c. Negro \_\_\_\_

d. Pueblo indígena \_\_\_\_

j. Palenquero \_\_\_\_

k. Raizal \_\_\_\_

l. Rom o gitano \_\_\_\_

m. Mestizo \_\_\_\_

n. Otro \_\_\_\_\_

5. ¿Qué es lo que más disfruta hacer el menor?: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Tercera parte: información sobre el hogar y sus prácticas de diálogo y literacidad**

1. Número de personas que conforman el hogar \_\_\_\_\_

2. Marque con X si en el hogar en el que habita el menor se cuenta con:  
Servicios básicos de agua \_\_\_\_ Energía \_\_\_\_ Alcantarillado \_\_\_\_ Gas \_\_\_\_

3. ¿En su residencia cuentan con conexión a internet? Marque con una X  
Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

4. ¿Cuál es su estrato socioeconómico? Marque con una X

a. 1

b. 2

c. 3

d. 4

e. 5

f. 6

5. ¿Aproximadamente cuántos libros tienen en casa? \_\_\_\_\_

6. ¿Leen en familia? Marque con una X  
Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

7. ¿Asisten a algún lugar a leer? Marque con una X  
Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

8. Si la respuesta anterior fue sí, ¿con qué frecuencia lo hacen?  
Frecuentemente \_\_\_\_  
Esporádicamente \_\_\_\_

9. ¿Con qué frecuencia dialogan en familia?  
Frecuentemente \_\_\_\_  
Esporádicamente \_\_\_\_

10. ¿Cuál ha sido el mayor conflicto que han afrontado en familia?

---

---

Está de acuerdo con que su hijo o hija participe en el proyecto "APORTES DE LA COMUNICACIÓN PARA EL CAMBIO Y LA LITERACIDAD CRÍTICA A LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ CON NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES DE CALI Y BUENAVENTURA EN ESCENARIOS PRESENCIALES Y VIRTUALES" a desarrollarse en el Centro Docente LICEO MARISOL, y se haga registro audiovisual, fotográfico y se produzcan textos conjuntamente con su hijo(a)

Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

---

**FIRMA DEL ACUDIENTE**

**¡Gracias por diligenciar la ficha sociodemográfica y el consentimiento informado de participación!**

## **Anexo C (Cuestionario a docentes)**

*Cuestionario diligenciado por el docente.*

### **DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS GENERALES**

1. Nombre \*

---

2. Institución u organización \*

---

3. Profesión o formación \*

---

4. Años de vinculación a la Institución Educativa \*

---

5. Curso a cargo \*

---

6. Número de estudiantes mujeres en el curso \*

---

7. Número de estudiantes hombres en el curso \*

---

8. Si lo considera necesario, mencione alguna condición sociodemográfica, de aprendizaje o diversidad particular de los(as) estudiantes (o de algunos), que considere que deba ser tomada en cuenta de manera particular

**NOTA: DE HABERLOS, MENCIONE CASOS PARTICULARES.**

---

---

---

---

---

**ASPECTOS DE COMUNICACIÓN**

9. ¿Cómo se propone se promueve el diálogo y la conversación en el grupo? \*

---

---

---

---

---

- 10. Mencione fortalezas para el diálogo que haya identificado en algunos integrantes \*  
del grupo

---

---

---

---

---

- 11. Mencione debilidades para el diálogo que haya identificado en algunos \*  
integrantes del grupo

---

---

---

---

---

- 12. ¿Cuáles son las temáticas que considera que llaman la atención de los \*  
estudiantes para dialogar?

---

---

---

---

---

- 13. ¿Qué cree que necesitan los estudiantes para mejorar sus prácticas de diálogo? \*

---

---

---

---

---

**ASPECTOS DE LITERACIDAD**

- 14. Describa las principales actividades de lectura y escritura que se desarrollan con el grupo de estudiantes \*

---

---

---

---

---

- 15. ¿Cuáles son las fortalezas en lectura y escritura de los integrantes del grupo?

---

---

---

---

---

- 16. ¿Cuáles son las debilidades en lectura y escritura de los integrantes del grupo? \*

---

---

---

---

---

17. ¿Cuáles son las temáticas que considera que llaman la atención de los estudiantes para leer y escribir? \*

---

---

---

---

18. ¿Qué cree que necesitan los estudiantes para mejorar sus prácticas de lectura y escritura? \*

---

---

---

---

**ASPECTOS DE CONSTRUCCIÓN DE PAZ**

19. ¿Cuáles proyectos/actividades en construcción de paz se han desarrollado con el grupo? \*

---

---

---

---

- 20. Mencione los marcadores o aspectos identitarios más comunes entre los estudiantes. Para ello puede completar la frase: \*

La mayoría de niños (as) se auto identifican como:

---

---

---

---

---

- 21. Mencione los marcadores o aspectos identitarios menos comunes entre los estudiantes. Para ello puede completar la frase: \*

Algunos niños(as) se auto identifican como:

---

---

---

---

---

- 22. ¿Cuáles situaciones de intolerancia hacia la diversidad y la pluralidad ha identificado entre los estudiantes?

---

---

---

---

---

23. Mencione situaciones en las que observa una adecuada valoración hacia la pluralidad y la diversidad entre los estudiantes \*

---

---

---

---

---

24. Mencione los conflictos que más se presentan entre los estudiantes en el entorno escolar \*

---

---

---

---

---

25. Mencione los conflictos que más se presentan en el entorno familiar y barrial de los estudiantes \*

---

---

---

---

---

26. Mencione los conflictos personales que más se presentan entre los estudiantes \*

---

---

---

---

---

27. Mencione fortalezas de los estudiantes a la hora de resolver sus conflictos \*

---

---

---

---

---

28. Mencione lo que les falta a los estudiantes para tramitar sus conflictos adecuadamente \*

---

---

---

---

---

29. Señale las situaciones de violencia directa de las que los estudiantes hayan sido víctimas \*

*Marca solo un óvalo.*

- Maltrato físico
- Abuso sexual
- Maltrato psicológico
- Violencia intrafamiliar
- Otros: \_\_\_\_\_

30. Señales las situaciones de violencia estructural de las que los estudiantes hayan sido víctimas

*Marca solo un óvalo.*

Pobreza

Exclusión

Explotación

Discriminación

Otros: \_\_\_\_\_

31. Mencione ejemplos en los que considere que algunos estudiantes hayan sido víctimas de violencia cultural, por ejemplo, en dichos, discursos, chistes, prácticas, mensajes de los medios de comunicación

---

---

---

---

---

32. ¿Qué cree que necesitan los estudiantes para aportar a la construcción de paz? \*

---

---

---

---

---

---

Google no creó ni aprobó este contenido.

Google Formularios

## Anexo D (Cuestionario a niños y niñas)

*Cuestionario de literacidad y comunicación aplicado a niños y niñas.*

14/6/23, 11:38

E2- CUESTIONARIO DE LITERACIDAD Y COMUNICACIÓN

### E2- CUESTIONARIO DE LITERACIDAD Y COMUNICACIÓN

Para el trabajo con los niños más pequeños, se sugiere que un adulto lea la pregunta y el niño indique la opción. Si los niños hacen ampliaciones, se pueden incluir en la columna de comentarios.

*\* Indica que la pregunta es obligatoria*

1. Nombre \*

---

2. ¿Te gusta leer? \*

*Marca solo un óvalo.*

Sí

No

A veces

3. Comentarios

---

---

---

---

---

4. ¿Te gusta que te lean? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

5. Comentarios

---

---

---

---

---

6. ¿Qué lees? Puedes marcar varias opciones \*

*Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Cuentos
- Noticias
- Cartas
- Letreros y afiches publicitarios
- Historietas, cómics
- Otro, ¿cuál?

7. Comentarios

---

---

---

---

---

8. ¿Por qué lees? \*

*Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Aprendo nuevas cosas
- Es divertido
- Es obligatorio
- Me ayuda a escribir mejor
- Otro, ¿cuál?

9. Comentarios

---

---

---

---

---

10. ¿Te gustan los cuentos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

11. Comentarios

---

---

---

---

---

12. ¿Te gusta que te lean cuentos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

13. Comentarios

---

---

---

---

---

14. ¿Te leen/lees cuentos en casa ? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

15. Comentarios

---

---

---

---

---

16. ¿Te leen/lees cuentos en otros espacios? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

17. Comentarios

---

---

---

---

---

18. ¿Ves escuchas cuentos? por ejemplo, en YouTube \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

19. Comentarios

---

---

---

---

---

20. ¿Qué es lo que más te gusta de los cuentos? \*

*Selecciona todas las opciones que correspondan.*

- Los personajes que se presentan
- Las historias que se muestran
- La forma como solucionan los problemas
- Lo que me hace sentir
- Otros, ¿cuál?

21. Comentarios

---

---

---

---

---

22. ¿Lees varias veces un cuento para entenderlo mejor? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

23. Comentarios

---

---

---

---

---

24. ¿Te imaginas que eres un personaje de los cuentos que lees? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

25. Comentarios

---

---

---

---

---

26. ¿Te gusta conversar con otras personas sobre lo que pasa en los cuentos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

27. Comentarios

---

---

---

---

---

28. Después de leer un cuento, ¿haces algún dibujo sobre él? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

29. Comentarios

---

---

---

---

---

30. Después de leer un cuento, ¿se lo cuentas a otra persona? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

31. Comentarios

---

---

---

---

---

32. ¿Te gusta escribir sobre cuentos que has leído? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

33. Comentarios

---

---

---

---

---

34. ¿Te gusta escribir tus propios cuentos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

35. Comentarios

---

---

---

---

---

36. ¿Te gusta dialogar contigo mismo(a)? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

37. Comentarios

---

---

---

---

---

38. ¿Te gusta conversar con tus familiares? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

39. Comentarios

---

---

---

---

---

40. ¿Te gusta conversar con otros niños(as)? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

41. Comentarios

---

---

---

---

---

42. ¿Te gusta conversar con adultos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

43. Comentarios

---

---

---

---

---

44. ¿Te gusta conversar sobre lo que haces? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

45. Comentarios

---

---

---

---

---

46. ¿Te gusta conversar sobre tus sentimientos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- A veces

47. Comentarios

---

---

---

---

---

48. ¿Te gusta conversar sobre tus necesidades? \*

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- A veces

49. Comentarios

---

---

---

---

---

50. ¿Has resuelto algún conflicto o problema dialogando? \*

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- A veces

51. Comentarios

---

---

---

---

---

## Anexo E (Matriz de diseño 1)

### Matriz de diseño del taller #1.

Matriz de planeación:

MOMENTO	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	PROPÓSITO Y DIMENSIÓN DE PAZ	RECURSOS	RESPONSABLE	AJUSTES Y RAZONES POR LAS CUALES SE AJUSTÓ LA ACTIVIDAD
Mi espejo, tu reflejo	20 minutos	<p>Inicialmente, se acomodarán los niños en forma de media luna alrededor del salón. Una vez hecho esto, se hará una actividad de activación sensorial para lograr captar la atención de los estudiantes. En este caso específico, se usará la actividad de "Simón dice manos arriba, manos en frente, en la cabeza, hombros, en la nariz, etc". Transcurridos de 1 a 2 minutos, se dará por terminada la actividad.</p> <p>Una de las primeras actividades planteadas consiste en dar a cada estudiante un trozo de papel en el cual escribirán sus nombres, para que posteriormente sus compañeros escriban las cualidades del propietario del papel. La consigna es la siguiente: En su puesto tienen un trozo de papel en el cual pondrán sus nombres, luego lo rotaron hacia su derecha, luego tendrán el papel con el nombre de un compañero, la idea es que escriban una cualidad del dueño de ese papelito.</p>	<p>Esta actividad busca reconocer la diversidad en los niños a través de evidenciar la manera en que ellos se identifican y expresan su identidad a través de cómo se perciben físicamente a sí mismos y cómo se expresan frente a su personalidad. Asimismo, ésta va enfocada a la identificación del sentido que le dan los participantes a sus identidades y frente a cómo se reconocen a ellos mismos.</p>	Bitácora, colores.	Catalina Martínez	<p>Una de las principales razones del ajuste al inicio del taller es para evitar la distracción entre los niños, ya que logramos notar que muchos de ellos se distraen muy fácilmente, se cambió el poner música relajante, por hacer una actividad tipo "simon dice" para evitar la distracción y "la recocha" entre ellos. Además, para minimizar la dependencia de la actividad en recursos externos y tecnológicos.</p> <p>Un segundo ajuste realizado al taller es el escribir una frase y no un párrafo, para que no tarden tanto en hacer la actividad.</p> <p>Un tercer ajuste, es el entregar un "carnet" plastificado con un clip el cual se le pondrá en los camibusos, este ajuste es para tener una mayor longevidad en los carnets, ya que el método planteado anteriormente era con un trozo de papel y un sticker.</p>
		<p>La anterior actividad, además de buscar la inmediata atención, busca conseguir el silencio dentro del aula para seguidamente hacer una breve introducción del proceso educativo a desarrollar.</p> <p>Después de la contextualización del taller y de haber amenizado el ambiente, se les entregará a cada uno la bitácora del taller #1 junto con la escarpela correspondiente a cada uno. La bitácora contendrá todas las actividades de éste, y la escarpela tendrá un espacio en blanco en su reverso, junto con el material, también se les entregará a cada uno un lápiz.</p> <p>Enseguida se les dará la siguiente consigna: como pueden ver, en la primera actividad que aparece en la bitácora que les entregamos tienen trazado la figura de un cuerpo humano, entonces la idea es que, con un triángulo encierren la parte menos favorita de su cuerpo, y con un círculo encierren la parte favorita de su cuerpo. Por ejemplo, (se lleva a cabo la actividad del anexo 1 previamente realizada por uno de los talleristas) Yo, Juan Sebastián encerré con círculo las partes menos favoritas de mi cuerpo</p>				

		<p>como las manos y los pies, y con un triángulo encerré mi cabeza y mis brazos. Luego, en la misma bitácora, tiene un espacio para cada para cada pregunta, en esa parte blanca responderán las siguientes preguntas</p> <p>¿Qué te gusta de tu personalidad?  ¿Qué te hace único?  ¿Qué te enorgullece?  ¿En que no soy tan bueno?  ¿Qué considero que debo mejorar?</p> <p>El objetivo de esta actividad es que los talleristas puedan conocer a los participantes y lograr llevar un registro del diagnóstico de cada niño por individual, por lo tanto, después de que los niños realizan la actividad, se les entregará un gancho para que peguen la escarapela en su cambuso. Se le pedirá a máximo tres niños que socialicen su dibujo y su pequeña descripción, esto será de forma voluntaria.</p> <p><i>Al finalizar la actividad, se realizará una pequeña pausa con el fin de que los niños despejen un poco su mente para la siguiente actividad, esto se llevará a cabo mediante la actividad "simón dice",</i></p>			
--	--	---	--	--	--

		<p>la cual tendrá una duración de 2 a 3 minutos.</p>				
¿Qué haría yo?	30 mins	<p>Para la segunda actividad, se llenará una bolsa con preguntas elaboradas por los talleristas, las preguntas irán enfocadas a conocer las reacciones de los niños a situaciones hipotéticas de la cotidianidad. <b>Ver anexo 2</b></p> <p>Entonces, la consigna será la siguiente: tenemos acá una bolsa con diferentes preguntas sobre situaciones hipotéticas que podrían ocurrirles a ustedes en su día a día, así mismo, cada situación está acompañada de una pregunta sobre cómo ustedes reaccionarían frente a la situación que les contaremos, la idea es que cada uno saque una pregunta al azar de la bolsa, se les dará 5 minutos para que piensen en la situación y en la forma en que ustedes reaccionarían y si surgen dudas sobre la pregunta, este será el momento para que pregunten a los talleristas y así ellos puedan aclarar sus dudas poniéndoles ejemplos más específicos de las situaciones que sacaron de la bolsa. Una vez aclaradas las posibles dudas, se</p>	<p>El objetivo de esta actividad es la identificación de sus <b>prácticas</b> al momento de enfrentarse a prácticas e identidades distintas a la propia, y de analizar la manera en que se comportan frente a la otredad.</p>	<p>28 lapiceros</p> <p>Bolsa</p> <p>6 situaciones acompañadas de preguntas, elaboradas previamente al taller.  (Al ser solo 6 situaciones, a cada 3 niños les tocará una repetida)  Bitácora</p>	<p>Ortiz</p>	<p>Otro de los ajustes realizados en el proyecto se encuentra en la actividad llamada ¿Qué haría yo? en donde se mostraban situaciones hipotéticas que estaban fuera de contexto para nuestro grupo de estudiantes, hicimos los ajustes más enfocados a la realidad de los niños y en situaciones que realmente les puedan suceder. Estas situaciones de orden social interactivo se extraen del gráfico 24 de la línea base llamado "¿Has resuelto algún conflicto o problema dialogando?", el cual arroja unos resultados en donde 25% de las respuestas fueron para el "no". Es por eso que todas las situaciones hipotéticas planteadas podrían pasar a algún niño en su día a día, y así se podrá saber que haría cada uno de los niños frente a estas situaciones, sabiendo que en la encuesta casi la cuarta parte de los niños respondió que no han resuelto conflictos dialogando.</p> <p>Se realizará de este modo debido a los resultados de la línea base, mas específicamente del gráfico</p>

		<p>le entregará a cada niño un lápiz para que pasados los 5 minutos sea posible decirles: ahora que ya tienen claro cómo responderían a esas situaciones, les vamos a pedir que en el espacio disponible en la bitácora para el desarrollo de la actividad # 2 escriban como reaccionarían a esta situación y que harían si tuvieran la posibilidad de hacer algo.</p> <p>Para la escritura 20 minutos y posteriormente, en 5 minutos se socializarán 2 historias. Luego de realizada esta actividad se realizará una actividad de re-activación sensorial "pasa la pelota" una actividad divertida para que los niños se activen para la siguiente actividad.</p>				<p>llamado "Te gusta conversar sobre tus sentimientos? En donde de 38 respuestas, el 42,86% de ellos respondieron que no les gusta conversar sobre sus sentimientos. Es por eso que a los niños se les tiene que cambiar "si han vivido" por "han visto" y también se realizó el cambio de dar un paso, por el de poner una estrella en el espacio brindado en la bitácora, esto con el fin de que los niños no se sientan que tienen que hablar desde sus sentimientos y no sientan que tienen que contar o expresar su vida privada.</p>	
estrellas de valor	30 minutos	<p>Se leerá la historia "estrellas de valor" creada por los talleristas que trata de un personaje al que le suceden diversas situaciones en las que implícitamente se podrán identificar los tipos de violencia. Cada estudiante tendrá un espacio en la bitácora donde tendrán dos filas las cuales se titulan, "sí" y "no", que serán el espacio para pegar las estrellas, las cuales se habrán entregado</p>	<p>Esta actividad tiene el objetivo de identificar prácticas relacionadas con los tres tipos de violencia: directa (visible), estructural (invisible) y cultural (invisible) a las que hayan estado expuestos(as) los participantes.</p>	Historia "Pasos de valor"	Bitácora	stickers estrellas	<p>Ambos</p> <p>Se hicieron pequeños cambios y claridades en la descripción y ejecución de la actividad. Por ejemplo, ya no se tapan los ojos de los niños, y no se les invita a dar un paso al frente, se les entrega una estrella la cual pagarán en los espacios indicados por la bitácora. Otro de los cambios aplicados a esta actividad consiste en no</p>

		<p>previamente a cada uno de ellos. En esta actividad solo se les dará la información de que les van a leer una historia, pero no sabrán hasta el final de la historia lo que tendrán que desarrollar. Al finalizar la historia, se volverán a repetir únicamente las situaciones que están subrayadas y en negrilla en el anexo 3 y se les brindará un espacio para pegar las estrellas en la bitácora. Dicho de otro modo, se releerán las situaciones junto a los menores para que se sientan acompañados.</p> <p>De esta forma ninguno de sus compañeros se dará cuenta de qué tipo de violencias han padecido los otros.</p> <p>Al terminar la actividad se dará un descanso de 3 minutos, para que los niños hablen entre ellos y así no se haga tan pesada la transición a la siguiente actividad. En ese tiempo se hará la actividad grupal llamada "encantados" para hacer la transición a la siguiente actividad. Ya que con esta actividad, los niños se quedan en</p>					<p>hacer pausas al leer la historia, la única pausa que se hace es al final de esta misma, debido a un acuerdo grupal en donde se argumentó, que es mejor de este modo para que los niños no pierdan la atención y el gancho de la historia. Al igual que la actividad anterior, la línea base es de vital importancia para esta actividad, el gráfico titulado "¿te gusta conversar sobre tus sentimientos?" Será el gráfico base de esta actividad, ya que el 42,86% de niños respondieron que no les gusta conversar sobre sus sentimientos, es así que en la actividad se cambio el "si has vivido" por "el si has visto", con el fin de que estos no sientan que están violando su intimidad y que tampoco sientan que les tocará hablar sobre sus sentimientos. Es por esa misma razón que no se pide que socialicen sus respuestas como en las otras actividades.</p>
--	--	---	--	--	--	--	--

		<p>sus lugares en completo silencio y tendremos la oportunidad de explicar la siguiente actividad.</p>			
<b>Ramas y posibilidades</b>	40 minutos	<p>Se dibujará en el tablero un árbol, en donde el tronco presente una situación problema planteado. En las raíces irán las posibles causas de dicho problema, y en las ramas sus posibles soluciones.</p> <p>La consigna será la siguiente: En su bitácora responderán las preguntas ¿Por qué crees que sucede esto? ¿Qué harías si eres la víctima? ¿Qué harías si ves la situación?</p> <p>La idea es que cada estudiante escriba las posibles soluciones y causas en su bitácora al problema. Después, se le pedirá a 6-7 voluntarios que peguen su hoja imitando la de un árbol, entregada previamente a las mejores respuestas. Estas se pegaran en alguna de las ramas del árbol.</p> <p>De esta forma, se cierra con un tiempo de reflexiones, donde los niños comparten cómo se sintieron, qué les parecieron las</p>	<p>Con esta actividad, se busca identificar las prácticas que tienen los niños en cuanto a la resolución de conflictos. Las dos partes de la actividad responden al cómo identifican o interpretan las causas de cierta situación y las formas que han desarrollado para reaccionar a estas. Se busca que tengan inicialmente este tiempo de reflexión para escribir en sus bitácoras, pero igualmente se realiza el ejercicio colaborativo de discutir sobre lo colocado en el tablero y lo que sintieron con la actividad.</p>		<p>Ambos</p> <p>El último ajuste se realiza en el documento, debido a que la situación estipulada anteriormente no estaba bien especificada, la situación propuesta actualmente es algo que suele suceder en los colegios y más específicamente en el perfil de nuestro grado y también el rango de edad en el que se encuentran. Esto se desprende del primer gráfico presentado en la línea base, nombrado "edad de los niños y niñas" en donde se concluyó que están entre los 8 y 12 años. La situación propuesta se desprende de estos resultados, ya que para ese rango de edad, es muy común y muy probable que suceda la situación propuesta.</p>

		<p>actividades, qué piensan de los temas conversados, y demás ideas que quieran compartir. Igualmente, estaremos atentas a esta información final que de manera más libre puede darnos también aspectos importantes para completar la línea de base.</p> <p><b>Adaptación de:</b> Sal al Pazo. Actividad El Árbol de las Conflictividades (p. 4). <a href="http://www.altocomisionadoparalaz.gov.co/Documents/CC366_RE_SOLUCI%c3%93N%20CONFLICTOS-DIGITAL.pdf">http://www.altocomisionadoparalaz.gov.co/Documents/CC366_RE_SOLUCI%c3%93N%20CONFLICTOS-DIGITAL.pdf</a></p>			

**Anexo F (Bitácora taller 1)**

*Bitácora completa del taller #1 “Conociéndonos”.*

# Conociéndonos

TALLER NO.1

Proyecto  
Comunicación, cambio, literacidad y construcción de paz





“Quien quiera  
entender más,  
debe jugar más”

Gottfried Benn

¡BIENVENIDOS Y BIENVENIDAS!

# índice



1.

Actividad N° 1  
MI ESPEJO,  
TU REFLEJO

Actividad N° 2  
¿QUÉ HARÍA  
YO?

2.

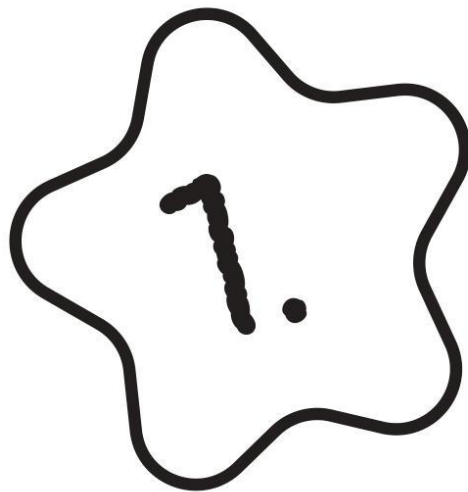
3.

Actividad N° 3  
RAMASY  
POSIBILIDADES

Actividad N° 4  
ESTRELLAS DE VALOR

4.





## Taller N° 1

Nombre: \_\_\_\_\_

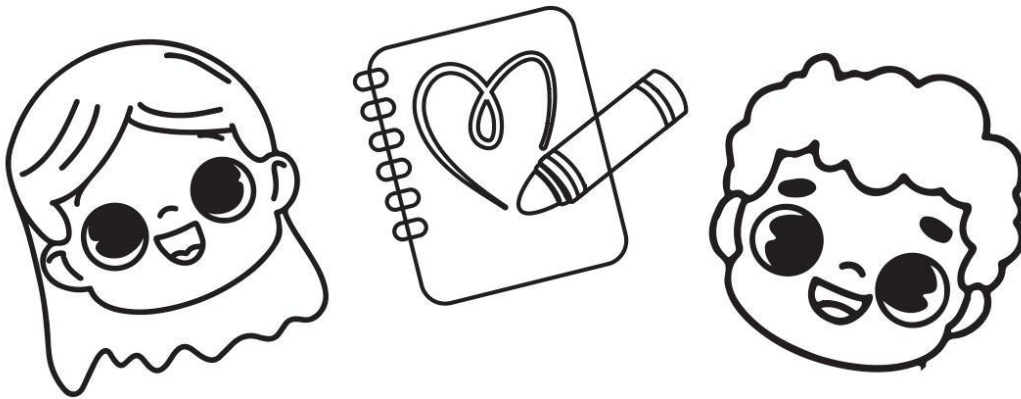
Grado: \_\_\_\_\_



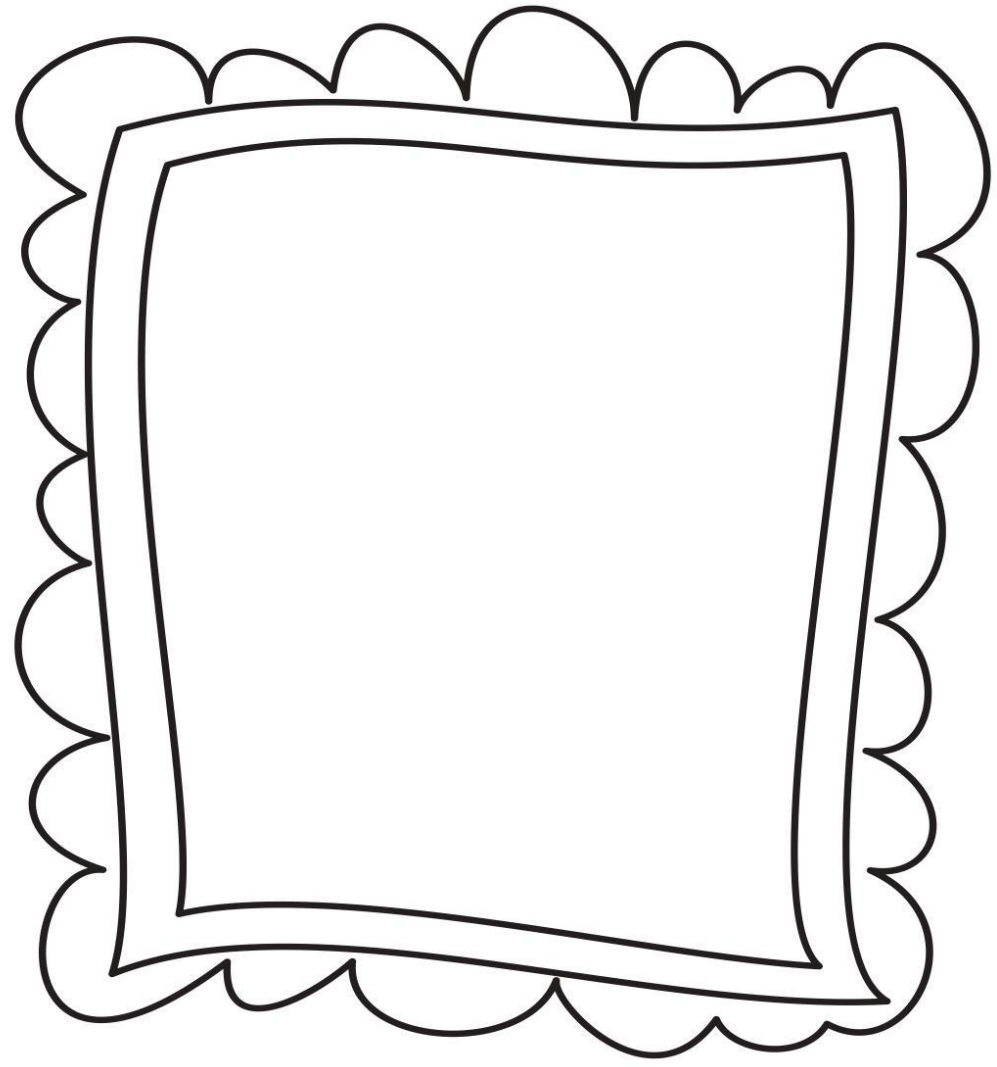
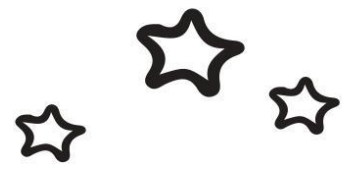
## MI ESPEJO, TU REFLEJO

Escribe en el papel que te van a entregar las cualidades de tu compañero (a) y luego entrégaselo para que lo pegue en su bitácora

Pega aquí tu mensaje



Quando te miras al espejo, ¿cómo te ves?



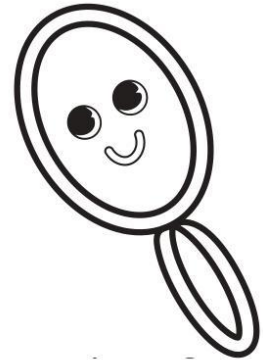
Luego de dibujarte:

Encierra con un cuadrado las partes de tu reflejo que no te agradan



Encierra con un corazón las partes de tu reflejo que te agradan

Ahora, mírate y responde



¿Qué te hace único/a?



---

---

---

¿Qué te enorgullece de ti mismo/a?

---

---

---

¿En qué te consideras bueno/a?



---

---

---

¿En qué no eres tan bueno/a?

---

---

---

¿Qué quisieras mejorar?



---

---

---



## ¿QUÉ HARÍA YO?

Toma una situación imaginaria de la bolsa que hay en el salón, lee la situación y responde la siguiente pregunta.



Pega aquí tu situación



¿Cómo reaccionarías tú ante esta situación?

---

---

---

---

---



3.

Responde las siguientes preguntas, según el problema que ves en el árbol que está en el salón.

¿Por qué crees que sucede esto?:

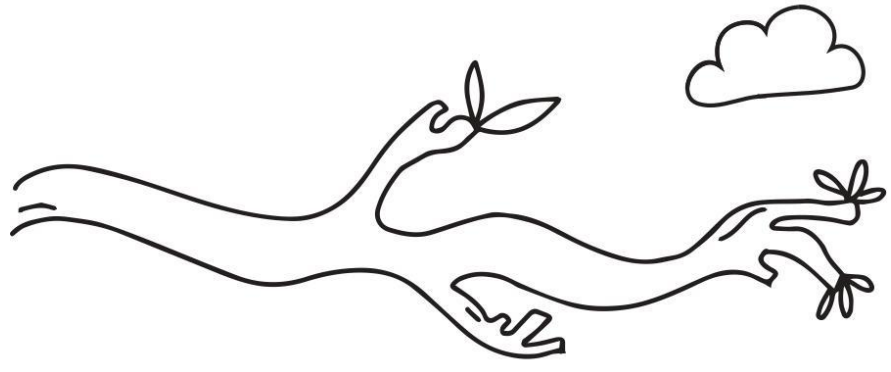
---

---

---

---

---



¿Qué harías si eres la víctima?:

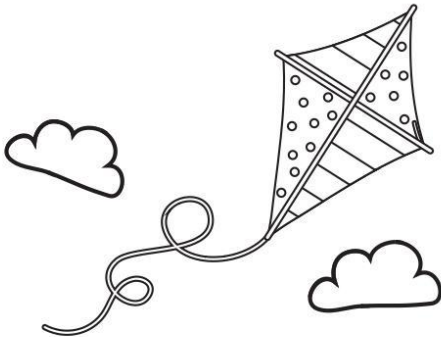
---

---

---

---

---



¿Qué harías si ves la situación?:

---

---

---

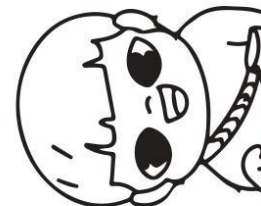
---

---





## ESTRELLAS DE VALOR



Escucha atentamente las situaciones y pega una estrella de valor en SÍ, si las has visto, o en NO, si no las has visto.



Pega conmigo una estrella de valor si... alguna vez has visto o te han contado que alguien se ha sentido mirado más de lo que es debido y ha tenido un contacto físico extraño que lo/a ha hecho sentir incomodo/a.

SÍ

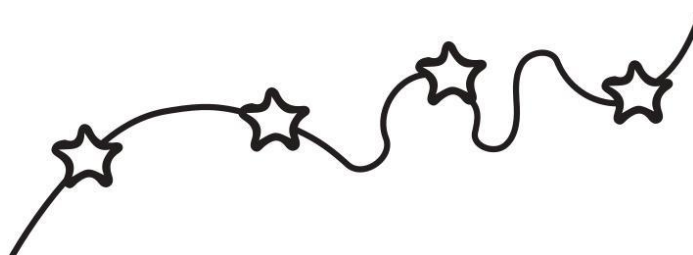
NO



Pega conmigo una estrella de valor si... alguna vez has escuchado que alguien cercano a ti invalida los sentimientos de otras personas por su sexo.

SÍ

NO





Pega conmigo una estrella de valor si... alguna vez has conocido a alguien que ha sido vulnerado, o ha perdido la vida, a causa del conflicto armado colombiano.

SÍ

NO



Pega conmigo una estrella de valor si... alguna vez has visto que las personas empiezan gritando y terminan golpeándose en una pelea.

SÍ

NO



Pega conmigo una estrella de valor si... alguna vez has visto que le dan un trato especial a alguien por su dinero.



SÍ

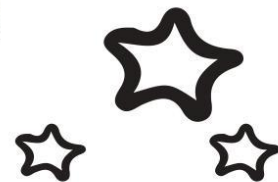
NO




Pega conmigo una estrella de valor si... alguna vez has visto que discriminan a alguien por su raza, nacionalidad o contextura física.

SÍ

NO






 Pega conmigo una estrella de valor si... alguna vez has visto que alguien sufra de violencia intrafamiliar.


SÍ

NO

 Pega conmigo una estrella de valor si... alguna vez has visto que discriminan a alguien por sus creencias, tradiciones o preferencias.


SÍ

NO

 Pega conmigo una estrella de valor si... alguna vez has visto situaciones de maltrato o discriminación.

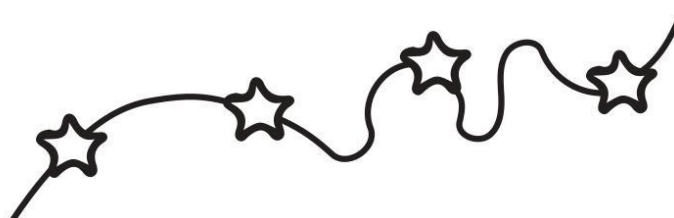
SÍ

NO

 Pega conmigo una estrella de valor si... alguna vez has visto que obligan a alguien a cumplir los estándares de su género.

SÍ

NO





Escribe 2 situaciones de la vida cotidiana que crees que se parecen mucho a las que se nombran en la actividad “Estrellas de valor”.



Situación 1

---

---

---

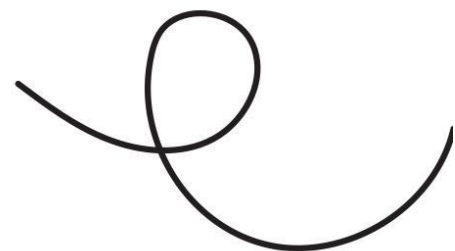


Situación 2

---

---

---



## Anexo G (Matriz de diseño 2)

### Matriz de diseño del taller #2.

#### TALLER 2

Momento	Tiempo	Actividad	Propósito y dimensión de paz	Materiales	Responsable
Mi cuerpo, obra de arte	25 Minutos	<p>La sesión inicia con el saludo de quienes desarrollarán el taller, quienes portarán una escarapela con sus nombres.</p> <p>Luego, se entregará a cada participante una escarapela o una plaqueta con su nombre para facilitar en adelante la interacción.</p> <p>Antes de empezar y para hacer un seguimiento se les preguntará a los niños que levanten la mano y compartan lo que recuerden que lo que hicimos y aprendieron en el taller anterior. Si no recuerdan, los talleristas harán un resumen.</p> <p>Luego, se dará inicio al taller con la lectura dialogada del cuento "Orejas de mariposa" de Luisa Aguilar y André Neves. Este cuento narra la historia de una niña que no es como el resto, tiene las orejas grandes, es muy alta y viste de forma extraña. Estas características no pasan desapercibidas en su entorno, los otros niños no pierden ocasión de resaltarlas. Sin embargo, la autoestima de Mara es a prueba de balas porque sabe que es única.</p> <p><a href="https://iniciativasocial.es/wp-content/uploads/2020/04/">https://iniciativasocial.es/wp-content/uploads/2020/04/</a></p>	El objetivo de esta actividad es compartir un espacio de promoción de lectura y aportar al enriquecimiento de los sentidos de los estudiantes relacionados con pluralidad y diversidad.		

		<p><a href="#">orejas-de-mariposa.pdf</a></p> <p>Al finalizar la lectura del cuento, los talleristas dialogarán con los niños sobre la forma en la que Mara responde a cada crítica, y luego de comprender que la belleza y la autoestima está ligada con la voz interior y con la experiencia, cada menor deberá responder en la bitácora las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo es la relación de Mara con sus orejas?</li> <li>• Escribe una metáfora para dos partes de tu cuerpo que necesitan ser vistas y narradas con el corazón. Dependiendo de la participación, aceptar que escriban solo una metáfora procurando que sean finas y bellas.</li> </ul> <p>La actividad finalizará con la socialización voluntaria de algunas metáforas elaboradas por los(as) estudiantes con el salón.</p> <p>Cada tallerista llevará preparada su metáfora, para compartirla y así incentivar la participación de los niños y niñas.</p> <p><i>"Las palabras corrientes comunican sólo lo que ya sabemos; solamente por medio de las metáforas podemos obtener algo nuevo." (Aristóteles en Poética)</i></p> <p>Para los talleristas, en los siguientes enlaces se pueden encontrar frases sobre lo que son y significan las</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>metáforas:</p> <p><a href="https://www.google.com/search?q=tipos+de+met%C3%A1foras&amp;rlz=C1GCEU_escO1041CO1042&amp;xsrf=APwXEdE-FjdImv_K0qdeb6Uojq3TS1Bmg_1681841720084&amp;source=inms&amp;tbm=vid&amp;sa=X&amp;sq=2&amp;ved=2ahUKEwj_3qzShLT-AhXjkIQIHVwGD04Q_AUoAnoECAEQBA&amp;biw=1366&amp;bih=600&amp;dpr=1#fpstate=ive&amp;vld=cid:3bf08f21_vid.zLu-hBDpSfk">https://www.google.com/search?q=tipos+de+met%C3%A1foras&amp;rlz=C1GCEU_escO1041CO1042&amp;xsrf=APwXEdE-FjdImv_K0qdeb6Uojq3TS1Bmg_1681841720084&amp;source=inms&amp;tbm=vid&amp;sa=X&amp;sq=2&amp;ved=2ahUKEwj_3qzShLT-AhXjkIQIHVwGD04Q_AUoAnoECAEQBA&amp;biw=1366&amp;bih=600&amp;dpr=1#fpstate=ive&amp;vld=cid:3bf08f21_vid.zLu-hBDpSfk</a></p> <p><a href="https://www.mundifrasas.com/tema/met%C3%A1foras/#:~:text=%E2%80%9CQuiz%C3%A1%20inventamos%20las%20met%C3%A1foras%20como%20respuesta%20al%20miedo,%E2%80%9D&amp;text=%E2%80%9CEn%20tiempos%20de%20crisis%20de,met%C3%A1foras%20y%20sin%20los%20vicios%3F%E2%80%9D&amp;text=%E2%80%9CEn%20la%20vida%20todo%20es%20una%20met%C3%A1fora,%E2%80%9D&amp;text=%E2%80%9CTodo%20argot%20es%20met%C3%A1fora%20y%20toda%20met%C3%A1fora%20es%20poes%C3%ADa,%E2%80%9D">https://www.mundifrasas.com/tema/met%C3%A1foras/#:~:text=%E2%80%9CQuiz%C3%A1%20inventamos%20las%20met%C3%A1foras%20como%20respuesta%20al%20miedo,%E2%80%9D&amp;text=%E2%80%9CEn%20tiempos%20de%20crisis%20de,met%C3%A1foras%20y%20sin%20los%20vicios%3F%E2%80%9D&amp;text=%E2%80%9CEn%20la%20vida%20todo%20es%20una%20met%C3%A1fora,%E2%80%9D&amp;text=%E2%80%9CTodo%20argot%20es%20met%C3%A1fora%20y%20toda%20met%C3%A1fora%20es%20poes%C3%ADa,%E2%80%9D</a></p> <p><a href="https://www.frasespensamientos.com.ar/frases-de-met%C3%A1fora.html">https://www.frasespensamientos.com.ar/frases-de-met%C3%A1fora.html</a></p>			
<b>Detente y piensa</b>	30	<b>*Antes de empezar se realizará una pausa activa</b>	Esta actividad tiene el objetivo de enriquecer los sentidos de los		

	Mínutos	<p>Ritmo, atención: los estudiantes sentados en orden aleatorio deben seguir el ritmo propuesto, para poner en práctica la coordinación entre palabra y movimiento, mientras se escogen elementos como colores, animales, etc, y los niños deben decir semejantes de acuerdo al tipo, sin repetirlos.</p> <p>Se pedirá a los estudiantes que escriban un mensaje con metáforas (o rimas) para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alguien que se burla y discrimina a otros(as) (Ejemplo: Tus burlas son música de terror. Tus palabras son flechas que hieren. Tus burlas son un búmeran que regresará a ti)</li> <li>- Alguien que sufre porque es discriminado. (Ejemplo: Tus lágrimas son semillas que darán frutos de alegría. Tu propia voz es dulce melodía para tus oídos, no escuches palabras necias.)</li> </ul>	estudiantes en cuanto a la vivencia de la diversidad.		
<b>El murciélago feo</b>	30 Mínutos	<b>*Antes de empezar se realizará una pausa activa</b>	Esta actividad nos permitirá entender no sólo los sentidos y percepciones que tienen sobre situaciones donde se vulnera de alguna forma la diversidad, sino que también nos permitirá dilucidar las posibles prácticas		

	<p>leerá dialógicamente “El murciélago feo”, adaptado de “El patito feo” por Isabella Escobar, omitiendo el final para pedir a los participantes que lo escriban, acompañado de un dibujo de una escena del cuento.</p> <p><b>Ver en Anexo 1 y en la bitácora del Taller 2</b></p> <p>Se les pedirá a los estudiantes que ignoren la instrucción de “Escribe una frase de aliento para una persona que esté siendo discriminada por aquello que la hace único(a).” pues es muy similar a las metáforas de la actividad 2.</p> <p>Se socializarán algunos finales, solicitando su lectura a dos o tres participantes.</p> <p>Dedicar un tiempo a la última pregunta del taller (“Revisa lo que señalaste en el taller 1 cuándo te invitamos a escribir algún aspecto en lo que podrías mejorar. Así como el murciélago intentó volar, sin rendirse hasta lograrlo, escribe lo que harás para mejorar en eso que identificaste”) Si es necesario, hacer entrega de las Bitácoras del Taller 1 a los estudiantes.</p> <p>La actividad, y el taller, finalizará con una reflexión y conversación sobre amor propio y valoración de la</p>	que realizan y qué tan abiertos están a mejorarlas, de ser el caso.		
--	---	---	--	--

	diferencia.			
--	-------------	--	--	--

**Anexo H (Bitácora taller 2)**

*Bitácora completa del taller #2 “Reconociéndonos”*



# Reconociéndonos

Te reconozco y me reconozco

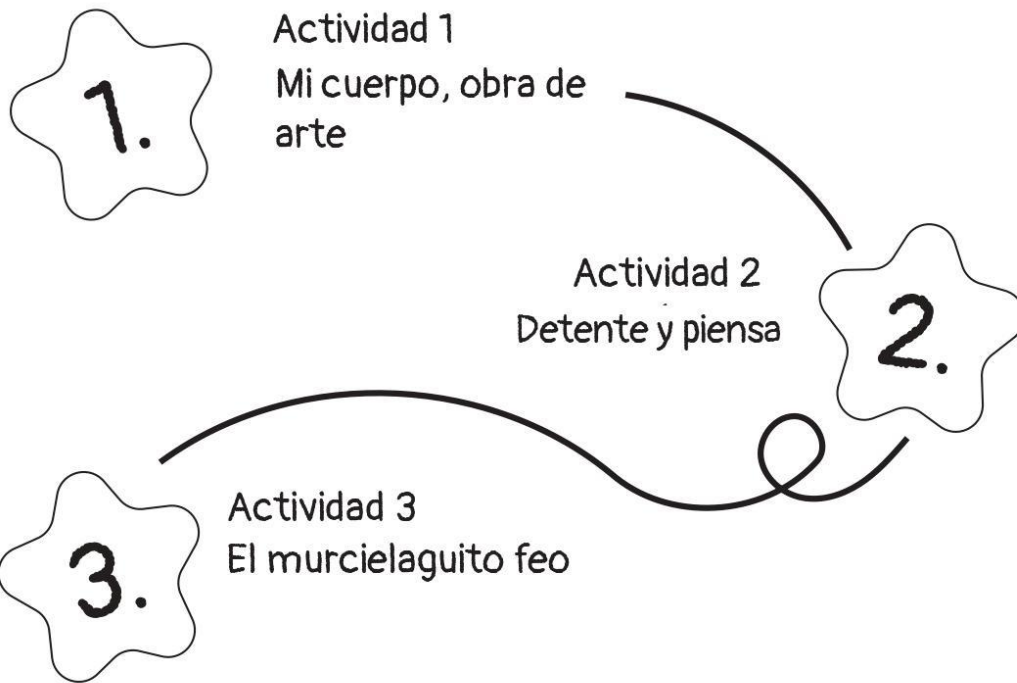
TALLER NO.2

Proyecto  
Comunicación, cambio, literacidad y construcción de paz





# Índice





## Taller N° 2

Nombre: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_



## Mi cuerpo, obra de arte

Luego de leer el cuento “Orejas de mariposa”, de Luisa Aguilar y André Neves, y de dialogar en el salón, respondamos las siguientes preguntas:



Escribe en una oración ¿cómo es la relación que tiene Mara con sus orejas?

---

---

---

---

---





Revisa con atención el siguiente cuadro. Encontrarás elementos útiles para la siguiente actividad.

Partes del cuerpo	Elementos para construir metáforas
Brazos	Abrazos, osos.
Piernas	Avestruz, correr.
Ojos	Faros, luz.
Nariz	Pico de ave, oler.
Estatura	Edificio, cielo. Ratoncito, atención.
Contextura física	Elefante, huellas.
Orejas	Antenas, sonidos dulces.
Forma de la cara	Manzana, dulce.
Labios	Cofre, secretos.

## METÁFORAS PARA MIRAR Y NARRAR CON EL CORAZÓN

Revisa tus respuestas en la actividad “Mi espejo, tu reflejo” del Taller 1, y escribe una metáfora para cada una de esas partes de tu cuerpo que necesitan ser vistas y narradas con el corazón.



### RECUERDA:

“Las palabras corrientes comunican sólo lo que ya sabemos; solamente por medio de las metáforas podemos obtener algo nuevo” (Aristóteles en Poética)

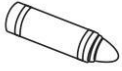


“Adiós, dijo el zorro. He aquí mi secreto. Es muy simple: No se ve bien más que con el corazón. Lo esencial es invisible a los ojos” (El Principito)

Parte del cuerpo	Metáfora



## DETENTE Y PIENSA



Escribe una rima o una metáfora para alguien que se burla y discrimina a otros(as)



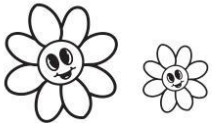
(Ejemplo: Tus burlas suenan como música de terror.)

---

---

---

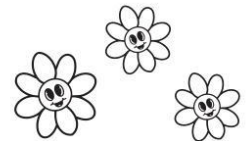
---



Escribe una rima o una metáfora para alguien que sufre porque es discriminado.



(Ejemplo: Tus lágrimas son como semillas que darán frutos de alegría.)



---

---

---

---

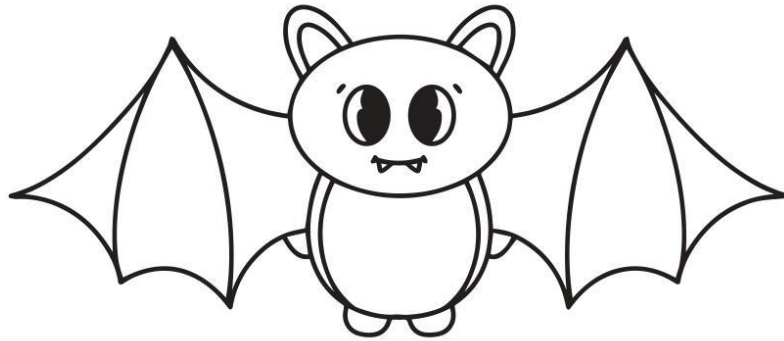


## EL MURCIELAGUITO FEO

Por Isabella Escobar Franco

(Adaptación del cuento infantil El Patito Feo)

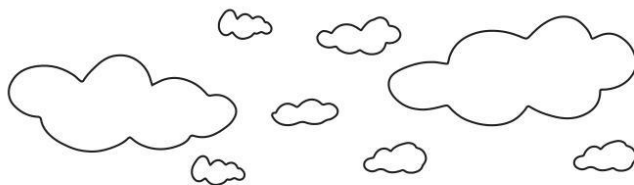
En una mañana calurosa, los animales que habitaban a la orilla del río Pance esperaban alegremente a que ocurriera lo que por tanto habían esperado. Doña Pata había cuidado pacientemente sus huevitos y los había incubado poniéndoles su colita encima.



Mientras los huevitos se rompían e iban saliendo de ellos hermosos patitos de plumajes coloridos y alegres, más arriba, en la copa de los árboles, un bebé murciélago, que también acababa de nacer, perdió el equilibrio y cayó a la orilla del río, donde Doña Pata esperaba a sus bebés. Entonces, cuando el pequeño murciélago vio a los bellos patitos, supuso que la imponente patita era también su mamá.

- ¡Mamá! - gritó el murcielaguito.

Al verlo, a doña Pata casi le da la pálida porque esa pequeña y fea criatura no podía ser hijo suyo, ella que era tan hermosa jamás habría dado a luz a un mamarracho semejante, pensó. Contó una y otra vez los huevitos de los que habían nacido sus hijos, sin embargo, como estaban tan rotos tuvo que concluir que dicha criatura tendría que ser uno más de sus bebés.

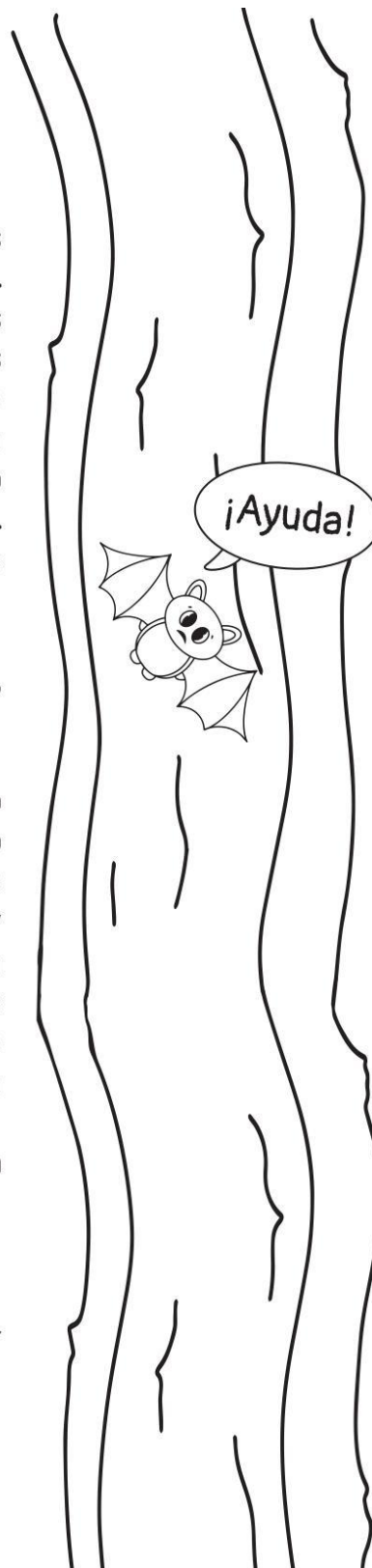


Así pues, Doña Pata aceptó a regañadientes que el murciélago se quedara junto a ellos. Pero, los demás patitos bebés, nada contentos de tener un hermano así, pasaban sus días burlándose de él. El murcielaguito, de buen corazón, nunca fue grosero con los demás. Aún así, las constantes burlas de los patos lo hacían sentir triste y desear ser como ellos. Entonces, mientras los demás jugaban y se divertían, él se decía en voz baja:

- ¡Algún día seré tan bonito como ustedes!
- ¡Já! Vos nunca podrás ser como nosotros, ¿oís? – le respondían los patos ofendidos.

Un día, cuando los patitos ya habían crecido lo suficiente, Doña Pata decidió que era tiempo de enseñarles a nadar. Uno a uno los patitos se zambulleron en las frías aguas del río Pance y sin mucho esfuerzo movían sus colitas con gracia y elegancia. El murciélago pensó que era la oportunidad perfecta para encajar con ellos y hacer sentir orgullosa a su mamá. Sin embargo, tan pronto se metió al río, la corriente lo arrastró y le pegó una revolcada tan grande que el animalito casi se ahoga.

-¡Ayuda! ¡Ayuda! ¡Me ahogo! – gritaba el murciélago mientras luchaba por salir del agua.



Pero Doña Pata y sus hijos ya estaban muy lejos como para escucharlo. Además, cuando por fin se dieron cuenta de que no estaba, se alegraron de no tener que verlo nunca más. Así, sus bellas plumas no se verían opacadas por la fealdad del otro animal.

Cuando el murcielaguito logró salir del río estaba agotado, con frío y hambriento. Entonces, mientras descansaba de esa terrible situación, un delicioso olor a sancocho le llegó hasta la nariz. Cuando se levantó, vio una familia que estaba en medio de un paseo de olla y decidió acercarse para ver si le daban un poquito de esa deliciosa comida, pero la reacción no fue la esperada. Tan pronto lo vieron, gritaron y corrieron:

- ¡Un murciélago! ¡Espántenlo!

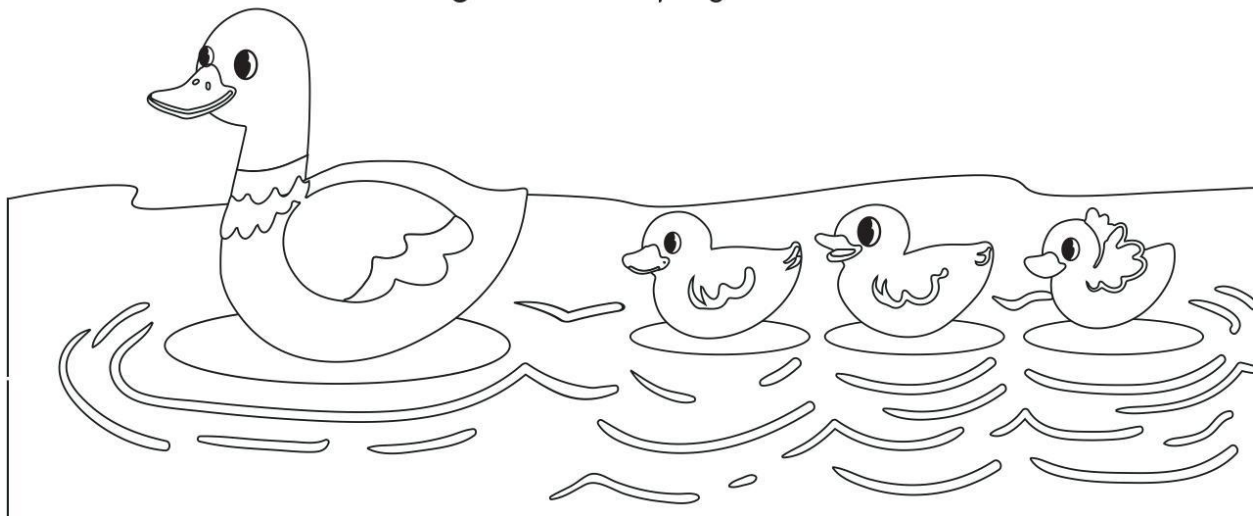
- ¡No lo vayan a tocar!

- Déjenlo que se vaya volando, no les va a hacer nada - dijo un hombre mientras revolvía la olla del sancocho.

- ¿Qué es un murciélago? - se preguntaba a sí mismo el animalito mientras huía de allí.

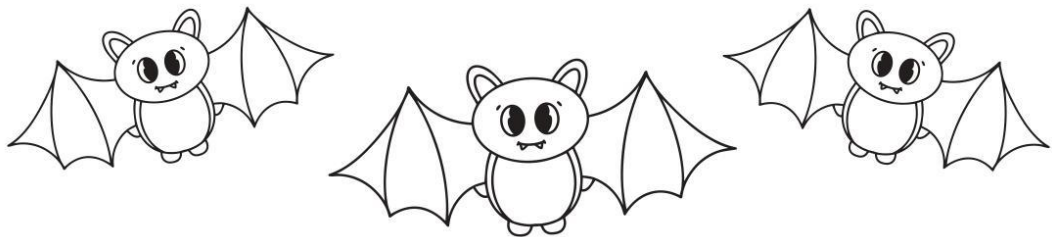
Cuando se alejó lo suficiente de esas personas se quedó mirando su reflejo en las aguas del río, el murcielaguito se sentía solo y triste porque las personas lo rechazaban. Pensó que nunca nadie lo iba a querer y respetar. En ese instante, recordó las palabras del hombre del sancocho.

- ¿Volar? - se preguntó el animal.



Él siempre había pensado que debía nadar como los demás patos, nunca había visto a Doña Pata volar, únicamente nadaban por el río. ¿Y si él no era un pato? ¿sería posible haberse equivocado de familia? Nunca había sido respetado por los hijos de la patita, además, era claro que no se parecía a ellos y no podía nadar. Así pues, el pequeño murciélago empezó a extender y a agitar sus largas alas para intentar volar. Después de muchos intentos logró elevarse sobre el río y se dirigió a la copa de los árboles. Aunque aún estaba aprendiendo y volaba torpemente, pudo ver el hermoso paisaje del río Pance desde las alturas.

Cansado después de su larga travesía, decidió descansar en la rama de un árbol, pero tan pronto se recostó, observó que este tenía un enorme hueco en el tronco, asomó su cabecita para ver al interior y se sorprendió con lo que encontró.



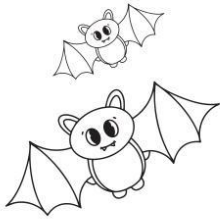
★ Después de leer, escribe un final inspirador para el cuento.  
¿Qué crees que sucedió con Murcielaguito?

---

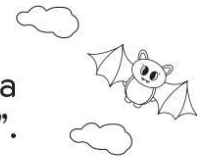
---

---

---



Ahora es tu turno, realiza un dibujo de alguna escena del cuento “El murcielaguito feo”.



Escribe una frase de aliento para una persona que esté siendo discriminada por aquello que la hace único(a).

---

---



Revisa lo que señalaste en el taller 1 cuando te invitamos a escribir algún aspecto en lo que podrías mejorar. Así como el murcielaguito intento volar, sin rendirse hasta lograrlo, escribe lo que harás para mejorar en eso que identificaste.

---

---

## Anexo I (Matriz de diseño 3)

### Matriz de diseño taller #3.

#### TALLER 3

Momento	Tiempo	Actividad	Propósito y dimensión de paz	Materiales	Responsable
EL CONFLICTO DE TITO, PEPITA Y EL PERRO	20 Minutos	<p>La sesión inicia con el saludo de quienes desarrollarán el taller, quienes portarán una escarapela con sus nombres.</p> <p>Luego, se entregará a cada participante una escarapela o una plaqueta con su nombre para facilitar en adelante la interacción.</p> <p>Para conectar con los niños y recordar lo que hemos trabajado se hará una dinámica de tingo tingo tango, y cuando un niño quede en tango, se le hará una pregunta sobre la literacidad como su cuento, serie o libro favorito.</p> <p>Una vez se haya amenizado el ambiente, el taller dará inicio con la lectura dialogada del cuento "Tito y Pepita y el Intruso" de Amalia Low. Se trata de la historia de dos hamsters vecinos, que viven en una pradera a la que llega un perro. Tito y Pepita se sienten invadidos y lo atacan hasta que una situación inesperada le da un giro al asunto y terminan entablando una gran amistad.  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=mULkZnp1Vdk">https://www.youtube.com/watch?v=mULkZnp1Vdk</a></p> <p>Los talleristas leerán el cuento hasta la parte en la que el perro les manda flores, luego de recibir un poema de parte de Tito y Pepita y, de forma dialogada, a</p>	El objetivo de esta actividad es proponer nuevos sentidos sobre la comprensión del conflicto y nuevas prácticas para transformarlo.	Pelotica	

		<p>partir de preguntas recorrerán la ruta para la transformación de conflictos. Este ejercicio retoma propuestas del modelo de Comunicación NoViolenta de Rosenberg, M. y del Método Trascend de Galtung, J.:</p> <p><b>I. NECESIDADES EN CONFLICTO</b></p> <p><b>Observar sin evaluaciones e identificar con empatía las necesidades y sentimientos de cada parte involucrada.</b></p> <p>En esta parte, los talleristas resaltarán que el conflicto es natural y permanente en el ser humano y en sus relaciones, que se da cuando existe una incompatibilidad entre necesidades/objetivos internos de una persona (dilema) o entre varias (disputa), que representa una crisis y a su vez una oportunidad de transformación.</p> <p>Antes de plantear las preguntas sobre las necesidades y la primera actividad de la Bitácora, se le presentará a los niños la "Rueda de necesidades" y se irá una por una, asegurándose de que los niños estén familiarizados con todas. Esto es necesario, pues hay algunas palabras que pueden desconocer o no estar muy familiarizados con ellas. De esta forma, los niños podrán hacer el primer ejercicio de la bitácora con mayor seguridad.</p> <p>Luego plantearán las siguientes preguntas para</p>		Rueda de necesidades impresa	
--	--	--	--	------------------------------	--

	<p>dialogar, bajo el acuerdo de solicitar la palabra y escuchar activamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál NECESIDAD sintieron amenazada Tito y Pepita con la presencia del perro en la pradera? Seleccionar del listado o diagrama, con una X la necesidad insatisfecha o amenazada. <b>Ver Rueda de necesidades en la Bitácora del Taller 3.</b></li> <li>• ¿Cuál NECESIDAD estaba atendiendo el perro al instalarse en la pradera? Seleccionar del listado con una X la necesidad. <b>Ver Rueda de necesidades en la Bitácora del Taller 3.</b></li> </ul> <p>Antes de seguir con el ejercicio 1.2 de la Bitácora, se hará el mismo procedimiento que con el 1.1. Se leerá el listado de sentimientos con necesidades satisfechas y el listado de sentimiento con necesidades no satisfechas, se le preguntará a los niños si hay alguna que no entiendan y se promoverá la participación respecto a aquellas que si comprendan bien.</p> <p><b>2 SENTIMIENTOS DE TITO, PEPITA Y EL PERRO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué SINTIERON Tito y Pepita cuando llegó el perro a la pradera? Seleccionar del listado con una X el sentimiento. <b>Ver Listado de</b></li> </ul>			
--	--	--	--	--

	<p><b>sentimientos con necesidades insatisfechas en Bitácora.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se SENTÍA el perro en la pradera? Seleccionar del listado con una X el sentimiento. <b>Ver Listado de sentimientos con necesidades satisfechas en Bitácora.</b></li> </ul> <p>Recalcar que en esencia los conflictos se presentan frente a amenazas para las necesidades de las distintas partes, lo que genera sentimientos en cada una.</p> <p><b>3 COMPRENSIÓN DEL CONFLICTO</b></p> <p><b>Validar necesidades, identificar cómo cada parte aportó a generar conflicto, y determinar si hubo violencia.</b></p> <p>Aquí, los talleristas invitarán a analizar si las necesidades de cada personaje son válidas, es decir, si son justas, correctas y comprensibles; luego a identificar cómo cada parte involucrada tramitó su necesidad y ocasionó conflicto; y finalmente se determinará si hubo, o no, violencia en el desarrollo del conflicto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Es justo, correcto y comprensible que Tito y Pepita se hubieran sentido invadidos e irrespetados en el territorio que habitaban por tener en riesgo su necesidad de seguridad? Si ___ No ___</li> </ul>			
--	---	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Es justo, correcto y comprensible que el perro buscara un lugar donde habitar y construir su casa por tener en riesgo su necesidad de supervivencia? Si ___ No ___</li> <li>• Si la necesidad de seguridad de Tito y Pepita es legítima, ¿cómo ocasionaron el conflicto? <ul style="list-style-type: none"> <li>-Atacando al perro con insultos ___</li> <li>-Asustándose y escondiéndose ___</li> <li>-Buscando ayuda de otros animales para conversar con el perro ___</li> <li>-Pidiéndole a otros animales que atacaran al perro ___</li> </ul> </li> <li>• Si la necesidad de supervivencia del perro es legítima, ¿cómo ocasionó el conflicto? <ul style="list-style-type: none"> <li>-Instalando su choza en la pradera sin consultarlo con Tito y Pepita ___</li> <li>-Respondiendo con gestos groseros a las cartas de Tito y Pepita ___</li> <li>-Buscando a Tito y Pepita para conversar ___</li> <li>-Dando regalos a Tito y Pepita ___</li> </ul> </li> </ul> <p>Se enfatizará en que el conflicto se dio por los errores al gestionar las necesidades de cada parte. Los hamsters defendieron sus necesidades con violencia cultural o simbólica y estuvieron a punto de caer en violencia directa. Si el error fue la gestión de necesidades válidas,</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>hay un reto creativo de transformación del conflicto.</p> <p><b>4 TRANSFORMACIÓN DEL CONFLICTO</b></p> <p><b>Definir un proyecto conjunto y creativo que una a las partes involucradas en el conflicto.</b></p> <p>Los talleristas aclararán que los conflictos son oportunidades para la creatividad y la transformación, y que cada vez que actuemos de forma pacifista y no pasiva/resignada o violenta, estaremos mejor preparados para los conflictos que se nos irán presentando en cada momento de la vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué podrían hacer juntos Tito, Pepita y el perro para transformar el conflicto entre sus necesidades de seguridad y de supervivencia? Cada participante escribirá una propuesta en la bitácora.</li> </ul> <p><b>Una vez terminada esta respuesta, los talleristas invitarán a verificar qué pasó con Tito, Pepita y el perro y terminarán la lectura del cuento.</b></p> <p>La actividad se cierra pidiendo a dos participantes compartir su respuesta sobre la transformación de conflictos</p>			
<b>RAICES, TRONCO Y</b>	30 Minutos	*Antes de empezar se realizará una pausa activa	El objetivo de esta actividad es proponer nuevos sentidos sobre		

RAMAS	<p>Tingo tango: Se va a hacer con un objeto cualquiera en el cual el procedimiento será muy rápido, entre todo el salón se seleccionarán 3 personas, se les preguntará por una palabra con la cual definen el taller hasta el momento. No se les dirá la pregunta anteriormente.</p> <p>En esta parte se retomará la situación que se trabajó en la actividad "Ramas y posibilidades" del Taller 1 y se solicitará a los participantes que transformen el conflicto desarrollando una ruta propuesta.</p> <p><u>Situación:</u> La estudiante Lupe escuchó que en el salón algunos le decían en voz baja "tonta" pero no logró reconocer a ninguno. En el descanso, Lupe le hizo zancadilla a la estudiante Lila, porque le dijeron que ella era una de las que le habían dicho "tonta". Lila sufrió una fuerte caída, se paró, le dio una cachetada a Lupe y corrió a contarle a la profesora pidiendo su intervención en la situación.</p> <p><u>Ruta:</u> La ruta se resolverá conversando con el grupo y para ello los participantes observarán el esquema siguiendo la metáfora de un árbol de abajo hacia arriba. Las necesidades de cada persona implicada en un conflicto son las raíces (no se ven), el tronco son los sentimientos que se generan cuando las necesidades están satisfechas o insatisfechas, y las ramas corresponden a la solución pacífica del conflicto analizando si las necesidades en pugna son legítimas o válidas, y lo que pueden hacer juntos las personas enfrentadas para resolver.</p>	<p>la comprensión del conflicto y nuevas prácticas para transformarlo, trabajando grupalmente la transformación del conflicto abordado en el Taller 1 a partir de una ruta propuesta que consiste en:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar las necesidades de cada actor en pugna.</li> <li>2. Identificar los sentimientos que se generan en cada actor a partir de tener una necesidad satisfecha o insatisfecha. Es importante revisar si son válidas, o legítimas, las necesidades de cada actor en pugna.</li> <li>3. Construir un proyecto en común donde se reconozcan los sentimientos y se resuelvan las necesidades de cada actor,</li> </ol>		
-------	---	--	--	--

	<p>Los talleristas preguntarán:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>RAÍCES COMPRENSIÓN DE NECESIDADES EN CONFLICTO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué necesitaba Lupe e intentó resolver con la zancadilla? Ver <b>RUEDA DE NECESIDADES en Bitácora.</b></li> <li>• ¿Qué necesitaba Lila e intentó resolver con la cachetada y contándole a la profesora? Ver <b>RUEDA DE NECESIDADES en Bitácora.</b></li> </ul> </li> <li>2. <b>TRONCO COMPRENSIÓN DE SENTIMIENTOS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo crees que se estaba sintiendo Lupe? Ver <b>LISTADO DE SENTIMIENTOS en Bitácora.</b></li> <li>• ¿Cómo crees que se estaba sintiendo Lila? Ver <b>LISTADO DE SENTIMIENTOS en Bitácora.</b></li> </ul> </li> <li>3. <b>RAMAS TRANSFORMACIÓN DEL CONFLICTO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿La necesidad de seguridad de Lupe es válida?</li> <li>• ¿La necesidad de reconocimiento y seguridad de Lila es válida?</li> <li>• ¿Cómo contribuyeron Lupe y Lila a que el conflicto se desarrollara con violencia?</li> </ul> </li> </ol>			
--	---	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué pueden hacer juntas Lupe y Lila para transformar su conflicto pacíficamente?</li> </ul>			
<b>Y AHORA UN POEMA</b>		<p><u>*Antes de empezar se realizará una pausa activa</u></p> <p>Ritmo, atención: los estudiantes sentados en orden aleatorio deben seguir el ritmo propuesto, para poner en práctica la coordinación entre palabra y movimiento, mientras se escogen elementos como colores, animales, etc, y los niños deben decir semejantes de acuerdo al tipo, sin repetirlos.</p> <p>Se invitará a los participantes a construir la estrofa final de un poema, al estilo de los poemas de Tito y Pepita (con rimas y metáforas), en el que se narre el conflicto entre dos personajes y se termine con una transformación pacífica en la que se comparten un proyecto en común. Los talleristas acompañarán a los participantes para que sigan la ruta de transformación de conflictos en el poema. En la bitácora se comparten las dos primeras estrofas y cada participante construirá la estrofa de cierre.</p> <p>Se compartirá en voz alta algunos de los poemas.</p>	Esta actividad tiene como propósito reforzar la comprensión de la ruta propuesta para transformar conflictos para proponer nuevos sentidos y prácticas pacifistas.		

**Anexo J (Bitácora taller 3)**

*Bitácora completa del taller #3 “Transformándonos”.*

# TRANSFORMÁNDONOS

## TALLER NO. 3

Proyecto  
Comunicación, cambio, literacidad y construcción de paz



Pontificia Universidad  
**JAVERIANA**  
Cali



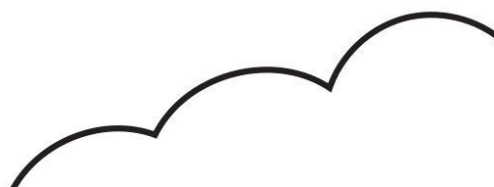
# Índice



El conflicto de  
Tito, Pepita y el  
Perro



Ahora un  
Poema...





## Taller N° 3

Nombre: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_

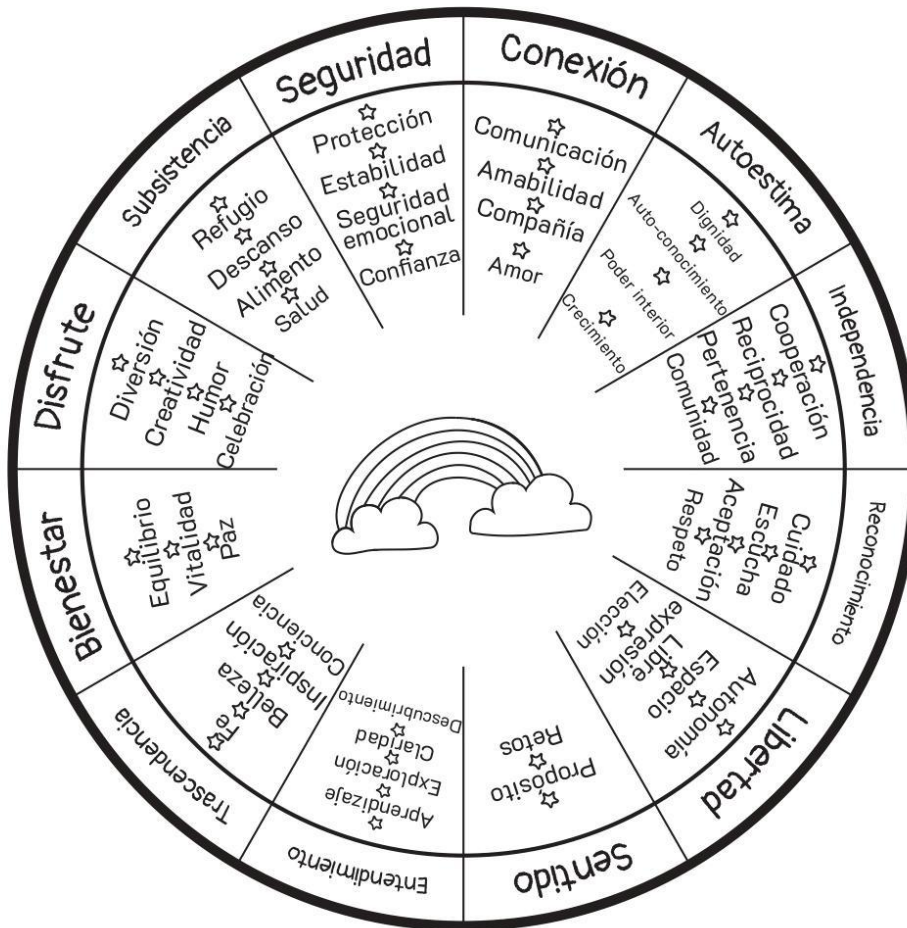


# El conflicto de Tito, Pepita y el Perro

## 1.1 NECESIDADES DE TITO, PEPITA Y EL PERRO EN CONFLICTO

¿Cuál NECESIDAD sintieron amenazada Tito y Pepita con la presencia del perro en la pradera? Selecciona con una X en color rojo la necesidad insatisfecha.

¿Cuál NECESIDAD estaba atendiendo el perro al instalarse en la pradera? Selecciona con una X en color azul la necesidad atendida.



## 1.2 SENTIMIENTOS DE TITO, PEPITA Y EL PERRO

¿Cómo se SENTÍAN Tito y Pepita con el perro en la pradera? Seleccionar del listado con una X roja el sentimiento amenazado

¿Cómo se SENTÍA el perro en la pradera? Seleccionar del listado con una X azul el sentimiento.

### SENTIMIENTOS CON NECESIDADES INSATISFECHAS



### SENTIMIENTOS CON NECESIDADES SATISFECHAS



### 1.3 COMPRENSIÓN DEL CONFLICTO

¿Es justo, correcto y comprensible que Tito y Pepita se hubieran sentido invadidos e irrespetados en el territorio que habitaban por tener en riesgo su necesidad de seguridad?

Si

No

¿Es justo, correcto y comprensible que el perro buscara un lugar donde habitar y construir su casa por tener en riesgo su necesidad de supervivencia?

Si

No



Si la necesidad de seguridad de Tito y Pepita es legítima, ¿cómo ocasionaron el conflicto? (Marca con una x la respuesta correcta)

Atacando al perro con insultos

Buscando ayuda de otros animales para conversar con el perro

Pidiéndole a otros animales que atacaran al perro

Si la necesidad de supervivencia del perro es legítima, ¿cómo ocasionó el conflicto? (Marca con una X la respuesta correcta)

Instalando su choza en la pradera sin consultarlo con Tito y Pepita

Respondiendo con gestos groseros a las cartas de Tito y Pepita

Buscando a Tito y Pepita para conversar

#### 1.4 TRANSFORMACIÓN DEL CONFLICTO



¿Qué podrían hacer juntos Tito, Pepita y el Perro para transformar el conflicto entre sus necesidades de seguridad y supervivencia?

---

---

---

---

---

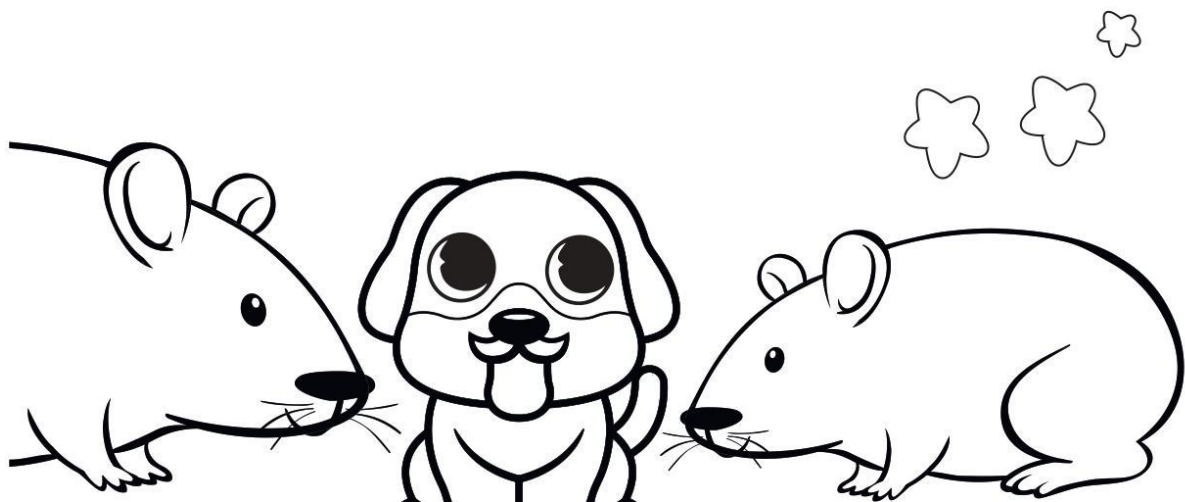
---

---

---

---

---





## Ahora un poema...

Escribe el final para el siguiente poema y transforma pacíficamente el conflicto entre Tuti y Titi, dos abejas que pelean constantemente

Tuti tiene pocas amigas, se siente sola,  
le pone apodos a Titi, se burla de sus alas  
y le pide que la acompañe a alimentarse al jardín de la Sra. Lola .

Titi es tímida y temerosa del perro de la Sra. Lola,  
por eso prefiere alimentarse en el jardín más cercano,  
aunque quede con hambre y sola, responde con furia a los insultos de Tuti  
y hasta la golpeó con una cacerola.

¿Cómo pueden Tuti y Titi resolver su conflicto cuidando  
sus necesidades y sentimientos?

---

---

---

---



## Anexo K (Matriz de diseño 4)

### Matriz de diseño del taller #4.

#### TALLER 4

Momento	Tiempo	Actividad	Propósito y dimensión de paz	Materiales	Responsable
RECONOCIENDO LAS VIOLENCIAS	20 Minutos	<p>El taller iniciará con un juego rápido preparado por los talleristas para captar atención y motivar al grupo.</p> <p>Luego, a manera de introducción, se hará una lectura dialogada del cuento "Un largo camino", de Beatriz Eugenia Vallejo.</p> <p>La idea es que, a medida que van surgiendo las situaciones en el cuento de los diferentes tipos de violencia, ir poniendo a los niños en contexto. Por ejemplo, cuando los personajes de Guillermo y Ana estén en una situación en la que son víctimas de violencia física o de "golpe a golpe", hacerle saber esto a los niños, asegurando que a lo largo del taller se explicará en mayor profundidad cada uno de los tipos de violencia. Hacer este proceso con cada uno de los tipos de violencia.</p> <p>Luego, se ofrecerá la explicación de los tipos de violencia, compartiendo ejemplos cercanos a los contextos de los participantes (Poner en la bitácora el Anexo 1:</p>	El objetivo de esta actividad es, en primer lugar, contextualizar a los participantes sobre los diferentes tipos de violencia, desde el cuento "Un largo camino". Y luego, el reconocimiento de la existencia de distintos tipos de violencia y la necesidad de identificarlas para transformarlas.		

		<p><b>VIOLENCIA DIRECTA O DE "GOLPE Y TOQUE":</b> Es la violencia física que se ejerce con intención de dañar y se expresa en el maltrato infantil, en el abuso sexual, en la violencia de género, en la violencia armada, etcétera. Ejemplos: robos con armas, golpes, pellizcos, empujones, violaciones físicas, contactos físicos no consentidos.</p> <p><b>VIOLENCIA ESTRUCTURAL O DE "SOCIEDAD Y PODER":</b> Es la generada por la organización de la estructura social, puede observarse en las relaciones desequilibradas de poder económico, político y social que general explotación, represión, desigualdad, pobreza, discriminación, etcétera). Ejemplos: salarios injustos para algunos trabajadores, ausencia de oportunidades de trabajo o educación para grupos sociales, imposición del poder por parte de grupos armados en algunos territorios.</p> <p><b>VIOLENCIA CULTURAL O DE "DICHOS Y PREJUICIOS":</b> Legitima las dos anteriores y se expresa a través los símbolos, la religión, el lenguaje, los discursos, imágenes/ imaginarios, prácticas y medios de comunicación. Las prácticas de este tipo de violencia validan, aceptan y reproducen los valores, relaciones y significados de las violencias directa o de golpe y toque y estructural o de sociedad y poder, valorando unas formas de vida y modos de pensar, descalificando y deslegitimando otros. Ejemplos: chistes machistas, burlas por las prácticas religiosas o culturales, estereotipos negativos por raza o lugar de procedencia,</p>			
--	--	---	--	--	--

	<p>asignación de roles de género estereotipados negativamente.</p> <p>Para propiciar la comprensión y la toma de conciencia sobre los tipos de violencia, se pedirá a los participantes desarrollar el siguiente ejercicio en sus bitácoras. Los talleristas leerán cada situación, aclararán las dudas que tengan los participantes, esperarán a que elijan la respuesta, y luego avanzarán con la siguiente situación, hasta terminar las nueve situaciones, asegurándose de que los participantes hayan aclarado sus dudas. En cada situación se debe identificar el tipo de violencia y, solo en algunos casos, se debe seleccionar lo que debería hacer la víctima con el propósito de enfatizar en que un conflicto puede resolverse con diálogo creativo, acudiendo a la mediación de otra persona o a la denuncia cuando se trata de abusos. Se debe enfatizar en que violencia no son solo los golpes físicos, ni violenta es solo la persona que golpea. Todos en algún momento hemos actuado con violencia y la propuesta es aprender a ser cada día MÁS PACIFICISTAS AL RESOLVER LOS CONFLICTOS</p> <p><u>dialogando con seguridad y creatividad como Mara,</u>  <u>con reconciliación y compañerismo como Tito, Pepita y el perro</u>  <u>buscando apoyo por parte de adultos con autoridad como padres o docentes cuando la situación requiera una mediación, una denuncia o una enseñanza .</u></p>			
--	--	--	--	--

	<p><b>RECONOCIENDO LAS VIOLENCIAS</b></p> <p>Selecciona con X el tipo de violencia presente en cada una de las siguientes situaciones, y la forma en la que crees que se puede tramitar:</p> <p>1** Zancadilla en la hora del descanso que ocasiona una fuerte caída  Violencia directa o de golpe y toque: ___  Violencia estructural o de sociedad y poder: ___  Violencia cultural o de dichos y prejuicios: ___</p> <p>¿Cómo podría tramitar la situación la víctima de la zancadilla?  Devolviendo la zancadilla: ___  Solicitando ayuda a alguien con autoridad en la escuela: ___  Dialogando y acordando: ___  Otra alternativa: _____</p> <p>2** Apodos a un estudiante por el país del que proviene:  Violencia directa o de golpe y toque: ___  Violencia estructural o de sociedad y poder: ___  Violencia cultural o de dichos y prejuicios: ___</p>			
--	---	--	--	--

	<p>¿Cómo podría tramitar la situación el estudiante?  Respondiendo con golpes: ____  Solicitando apoyo a alguien con autoridad: ____  Respondiendo con seguridad, creatividad y diálogo: ____  Otra alternativa: _____</p> <hr/> <p>3**Burlas hacia una persona por sus creencias religiosas:  Violencia directa o de golpe y toque: ____  Violencia estructural o de sociedad y poder: ____  Violencia cultural o de dichos y prejuicios: ____</p> <p>4**Pocas oportunidades de estudio para jóvenes con recursos limitados:  Violencia directa o de golpe y toque: ____  Violencia estructural o de sociedad y poder: ____  Violencia cultural o de dichos y prejuicios: ____</p> <p>5** Contactos físicos inapropiados y forzados:  Violencia directa o de golpe y toque: ____  Violencia estructural o de sociedad y poder: ____  Violencia cultural o de dichos y prejuicios: ____</p> <p>¿Cómo podría tramitar la situación la víctima?  Denunciando: ____  Solicitando apoyo a alguien con autoridad: ____  Dialogando y acordando: ____  Otra alternativa: _____</p> <hr/>			
--	--	--	--	--

	<hr/> <p>6**Enfrentamientos armados entre guerrillas y paramilitares:  Violencia directa o de golpe y toque: ____  Violencia estructural o de sociedad y poder: ____  Violencia cultural o de dichos y prejuicios: ____</p> <p>7** Discusiones familiares con golpes por parte de los adultos hacia los menores:  Violencia directa o de golpe y toque: ____  Violencia estructural o de sociedad y poder: ____  Violencia cultural o de dichos y prejuicios: ____</p> <p>¿Cómo podría tramitar la situación la víctima?  Denunciando: ____  Solicitando apoyo a alguien con autoridad: ____  Dialogando y acordando: ____  Otra alternativa: _____</p> <hr/> <p>8** Burlas hacia una persona por su raza:  Violencia directa o de golpe y toque: ____  Violencia estructural o de sociedad y poder: ____  Violencia cultural o de dichos y prejuicios: ____</p>			
--	--	--	--	--

		<p>9** Gritos y golpes de algunos hombres contra algunas mujeres:  Violencia directa o de golpe y toque: ___  Violencia estructural o de sociedad y poder: ___  Violencia cultural o de dichos y prejuicios: ___</p>			
MI COMPROMI SO PACIFISTA		<p><u>*Antes de empezar se realizará una pausa activa</u></p> <p>Ritmo, atención: los estudiantes sentados en orden aleatorio deben seguir el ritmo propuesto, para poner en práctica la coordinación entre palabra y movimiento, mientras se escogen elementos como colores, animales, etc, y los niños deben decir semejantes de acuerdo al tipo, sin repetirlos.</p> <p>Para finalizar, los talleristas explicarán que para construir paz se deben reconocer los diferentes tipos de violencia y aportar para superarlas. El primer paso es reconocer que un conflicto bien tramitado es una oportunidad para construir paz, que un conflicto mal tramitado puede terminar en violencia directa o de golpe y toque, cultural o de dichos y prejuicios y alimentar la violencia estructural o de sociedad y poder.</p> <p>Se pedirá a los participantes que si consideran que han aprendido y les llama la atención lo que se ha conversado en los Talleres, piensen y decidan si harán EL COMPROMISO PACIFISTA en sus bitácoras:</p>	El objetivo de esta actividad es que los participantes recojan los aprendizajes sobre construcción de paz adquiridos durante el proceso y que manifiesten su compromiso con la construcción de paz cotidianamente.		

		<p><b>MI COMPROMISO PACIFISTA</b></p> <p>¿Me comprometo a resolver mis conflictos con diálogo, metáforas, seguridad, amor propio y creatividad como Mara, del cuento "Orejas de mariposa" de Luisa Aguilar y André Neves?</p> <p>SI ___ NO ___</p> <p>¿Me comprometo a resolver mis conflictos con respeto por los sentimientos de todos, reconciliación, cartas, poemas y compañerismo para resolver las necesidades de todos como Tito, Pepita y el perro del cuento "Tito, Pepita y el intruso" de Amalia Low?</p> <p>SI ___ NO ___</p> <p>¿Me comprometo a resolver mis conflictos con esperanza, colores, esfuerzo, amistad, en familia y en comunidad como Guillermo y Ana del cuento "Un largo camino" de Beatriz Eugenia Vallejo?</p> <p>SI ___ NO ___</p> <p>Fecha:</p>			
--	--	--	--	--	--

	<p>Hora:</p> <p>Firma de compromiso:</p> <p><b>¡Ahora, sellemos el compromiso con una ilustración!</b></p> <p>¿Recuerdas que, en la historia del cuento de hoy, Guillermo y Ana compartieron con un ilustrador de cuentos? Ilustra en el siguiente recuadro un símbolo de la paz, o una escena de paz para ti, para tu familia o en tu escuela por la que trabajarás como pacifista.</p>			
--	--	--	--	--

**ANEXO 1**

**RECONOCIENDO LAS VIOLENCIAS**

<b>VIOLENCIA DIRECTA O DE GOLPE Y TOQUE</b>	<b>VIOLENCIA ESTRUCTURAL O DE SOCIEDAD Y PODER</b>	<b>VIOLENCIA CULTURAL O DE DICHOS Y PREJUICIOS</b>
Es la violencia física que se ejerce con intención de dañar y se expresa en el maltrato infantil, en el abuso sexual, en la violencia de género, en la violencia armada, etcétera. Ejemplos: robos con armas, golpes, pellizcos, empujones, violaciones físicas, contactos físicos no consentidos.	Es la generada por la organización de la estructura social, puede observarse en las relaciones desequilibradas de poder económico, político y social que general explotación, represión, desigualdad, pobreza, discriminación, etcétera). Ejemplos: salarios injustos para algunos trabajadores, ausencia de oportunidades de trabajo o educación para grupos sociales, imposición del poder por parte de grupos armados en algunos territorios.	Legitima las dos anteriores y se expresa a través de medios como los símbolos, la religión, el lenguaje, los discursos, imágenes/ imaginarios, prácticas y medios de comunicación. Las prácticas de este tipo de violencia validan, aceptan y reproducen los valores, relaciones y significados de las violencias directa o de golpe y toque y estructural o de sociedad y poder, valorando unas formas de vida y modos de pensar, descalificando y deslegitimando otros. Ejemplos: chistes machistas, burias por las prácticas religiosas o culturales, estereotipos negativos por raza o lugar de procedencia, asignación de roles de género estereotipados negativamente.

**Anexo L (Bitácora taller 4)**

*Bitácora completa del taller #4 “Pacificando”.*

# PACIFICANDO

## TALLER NO. 4

Proyecto  
Comunicación, cambio, literacidad y construcción de paz



Pontificia Universidad  
**JAVERIANA**  
Cali





# Índice



Reconociendo  
las violencias



Mi compromiso  
pacifista





## Taller N° 4

Nombre: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_



## Reconociendo las violencias



Violencia directa o de golpe y toque	Violencia estructural o de sociedad y poder	Violencia cultural o de dichos y prejuicios
<p>Es la violencia física que se ejerce con intención de dañar y se expresa en el maltrato infantil, en el abuso sexual, en la violencia armada, etcétera.</p> <p>Ejemplos: robos con armas, golpes, pellizcos, empujones, violaciones físicas, contactos físicos no concebidos.</p>	<p>Es la generada por la organización de la estructura social, puede observarse en las relaciones desequilibradas de poder económico, político y social que general explotación, represión, desigualdad, pobreza, discriminación, etcétera).</p> <p>Ejemplos: salarios injustos para algunos trabajadores, ausencia de oportunidades de trabajo o educación para grupos sociales, imposición del poder por parte de grupos armados en algunos territorios.</p>	<p>Legitima las dos anteriores y se expresa a través de medios como los símbolos, la religión, el lenguaje, los discursos, imágenes/ imaginarios, prácticas y medios de comunicación. Las prácticas de este tipo de violencia validan, aceptan y reproducen los valores, relaciones y significados de las violencias directa o de golpe y toque y estructural o de sociedad y poder, valorando unas formas de vida y modos de pensar, descalificando y deslegitimando otros.</p> <p>Ejemplos: chistes machistas, burlas por las prácticas religiosas o culturales, estereotipos negativos por raza o lugar de procedencia, asignación de roles de género estereotipados negativamente.</p>





Selecciona con X el tipo de violencia presente en cada una de las siguientes situaciones, y la forma en la que crees que se puede tramitar:

I. Zancadilla en la hora del descanso que ocasiona una fuerte caída

Violencia directa o de golpe y toque: \_\_\_\_

Violencia estructural o de sociedad y poder: \_\_\_\_

Violencia cultural o de dichos y prejuicios: \_\_\_\_

II. ¿Cómo podría tramitar la situación la víctima de la zancadilla?

Devolviendo la zancadilla: \_\_\_\_

Solicitando ayuda a alguien con autoridad en la escuela: \_\_\_\_

Dialogando y acordando: \_\_\_\_

Otra alternativa: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Apodos a un estudiante por el país del que proviene:

Violencia directa o de golpe y toque: \_\_\_\_

Violencia estructural o de sociedad y poder: \_\_\_\_

Violencia cultural o de dichos y prejuicios: \_\_\_\_





2.1 ¿Cómo podría tramitar la situación el estudiante?

Respondiendo con golpes: \_\_\_\_

Solicitando ayuda a alguien con autoridad: \_\_\_\_

Respondiendo con seguridad, creatividad y diálogo: \_\_\_\_

Otra alternativa: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Burlas hacia una persona por sus creencias religiosas:

Violencia directa o de golpe y toque: \_\_\_\_

Violencia estructural o de sociedad y poder: \_\_\_\_

Violencia cultural o de dichos y prejuicios: \_\_\_\_

4. Pocas oportunidades de estudio para jóvenes con recursos limitados:

Violencia directa o de golpe y toque: \_\_\_\_

Violencia estructural o de sociedad y poder: \_\_\_\_

Violencia cultural o de dichos y prejuicios: \_\_\_\_

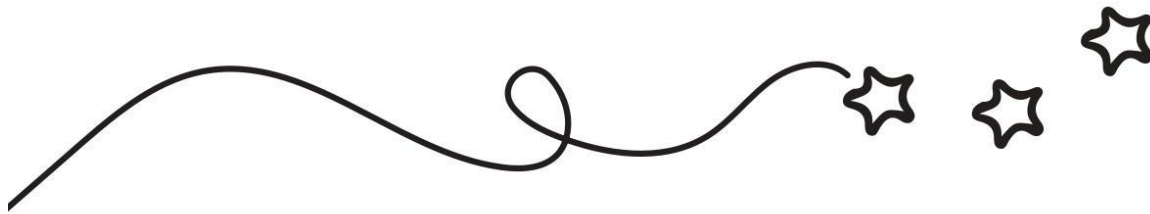
5. Contactos físicos inapropiados y forzados:

Violencia directa o de golpe y toque: \_\_\_\_

Violencia estructural o de sociedad y poder: \_\_\_\_

Violencia cultural o de dichos y prejuicios: \_\_\_\_





5. ¿Cómo podría tramitar la situación la víctima?

Denunciando: \_\_\_\_\_

Solicitando ayuda a alguien con autoridad: \_\_\_\_\_

Dialogando y acordando: \_\_\_\_\_

Otra alternativa: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. Enfrentamientos armados entre guerrillas y paramilitares:

Violencia directa o de golpe y toque: \_\_\_\_\_

Violencia estructural o de sociedad y poder: \_\_\_\_\_

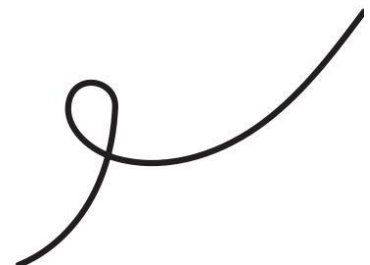
Violencia cultural o de dichos y prejuicios: \_\_\_\_\_

7. Discusiones familiares con golpes por parte de los adultos  
hacia los menores:

Violencia directa o de golpe y toque: \_\_\_\_\_

Violencia estructural o de sociedad y poder: \_\_\_\_\_

Violencia cultural o de dichos y prejuicios: \_\_\_\_\_



7. ¿Cómo podría tramitar la situación la víctima?

Denunciando: \_\_\_\_\_

Solicitando ayuda a alguien con autoridad: \_\_\_\_\_

Dialogando y acordando: \_\_\_\_\_

Otra alternativa: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. Burlas hacia una persona por su raza:

Violencia directa o de golpe y toque: \_\_\_\_\_

Violencia estructural o de sociedad y poder: \_\_\_\_\_

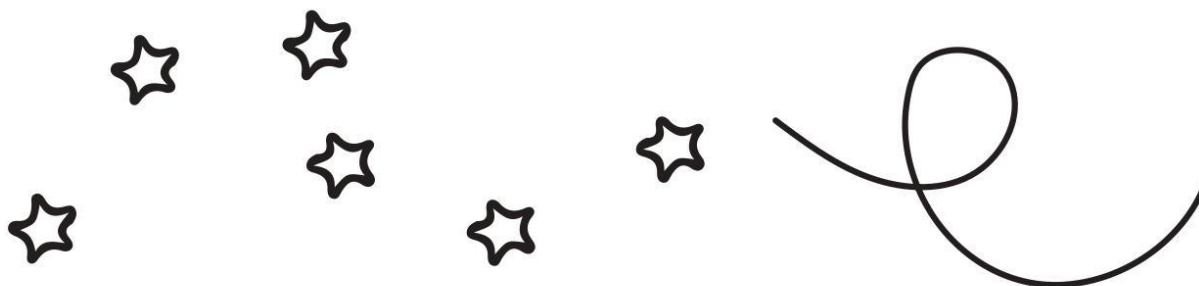
Violencia cultural o de dichos y prejuicios: \_\_\_\_\_

9. Gritos y golpes de algunos hombres contra algunas mujeres:

Violencia directa o de golpe y toque: \_\_\_\_\_

Violencia estructural o de sociedad y poder: \_\_\_\_\_

Violencia cultural o de dichos y prejuicios: \_\_\_\_\_





## 2 Mi compromiso pacifista



¿Me comprometo a resolver mis conflictos con diálogo, metáforas, seguridad, amor propio y creatividad como Mara, del cuento "Orejas de mariposa" de Luisa Aguilar y André Neves?

SI

NO



¿Me comprometo a resolver mis conflictos con respeto por los sentimientos de todos, reconciliación, cartas, poemas y compañerismo para resolver las necesidades de todos como Tito, Pepita y el perro del cuento "Tito, Pepita y el intruso" de Amalia Low?

SI

NO



¿Me comprometo a resolver mis conflictos con esperanza, colores, esfuerzo, amistad, en familia y en comunidad como Guillermo y Ana del cuento "Un largo camino" de Beatriz Eugenia Vallejo?

SI

NO



Fecha: \_\_\_\_\_

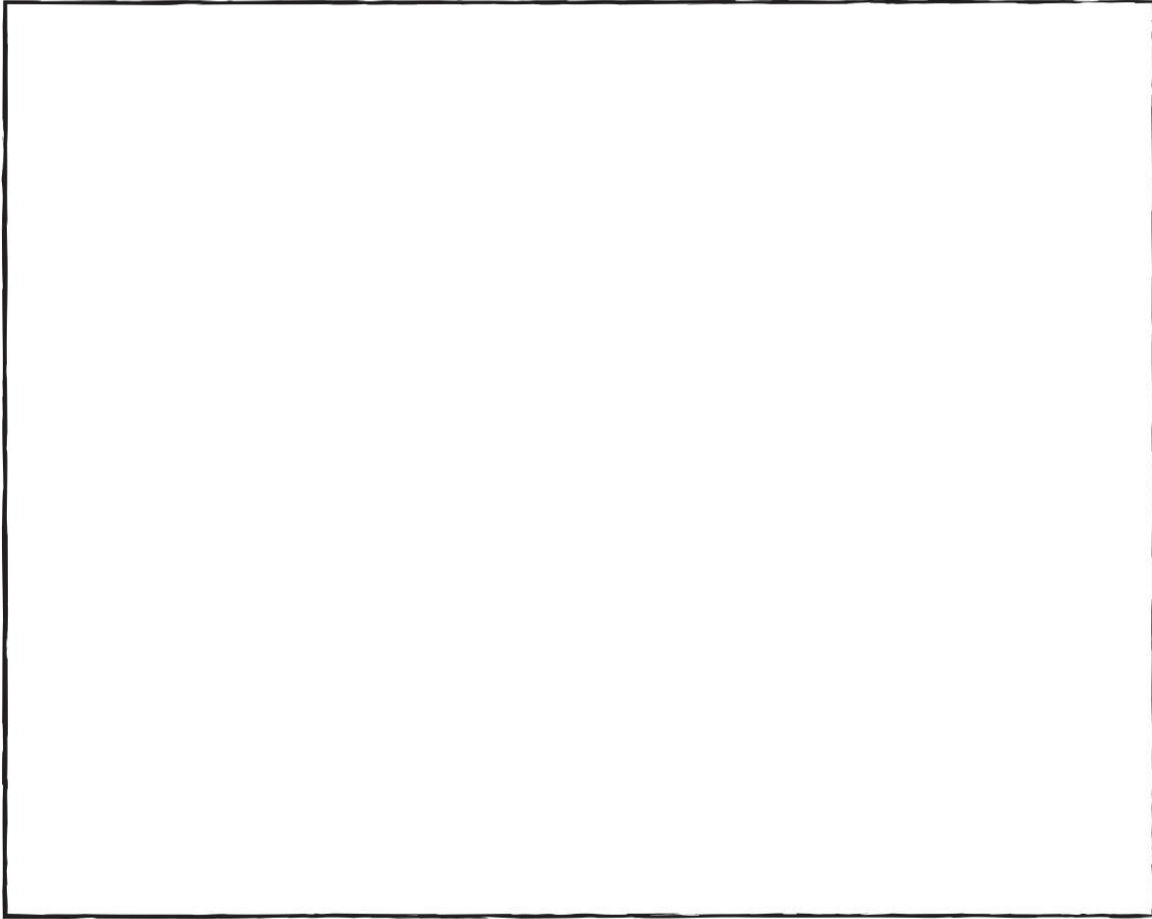
Hora: \_\_\_\_\_

Firma de compromiso: \_\_\_\_\_



¡Ahora, sellemos el compromiso con una ilustración!

¿Recuerdas que, en la historia del cuento de hoy, Guillermo y Ana compartieron con un ilustrador de cuentos? Ilustra en el siguiente recuadro un símbolo de la paz, o una escena de paz para ti, para tu familia o en tu escuela por la que trabajarás como pacifista.





## Anexo M (Matriz de diseño 5)

### Matriz de diseño del taller #5.

#### TALLER 5

Momento	Tiempo	Actividad	Propósito y dimensión de paz	Materiales	Responsable
¡JUGANDO EN SERIO!	20 Minutos	<p>El taller iniciará anunciando a los participantes que a través del juego se repasará lo aprendido hasta el momento.</p> <p>El grupo se acomodará en círculo y se jugará al “Tingo tango” para que, a quien le corresponda, responda una pregunta que extraerá de una bolsa.</p> <p>Antes de empezar el juego, los talleristas revisarán los aprendizajes propuestos en cada taller para preparar al grupo para la actividad. Una vez hecho el repaso, se dará inicio a la dinámica.</p> <p>Para prepararse para el juego, los participantes escribirán en la bitácora:</p> <p>¿Qué aprendiste de Mara en el cuento de “Orejas de mariposa” de Luisa Aguilar y Andre Neves?</p> <p>¿Qué harías si una persona hace un comentario hiriente sobre alguna parte de tu cuerpo?</p> <p>¿Qué aprendiste de Tito y Pepita en el cuento “Tito, Pepita y el intruso” de Amalia Low?</p>	El objetivo de esta actividad es identificar cambios en los sentidos y prácticas relacionados con las tres dimensiones de construcción de paz abordadas en el proyecto.		

		<p>¿Qué harías si un día llegas al parque de juegos y un niño no te deja sentarte en el columpio porque él lo está usando?</p> <p>¿Qué aprendiste del perro en el cuento “Tito, Pepita y el intruso” de Amalia Low?</p> <p>¿Qué aprendiste de Guillermo y Ana en el cuento “Un largo camino” de Beatriz Eugenia Vallejo?</p> <p>¿Qué harías si un compañero te molesta usando un estereotipo negativo sobre tu género, color de piel o país de procedencia?</p> <p>¿Qué harías si te hacen una zancadilla en el descanso?</p> <p>Los talleristas grabarán el desarrollo del juego, con planos generales y cerrados. Se preparará a los participantes para que respondan la pregunta sabiendo que serán grabados.</p> <p>Las preguntas que se depositarán en la bolsa son:</p> <p>¿Qué aprendiste de Mara en el cuento de “Orejas de mariposa”?</p> <p>¿Qué aprendiste de Guillermo y Ana en el cuento “Un largo camino”?</p> <p>¿Qué aprendiste de Tito y Pepita en el cuento “Tito,</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>Pepita y el intruso”?</p> <p>¿Qué aprendiste del perro en el cuento “Tito, Pepita y el intruso”?</p> <p>Da un ejemplo de violencia directa.</p> <p>Da un ejemplo de violencia estructural.</p> <p>Da un ejemplo de violencia cultural.</p> <p>¿Qué harías si te hacen una zancadilla en el descanso?</p> <p>¿Qué harías si una persona hace un comentario hiriente sobre alguna parte de tu cuerpo?</p> <p>¿Qué harías si un día llegas al parque de juegos y un niño no te deja sentarte en el columpio porque él lo está usando?</p> <p>¿Qué harías si un compañero te molesta usando un estereotipo negativo sobre tu género, color de piel o país de procedencia?</p> <p>Por otra parte, al finalizar el taller, los talleristas grabarán a uno o dos de los participantes que hayan identificado previamente como los que mejor desarrollaron el proceso y para ello desarrollarán la siguiente estructura grabando desde la formulación de la preguntas:</p> <p>¿Cuál es tu nombre y a qué grado perteneces?</p>			
--	--	---	--	--	--

		<p>¿Cuál fue la metáfora que escribiste para esa parte de tu cuerpo con la que no estabas muy a gusto?</p> <p>¿Cuál metáfora le compartirías a quien discrimina?</p> <p>¿Cuál metáfora le compartirías a quien sufre porque es discriminado?</p> <p>¿Por favor comparte la estrofa del poema que escribiste en el Taller 3?</p> <p>¿Qué aprendiste de Mara en el cuento de Orejas de manposa?</p> <p>¿Qué aprendiste de Guillermo y Ana en el cuento Un largo camino?</p> <p>¿Qué aprendiste de Tito y Pepita y el perro?</p> <p>Por favor, muestra en cámara tu ilustración de la paz.</p>			
ENCUENTRO CON EL CUENTO POR LA PAZ	Minutos	Para cerrar, se dejará la invitación a participar en el encuentro de cuentos. Se les entregará unas hojas para que trabajen durante una semana en la escritura de un cuento de manera individual.	El objetivo de esta actividad es que los participantes compartan sus aprendizajes a través de la composición de cuentos que incluyan los elementos		

	<p>En las siguientes páginas escribe e ilustra tu cuento por la paz y ten presente lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Título</li> <li>• Autor(a)</li> <li>• Empezar presentando a los personajes, su contexto y la situación que da inicio a la historia.</li> <li>• Desarrollar la historia presentando un conflicto entre los personajes donde cada uno exprese su necesidad y sus sentimientos.</li> <li>• Cerrar el cuento con un acuerdo donde cada personaje satisfaga su necesidad y resuelva sus sentimientos.</li> <li>• Ilustrar la portada del cuento.</li> </ul>	abordados durante el proceso.		
--	--	-------------------------------	--	--

**Anexo N (Bitácora taller 5)**

*Bitácora completa del taller #5 “”.*

# CONSTRUYENDO

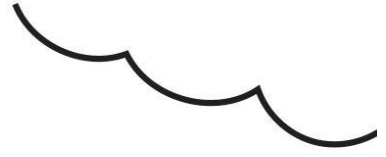
## TALLER NO. 5

Proyecto  
Comunicación, cambio, literacidad y construcción de paz



Pontificia Universidad  
**JAVERIANA**  
Cali

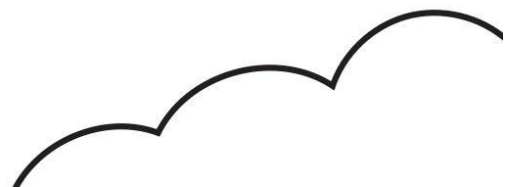




# índice



¡Jugando en serio!





## Taller N° 5

Nombre: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_



## ¡Jugando en serio!



1. ¿Qué aprendiste de Mara en el cuento “Orejas de mariposa” de Luisa Aguilar y Andre Neves?

---

---

---

---

2. ¿Qué aprendiste de Tito y Pepita en el cuento “Tito, Pepita y el intruso” de Amalia Low?

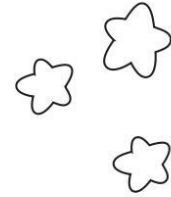
---

---

---

---





3. ¿Qué aprendiste del perro en el cuento “Tito, Pepita y el “intruso” de Amalia Low?

---

---

---

---

4. ¿Qué aprendiste de Guillermo y Ana en el cuento “Un largo camino” de Beatriz Eugenia Vallejo?

---

---

---

---

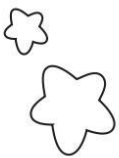
5. ¿Qué harías si te hicieran zancadilla en el descanso?

---

---

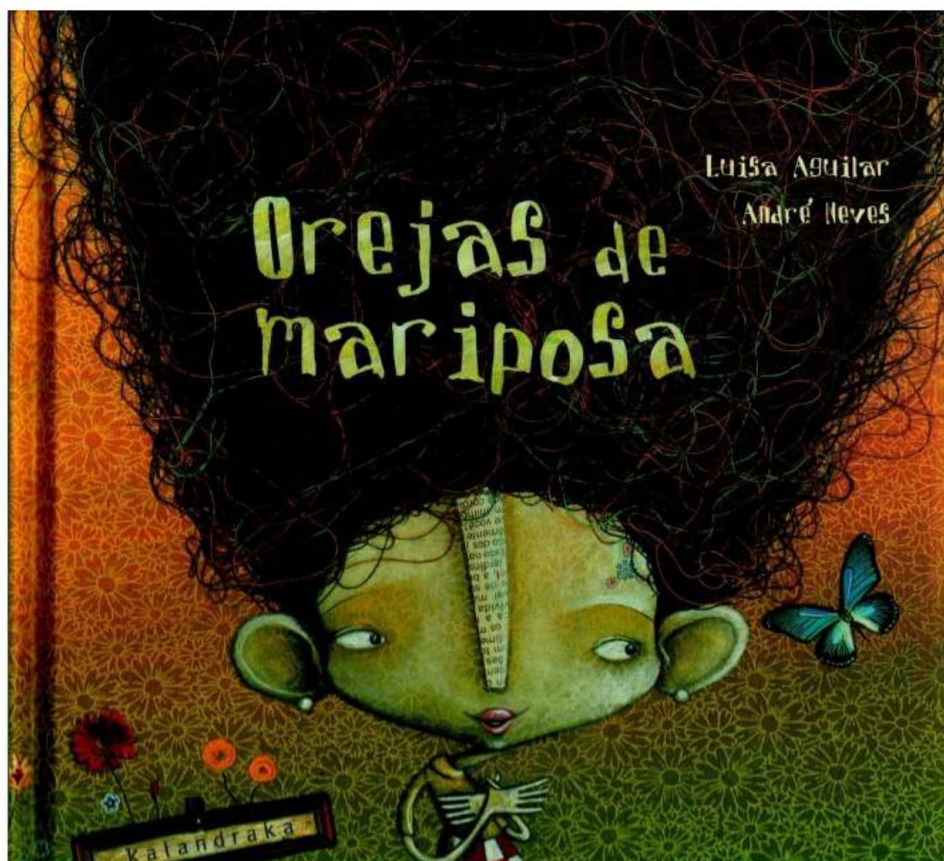
---

---



**Anexo O (Material utilizado)**

Cuento "Orejas de Mariposa" de Luisa Aguilar y André Neves.



## Anexo P (Material utilizado)

### Cuento adaptación de Isabella Escobar, “El murciélago feo”

#### El murciélago feo

#### Adaptación del cuento “El Patito feo”

Adaptación realizada por: Isabella Escobar Franco

En una mañana calurosa, los animales que habitaban a la orilla del río Mayorquín esperaban alegremente a que ocurriera lo que por tanto habían esperado. Doña Pata había cuidado pacientemente sus huevitos y los había incubado poniéndoles su colita encima. Mientras los huevitos se rompían e iban saliendo de ellos hermosos patitos de plumajes coloridos y alegres, más arriba, en la copa de los árboles, un bebé murciélago, que también acababa de nacer, perdió el equilibrio y cayó a la orilla del río, donde Doña Pata esperaba a sus bebés. Entonces, cuando el pequeño murciélago vio a los bellos patitos, supuso que la imponente patita era también su mamá.

- ¡Mamá! - gritó el murciélago.

Al verlo, a doña Pata casi le da la pálida porque esa pequeña y fea criatura no podía ser hijo suyo, ella que era tan hermosa, jamás habría dado a luz a un mamarracho semejante, pensó. Contó una y otra vez los huevitos de los que habían nacido sus hijos, sin embargo, como estaban tan rotos tuvo que concluir que dicha criatura tendría que ser uno más de sus bebés.

Así pues, Doña Pata aceptó a regañadientes que el murciélago se quedara junto a ellos. Pero, los demás patitos bebés, nada contentos de tener un hermano así, pasaban sus días burlándose de él. El murciélago, como tenía un buen corazón, nunca fue grosero con los demás. Aún así, las constantes burlas de los patos lo hacían sentir triste y desear ser como ellos. Entonces, mientras los demás jugaban y se divertían, él se decía en voz baja:

- ¡Algún día seré tan bonito como ustedes!

- ¡Já! Vos nunca podrás ser como nosotros, ¿oís? – le respondían los patos ofendidos.

Un día, cuando los patitos ya habían crecido lo suficiente, Doña Pata decidió que era tiempo de enseñarles a nadar. Uno a uno los patitos se zambulleron en las frías aguas del río Mayorquín y sin mucho esfuerzo movían sus colitas con gracia y elegancia. El murciélago pensó que esa era la oportunidad perfecta para encajar con ellos y hacer sentir orgullosa a su mamá. Sin embargo, tan pronto se metió al río, la corriente lo arrastró y le pegó una revolcada tan grande que el animalito casi se ahoga.

- ¡Ayuda! ¡Ayuda! ¡me ahogo! – gritaba el murciélago mientras luchaba por salir del agua.

Pero Doña Pata y sus hijos ya estaban muy lejos como para escucharlo. Además, cuando por fin se dieron cuenta de que no estaba, se alegraron de no tener que verlo nunca más. Así, sus bellas plumas no se verían opacadas por la fealdad del otro animal.

Cuando el murciélago logró salir del río estaba agotado, con frío y hambriento. Entonces, mientras descansaba de esa terrible situación, un delicioso olor a sancocho le llegó hasta la nariz. Cuando se levantó, vio una familia que estaba en medio de un paseo de olla y decidió acercarse para ver si le daban un poquito de esa deliciosa comida que estaban preparando. Pero la reacción no fue la esperada, porque tan pronto lo vieron, las personas empezaron a gritar y a correr:

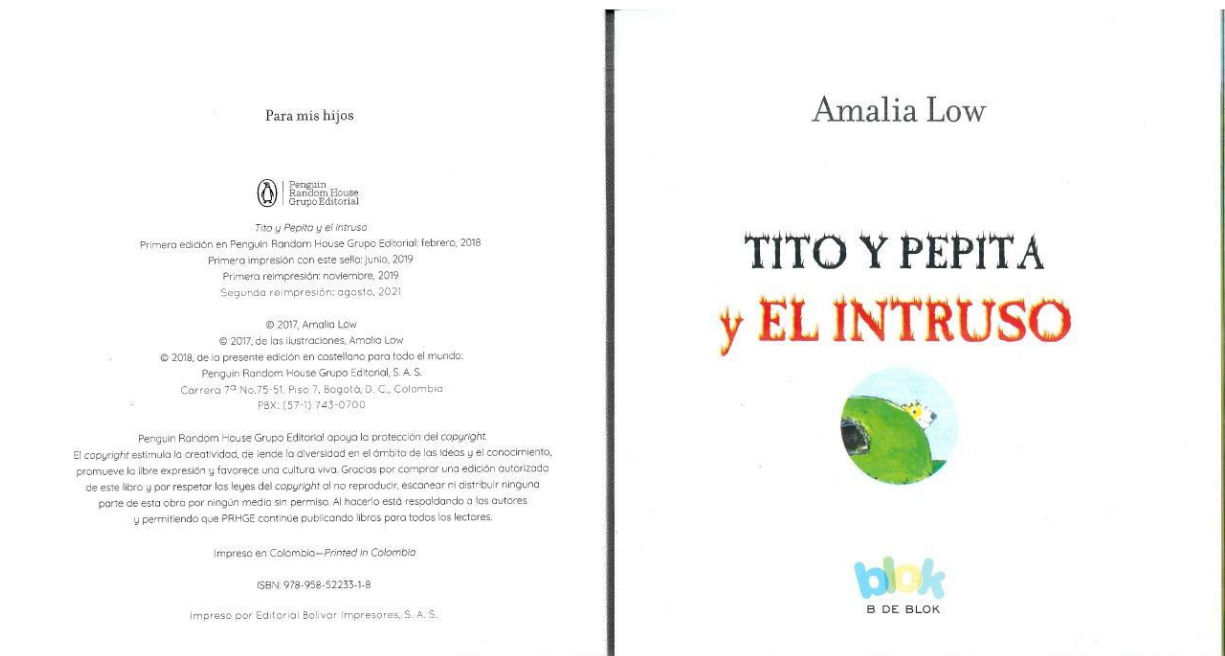
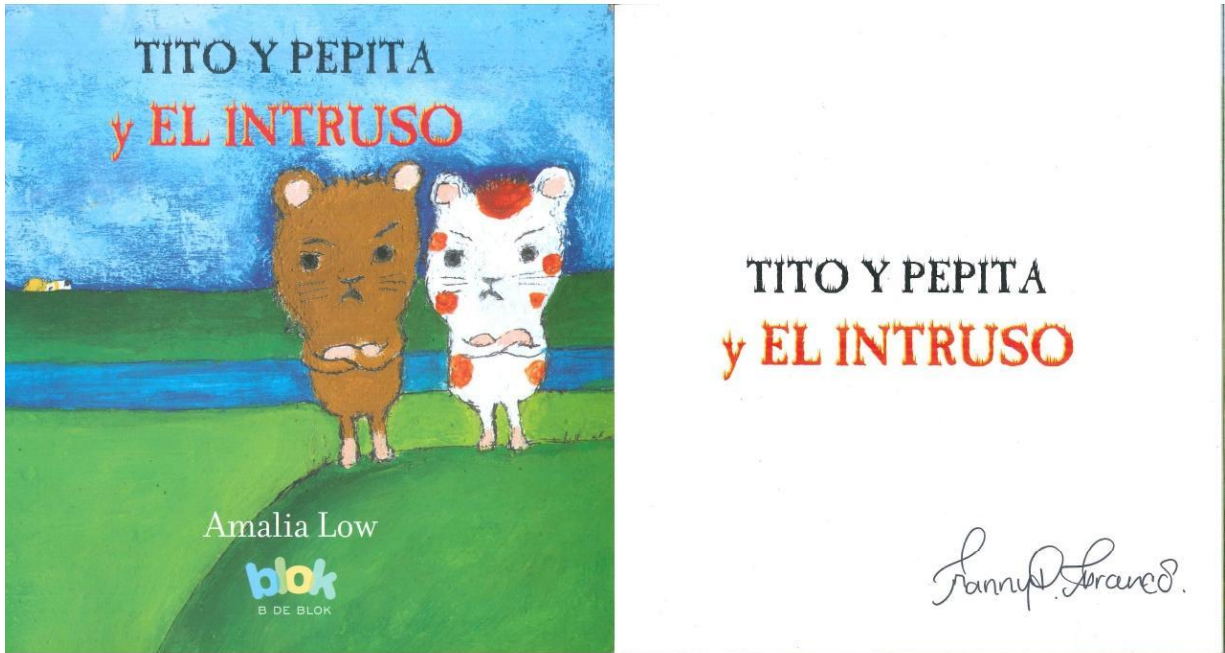
- ¡Un murciélago! ¡Espántenlo!

- ¡No lo vayan a tocar!

- Déjenlo que se vaya volando, no les va a hacer nada - dijo un hombre mientras revolvió la olla del sancocho.

## Anexo Q (Material utilizado)

Cuento “Tito y Pepita y El Intruso” de Amalia Low.



## Anexo R (Material utilizado)


*Ruedas de necesidades” y el “listado de sentimientos” frente a las necesidades satisfechas e insatisfechas; una propuesta retomada de Resuena.*

# Sentimientos

Que podemos experimentar cuando nuestras **NECESIDADES ESTÁN SATISFECHAS**



**INSPIRAD@**



- Animad@
- Conmovid@
- Radiante
- Maravillad@
- Admirad@

**GOZO S@**



- Deleitad@
- Eufóric@
- Dichos@
- Regocijad@
- Content@
- Divertid@
- Feliz
- Alegre

**ESPERANZAD@**



- Expectante
- Optimista

**AFECTUO S@**



- Cariños@
- Con corazón abierto
- Cálid@
- Tiern@
- Compasiv@
- Amoros@

**PACÍFIC@**



- Tranquil@
- Liberad@
- Aliviad@
- Seren@
- Despejad@
- Plen@
- Relaj@
- Ecuánime
- Centrad@
- Cómod@
- Calmad@

**REFRESCAD@**



- Restaurad@
- Renovad@
- Rejuvenecid@
- Revitalizad@

**INTERESAD@**



- AlertaCurios@
- Cautivad@
- Intrigad@
- Perplej@
- Deslumbrad@
- Involucrad@
- Estimulad@
- Fascinad@
- Encantad@
- Curios@

**AGRADECID@**



- Apreciativ@
- Movid@
- Tocad@

**EMOCIONAD@**



- Sorprendid@
- Vibrante
- Entusiasmad@
- Energizad@
- Viv@
- Apasionad@
- Excitad@
- Animad@

**CON CONFIANZA**



- Valiente
- Segur@
- Empoderad@
- Abiert@
- Vulnerable

[www.resuena.com](http://www.resuena.com)  
[resuena.colombia@gmail.com](mailto:resuena.colombia@gmail.com)



# Sentimientos

Que podemos experimentar cuando nuestras **NECESIDAD ES NO ESTÁN SATISFECHAS**



## TEMOR

- Sobresaltad@
- Pesimista
- Perturbad@
- Intranquil@
- Inquiet@
- Atemorizad@
- Alarmad@
- Agitad@
- Consternad@
- Mortificad@
- Nervios@
- Tens@
- Ansios@
- Preocupad@
- Asustad@
- Aterrorizad@
- Aterrad@
- Temeros@
- Aprensiv@



## CONFUSIÓN

- Incrédul@
- Escéptic@
- Indecis@
- Distráid@
- Confundid@
- Dividid@
- Perplej@
- Perdid@
- Vacilante
- Desconcertad@
- Ambivalente



## DOLOR

- Derrotad@
- Abatid@
- Trastornad@
- Paralizad@
- Impotente
- Dolid@
- Destrozad@
- Amargad@
- Agobiad@
- Afligid@
- Acongojad@
- Arrepentid@
- Desolad@
- Desesperad@
- Desdichad@
- Sol@
- Afligid@
- Devastad@
- Angustiad@



## AVERSIÓN

- Hastiad@
- Escandalizad@
- Asquead@
- Hostilidad
- Disgustad@
- Horrorizad@



## INQUIETUD

- Aturdid@
- Renuente
- Trastornad@
- Inquiet@
- Incómod@
- Sorprendid@
- Perturbad@
- Alarmad@
- Agitad@



## ENOJO

- Alterad@
- Disgustad@
- Fastidiad@
- Rencoros@
- Molest@
- Malhumorad@
- Indignad@
- Enfurecid@
- Furios@
- Enojad@
- Molest@



## TRISTEZA

- Desengañad@
- Desencantad@
- Decaid@
- Deprimid@
- Desmoralizad@
- Melancólic@
- Descorazonad@
- Desalentad@
- Desilusionad@
- Decepcionad@
- Desesperanzad@
- Desanimad@
- Triste



## MOLESTIA

- Incómod@
- Insatisfech@
- Enfadad@
- Irritad@
- Impaciente
- Frustrad@
- Exasperad@



## FRAGILIDAD

- Nostálgic@
- Susceptible
- Indefens@
- Reservad@
- Impotente
- Sensible
- Insegur@
- Frágil



## CANSANCIO

- Apagad@
- Abrumad@
- Débil
- Exhaust@
- Somnolient@
- Decaid@
- Aletargad@
- Agotad@
- Fatigad@
- Cansad@



## PENA

- Apenad@
- Avergonzad@

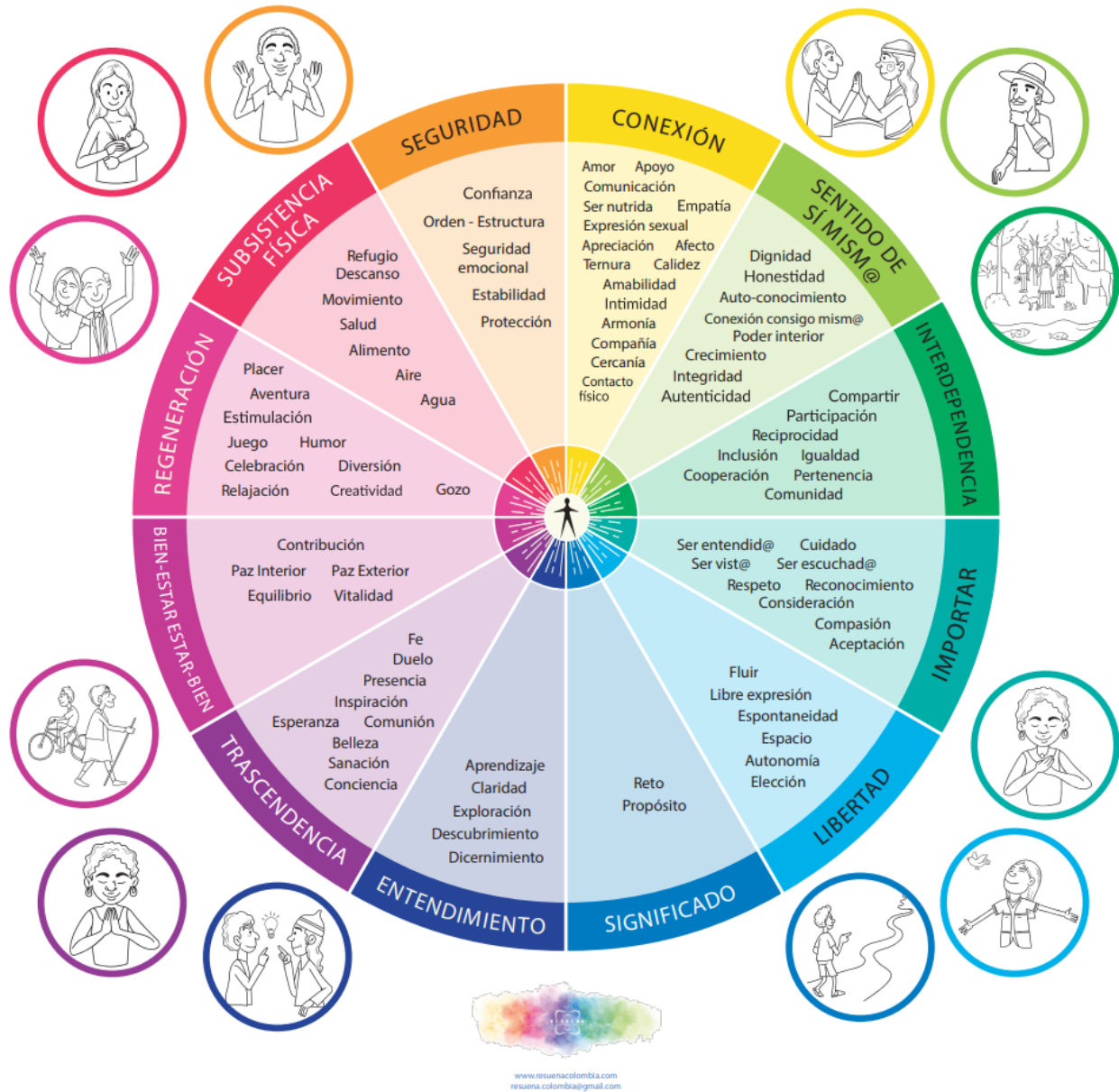


## SEPARACIÓN

- Retraíd@
- Apátic@
- Aburrid@
- Indiferente
- Distante
- Fri@
- Desconectad@



# Necesidades humanas



## Anexo T (Segundo cuestionario a menores)

*Segundo cuestionario aplicado a los niños y niñas.*

# 2DO CUESTIONARIO DE LITERACIDAD Y COMUNICACIÓN

Para el trabajo con los niños más pequeños, se sugiere que un adulto lea la pregunta y el niño indique la opción. Si los niños hacen ampliaciones, se pueden incluir en la columna de comentarios.

*\* Indica que la pregunta es obligatoria*

---

1. Nombre completo \*

\_\_\_\_\_

2. Después de los talleres, ¿Te gusta leer, o no? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No  
 A veces

3. ¿Te gustó que te leyeran? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No  
 Más o menos

4. ¿Sobre cuáles temas te gustaría leer en adelante? \*

---

---

---

---

---

5. ¿Por qué le recomendarías que lea a alguna amistad? \*

---

---

---

---

---

6. ¿Te gustaría seguir leyendo cuentos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- Tal vez

7. ¿Te gustó que te leyeran cuentos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- Tal vez

8. ¿Qué fue lo que más te gustó de los cuentos? \*

---

---

---

---

---

9. ¿Te identificaste con los personajes de los cuentos que leímos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- Tal vez

10. Comentarios

---

---

---

---

---

11. ¿Te gustó conversar con otras personas sobre lo que pasó en los cuentos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- Tal vez

12. ¿Hablaste con alguien por fuera del colegio sobre alguno de los cuentos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No  
 Tal vez

13. Después de los talleres, ¿te gusta dialogar contigo mismo(a)? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No  
 Tal vez

14. Después de los talleres, ¿te gustaría conversar con tus familiares sobre los temas \*  
de los cuentos?

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No  
 Tal vez

15. Después de los talleres, ¿te gustaría conversar con otros niños(as) sobre los \*  
temas de los cuentos?

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No  
 Tal vez

16. Después de los talleres, ¿te gustaría conversar más con adultos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No  
 Tal vez

17. Después de los talleres, ¿te gustaría conversar más sobre lo que haces? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No  
 Tal vez

18. Después de los talleres, ¿te gustaría conversar más sobre tus sentimientos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No  
 Tal vez

19. Después de los talleres, ¿te gustaría conversar más sobre tus necesidades? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No  
 Tal vez

20. Después de los talleres, ¿te sientes más preparado para resolver algún conflicto o \* problema dialogando?

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No
- Tal vez

21. Después de los talleres, ¿cómo crees que puedes aportar diariamente a construir paz?

---

---

---

---

---

---

Google no creó ni aprobó este contenido.

Google Formularios