



[VERBALES AMPLIACIONES No. 222-00-2004]

**DE LA VIOLENCIA AL DIÁLOGO: ANÁLISIS DE UNA INTERVENCIÓN DE  
EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN EL INSTITUTO LICEO MARISOL**

**CATALINA MARTÍNEZ GÓMEZ**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA DE CALI**

**PROGRAMA DE CIENCIA POLÍTICA**

**DIRECTOR**

**FREDDY ALLFONSO GUERRERO RODRÍGUEZ**

**SANTIAGO DE CALI, 2024**

## Contenido

Planteamiento del problema .....	4
Objetivo General .....	6
Objetivos específicos.....	6
Justificación.....	6
Antecedentes .....	8
Marco teórico .....	10
Metodología.....	17
1. Enfoque y Diseño .....	17
2. Participantes .....	19
3. Fases y Técnicas de Recolección .....	20
Resultados .....	23
Evaluación del impacto del proceso formativo .....	57
Promoción de la lectura.....	58
Tramitación de conflictos .....	58
Percepciones sobre la lectura e identificación con los personajes .....	59
Diálogo y comunicación.....	59
Resolución de conflictos .....	60
Conclusiones .....	60
Referencias .....	64

## **Resumen**

Este trabajo de grado analiza una intervención educativa en el Centro Docente Liceo Marisol, ubicada en un contexto vulnerable de Cali, para explorar cómo la formación de actitudes políticas en niños y niñas de quinto grado puede contribuir a la construcción de paz. A través de una metodología mixta de investigación-acción, que combina datos cuantitativos y cualitativos, se implementaron talleres participativos enfocados en comunicación para el cambio, literacidad crítica y resolución pacífica de conflictos. Los resultados muestran que estas estrategias fortalecieron competencias críticas, promovieron el respeto por la diversidad y fomentaron el uso del diálogo como herramienta para resolver conflictos, evidenciando el impacto transformador de la educación en la creación de ciudadanos críticos y comprometidos con la paz.

## **Summary**

This undergraduate tesis examines an educational intervention at the Centro Docente Liceo Marisol, located in a vulnerable area of Cali, to explore how fostering political attitudes in fifth-grade students can contribute to peacebuilding. Using a mixed-method action research approach that integrates quantitative and qualitative data, participatory workshops were implemented focusing on communication for change, critical literacy, and peaceful conflict resolution. The results demonstrate that these strategies enhanced critical skills, promoted respect for diversity, and encouraged the use of dialogue as a tool for conflict resolution, highlighting the transformative impact of education in shaping critical and peace-oriented citizens.

**Palabras clave:** educación para la paz, actitudes políticas, resolución pacífica de conflictos, literacidad crítica, construcción de ciudadanía.

## **Planteamiento del problema**

La sociedad colombiana ha enfrentado una historia de violencia marcada durante los últimos sesenta años. El conflicto armado interno ha sido su componente más visible, acompañado por fenómenos como la pobreza, la desigualdad y la exclusión social, que han perpetuado una cultura de guerra (Contreras, 2019). Con la firma de los acuerdos de paz en La Habana, comenzó una nueva etapa de posacuerdo que enfrenta desafíos significativos y que exige iniciativas de educación para la paz, no solo para los actores involucrados en el conflicto, sino para la población en general, especialmente las nuevas generaciones, consideradas clave para un cambio sostenible (Reyes y Fajardo, 2018).

Aunque se han implementado múltiples iniciativas en el marco escolar formal, como las Cátedras para la Paz (Decreto 1038 de 2015), estas presentan limitaciones en su alcance y metodología. Pese a su flexibilidad y los balances positivos iniciales, se han identificado aspectos problemáticos, como la verticalidad en los procesos de diseño e implementación, la falta de estrategias adaptadas a los imaginarios y características de los estudiantes, y la necesidad de ampliar su impacto hacia comunidades más allá del entorno escolar (Vásquez, 2018). También se evidencian brechas entre los objetivos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y los materiales didácticos diseñados para las Cátedras (Beltrán, 2018).

Muñoz (2015) plantea que las pedagogías para la paz deben fundamentarse en una comprensión crítica de la realidad histórica y actual, pero sobre todo en acciones orientadas a la transformación de esa realidad. Este enfoque busca la justicia, la inclusión, el respeto por la diversidad, el cumplimiento de los derechos humanos y la convivencia sana. Implica un giro epistemológico que va más allá de prevenir la violencia, proponiendo reflexionar sobre cómo las personas se relacionan, reconocen las diferencias, comprenden los conflictos como oportunidades de cambio y asumen la paz no como un estado, sino como una forma de vida (Grisales, 2018; Hernández, 2017).

En este contexto, la formación de actitudes políticas se presenta como un componente esencial en la construcción de paz. Estas actitudes, definidas como la predisposición de los individuos hacia temas políticos y sociales, son fundamentales para promover valores democráticos, respeto por los derechos humanos y participación ciudadana (Eysenck, 2016). Su desarrollo en niños y niñas implica fomentar habilidades críticas y reflexivas, así como capacidades para participar activamente en la vida social y política. Estas actitudes se construyen tanto en contextos educativos formales como en la socialización cotidiana, siendo pilares de una cultura de paz que trascienda la mera ausencia de violencia (Reyes y Fajardo, 2018).

El macroproyecto de investigación-acción que dio origen a esta propuesta fue liderado en 2023-1 por investigadores de la Pontificia Universidad Javeriana Cali y la Universidad del Valle, con un enfoque en la formación de actitudes políticas en niños y niñas como medio para la construcción de paz. Este proyecto, realizado en el Centro Docente Liceo Marisol (CDLM) del barrio Manuela Beltrán en Cali, incluyó a estudiantes provenientes de comunidades afectadas por la pobreza y la violencia. La propuesta se integró al macroproyecto, contribuyendo a su enriquecimiento y sentando bases para futuros desarrollos.

El proyecto utilizó estrategias basadas en la comunicación para el cambio y la literacidad crítica, orientadas a cuestionar las realidades de los participantes y construir futuros posibles desde una perspectiva emancipadora (Silva, 2018). Estas herramientas comunicativas, junto con el desarrollo de actitudes políticas críticas y participativas, crearon un entorno donde los niños y niñas pudieron reflexionar sobre su realidad y fortalecer su sentido de responsabilidad ciudadana y compromiso con la transformación social.

Aunque este proyecto fue desarrollado en 2023-1, su análisis desde la perspectiva de la Ciencia Política busca interpretar los resultados obtenidos y ampliar su impacto teórico. La formación de actitudes políticas será examinada como un factor clave para comprender cómo

los procesos educativos pueden fomentar la participación activa y crítica en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

### **Objetivo General**

Interpretar el proceso formativo desarrollado en 2023-1, en el cual se emplearon bitácoras como herramientas didácticas fundamentadas en la comunicación para el cambio, la literacidad crítica y la formación de actitudes políticas, con el propósito de analizar su contribución a la construcción de paz con niños y niñas del grado 5to del Centro Docente Liceo Marisol (CDLM) en Cali, Valle del Cauca.

### **Objetivos específicos**

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

### **Justificación**

Esta investigación realiza una contribución significativa al campo de la Ciencia Política al analizar cómo la formación de actitudes políticas en contextos educativos puede incidir en la construcción de paz y la promoción de una ciudadanía activa y crítica. En primer lugar, aborda la necesidad de comprender los procesos de socialización política desde la infancia, destacando cómo las prácticas educativas pueden moldear las predisposiciones y

comportamientos de los futuros ciudadanos en relación con el poder, la justicia y la democracia.

El enfoque en la formación de actitudes políticas permite avanzar en la discusión sobre el papel que tienen las instituciones educativas en el desarrollo de valores democráticos y en la generación de compromisos éticos con la transformación social. A través de la interpretación de experiencias educativas concretas, este trabajo explora las dinámicas de agencia política en poblaciones en situación de vulnerabilidad, destacando cómo estas pueden transformar las estructuras tradicionales de exclusión y desigualdad.

Desde una perspectiva teórica, la investigación amplía los debates sobre la relación entre la educación para la paz y la formación política, integrando enfoques como la comunicación para el cambio y la literacidad crítica. Estas dimensiones, tradicionalmente asociadas a la pedagogía, son reconfiguradas como herramientas para la construcción de una ciudadanía informada y reflexiva, capaz de cuestionar y transformar las dinámicas de poder en sus comunidades. Al hacerlo, el estudio introduce una nueva perspectiva interdisciplinaria que vincula los campos de la comunicación, la pedagogía y la Ciencia Política.

En términos metodológicos, este trabajo contribuye al desarrollo de prácticas investigativas en escenarios de alta vulnerabilidad social, proponiendo el uso de herramientas participativas que permiten recoger y analizar cómo los niños y niñas construyen significados políticos desde sus vivencias. Esto no solo enriquece los enfoques cualitativos en la Ciencia Política, sino que también refuerza la importancia de incorporar la voz de las comunidades en el diseño de políticas públicas.

Finalmente, la investigación responde a recomendaciones internacionales, como las planteadas por la Comisión de la Verdad en Colombia, y alinea sus hallazgos con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU, en particular el ODS 16 (paz, justicia e instituciones sólidas). De esta manera, se genera un puente entre las acciones locales y los

compromisos globales, mostrando cómo la Ciencia Política puede ofrecer herramientas para diseñar intervenciones educativas que fomenten una cultura de paz sostenible y democrática desde las primeras etapas de la vida.

### **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 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, particularmente 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 diversos, y trabajan con los actores que han estado involucrados directamente en el conflicto armado, pero también con poblaciones más amplias, entre las que se encuentran niños y jóvenes, madres comunitarias, gestores de paz, y empleadores, entre otros. 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).

A pesar de 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, escritura y oralidad (Bustamente, 2017). Algunas iniciativas identifican la mediación de la literatura, el arte o el juego en la educación para la paz, pero no necesariamente en las dimensiones abordadas por esta investigación.

La formación de actitudes políticas también ha sido objeto de estudio en diversas investigaciones, que han identificado su impacto en la participación ciudadana y la

construcción de sociedades más justas y democráticas. Un estudio relevante es el de Torney-Purta et al. (2001), quienes realizaron una investigación comparativa sobre la formación de actitudes cívicas y políticas en estudiantes de secundaria en 28 países. Sus resultados revelan que el debate político en el aula y la participación activa en actividades cívicas están asociados a una mayor disposición a participar en la vida política futura y a desarrollar actitudes democráticas.

Por otro lado, Solhaug (2018), en su estudio sobre el papel de la educación cívica en Noruega, encontró que los programas educativos centrados en el debate político y la discusión crítica en el aula tienen un impacto positivo en la formación de actitudes políticas y el compromiso democrático de los estudiantes. Los estudiantes que participaron en estas actividades mostraron una mayor tendencia a involucrarse en asuntos políticos y una mayor capacidad para evaluar críticamente las instituciones democráticas.

En un contexto latinoamericano, Villarroel et al. (2019) investigaron la influencia de los programas de educación cívica en la formación de actitudes políticas en Chile. El estudio concluye que los estudiantes que participaron en estos programas desarrollaron actitudes más favorables hacia la democracia y la participación política activa, destacando la importancia de las experiencias educativas que promuevan el debate y la reflexión política en los jóvenes.

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.

Estas experiencias evidencian un impacto positivo en las propuestas educativas. Sin embargo, se identifican algunos desafíos, como la necesidad de incluir metodologías más horizontales que impliquen diseños participativos y no intervencionistas, además de considerar múltiples formas de expresión de los participantes que contemplen interacciones, diálogo, escritura, ilustración y multimodalidad.

## **Marco teórico**

Este marco teórico explora los principales conceptos que sustentan la investigación, organizados en cuatro ejes fundamentales: la construcción de paz desde la educación para la paz, la literacidad crítica, la formación de actitudes políticas y la cultura de paz. Estos ejes ofrecen una base sólida para analizar cómo las herramientas educativas pueden contribuir a la construcción social en contextos vulnerables.

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

La construcción de paz a través de la educación para la paz tiene sus raíces en las investigaciones para la paz desarrolladas en Europa durante el siglo XX y está profundamente

influenciada por la Escuela Nueva, un enfoque pedagógico que en América Latina se consolidó como una acción transformadora (Gómez, 2019). Este enfoque propone un cambio en la manera en que las personas gestionan los conflictos, reemplazando la violencia con herramientas que permitan su resolución pacífica. La educación para la paz no solo busca enseñar métodos alternativos para resolver disputas, sino también fomentar en los individuos una comprensión crítica de las causas de los conflictos y un compromiso con la transformación social.

En términos generales, la educación para la paz puede definirse como un proceso pedagógico orientado hacia la creación de ciudadanos que rechacen la violencia en cualquiera de sus formas y promuevan cambios políticos y sociales significativos. Según Vásquez (2012), este tipo de educación no se limita a impartir conocimientos teóricos, sino que aboga por una transformación integral del individuo que involucre un cambio en su actitud hacia la resolución de conflictos y la participación en la vida política. En este sentido, la educación para la paz se convierte en una herramienta crucial para la formación de ciudadanos conscientes, que exijan una voluntad política comprometida con la justicia social y la eliminación de las estructuras que perpetúan la violencia. La educación para la paz también implica una transformación cultural profunda. Fisas (2011) destaca la importancia del pensamiento crítico en este proceso, sugiriendo que solo a través de una reflexión crítica es posible transformar las dinámicas de violencia que caracterizan a las sociedades contemporáneas. Este enfoque crítico permite que los estudiantes comprendan la naturaleza estructural de los conflictos, sus causas históricas y políticas, y que adopten una postura activa en la creación de alternativas pacíficas para resolverlos. En este sentido, la educación para la paz es un medio para promover la emancipación política, en el que los individuos no solo adquieren herramientas para la resolución de conflictos, sino que también se convierten en agentes de cambio que cuestionan y desafían las formas tradicionales de poder y dominación.

Debido a la amplitud de este enfoque, es necesario delimitar los componentes esenciales para su implementación. El documento "¿Qué es educar y formar para la paz y cómo hacerlo?" (Oficina del Alto Comisionado para la Paz, 2017) presenta criterios que orientan las acciones educativas en este campo: 1) vivir con justicia y compasión, 2) promover los Derechos Humanos y las responsabilidades, 3) fomentar el respeto cultural, la reconciliación y la solidaridad, 4) vivir en armonía con el medio ambiente, 5) cultivar la paz interior, y 6) dismantelar la cultura de la guerra. Estos ejes brindan un marco comprensivo para entender la educación para la paz como un proceso integral que aborda tanto las relaciones interpersonales como las estructuras políticas y sociales más amplias.

Asimismo, el Decreto 1038 de 2015, que regula la implementación de la Cátedra para la Paz en Colombia, establece temas específicos que deben ser tratados en los programas educativos. Estos incluyen la resolución pacífica de conflictos, la diversidad y la pluralidad, la prevención del acoso escolar, y la historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales. Esta legislación proporciona una base sólida para desarrollar estrategias educativas que promuevan la paz en contextos educativos formales, alineándose con los principios de justicia social y respeto por los derechos humanos.

Para esta investigación, se han seleccionado tres ejes fundamentales que orientarán el análisis: el reconocimiento de la diversidad y la pluralidad, la resolución pacífica de conflictos y el dismantelamiento de la cultura de guerra. El primero de estos ejes se centra en la capacidad de los individuos para ponerse en el lugar del otro y comprender múltiples perspectivas, lo que fomenta el respeto por la diversidad cultural y la empatía (Oficina del Alto Comisionado para la Paz, 2017). El segundo eje busca proporcionar alternativas pacíficas para la resolución de conflictos, promoviendo el diálogo como herramienta para la negociación y la solución de disputas. El tercer eje está relacionado con la reflexión crítica sobre las formas de violencia presentes en la sociedad y la necesidad de eliminarlas para

avanzar hacia una cultura de paz. Este último componente es esencial para comprender las causas profundas de los conflictos y trabajar hacia su erradicación a través de un proceso de transformación social.

## **2. Literacidad crítica**

La literacidad crítica, desde una perspectiva sociocultural, concibe las prácticas letradas no solo como formas de participación, sino también como mecanismos de transformación social. Al cuestionar los textos y discursos para comprenderlos en profundidad, los sujetos pueden cambiar su realidad y contribuir a la justicia social (Foley, 2017; Perry, 2012). Este enfoque se alimenta de diversas corrientes, como la pedagogía crítica de Paulo Freire, el análisis crítico del discurso y los estudios culturales.

Van Sluys et al. (2006) proponen cuatro dimensiones de la literacidad crítica que están directamente relacionadas con la construcción de paz: 1) cuestionar el sentido común, 2) interrogar diferentes perspectivas, 3) analizar los aspectos sociopolíticos de los textos, y 4) promover la justicia social. Lee (2020) amplía esta propuesta añadiendo dos dimensiones: la formación de criterios propios para evaluar diferentes puntos de vista y la creación de espacios seguros para la participación y el diálogo.

En el marco de esta investigación inicial, se utilizaron obras de literatura infantil y juvenil como una herramienta crítica para abordar el conflicto y fomentar el reconocimiento de la diferencia. La literatura permite a los estudiantes asumir diversas perspectivas de manera segura, favoreciendo la reflexión crítica sobre sus propias experiencias y las de otros (Selfa et al., 2020; Bianchi, 2017). De esta manera, los textos literarios no solo enriquecen el conocimiento, sino que también ofrecen un espacio para la construcción de paz y el reconocimiento de voces diversas, incluidas aquellas que han sido silenciadas.

## **3. Formación de actitudes políticas**

En esta investigación, la formación de actitudes políticas se concibe como un proceso

que abarca respuestas al conflicto, actitudes hacia la autoridad y la internalización de valores democráticos.

Este proceso es ampliamente influido por la socialización política, un concepto que Easton y Dennis (1969) consideran clave para entender cómo las experiencias tempranas en la familia, la escuela y los medios de comunicación configuran las percepciones de los jóvenes sobre las instituciones políticas y la autoridad. Los agentes de socialización juegan un rol central en el desarrollo de estas actitudes al mediar las interacciones sociales que influyen en la percepción y aceptación de las estructuras políticas. Así, el acompañamiento en las primeras etapas de la vida tiene un impacto duradero en la configuración de las actitudes hacia la autoridad y la política. Easton y Dennis (1969) destacan que la socialización política no es un proceso estático, sino uno dinámico, donde los individuos internalizan normas y valores que luego influyen en su participación cívica.

En este sentido, el aprendizaje no es un proceso pasivo, sino activo, donde los individuos observan y modelan comportamientos de figuras significativas (Bandura, 1977). Este proceso de modelado social es fundamental para la formación de actitudes hacia la autoridad y la resolución de conflictos, ya que los niños y niñas adoptan las conductas que perciben como socialmente aceptables o eficaces dentro de su entorno inmediato. La interacción con figuras que los tratan con justicia y respeto, y que promueven un trato igualitario, es esencial para que los jóvenes desarrollen actitudes democráticas y respuestas pacíficas a los conflictos. Este aprendizaje observacional es particularmente importante en el contexto escolar, donde los niños no solo aprenden contenidos académicos, sino también cómo actuar y reaccionar frente a figuras de autoridad y frente a situaciones conflictivas.

Por otro lado, la educación no solo debe preparar a los individuos para ser ciudadanos competentes, sino que, según Dewey (1916), debe involucrarlos activamente en procesos democráticos a través de experiencias prácticas que les permitan participar y colaborar en la

vida pública. En otras palabras, las actitudes hacia la autoridad y la democracia se desarrollan mejor en entornos educativos donde se promueve la deliberación, el respeto mutuo y el trabajo cooperativo. Por eso, las instituciones educativas deberían representar microcosmos de la sociedad democrática donde los estudiantes puedan experimentar de manera directa los valores y principios que guían la vida cívica.

Según Freire (1970), la educación debe ir más allá de la mera transmisión de conocimientos y convertirse en un medio para la liberación y la transformación social ya que resulta fundamental para empoderar a los individuos a cuestionar la autoridad y las estructuras opresivas que perpetúan la desigualdad y la injusticia. A través de una "conciencia crítica", los estudiantes desarrollan la capacidad de reflexionar sobre su realidad y tomar acciones que desafíen el status quo (Freire, 1970). Esto tiene implicaciones directas en la formación de actitudes políticas, ya que fomenta en los estudiantes una disposición a no solo aceptar la autoridad de manera pasiva, sino a evaluarla críticamente y, cuando sea necesario, reformarla.

#### **4. Construcción de una cultura de paz**

En este trabajo se entenderá la construcción de una cultura de paz desde la resolución pacífica de conflictos y el respeto por la diversidad.

Galtung (1996) presenta la "paz positiva" en contraste con la "paz negativa". El autor define la paz negativa como la simple ausencia de violencia, mientras que la paz positiva implica la creación de condiciones estructurales que fomenten la justicia, la cooperación y el desarrollo social, lo que contribuye a la resolución pacífica de conflictos. En este sentido, la construcción de paz debe centrarse en erradicar las causas profundas de los conflictos, que a menudo están vinculadas a la injusticia estructural a través de métodos de mediación y diálogo para resolver disputas sin recurrir a la violencia. Abordar la diversidad es fundamental, no solo como un aspecto cultural, sino también como una dimensión estructural que requiere respeto y promoción para alcanzar una paz sostenible (Galtung, 1996). La paz

positiva no puede existir sin un reconocimiento activo de las diferencias y la promoción de relaciones equitativas entre grupos diversos

De acuerdo con esto, la construcción de paz requiere un compromiso con el diálogo intergrupala, el cual debe basarse en el respeto por las diferencias culturales y sociales. Especialmente, es importante el papel de los actores locales en la resolución de conflictos. Es decir, son ellos quien deben gestionarlos, aunque aprendan cómo hacerlo a través de actores externos, pues según Lederach (1997) la paz duradera solo puede lograrse cuando las comunidades directamente afectadas por el conflicto se involucran activamente en la creación de soluciones. Lo que implica que la comunidad comprenda que la reconciliación implica no solo la ausencia de violencia, sino la construcción de relaciones basadas en la inclusión y la comprensión de las diferencias culturales y étnicas (Lederach, 1997).

Por todo esto, resulta de vital importancia desarrollar normas sociales que controlen la violencia y promuevan el respeto mutuo a través de proyectos pedagógicos, pues a medida que las sociedades se "civilizan", se desarrollan formas más sofisticadas de resolución pacífica de conflictos, lo que se traduce en una mayor tolerancia hacia la diversidad (Elias, 1939). Aunque se mantienen algunas tensiones porque las normas predominantes y las demandas de grupos con identidades y valores diferentes permean el grupo, el acercamiento a estas ideas desde la infancia permiten abrir la mirada a otras formas de comprender la realidad.

Por eso, es necesario un acompañamiento horizontal que pueda sostenerse a largo plazo, pues la construcción de una cultura de paz es un proceso a largo plazo que requiere la participación activa de las comunidades y una educación que fomente el respeto por la diversidad. Según Boulding (2000) las culturas de paz no solo se construyen a través de instituciones formales, sino también en la vida cotidiana, donde el respeto por la diversidad cultural y la resolución pacífica de conflictos deben ser promovidos desde una edad temprana.

## **Metodología**

### **1. Enfoque y Diseño**

Esta investigación se plantea desde un enfoque cualitativo y cuantitativo, interdisciplinar y de investigación-acción. La metodología de esta investigación se fundamenta en un enfoque mixto que integra elementos cualitativos y cuantitativos para garantizar una comprensión integral del fenómeno estudiado. En la fase inicial, se realiza una recolección de datos cuantitativos que proporciona una línea base sólida, permitiendo caracterizar a los participantes y sus contextos. Esta información no solo sustenta el análisis cualitativo posterior, sino que también sirve como punto de referencia para contrastar y evaluar los cambios observados tras la implementación de las actividades de acompañamiento.

Así, los datos cuantitativos complementan y refuerzan las perspectivas emergentes de la investigación cualitativa, asegurando la validez y profundidad del estudio. Finalmente, la investigación-acción se adopta como metodología porque busca no solo conocer la realidad, sino también intervenir en ella para generar transformaciones junto a los participantes, co-produciendo conocimiento en un proceso colaborativo (Villasante, 2011).

La co-actuación y la co-creación de conocimiento fueron principios fundamentales en el desarrollo de este proyecto, realizado durante el semestre 2023-1, con el objetivo de construir una realidad compartida en la que los participantes se involucraran activamente en el proceso de aprendizaje. Siguiendo a Fals Borda y Rahman (1991), esta forma de investigar se concibió como un puente hacia explicaciones más satisfactorias de la realidad y hacia acciones transformadoras. Durante la ejecución, se promovió el diálogo de saberes entre los investigadores, los participantes y la comunidad, estableciendo nexos entre el conocimiento académico formalizado y los saberes cotidianos (Mejía y Awad, 2003). Este diálogo, como plantea Ghiso (2015), implicó una negociación cultural entre ideas, estilos e intereses, lo que

permitió crear significados relacionados con los lenguajes, códigos y símbolos manejados por los participantes en su entorno.

La investigación se basó en metodologías propias de proyectos sociales y talleres participativos, adaptados a las necesidades de los niños, niñas y jóvenes involucrados. Se brindó acompañamiento individual en el diseño y elaboración de las cartillas educativas, y se realizaron reuniones periódicas de seguimiento y evaluación con los docentes de la organización participante. Este proyecto fue concebido como un conjunto de recursos, actividades y costos planificados sistemáticamente para abordar un problema o satisfacer una necesidad en un tiempo definido (Crespo, 2011; Tobón, 2006). En este marco, se implementó la metodología de proyecto comunitario, una tipología que, según Tobón (2006), permite identificar y abordar problemáticas que afectan significativamente a una comunidad, especialmente en contextos de alta vulnerabilidad.

El taller fue un dispositivo central en la metodología utilizada. Se concibió como un espacio de trabajo grupal, limitado en tiempo y con objetivos específicos, que integró la teoría y la práctica, promovió el protagonismo de los participantes y facilitó la producción colectiva de aprendizajes. Según Cano (2012), los talleres permiten la transformación de los participantes mediante experiencias de aprendizaje activas y creativas. En este proyecto, los talleres fueron diseñados participativamente, basados en un diálogo continuo con los niños y docentes, y orientados por los hallazgos de la línea de base y la experiencia previa de los investigadores en proyectos similares.

La implementación de los talleres siguió una estructura metodológica que comprendió las fases de inicio, desarrollo y cierre. Estas etapas activaron un proceso pedagógico en el que los participantes se involucraron activamente en la construcción de nuevos significados y reflexiones, basados en sus experiencias y necesidades emergentes (Candelo et al., 2003).

Esta estructura permitió abordar temas complejos como la paz, el conflicto y las actitudes políticas desde una perspectiva crítica y reflexiva. A partir del análisis de este proceso, se busca ahora interpretar cómo estas metodologías contribuyeron a la formación de actitudes políticas y al desarrollo de una ciudadanía crítica, desde la perspectiva de la Ciencia Política. Este enfoque permitirá profundizar en las dinámicas de aprendizaje y transformación social generadas en el proyecto, identificando su impacto en la comprensión y acción política de los participantes.

## **2. Participantes**

El proyecto fue desarrollado durante el semestre 2023-1 con 38 niños del grado 5-2 del Centro Docente Liceo Marisol (CDLM), ubicado en el barrio Manuela Beltrán, en la comuna 21 de Cali, Valle del Cauca. Estos niños fueron seleccionados mediante un muestreo por conveniencia, basado en tres criterios: acceso, pertinencia y capacidad de cobertura (Flick, 2007). El acceso se justificó en la experiencia previa de trabajo con grupos similares en la institución, así como en la aceptación positiva del proyecto por parte de las directivas; la pertinencia se fundamentó en la identificación de problemáticas grupales y sociales relacionadas con la violencia y la resolución de conflictos; y la capacidad de cobertura se garantizó al dividir a los niños en dos subgrupos manejables por el equipo de investigadores.

Además de los niños, los padres o cuidadores de los participantes también fueron incluidos en el proceso, aportando datos sociodemográficos y participando en el cierre de los proyectos formativos. Aunque los contenidos curriculares de los talleres se articularon con las asignaturas y proyectos de la organización escolar, se garantizó el consentimiento informado de los padres o cuidadores para la participación de sus hijos, respetando su libertad de retirarse del proyecto en cualquier momento.

A partir de este proyecto, se busca ahora analizar cómo la participación de los niños y sus cuidadores contribuyó al desarrollo de actitudes políticas y a la formación de ciudadanía

crítica, desde la óptica de la Ciencia Política. Este análisis permitirá interpretar el impacto de la experiencia educativa en la construcción de habilidades políticas y sociales en un contexto vulnerable.

### **3. Fases y Técnicas de Recolección**

A continuación, se presentan las fases del análisis e interpretación del proyecto, enfocadas en evaluar el proceso formativo realizado en 2023-1 desde la perspectiva de la Ciencia Política. El trabajo de campo ya realizado se describe en pasado, mientras que la interpretación se plantea en presente.

#### **Fase 1: análisis de la caracterización inicial de los participantes**

Objetivo: Examinar los datos sociodemográficos y los consentimientos informados recolectados durante la fase inicial del proyecto para contextualizar a los participantes y establecer un marco de análisis.

##### **Técnicas de análisis:**

- a. Fichas sociodemográficas: se revisaron los datos de los participantes, caracterizándolos según su entorno socioeconómico, escolar y familiar, lo que permitió una comprensión integral de su contexto. En el análisis actual, estos datos se interpretan para identificar las condiciones iniciales que pudieron influir en el proceso de formación de actitudes políticas.
- b. Consentimientos informados: se recogieron y archivaron los consentimientos informados de los participantes y sus familias. En el presente, se examinan para evaluar el nivel de involucramiento familiar y su impacto en la dinámica del proyecto.

#### **Fase 2: diagnóstico inicial y línea de base**

Objetivo: interpretar los resultados del diagnóstico realizado, centrado en competencias en comunicación, literacidad y actitudes políticas de los participantes.

**Técnicas de análisis:**

- a. Cuestionarios iniciales: estos cuestionarios se aplicaron para explorar percepciones sobre diversidad, resolución de conflictos y participación democrática. Ahora, se interpretan los resultados para establecer un punto de partida en la comprensión de las actitudes políticas de los participantes.
- b. Relatos narrativos: durante el Taller 1, se recopilaban narrativas de los niños sobre su rol como agentes de cambio. Actualmente, estas narrativas se analizan como insumos para interpretar sus ideas iniciales sobre la construcción de paz y ciudadanía.

**Fase 3: evaluación del diseño participativo del proceso formativo**

Objetivo: Examinar cómo el diseño participativo de los talleres contribuyó al desarrollo de competencias críticas y actitudes políticas en los participantes.

**Técnicas de análisis:**

- a. Revisión de cronogramas y actividades: Los cronogramas y actividades desarrollados se revisaron previamente para garantizar su adecuación. En el presente, se analizan como evidencia de cómo estas actividades fomentaron habilidades en comunicación, literacidad y ciudadanía.
- b. Socialización del diseño: Se realizaron sesiones con los participantes para validar las propuestas. En la interpretación actual, estas interacciones se evalúan para identificar el nivel de compromiso y protagonismo de los niños en el proceso formativo.

**Fase 4: análisis de la ejecución del proceso formativo**

Objetivo: Evaluar el impacto de los talleres realizados y cómo estos contribuyeron al desarrollo de actitudes políticas críticas.

**Técnicas de análisis:**

- a. Matriz de monitoreo: durante la ejecución de los talleres, se registraron logros y dificultades. Estos datos se analizan ahora para interpretar los patrones de transformación en los participantes.
- b. Registro fotográfico: se capturaron momentos clave del proceso formativo. En el presente, estas imágenes son interpretadas para destacar aprendizajes significativos y cambios en las dinámicas de interacción grupal.
- c. Entrevistas: se llevaron a cabo entrevistas con algunos participantes destacados.

Actualmente, se analizan estas entrevistas para profundizar en las experiencias individuales y su relación con el desarrollo de actitudes políticas.

#### **Fase 5: interpretación de los resultados y construcción de conclusiones**

Objetivo: analizar los resultados del proyecto desde la perspectiva de la Ciencia Política, destacando su impacto en la formación de ciudadanía crítica y la construcción de paz.

#### **Técnicas de análisis:**

- a. Cuestionarios finales: estos cuestionarios se aplicaron al final del proyecto para medir el progreso en las competencias de los participantes. En el presente, los resultados se comparan con la línea de base para interpretar los cambios logrados.
- b. Construcción de una línea final: a partir de los datos recopilados durante el trabajo de campo, se elabora una línea final para evaluar las transformaciones observadas.
- c. Informe interpretativo: se genera un informe que vincula los hallazgos del proyecto con conceptos clave de la Ciencia Política, permitiendo

comprender cómo el proceso formativo contribuyó al desarrollo de actitudes políticas en un contexto vulnerable.

## Resultados

### 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:

#### 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.

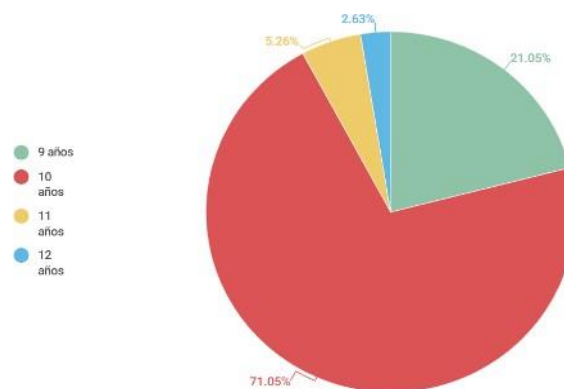


Figura 1 Edad de niños y niñas

#### 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.

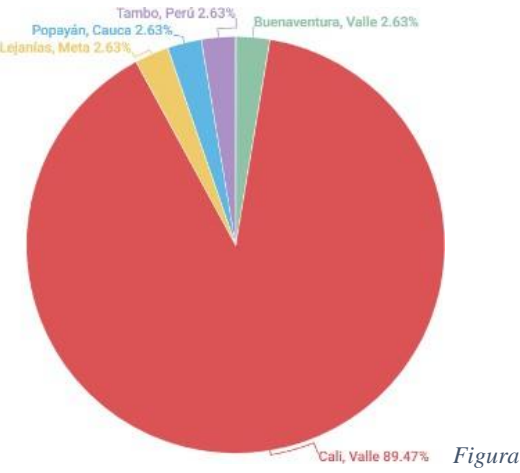


Figura 2 Lugar del que provienen los niños y niñas

### 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.

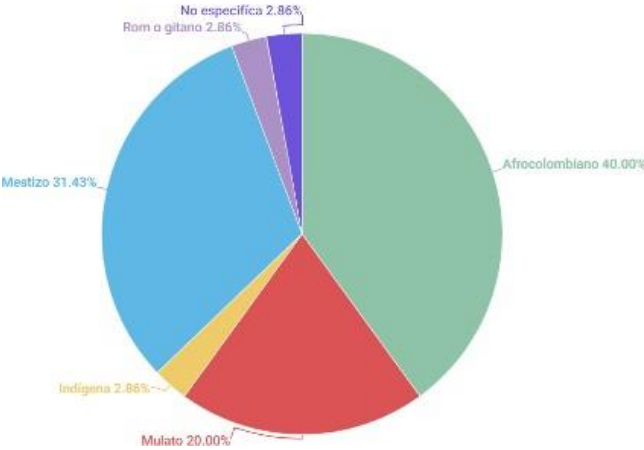


Figura 3 Cómo se auto referencian los niños y niñas

### 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.

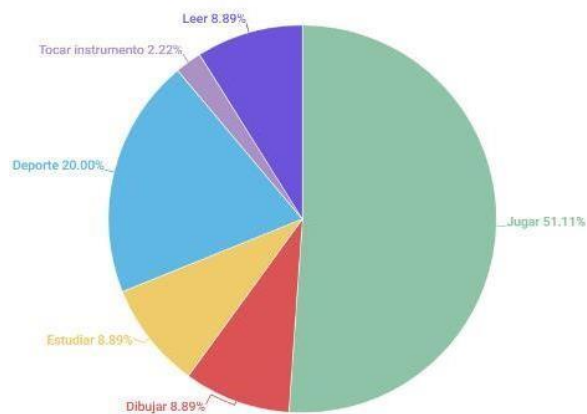


Figura 4 Actividad que más disfrutan los niños y niñas

### 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.

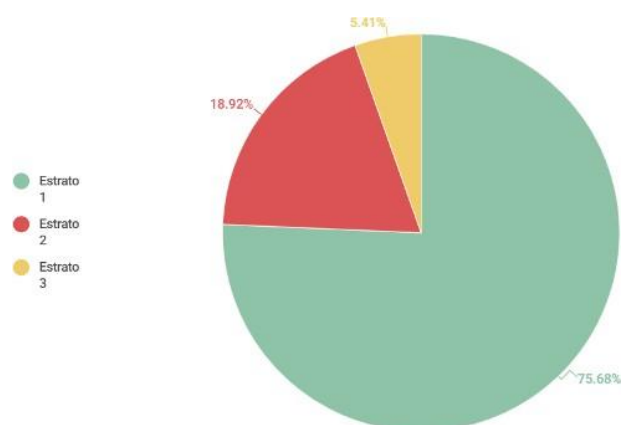


Figura 5 Estrato socioeconómico de los niños y niñas

### 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.

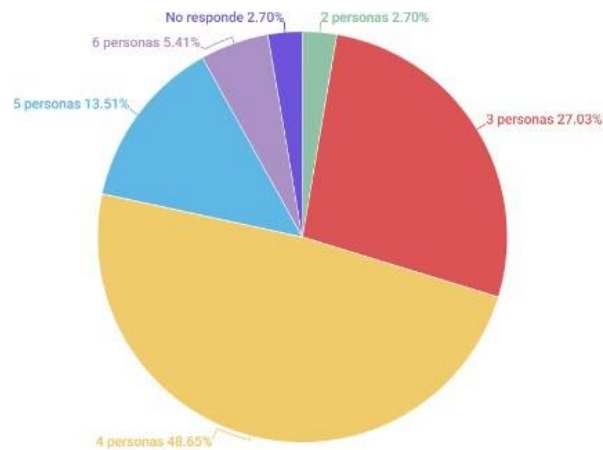


Figura 6 Número de integrantes en el hogar

### 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.

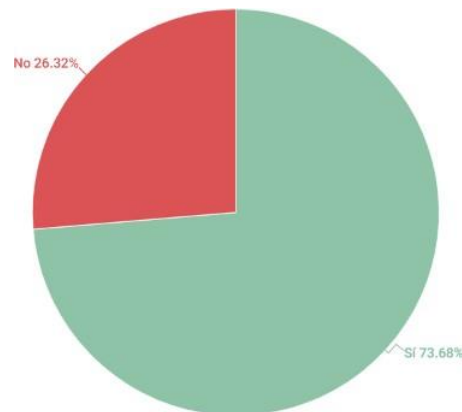


Figura 7 Conexión a internet en el hogar

### 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.

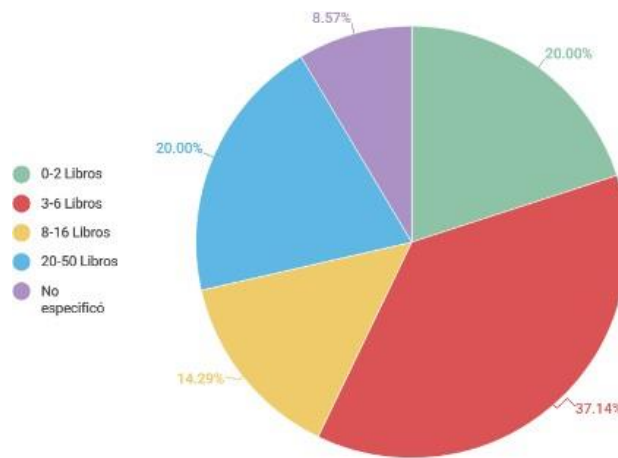


Figura 8 Cantidad de libros en el hogar

### 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.

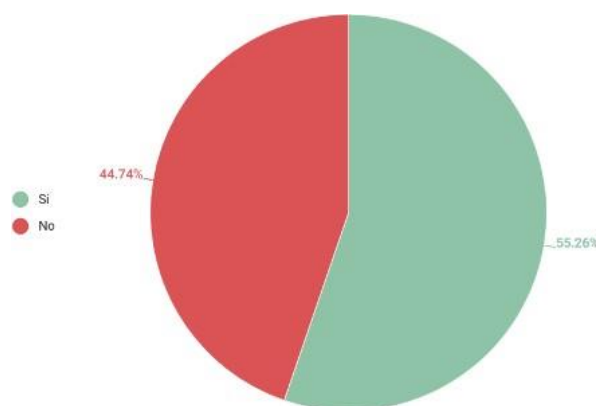


Figura 9 Cantidad de niños y niñas que leen en casa

## **2. Fase 2. Diagnóstico de comunicación, literacidad y actitudes políticas 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 sobre comunicación, literacidad, y actitudes políticas. Este cuestionario incluyó temas relacionados con la diversidad y la pluralidad, la resolución pacífica de conflictos, el desmantelamiento de prácticas asociadas a la violencia y la disposición hacia la participación cívica y democrática (ver anexo D). El registro de las respuestas se realizó a través de Google por parte de los investigadores.

La información recolectada se organizó en gráficos, facilitando el análisis visual y permitiendo identificar patrones en las competencias comunicativas, literacidad crítica y las actitudes políticas iniciales de los participantes. Estos resultados enriquecieron la línea de base del proyecto, proporcionando insumos clave para diseñar y ajustar las intervenciones formativas. A continuación, se presentan los resultados obtenidos:

### **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. Sin embargo, en estos espacios surgen dificultades, ya que los estudiantes tienden a alterarse, dificultando el diálogo y la conciliación, lo que los lleva a actuar con agresividad. Este comportamiento es especialmente destacado 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.

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, se observa la necesidad de fomentar actividades que permitan a los niños y niñas desarrollar el gusto por la lectura y la escritura, especialmente a través de actividades didácticas, lúdicas y/o con uso de herramientas audiovisuales.

En cuanto a la **construcción de paz**, el profesor señala que se trabaja en mesas colaborativas y que ha realizado capacitaciones en conciliación, en el manual de convivencia y en la ley de infancia y adolescencia. Menciona que los estudiantes se identifican como afros y mestizos, y que no se han reportado casos de intolerancia hacia la pluralidad y la diversidad. De hecho, considera que existe una relación de compañerismo entre los estudiantes. Sin embargo, identifica la necesidad de fortalecer habilidades como la escucha pausada, las formas de actuar, la autonomía y la autogestión, para que los estudiantes puedan resolver o evitar los conflictos de manera efectiva.

Desde la perspectiva de las **actitudes políticas**, el cuestionario docente revela que los estudiantes muestran interés por temas relacionados con problemáticas sociales y derechos humanos, pero carecen de oportunidades estructuradas para reflexionar críticamente sobre su rol como ciudadanos y agentes de cambio. Aunque las actividades en mesas colaborativas fomentan

ciertas habilidades de participación, se identifica la necesidad de profundizar en el desarrollo de actitudes como el respeto por la diversidad de opiniones, la resolución de conflictos a través del diálogo democrático y la toma de decisiones colectivas. Asimismo, el docente resalta que muchos estudiantes enfrentan contextos de violencia intrafamiliar, pobreza y prácticas discriminatorias como el uso de sobrenombres, lo que puede afectar la formación de actitudes políticas orientadas hacia la construcción de paz y la participación cívica activa.

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

La figura 10 evidencia que un 58,33% de los niños participantes expresó que les gusta leer, mientras que un 33,33% indicó que lo hace de manera esporádica. Este hallazgo sugiere que, aunque la mayoría de los menores manifiestan interés por la lectura, existen variaciones en la frecuencia de esta práctica, lo que podría estar influenciado por factores como el acceso limitado a libros en sus hogares. Es relevante destacar que uno de los participantes mencionó un interés específico por temáticas como biología e historia, lo que refleja la diversidad de intereses entre los niños y subraya la importancia de identificar y trabajar sobre estas preferencias individuales.

La limitada disponibilidad de libros en casa podría estar siendo compensada por el rol de la institución educativa en la promoción del hábito lector. Esto pone en evidencia la capacidad de las escuelas para generar entornos propicios donde los niños desarrollen un gusto por la lectura, incluso en contextos de vulnerabilidad. Estos datos resaltan la importancia de fortalecer las estrategias escolares de fomento lector para garantizar que este gusto se traduzca en un hábito sostenible.

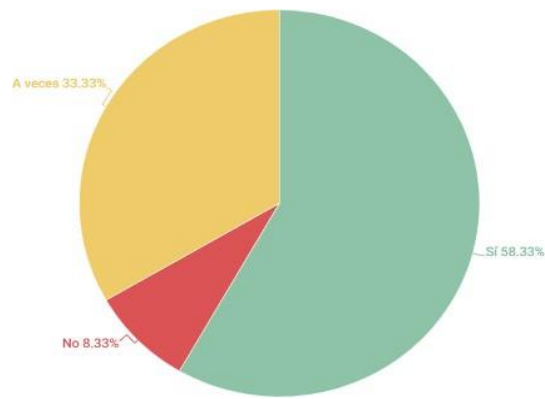


Figura 10 ¿Te gusta leer?

La figura 11 muestra que al 61,11% de los niños participantes les gusta que les lean, lo cual refuerza la idea de que el acto de escuchar historias es percibido como una experiencia agradable y enriquecedora para la mayoría. Sin embargo, un 22,22% señaló que no disfruta esta práctica, y un 16,67% lo hace solo de manera ocasional, lo que sugiere que algunos niños prefieren una relación más activa con la lectura, como leer por sí mismos.

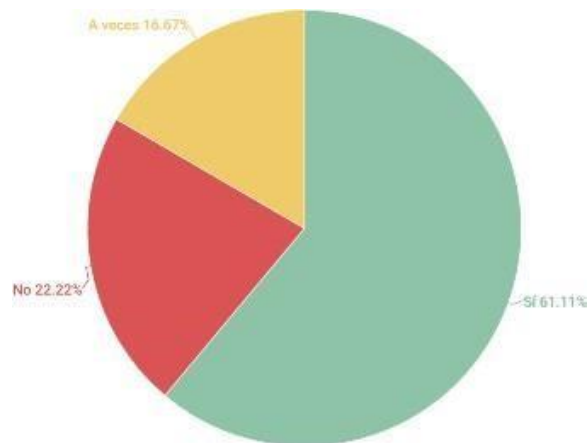


Figura 11 ¿Te gusta que te lean?

Por otro lado, según la información obtenida en las fichas realizadas a los padres (figura 12), un 55,26% de los niños leen o les leen en casa, mientras que el 44,74% no realiza esta práctica en el entorno familiar. Esto revela que, aunque existe una inclinación hacia la lectura en una mayoría, aún hay una proporción significativa de niños que no están expuestos a esta actividad en su hogar. Este

dato resalta la necesidad de involucrar más activamente a las familias en procesos de fomento lector, ya que el entorno familiar desempeña un rol crucial en la consolidación de hábitos de lectura. Integrar estrategias que conecten el ámbito escolar con el hogar podría ser clave para ampliar el impacto positivo del proyecto en la formación lectora de los participantes.

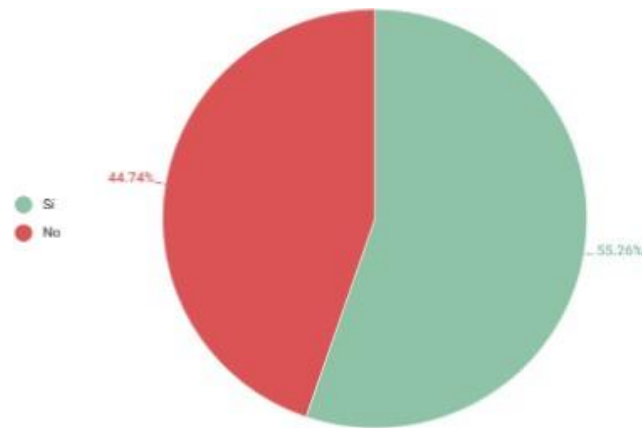


Figura 13 ¿Lees o te leen en casa?

La figura 13 muestra que casi la mitad de los niños (46,15%) prefieren leer cuentos, lo que sugiere que este género literario tiene un gran atractivo para los participantes. Sin embargo, las respuestas de aquellos que eligieron “otro” revelan un interés diverso en poemas, leyendas y textos relacionados con historia y biología, lo que evidencia una variedad de preferencias lectoras que pueden ser aprovechadas para diseñar actividades personalizadas que amplíen sus horizontes literarios.

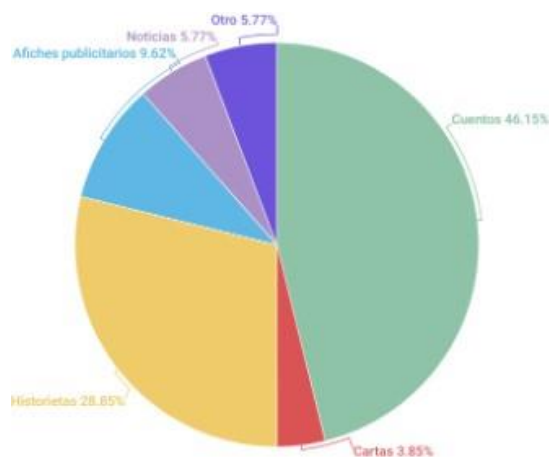


Figura 12 ¿Qué te gusta leer?

En cuanto a las razones por las cuales les gusta leer (figura 14), el 39,47% lo hace para aprender cosas nuevas, mientras que un porcentaje igual lo relaciona con el objetivo de divertirse. Un 21,05% señala que les ayuda a describir mejor, lo que sugiere que los niños ven en la lectura no solo una herramienta educativa, sino también una actividad lúdica y una forma de mejorar sus habilidades comunicativas. Estos resultados refuerzan la importancia de integrar elementos de aprendizaje y diversión en los textos seleccionados para las actividades formativas.

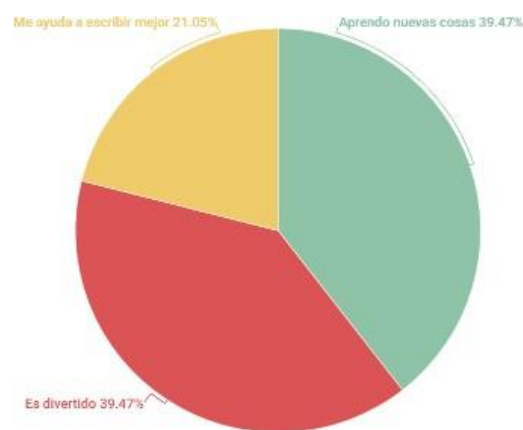
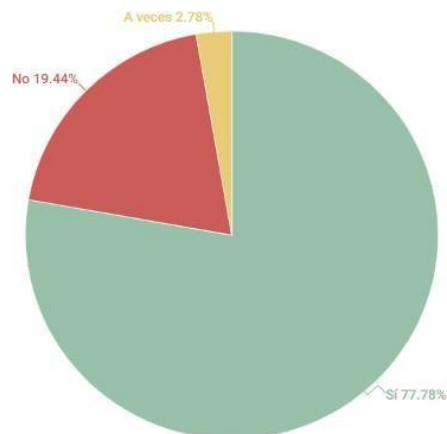


Figura 14 ¿Por qué te gusta leer?

La figura 15, por su parte, indica que al 77,78% de los niños les gusta que les lean cuentos, aunque un 19,44% prefiere leer por sí mismos. Entre las razones mencionadas por este último grupo destacan el deseo de aprender solos, la preferencia por ser quienes leen a otros, y la sensación de que no están practicando adecuadamente si solo escuchan. Esto resalta la importancia de incluir actividades que permitan a los niños ser tanto receptores como emisores activos de la lectura, promoviendo su autonomía.



15 Figura ¿Te gusta que te lean cuentos?

Finalmente, la figura 16 evidencia que lo que más disfrutan de los cuentos son las formas en que se solucionan los problemas (30,43%), seguidas de las historias que muestran (28,26%), los personajes que presentan (26,09%) y las emociones que les generan (10,87%). Esto refleja cómo los cuentos no solo



Figura 16 ¿Qué es lo que más te gusta de los cuentos?

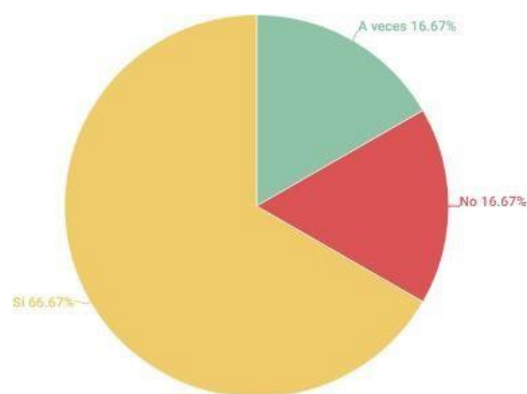
capturan la atención de los niños, sino que también les ofrecen modelos narrativos y emocionales que pueden aplicar en su propia vida. Este dato refuerza la relevancia de seleccionar historias que promuevan valores, empatía y habilidades para la resolución de conflictos, aspectos clave para la construcción de paz.

### 2.3. Abordaje de textos (cuestionario individual a menores)

La figura 17 revela que el 66,67% de los estudiantes tienden a leer varias veces un cuento para comprenderlo mejor. Este comportamiento muestra que los

niños no solo disfrutan de la lectura, sino que también están dispuestos a dedicar tiempo y esfuerzo para profundizar en los textos y captar plenamente su significado. Este hábito lector destaca la importancia de diseñar actividades que permitan visitar los cuentos, fomentando una comprensión más rica y estimulando su capacidad para reflexionar sobre el contenido.

Además, este dato subraya el potencial de los cuentos como herramientas pedagógicas para fortalecer habilidades de análisis y pensamiento crítico.



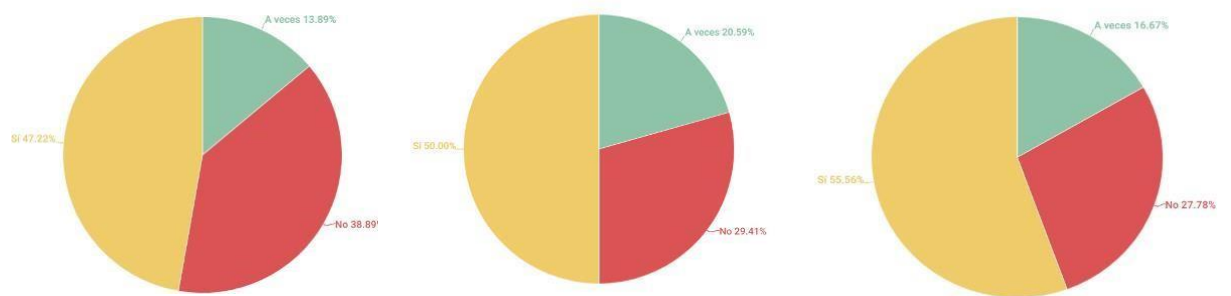
*Figura 17 ¿Lees varias veces un cuento para entenderlo mejor?*

La figura 18 muestra que el 47,22% de los niños suelen hacer dibujos relacionados con los cuentos que leen. Este resultado resalta cómo los participantes no solo interactúan con las historias de manera cognitiva, sino también a través de expresiones artísticas que les permiten reinterpretar y personalizar lo que han leído. Este tipo de actividad refleja un alto nivel de imaginación y creatividad, aspectos clave que pueden ser potenciados en las actividades formativas.

En la figura 19, se observa que el 50% de los niños tienden a contarle a otros sobre los cuentos que leen, lo que evidencia la dimensión social de la lectura. Este comportamiento no solo fortalece sus habilidades comunicativas,

sino que también contribuye a consolidar su comprensión al verbalizar y compartir lo aprendido.

La figura 20 evidencia que el 55,56% de los niños disfrutaban escribiendo sobre los cuentos que leen, lo cual indica que la lectura actúa como un catalizador para la creatividad y el desarrollo de habilidades narrativas. Este dato es significativo, ya que demuestra cómo los cuentos no solo son una fuente de entretenimiento, sino también una herramienta para fomentar la expresión escrita y reflexiva. La escritura permite a los participantes procesar y reinterpretar las historias, lo que contribuye a un aprendizaje más profundo y personalizado. Incorporar actividades que combinen escritura, lectura y otras formas de expresión puede fortalecer este vínculo creativo y potenciar sus habilidades.



Por otro lado, según la figura 21, el 52,78% de los niños se imaginan que son algún personaje de los cuentos, mientras que el 36,11% no lo hace. Este hallazgo resalta la capacidad de los cuentos para generar identificación y

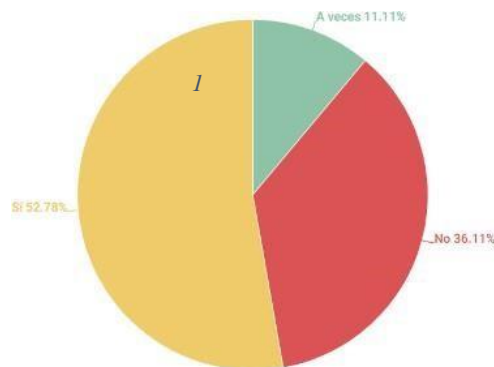


Figura21 ¿Imaginas que eres uno de los personajes de los cuentos?

conexión emocional con los personajes, lo que puede ser aprovechado para reforzar la empatía y la introspección en las actividades formativas. La identificación con los personajes facilita que los niños interioricen valores, reflexionen sobre conflictos y desarrollen una comprensión más crítica de las historias. Este dato también sugiere que la selección de cuentos debe incluir personajes con los que los estudiantes puedan relacionarse, maximizando así el impacto de las cartillas en su proceso de aprendizaje.

Un resultado destacable, como se muestra en la figura 22, es que el 69,44% de los niños y niñas disfrutaron de escribir sus propios cuentos durante el proyecto. Este dato confirma que la actividad final, en la que se les pidió crear una historia original, fue bien recibida y permitió a los participantes explorar su creatividad y habilidades narrativas. La alta participación en esta actividad refleja el impacto positivo de fomentar espacios donde los niños puedan expresarse libremente y construir relatos que conecten con sus intereses y experiencias. Además, este ejercicio no solo fortaleció sus capacidades literarias, sino que también promovió el pensamiento crítico y reflexivo, elementos clave para su formación integral.

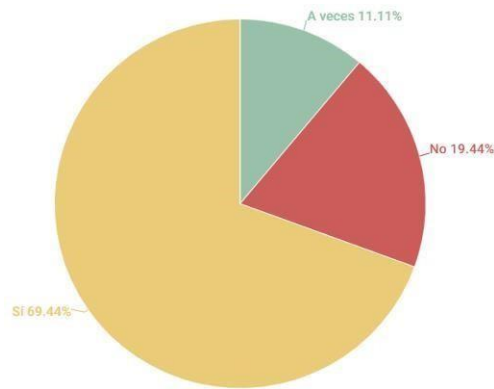


Figura 22 ¿Te gusta escribir tus propios cuentos?

#### 2.4. Prácticas de comunicación

Los resultados presentados en la figura 23 muestran que el 69,44% de los niños disfrutan hablar consigo mismos, lo que podría interpretarse como una práctica introspectiva que les permite reflexionar y procesar sus pensamientos. Este hallazgo destaca la importancia de fomentar actividades que estimulen la autoexpresión y el pensamiento autónomo, aspectos que contribuyen al

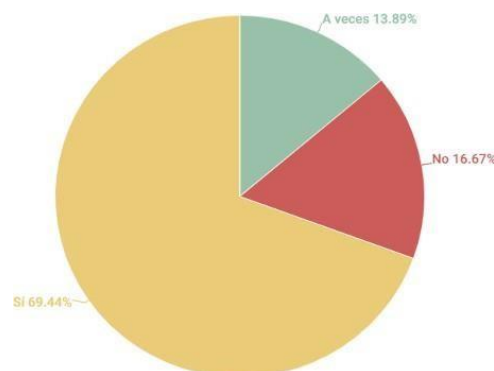


Figura 23 ¿Te gusta hablar contigo mismo?

desarrollo de habilidades emocionales y cognitivas.

Por otro lado, según la figura 24, casi la totalidad de los estudiantes (91,67%) disfruta conversar con su familia. Sin embargo, como se observa en la figura 25, el 30% de los niños manifestó que no les gusta hablar con adultos, justificándolo con razones como la percepción de que es aburrido, el temor a ser regañados, o la incomodidad que sienten al interactuar con personas mayores fuera de su círculo de confianza. Este dato subraya la necesidad de crear

espacios seguros y dinámicos donde los niños puedan establecer diálogos constructivos con adultos, especialmente en entornos educativos.

Finalmente, la figura 26 muestra que el 86,11% disfruta conversar con otros niños, lo que sugiere que las interacciones con sus pares son clave en sus dinámicas sociales. Es probable que el término "familia" al que se refieren en las respuestas incluya principalmente a hermanos, hermanas, primos y primas, lo que refuerza la idea de que el entorno familiar también sirve como un espacio para desarrollar habilidades comunicativas. Estos resultados resaltan la importancia de diseñar actividades que integren tanto el diálogo entre pares como el intercambio intergeneracional, promoviendo la confianza y la comunicación efectiva en diversos contextos.

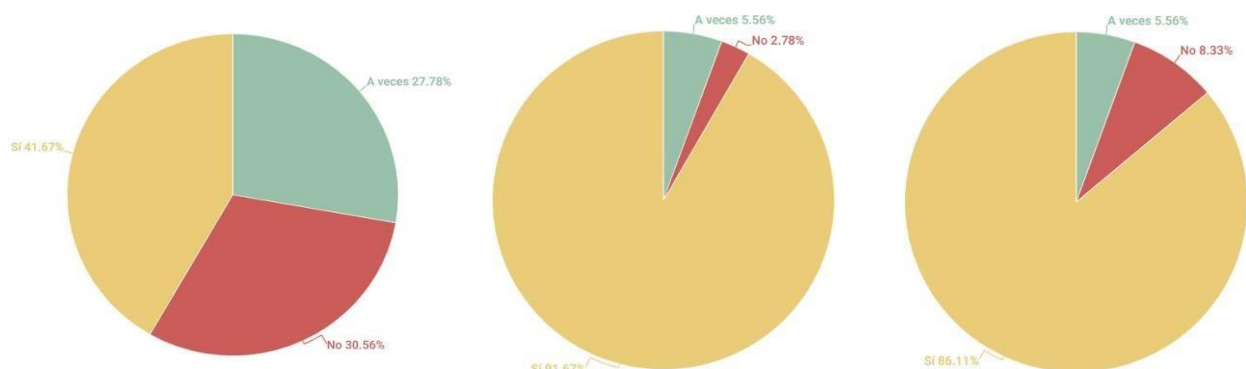


Figura 224, 25 y 26 respectivamente

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.

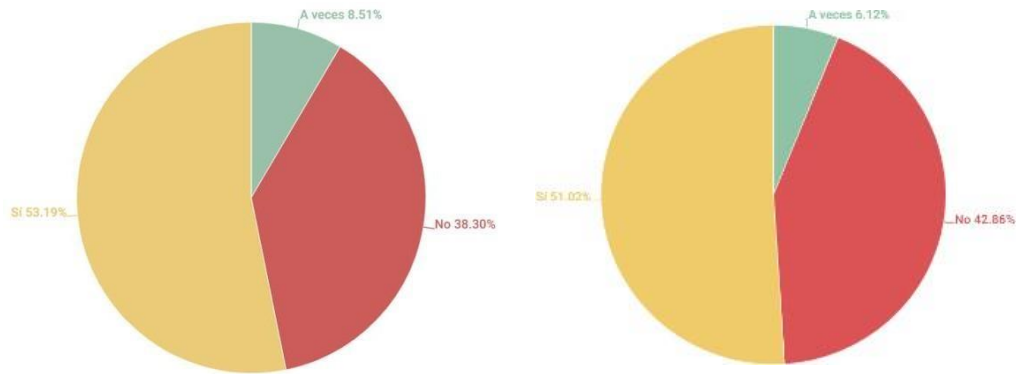


Figura 27 y 28 respectivamente

La figura 29 indica que el 63,89% de los estudiantes ha resuelto algún conflicto o problema utilizando el diálogo como herramienta principal. Este dato es alentador, ya que muestra que una mayoría de los niños ha desarrollado habilidades para la resolución pacífica de conflictos, lo cual es un objetivo central en la formación de actitudes políticas orientadas a la convivencia y la construcción de paz.

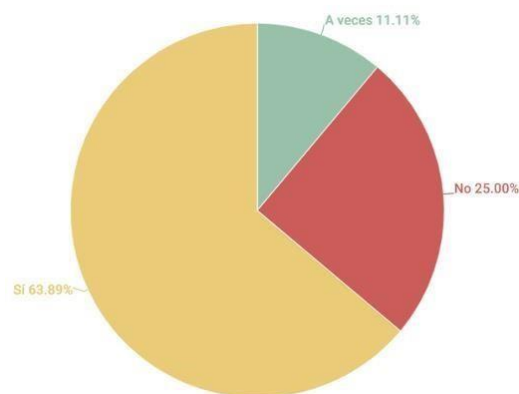


Figura 29 ¿Has resuelto algún conflicto a través del diálogo?

Sin embargo, un 25% señaló que no ha recurrido al diálogo para resolver conflictos, lo que plantea un área de oportunidad para trabajar en el fortalecimiento de estas habilidades. Es importante aclarar que la ausencia de resolución mediante el diálogo no implica necesariamente que hayan recurrido a métodos violentos, sino que pueden haber utilizado otras estrategias, como la evitación o la intervención de terceros. Estos resultados destacan la relevancia de

continuar promoviendo talleres y actividades que refuercen el diálogo como una herramienta efectiva para abordar y resolver conflictos de manera constructiva.

### 2.5. Actitudes políticas

Como se presenta en la figura 30, el 62.5% de los niños y niñas afirma estar interesados en actividades relacionadas con ayudar o mejorar su escuela o su comunidad, como participar en elecciones escolares o proponer ideas para arreglar problemas. Por otro lado, un 18.75% menciona que no tiene interés en estas actividades, mientras que el 18.75% restante indica que solo les interesan de vez en cuando.

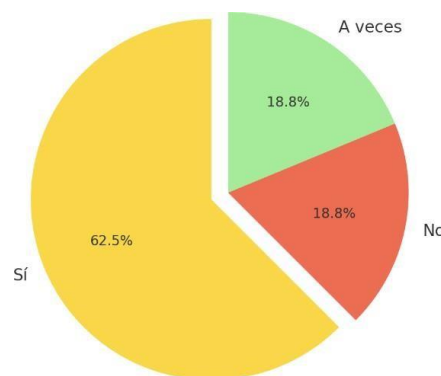


Figura 30 ¿Te gusta participar en actividades para ayudar a tu escuela o tu comunidad?

La mayoría de los estudiantes (75%) está de acuerdo en que la diversidad cultural es una fortaleza en su comunidad, como se muestra en la figura 31. Sin embargo, el 12.5% expresa que no tienen una opinión formada al respecto, y el 12.5% restante menciona que no considera la diversidad como algo positivo, argumentando que “genera conflictos” o que “no entienden por qué debería importar”.

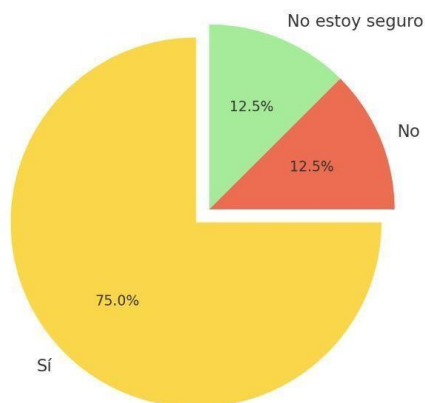


Figura 31 ¿Consideras que la diversidad cultural es una fortaleza en tu comunidad?

En cuanto al diálogo y la toma de decisiones colectivas, como se presenta en la figura 32, el 50% de los estudiantes afirma haber participado en alguna actividad grupal donde se tomaron decisiones de manera democrática, como elegir delegados o proponer ideas para actividades. Sin embargo, el 28.13% menciona que nunca ha participado en este tipo de procesos, y el 21.87% lo ha hecho solo ocasionalmente, destacando que a veces “no se sienten escuchados” o “prefieren no participar”.

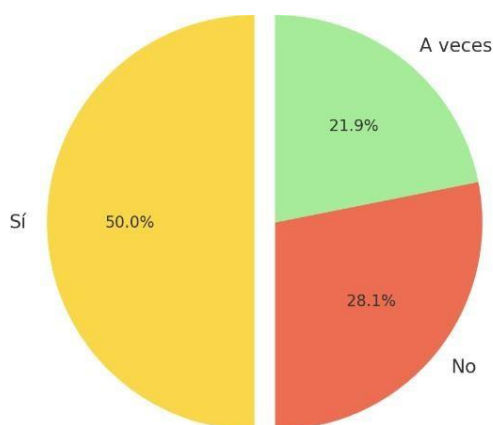


Figura 32 ¿Has participado en actividades donde se tomen decisiones de forma democrática?

Respecto a la resolución de conflictos, el 59.38% menciona que prefiere resolver problemas mediante el diálogo, como se presenta en la figura 33. Sin embargo, un 21.88% dice que prefiere evitar los conflictos sin intentar

resolverlos, y un 18.75% menciona que no sabe cómo manejar estas situaciones, indicando que “se sienten inseguros” o “no saben qué decir”.

Finalmente, en cuanto a su percepción de su rol como agentes de cambio en la comunidad, como se presenta en la figura 34, el 53.13% de los niños y niñas considera que tienen el poder de influir positivamente en su entorno, mientras que el 31.25% menciona que no está seguro de cómo podrían hacerlo, y el 15.62% no cree que su participación pueda generar un cambio significativo.

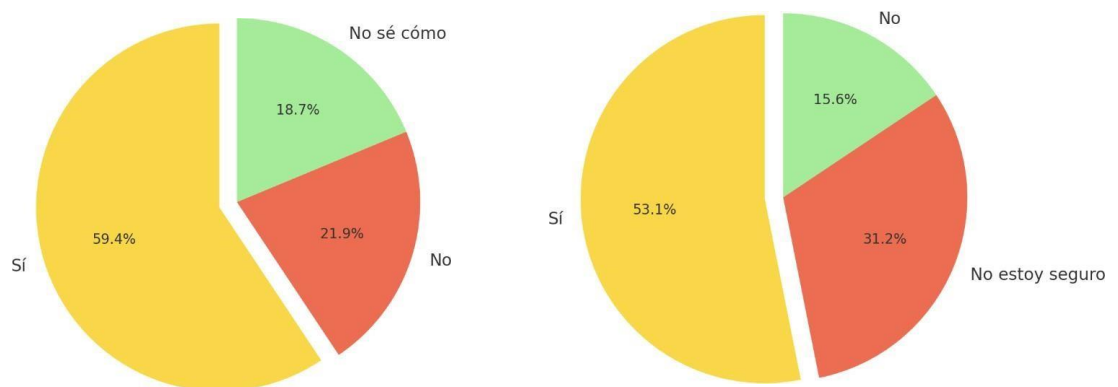


Figura 33 y 34 respectivamente

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

El proceso formativo, diseñado alrededor de los ejes temáticos de reconocimiento de la diversidad y la pluralidad, resolución pacífica de conflictos, desmantelamiento de una cultura de guerra y formación de actitudes políticas, se implementó mediante cinco talleres participativos. Cada uno permitió identificar hallazgos específicos que reflejan el impacto del proyecto en los participantes.

#### Taller 1: Conociéndonos

Este primer taller tuvo como objetivo explorar las percepciones iniciales de los niños y niñas sobre diversidad, conflictos y su rol en la comunidad. Las actividades incluyeron ejercicios de autoexploración, donde los participantes reflexionaron sobre sus identidades y experiencias con la violencia. Un hallazgo relevante fue que, aunque la mayoría de los niños podían identificar situaciones

de violencia en sus entornos, pocos lograban asociarlas con la necesidad de transformación personal o colectiva. Esto evidenció la importancia de trabajar habilidades de análisis crítico desde las primeras etapas del proyecto. Además, se observó una disposición general a compartir experiencias personales, lo que permitió generar un ambiente de confianza necesario para las siguientes actividades.

### **Taller 2: Reconociéndonos**

En este taller, enfocado en el reconocimiento de la diversidad y la pluralidad, se realizaron actividades que promovieron la reflexión sobre cómo las diferencias enriquecen la convivencia. Un hallazgo clave fue que, si bien la mayoría de los niños comprendían la importancia de respetar la diversidad, algunos mostraron actitudes iniciales de exclusión hacia ciertos grupos o prácticas culturales. Las discusiones grupales permitieron identificar cómo los estereotipos sociales estaban influyendo en sus perspectivas. Sin embargo, al finalizar el taller, los participantes mostraron una mayor apertura hacia la aceptación de diferencias, destacando la efectividad de las dinámicas que combinaban diálogo y ejercicios creativos, como dibujos y narraciones.

### **Taller 3: Transformándonos**

Este taller abordó directamente la resolución pacífica de conflictos mediante dinámicas que permitían a los niños identificar emociones y necesidades en situaciones de desacuerdo. Un hallazgo significativo fue que, aunque la mayoría de los participantes reconocían el valor del diálogo, un porcentaje considerable expresó sentirse incapaz de aplicarlo efectivamente en contextos reales. A través de actividades prácticas, como simulaciones de conflictos, se observó un progreso en su capacidad para proponer soluciones equitativas y dialogadas.

Además, varios niños mencionaron cómo estas estrategias podrían ser útiles en sus entornos familiares y escolares, mostrando un compromiso creciente con la implementación de prácticas pacíficas.

#### **Taller 4: Pacificando**

El cuarto taller se centró en dismantelar prácticas asociadas con una cultura de guerra, ayudando a los participantes a identificar diferentes formas de violencia en su entorno. Un hallazgo destacado fue que los niños pudieron reconocer no solo la violencia física, sino también otras formas, como la verbal y simbólica, que a menudo pasan desapercibidas. Las dinámicas grupales y los ejercicios de reflexión permitieron que los participantes identificaran cómo estas prácticas estaban normalizadas en sus comunidades. Al finalizar el taller, varios niños expresaron un interés activo en promover acciones que contrarresten estas formas de violencia, tanto en sus hogares como en sus escuelas.

#### **Taller 5: Construyendo**

El taller final tuvo como propósito consolidar los aprendizajes del proceso formativo mediante la creación de cuentos. Un hallazgo clave fue que las narrativas creadas por los niños reflejaron una profunda comprensión de los temas trabajados, como la empatía, la resolución de conflictos y su rol como agentes de cambio. Muchos participantes incorporaron elementos de sus propias experiencias en las historias, lo que demostró su capacidad para conectar los conceptos teóricos con situaciones reales. Además, los cuentos revelaron una transformación en sus perspectivas, evidenciando un mayor compromiso con la construcción de paz y la convivencia democrática.

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

En el primer taller, se buscó trabajar el reconocimiento y la valoración mutua entre los estudiantes, promoviendo una primera reflexión sobre cómo las actitudes individuales pueden influir en la dinámica grupal y en la construcción de una convivencia basada en el respeto.

A cada estudiante se le entregó un papel en el que encontraron el nombre de un compañero seleccionado aleatoriamente. En este papel, debían escribir cualidades positivas de esa persona y luego entregárselo, para que pudiera pegarlo en su bitácora. Este ejercicio permitió explorar las percepciones iniciales entre los participantes. La mayoría de los estudiantes reconocieron a sus compañeros de manera positiva, utilizando palabras como “amable,” “divertido,” “buen amigo” y “cariñoso”. Sin embargo, se evidenciaron algunos casos donde los estudiantes fueron identificados con términos negativos, como “cansones”, lo que subraya la importancia de trabajar en actitudes políticas, como el respeto mutuo y la empatía, para mejorar las dinámicas grupales.

Las respuestas recopiladas se visualizaron en un gráfico hecho en Menti, como se muestra en la figura 35. Este ejercicio inicial no solo permitió diagnosticar las relaciones interpersonales dentro del grupo, sino que también abrió la puerta para reflexionar sobre cómo las percepciones y los juicios afectan la convivencia y cómo pueden ser transformados hacia una perspectiva más inclusiva y positiva.



Figura 25 Cualidades con las que son reconocido(a)s sus compañero(a)s

En un segundo momento, se les pidió a los estudiantes que se dibujaran a sí mismos y señalaran, con un corazón, las partes de su cuerpo que les agradan, y con un cuadrado, aquellas que no les gustan tanto. Este ejercicio promovió la reflexión sobre su autopercepción y cómo se valoran a nivel personal.

Posteriormente, se les plantearon preguntas relacionadas con su percepción de lo que los hace únicos. Los estudiantes destacaron aspectos como su actitud positiva, inteligencia y amabilidad, evidenciados en la figura 36. Sin embargo, señalaron que no se consideran tan buenos en ámbitos como el académico, el manejo emocional y los deportes, como se muestra en la figura 37.

Adicionalmente, muchos de ellos expresaron un deseo de mejorar en estos tres aspectos, reflejando una disposición al crecimiento personal y al desarrollo de habilidades que no solo benefician su autovaloración, sino también sus actitudes políticas, como la capacidad de cooperar y resolver conflictos en equipo, tanto en contextos escolares como comunitarios.



Figura 26 y 37 respectivamente

Por otro lado, frente a situaciones de discriminación por diversidad y pluralidad, los estudiantes se dividen principalmente entre contarle a alguien con autoridad, como un profesor, y simplemente ignorar la situación, como se muestra en la figura 38. Este comportamiento evidencia la necesidad de trabajar en el fortalecimiento de actitudes políticas, como el reconocimiento de su capacidad para actuar ante situaciones de injusticia y la importancia de la participación activa en la resolución de estos conflictos.

En cambio, cuando son víctimas de conflictos directos, la mayoría de los estudiantes prefiere buscar ayuda de un profesor o la directora, como se muestra en la figura 39. Este dato refleja la confianza que tienen en las figuras de autoridad escolar como mediadoras de conflictos, aunque también plantea la oportunidad de empoderar a los estudiantes para que desarrollen habilidades de autogestión y resolución pacífica de problemas.

Además, los estudiantes reconocen haber vivido experiencias relacionadas con violencia intrafamiliar, discriminación por género, creencias, condiciones socioeconómicas y conflicto armado. Sin embargo, pocos mencionan haber experimentado abuso físico directo, como se evidencia en la figura 40. Este reconocimiento de las diferentes formas de violencia es clave para abordar su impacto en la construcción de paz y en su capacidad para identificar y rechazar prácticas violentas.

Finalmente, los estudiantes también identifican en su entorno cercano casos de feminicidios, asesinatos, violencia intrafamiliar y violencia cultural, como se presenta en la figura 41. Estos datos subrayan la importancia de fortalecer su capacidad de reflexión crítica sobre las dinámicas de violencia en sus comunidades y de promover actitudes que les permitan actuar como agentes de cambio, orientados hacia la construcción de entornos más justos y pacíficos.



Figura 3827, 39, 40 y 41 respectivamente

## Taller #2 – “Reconociéndonos”

En este taller, se escogió el cuento “Orejas de Mariposa” de Luisa Aguilar y André Neves (ver anexo O), en el que Mara, al ser criticada por su físico, responde a estas críticas con metáforas que resignifican las partes de su cuerpo gracias al consejo de su madre. Este cuento permitió a los estudiantes recordar las partes de su cuerpo que habían señalado como menos agradables en el taller 1 y crear metáforas positivas para cada una. Aunque fue necesario explicar varias veces el concepto de metáfora, estas generaron risas entre los estudiantes y les permitieron entender que todos los cuerpos son diferentes y que cada uno tiene su propio valor. Algunas metáforas creadas por los niños y niñas fueron:

*"Si me empino puedo saludar al sol y la luna"*

**"Mis cejas ásperas como una lija"**

Posteriormente, se discutió cómo las burlas afectan a las personas y se pidió a los estudiantes escribir rimas o metáforas dirigidas a alguien que se burla de otros. En general, los estudiantes asociaron las burlas con el temor o la agresión, generando frases como:

*"Tus burlas suenan como un oso feroz"*

*"Su ofensa es tan fea como un espanto"*

Continuando con la actividad, se leyó el cuento "El murcielaguito feo" de Isabella Escobar Franco (ver anexo P), una adaptación de *El patito feo*. Como parte de este ejercicio, los estudiantes escribieron palabras de aliento dirigidas a alguien que ha sido discriminado, alejándose del uso de metáforas, pero reforzando su empatía y solidaridad:

*"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 permitió a los estudiantes resignificar las percepciones negativas sobre su cuerpo y desarrollar empatía hacia las víctimas de burlas y discriminación. Este ejercicio también permitió a los investigadores acercarse a las percepciones de los niños y niñas sobre las dinámicas de victimización y cómo entienden las burlas como actos negativos que generan temor y rechazo. Además, se reforzaron las actitudes políticas, fomentando un respeto más profundo hacia la diversidad y un rechazo activo hacia la discriminación.

**Taller #3 – "Transformándonos"**

Este taller se centró en la resolución pacífica de conflictos a través del

cuento "Tito y Pepita y El Intruso" de Amalia Low (ver anexo Q). La lectura dialogada permitió explorar el conflicto entre Tito y Pepita, dos hámsteres que atacan al "intruso", un perro, con cartas hirientes. Finalmente, un giro inesperado en la historia los lleva a desarrollar una amistad, mostrando que los conflictos pueden transformarse en oportunidades. Siguiendo este enfoque, se discutieron conceptos del modelo de Comunicación NoViolenta de Rosenberg y del Método Transcend de Galtung. Se introdujo la "rueda de necesidades" y el "listado de sentimientos", herramientas que ayudaron a los estudiantes a identificar las necesidades insatisfechas y los sentimientos que surgen en los conflictos. Esto permitió enfatizar que el conflicto surge cuando las necesidades de las partes se ven amenazadas y que su transformación requiere creatividad y empatía.

Durante el taller, los estudiantes participaron en actividades que les permitieron:

1. Identificar las necesidades de cada personaje: Analizando si eran justas, válidas y comprensibles.
2. Reflexionar sobre cómo se gestionaron esas necesidades:  
Identificando errores que llevaron a conflictos y violencia simbólica o cultural.
3. Proponer soluciones creativas: Fomentando el diálogo y la cooperación para resolver el conflicto sin violencia.

Algunas propuestas de los estudiantes incluyeron:

*"Yo digo que lo educaría, lo cuidaría, lo bañaría, le daría de comer, le haría su propia casita, nos haríamos amigos 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"*

Finalmente, retomando la actividad “Ramas y posibilidades” del taller 1, los estudiantes resolvieron conflictos siguiendo la metáfora del árbol: las raíces representan las necesidades, el tronco los sentimientos y las ramas las soluciones pacíficas. Esto les permitió entender que la gestión adecuada de las necesidades conduce a una resolución efectiva y creativa de los conflictos.

Como cierre, se invitó a los estudiantes a completar un poema siguiendo la estructura de los poemas de Tito y Pepita. Aunque las soluciones propuestas fueron coherentes con los aprendizajes de los talleres anteriores, los estudiantes no lograron construir estrofas completas para finalizar el poema, mostrando la necesidad de continuar trabajando en la expresión escrita.

Frases creadas por los estudiantes incluyeron:

*"Hablando de sus problemas y disculpándose"*

#### **"Hablándole, ayudándole, ser amable"**

En conclusión, el taller permitió a los estudiantes reflexionar sobre los conflictos como oportunidades para aprender y crecer, destacando el valor del diálogo y la cooperación como herramientas esenciales para resolver problemas. Las actividades también fortalecieron las actitudes políticas, promoviendo valores como la justicia, la empatía y la solidaridad en sus relaciones interpersonales.

#### **Taller #5 – “Construyendo”**

Este taller comenzó con un repaso dinámico a través del juego “Tingo, Tango”, diseñado para facilitar la comprensión y participación activa de los estudiantes. Durante el juego, cada niño y niña respondía oralmente a una pregunta y la escribía en su cartilla, lo que también permitió evaluar los aprendizajes adquiridos en los talleres previos.

Una de las preguntas se centró en el cuento “Orejas de Mariposa” y buscaba explorar lo aprendido sobre la autoestima y el respeto hacia las diferencias. En sus respuestas, los estudiantes evidenciaron que habían interiorizado el mensaje de amarse a sí mismos y fortalecer su autoestima. De hecho, una estudiante comentó durante las entrevistas de cierre que llevó el cuento a su hermana menor para enseñarle a valorarse a sí misma. Algunas frases destacadas de los estudiantes incluyeron:

**"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 preguntó qué harían ante un comentario hiriente sobre una parte de su cuerpo. Las respuestas reflejan un progreso significativo en el desarrollo de herramientas para manejar estas situaciones:

- 39.47% mencionó que dialogaría con la persona que hizo el comentario, mostrando una preferencia por la resolución pacífica.
- 26.32% indicó que buscaría ayuda de una figura de autoridad.
- 18.42% mencionó que aún se defendería físicamente, incluso después de haber cursado los cinco talleres, lo que subraya la importancia de continuar trabajando en estrategias para la resolución no violenta de conflictos.

Estas respuestas reflejan una transformación en las actitudes políticas de los estudiantes hacia el diálogo y el respeto, aunque también evidencian la necesidad de seguir reforzando habilidades como la empatía y la autogestión.

Para visualizar los resultados, consulte la figura 42.

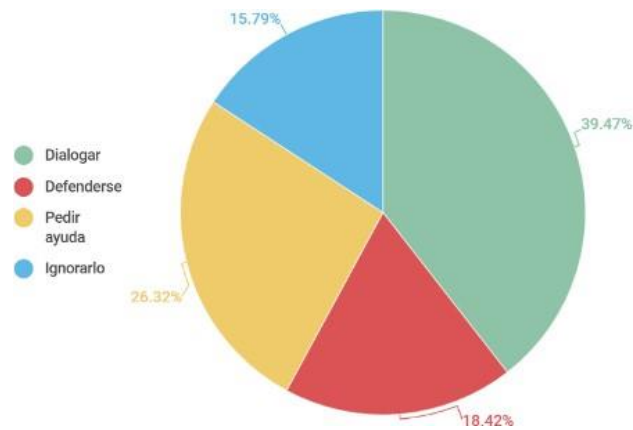


Figura 42 ¿Qué harían ante un comentario hiriente sobre alguna parte de sus cuerpos?

En relación con el cuento “Tito, Pepita y el Perro”, se les preguntó a los estudiantes qué aprendieron sobre la resolución de conflictos a partir de los personajes y sus acciones. Las respuestas reflejan una comprensión clara de la importancia de dialogar y conocer la perspectiva del otro antes de tomar acciones violentas o hirientes hacia otra persona. Algunos comentarios destacados fueron:

*"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"**

Estas reflexiones evidencian que los estudiantes han interiorizado valores fundamentales como la empatía, el respeto y el diálogo, fortaleciendo sus actitudes políticas hacia la convivencia democrática y el manejo pacífico de los conflictos.

Sobre el cuento “**Un Largo Camino**”, se exploró lo aprendido sobre cómo afrontar las violencias a través de los personajes Guillermo y Ana. Las respuestas de los estudiantes relacionaron la violencia con la discriminación por lugar de procedencia. Sin embargo, se observó que los estudiantes no conectaron profundamente con la historia, probablemente porque en la línea de base se

identificó que casi todos son de Cali, mientras que la mayoría de sus padres provienen de otras ciudades. Esto podría explicar por qué este tipo de violencia no les resulta tan identificable.

Entre las reflexiones, se destacaron las siguientes:

*"Sobre la violencia que viven los que están fuera de sus pueblos"*

*"No criticar a las personas de diferentes países"*

Aunque las respuestas no fueron muy elaboradas, se evidencia una disposición inicial para comprender y respetar las experiencias de quienes enfrentan discriminación por su origen. Esto subraya la importancia de continuar trabajando en actividades que amplíen la empatía hacia diversas formas de violencia y discriminación.

Finalmente, se compararon las respuestas de los estudiantes a la pregunta **"¿Cómo actuarías al ser víctima de violencia?"** en este taller (figura 51) y las mismas respuestas en la línea de base (figura 52). Los resultados muestran una diferencia significativa:

- Las **acciones violentas desaparecieron** casi por completo.
- La mayoría optó por **pedir ayuda** y **dialogar** como herramientas principales para enfrentar situaciones violentas.
- Solo un caso persistió en responder que actuaría con otra zancadilla, lo que resalta la necesidad de continuar reforzando las herramientas de resolución pacífica en este tipo de estudiantes.

Este cambio refleja un avance importante en las actitudes políticas de los estudiantes, consolidando valores como la justicia, el diálogo y la cooperación.

Además, evidencia el impacto positivo de las actividades y reflexiones trabajadas durante el proceso formativo.



Figura 43 ¿Qué harías como víctima de una zancadilla?

## **5. Fase 5. Evaluación, validación y socialización de resultados Asistencia y validación del proceso**

La asistencia durante los cinco talleres desarrollados fue del 87,37%, lo que refleja un compromiso significativo por parte de los participantes.

Únicamente se registró una inasistencia menor al 15%, permitiendo validar y evaluar el proyecto con precisión y representatividad.

### **Evaluación del impacto del proceso formativo**

La asistencia durante los cinco talleres desarrollados fue del 87,37%, lo que refleja un compromiso significativo por parte de los participantes. Solo se registró una inasistencia menor al 15%, lo que permitió evaluar el proyecto con precisión y garantizar la representatividad de los resultados. Este nivel de asistencia contribuye directamente al cumplimiento del objetivo de consolidar un proceso formativo participativo que fomente actitudes políticas esenciales en los estudiantes.

### **Evaluación del impacto del proceso formativo**

Para medir el impacto del proyecto, se aplicaron cuestionarios al docente y a los estudiantes al finalizar el proceso, siguiendo la misma estructura de los instrumentos utilizados en la línea de base. Esto permitió construir una línea final y comparar los datos obtenidos, evidenciando cambios significativos en las

percepciones, actitudes y prácticas de los participantes. Los resultados muestran que el proyecto cumplió con los objetivos específicos relacionados con el fortalecimiento de actitudes políticas como la empatía, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos.

### **Promoción de la lectura**

La promoción de la lectura, uno de los ejes clave del proceso formativo, mostró resultados positivos. Según la comparación entre las figuras 52 y 53, el porcentaje de niños y niñas que expresaron su gusto por la lectura aumentó en un 8,34%. Este avance evidencia el cumplimiento del objetivo de fomentar el interés por prácticas de literacidad crítica.

Además, las figuras 54 y 55 muestran un aumento del 23,74% en el gusto por escuchar lecturas, reflejando la efectividad de las estrategias implementadas para promover el disfrute de la lectura. Este crecimiento no solo indica un mayor interés en la actividad, sino que también respalda el uso de la literatura como herramienta para generar reflexiones críticas y desarrollar habilidades de comunicación.

### **Tramitación de conflictos**

En relación con la resolución de conflictos, la figura 56 indica que la mayoría de los estudiantes expresó interés en profundizar en temáticas relacionadas con este aspecto después de participar en los talleres. Este hallazgo valida el enfoque del proyecto y su pertinencia en contextos escolares.

Asimismo, la figura 57 destaca el impacto de los cuentos con un enfoque social, evidenciando su capacidad para conectar emocionalmente con los estudiantes y fomentar su interés en prácticas reflexivas sobre la convivencia pacífica. Estos resultados se alinean con los objetivos de promover habilidades para el desmantelamiento de una cultura de violencia.

### **Percepciones sobre la lectura e identificación con los personajes**

Según las figuras 58 y 59, las percepciones sobre la lectura cambiaron significativamente, consolidando esta práctica como una actividad divertida y útil para los estudiantes, especialmente a través del uso de cuentos. Este cambio refuerza el cumplimiento del objetivo de fortalecer habilidades de literacidad crítica mediante estrategias pedagógicas innovadoras. Además, el interés por dialogar sobre lo aprendido en los cuentos aumentó un 18,94%, lo que evidencia un mayor nivel de reflexión crítica y participación activa en la construcción de sentido.

En cuanto a la identificación con los personajes, los participantes mantuvieron una fuerte conexión con ellos, como lo reflejan las narrativas y las actividades realizadas. Esto subraya el éxito de la literatura como herramienta pedagógica para fomentar valores como la empatía y el respeto por la diversidad, en cumplimiento de los objetivos relacionados con la formación de actitudes políticas.

### **Diálogo y comunicación**

Los resultados también muestran avances en la disposición hacia el diálogo y la comunicación. Hubo un aumento en el interés por dialogar con pares sobre los cuentos trabajados, lo que evidencia que los temas tratados son más fácilmente compartidos entre iguales. Aunque se observó un leve decrecimiento en el interés por dialogar sobre los cuentos con familiares, este resultado sugiere que los participantes prefirieron mantener estas discusiones en espacios de interacción con sus compañeros.

Por otro lado, se registró un ligero aumento en el interés por conversar con adultos sobre temas relacionados con los cuentos, indicando un progreso, aunque limitado, hacia un diálogo intergeneracional. Este hallazgo es importante

para plantear futuras estrategias que fortalezcan las dinámicas comunicativas entre niños y adultos, en cumplimiento del objetivo de fomentar el diálogo como herramienta para la convivencia democrática.

### **Resolución de conflictos**

Finalmente, la comparación entre las figuras 52 y 53 muestra un crecimiento superior al 28% en la capacidad percibida por los estudiantes para resolver conflictos mediante el diálogo.

Este resultado reafirma la efectividad del proceso formativo en el cumplimiento del objetivo de desarrollar habilidades prácticas para la resolución pacífica de conflictos, consolidando a los participantes como agentes de cambio en sus entornos escolares y comunitarios.

### **Conclusiones**

A partir de la interpretación del proceso formativo desarrollado en el semestre 2023-1, se concluye que se logró identificar y analizar los sentidos atribuidos por los participantes y sus prácticas grupales en relación con la diversidad, la pluralidad, la resolución pacífica de conflictos y el desmantelamiento de prácticas asociadas a la violencia. Estos aspectos, analizados como componentes fundamentales de la construcción de paz, mostraron avances significativos en la formación de actitudes políticas como la empatía, el diálogo y la cooperación. Al interpretar los datos de la línea de base y los resultados finales, se evidenció que los niños y niñas, quienes inicialmente tenían una comprensión limitada de estos conceptos, desarrollaron una percepción más amplia y crítica del conflicto y las formas no violentas de enfrentarlo tras participar en los talleres.

El análisis de los cinco talleres implementados permitió identificar que el uso de las bitácoras diseñadas específicamente para este proyecto contribuyó significativamente al desarrollo de competencias en comunicación, literacidad crítica y construcción de paz. Los participantes no solo disfrutaron de las actividades propuestas, sino que también mostraron un mayor interés por la lectura, particularmente por cuentos que abordan reflexiones sociales. Esto confirma que la literatura infantil y juvenil, utilizada de manera reflexiva, es una herramienta eficaz para fomentar la introspección, el diálogo y la resignificación de prácticas. Sin embargo, el análisis también destaca áreas de mejora, como la necesidad de simplificar ciertos términos y preguntas en las bitácoras para garantizar una comprensión más clara por parte de los niños. Además, se identificó que actividades como el coloreado, aunque significativas para algunos, pueden distraer del foco principal de las dinámicas, sugiriendo ajustes en el tiempo dedicado a estas actividades.

La comparación entre la línea de base y los resultados finales valida la efectividad del proceso formativo en términos de transformación individual y grupal. Los datos sistematizados y presentados en formatos visuales facilitaron la interpretación de los avances en las actitudes y prácticas de los participantes, permitiendo evidenciar cambios positivos.

Este ejercicio también reforzó la importancia de la sistematización como una herramienta clave para evaluar el impacto de las estrategias educativas y comunicar los hallazgos a los actores involucrados, quienes expresaron sorpresa y satisfacción por los resultados.

El análisis de los talleres permitió destacar el fomento de actitudes políticas clave, como el respeto, la escucha activa, la disposición al diálogo y la valoración de la diversidad. Estas actitudes, interpretadas como elementos

centrales en la construcción de una ciudadanía crítica y comprometida, reflejan el impacto positivo del proyecto en la convivencia democrática de los participantes. Además, al desarrollar un interés por la lectura crítica, los niños y niñas demostraron la capacidad de identificar y resignificar conflictos, promoviendo soluciones dialogadas y no violentas tanto en sus relaciones cotidianas como en su visión de problemas sociales más amplios.

A partir de estos hallazgos, futuras investigaciones podrían considerar la sostenibilidad de los aprendizajes adquiridos, evaluando cómo se integran y transforman en las dinámicas cotidianas de los estudiantes y sus comunidades a lo largo del tiempo. Diseñar estudios longitudinales que permitan medir el impacto duradero del proceso formativo sería esencial para identificar factores que favorezcan o limiten la permanencia de estos aprendizajes. Además, sería relevante replicar este tipo de investigaciones en contextos diversos, como comunidades rurales, entornos urbanos marginados y poblaciones con características culturales específicas, lo que permitiría adaptar las estrategias pedagógicas a diferentes realidades.

La integración activa de las familias en futuros proyectos podría fortalecer los resultados, ya que involucrar a cuidadores y otros actores comunitarios generaría una construcción de paz más integral y sostenible. Asimismo, se sugiere profundizar en el uso de herramientas narrativas, como la escritura creativa, el teatro o las ilustraciones, no solo como actividades de cierre, sino como elementos transversales en todo el proceso formativo. Estas herramientas han demostrado ser altamente efectivas para consolidar aprendizajes y promover la reflexión crítica entre los participantes.

Por otro lado, incorporar tecnologías educativas, como aplicaciones digitales o plataformas interactivas, podría enriquecer el alcance de las actividades formativas, aumentando la motivación de los participantes y ampliando las posibilidades pedagógicas. Además, diseñar estrategias específicas para superar resistencias al diálogo, como simulaciones avanzadas, juegos de roles y debates estructurados, permitiría abordar barreras identificadas en algunos participantes, fortaleciendo su capacidad para resolver conflictos de manera efectiva.

Finalmente, la construcción de alianzas con instituciones gubernamentales, no gubernamentales y académicas ampliaría el alcance y la sostenibilidad de este tipo de proyectos, integrando recursos y experiencias que maximicen su impacto en diversos contextos. La sistematización y evaluación participativa de los procesos también debe considerarse como una herramienta clave para reflexionar sobre los aprendizajes y proponer mejoras significativas en los enfoques pedagógicos.

En síntesis, las prácticas cotidianas como la conversación, la lectura y la escritura, analizadas en este proyecto, son herramientas transformadoras para la construcción de paz. Estas actividades no solo favorecen el cambio en sentidos y prácticas individuales, sino que también impulsan transformaciones colectivas en los entornos escolares y comunitarios. Este análisis reafirma que las estrategias pedagógicas centradas en la formación de actitudes políticas y valores democráticos tienen un impacto profundo y duradero, consolidándose como un enfoque efectivo para la transformación social desde la infancia.

## 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.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Boulding, E. (2000). *Cultures of peace*. Syracuse Press.
- 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-docenteliceo-marisol/quienes-somos>
- Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. (2022).  
Hallazgos y Recomendaciones. En el 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
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. The Pennsylvania State University.
- Easton, D. & Dennis, J. (1969). *Children in the political system : origins of political legitimacy*. New York (N.Y.): McGraw-Hill.

- Elias, N. (1939). *The Civilizing Process*.
- 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.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno editores.
- Galtung, G. (1969). Violence, Peace and Peace Research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191.
- Galtung, J. (1996). *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization*. International Peace Research Institute Oslo.
- Gómez, J. (2019). La Educación para la Paz: contribuciones para un estado del arte. *Revista Cambios y Permanencias*, 10(1), 500-539.
- 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.
- Lederach, J.P. (1997). Sustainable reconciliation in divided societies. *United States Institute of Peace Press*. 87-97.
- Ley 1732 de 2015. (2015, 31 de diciembre). Congreso de la República.
- Mata, J. (2015). Neurociencia, lectura y literatura infantil. *Revista Interiores*, 48-51. 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
- 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.

Vázquez, R. (2012). La Mediación Escolar como herramienta de Educación para la Paz [Tesis doctoral, Universidad de Murcia] Murcia, España.

Ware, H. (2006). *Los Conflictos y la Paz*. Fundación Intermon Oxfam.

Solhaug, T. (2018). Education for political participation in Norway: The impact of debate and discussion in the classroom on political engagement. *Scandinavian Political Studies*, 41(1), 1-23.  
<https://doi.org/10.1111/1467-9477.12101>

Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen. IEA.  
<https://www.iea.nl/publications/study-reports/citizenship-and-education-twenty-eight-countries-civic-knowledge-and>

Villarroel, R., Salazar, G., & Guerra, A. (2019). Education and political attitudes: Civic education programs in Chile and their impact on student democratic attitudes. *International Journal of Educational Development*, 66, 78-85.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2019.01.001>





























## 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

<https://docs.google.com/forms/d/1VhejO881t0gkc-oQxn-jDsnlwftbNNewOldCHGKcp4/edit>

9/10

## **Anexo D (Cuestionario a niños y niñas)**

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

## 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.*

- Si
- 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 tardan 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 cambusos, 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 escarapela correspondiente a cada uno. La bitácora contendrá todas las actividades de éste, y la escarapela 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>			
--	--	---	--	--	--

		<i>la cual tendrá una duración de 2 a 3 minutos.</i>				
¿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>	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.	28 lapiceros  Bolsa  6 situaciones acompañadas de preguntas, elaboradas previamente al taller. (Al ser solo 6 situaciones, a cada 3 niños les tocará una repetida) Bitácora	Ortiz	<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, "si" 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>	<p>Historia "Pasos de valor"</p> <p>Bitácora</p> <p>stickers</p> <p>estrellas</p>	Ambos	<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 cambió el "si has vivido" por "él 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>
--	---	--	--	--	--	--

		sus lugares en completo silencio y tendremos la oportunidad de explicar la siguiente actividad.			
Ramas y posibilidades	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%e3%93N%20CONFLICTOS-DIGITAL.pdf">http://www.altocomisionadoparalaz.gov.co/Documents/CC366_RE_SOLUCI%e3%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.

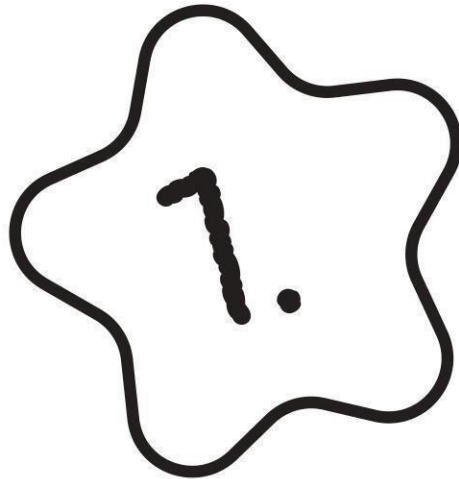
3.

Actividad N° 3  
RAMAS Y  
POSIBILIDADES

Actividad N° 4  
ESTRELLAS DE VALOR

4.





## Taller N° 1

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

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



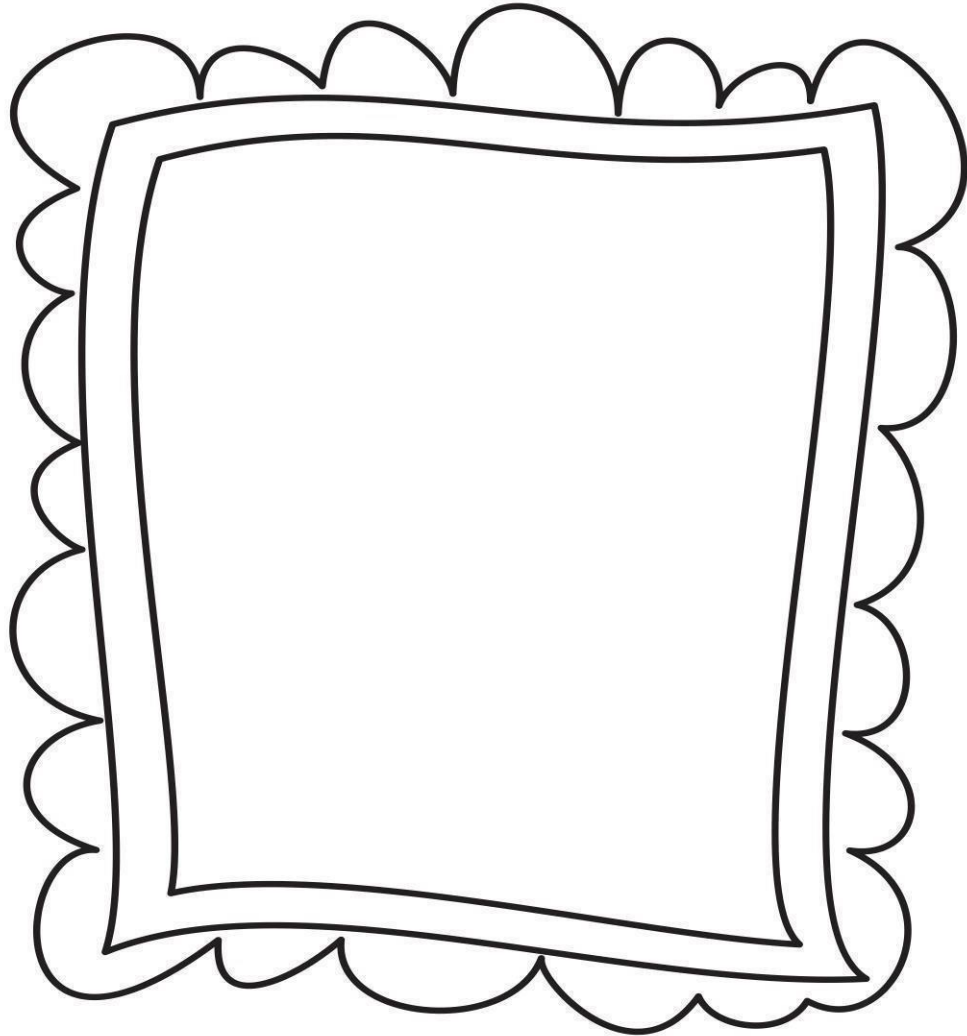
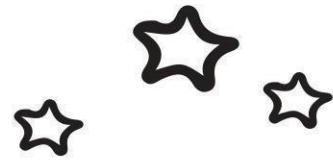
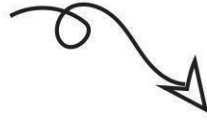
## MI ESPEJO, TU REFLEJO

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:

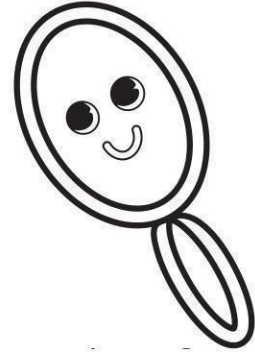


Encierra con un cuadrado las partes de tu reflejo que no te agradan



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?:

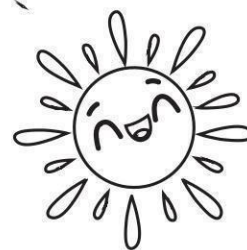
---

---

---

---

---



¿Qué harías si eres la víctima?:

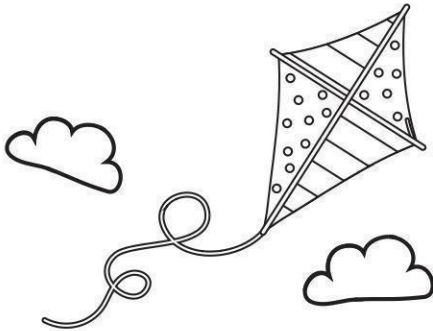
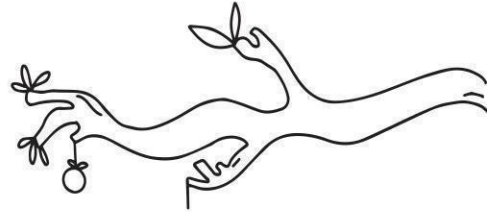
---

---

---

---

---



¿Qué harías si ves la situación?:

---

---

---

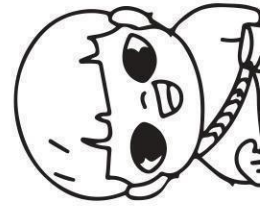
---

---





## 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

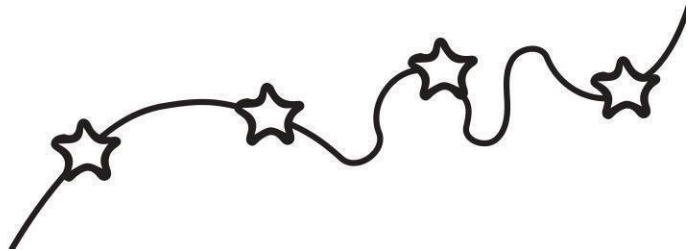
NO



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

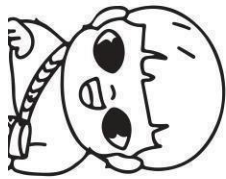


★ Pega conmigo una estrella de valor si... alguna vez has visto que las personas empiezan gritando y terminan golpeándose en una pelea.

SÍ

NO

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



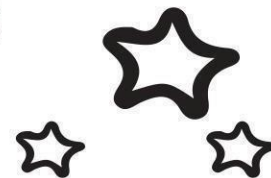
SÍ

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.

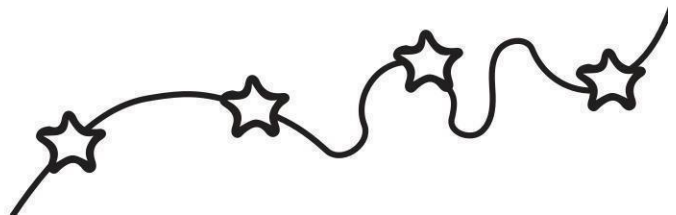
SÍ

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

---

---

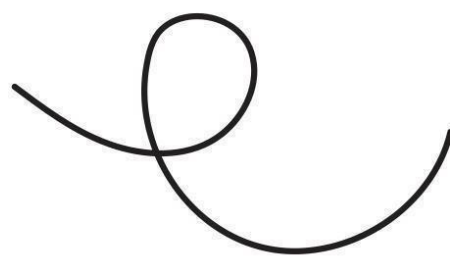
---

 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."</i> (Aristóteles en <i>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=1C1GCEU_esCO1041CO1042&amp;sxsrf=APwXEdE-Fjdfmv_KQqde66UoJlq3TS1Bmg.1681841720084&amp;source=lnms&amp;fbm=vid&amp;sa=X&amp;sqi=2&amp;ved=2ahUKewj_3qzShLT-AhXjkIOIHVvGD04Q_AUoAnoECAEQBA&amp;biw=1366&amp;bih=600&amp;dpr=1#fpstate=ive&amp;vld=cid.3bf08f21.vid.zLu-hBDp5fk">https://www.google.com/search?q=tipos+de+met%C3%A1foras&amp;rlz=1C1GCEU_esCO1041CO1042&amp;sxsrf=APwXEdE-Fjdfmv_KQqde66UoJlq3TS1Bmg.1681841720084&amp;source=lnms&amp;fbm=vid&amp;sa=X&amp;sqi=2&amp;ved=2ahUKewj_3qzShLT-AhXjkIOIHVvGD04Q_AUoAnoECAEQBA&amp;biw=1366&amp;bih=600&amp;dpr=1#fpstate=ive&amp;vld=cid.3bf08f21.vid.zLu-hBDp5fk</a></p> <p><a href="https://www.mundifrases.com/tema/met%C3%A1foras/#:~:text=%E2%80%9CQui%20inventamos%20las%20met%C3%A1foras%20como%20respuestas%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%9C Todo%20argot%20es%20met%C3%A1fora%20y%20todo%20met%C3%A1fora%20es%20poes%C3%ADa.%E2%80%9D">https://www.mundifrases.com/tema/met%C3%A1foras/#:~:text=%E2%80%9CQui%20inventamos%20las%20met%C3%A1foras%20como%20respuestas%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%9C Todo%20argot%20es%20met%C3%A1fora%20y%20todo%20met%C3%A1fora%20es%20poes%C3%ADa.%E2%80%9D</a></p> <p><a href="https://www.frasesypensamientos.com.ar/frases-de-metafora.html">https://www.frasesypensamientos.com.ar/frases-de-metafora.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 murcielaguito 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 murcielaguito 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 murcielaguito 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

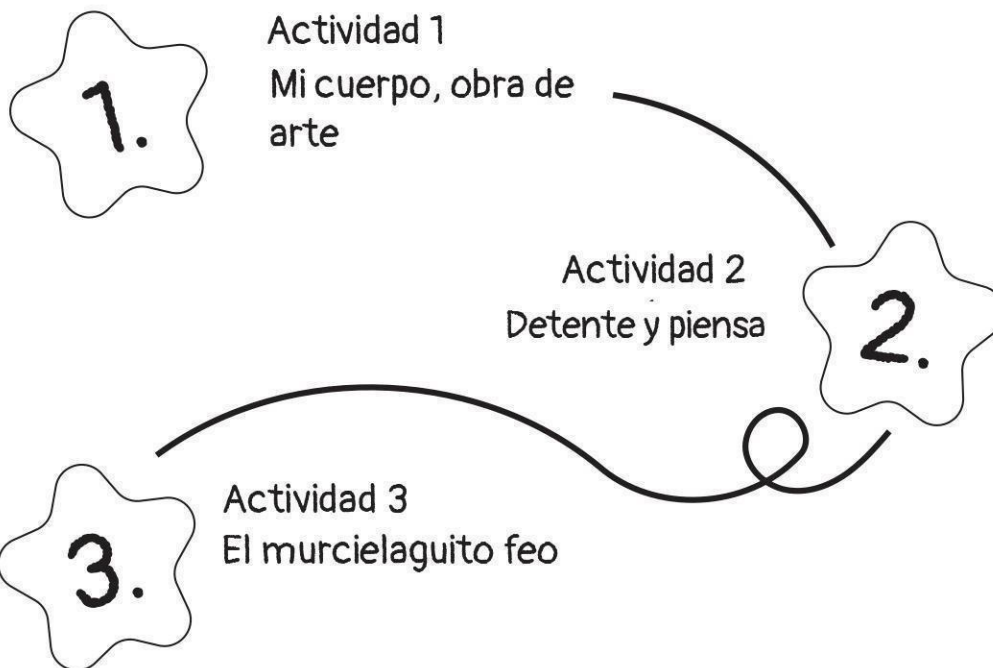


Pontificia Universidad  
**JAVERIANA**  
Cali





# 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)



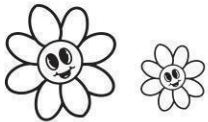
(Ejemplo: Tus burlas suenan como música de terror.)

---

---

---

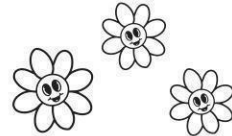
---



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



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



---

---

---

---

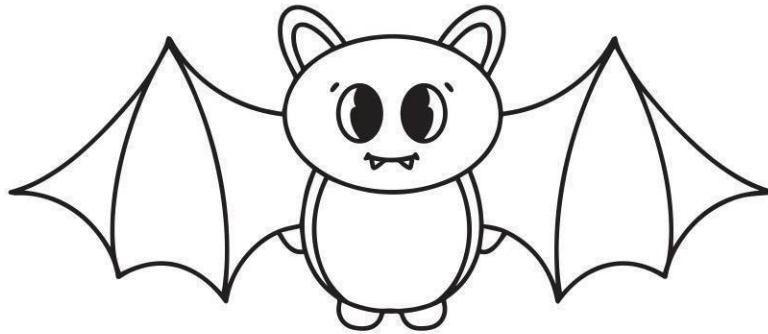


## EL MURCIELAGUITO FEO

Por Isabella Escobar Franco

(Adaptación del cuento infantil El Patito Feo)

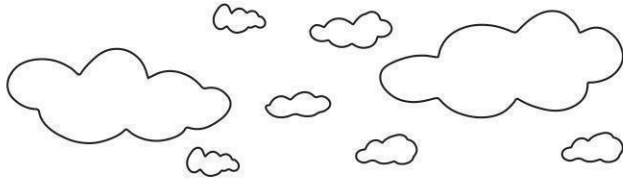
En una mañana calurosa, los animales que habitaban a la orilla del río Pance esperaban alegremente a que ocurriera lo que por tanto habían esperado. Doña Pata había cuidado pacientemente sus huevitos y los había incubado poniéndoles su colita encima.



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.

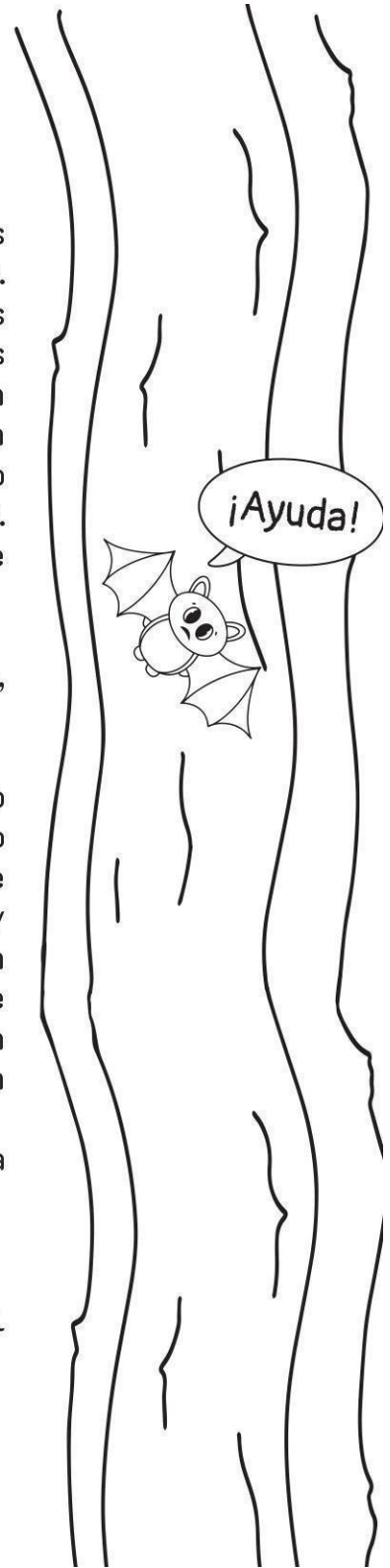
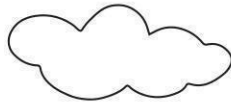


Así pues, Doña Pata aceptó a regañadientes que el murciélago se quedara junto a ellos. Pero, los demás patitos bebés, nada contentos de tener un hermano así, pasaban sus días burlándose de él. El murcielaguito, de buen corazón, nunca fue grosero con los demás. Aún así, las constantes burlas de los patos 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!

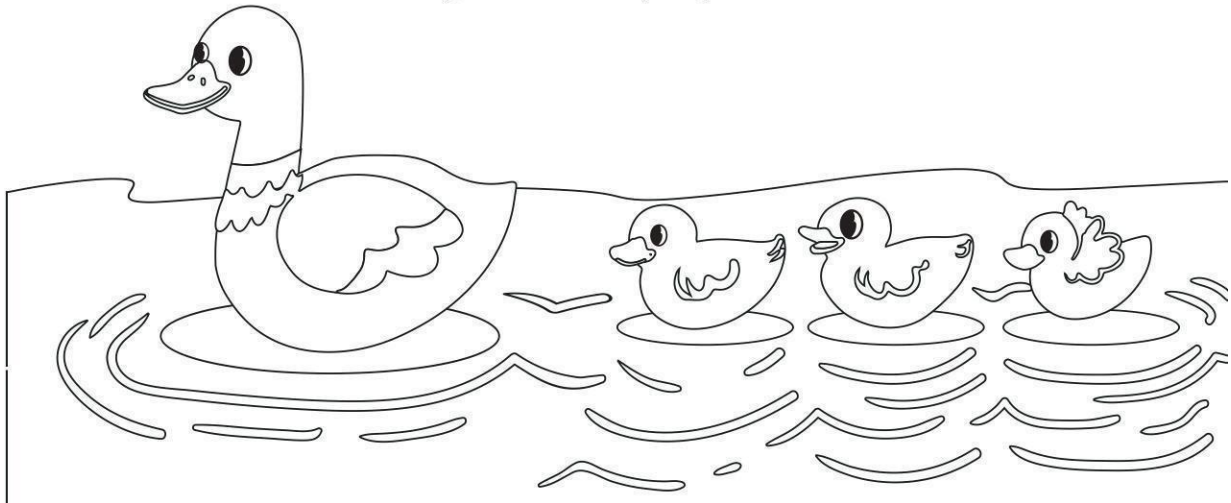
- ¡No lo vayan a tocar!

- 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.

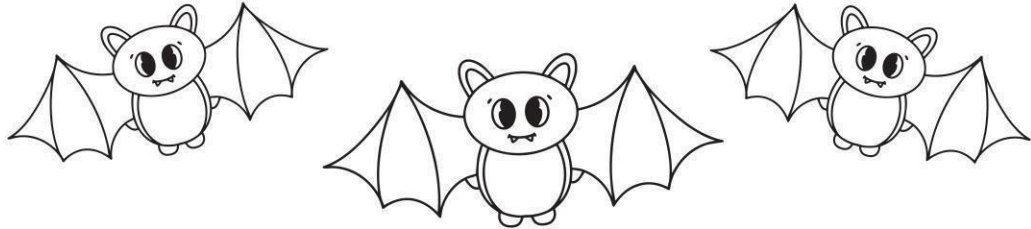
Cuando se alejó lo suficiente de esas personas se quedó mirando su reflejo en las aguas del río, el murcielaguito se sentía solo y triste porque las personas lo rechazaban. Pensó que nunca nadie lo iba a querer y respetar. En ese instante, recordó las palabras del hombre del sancocho.

- ¿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.



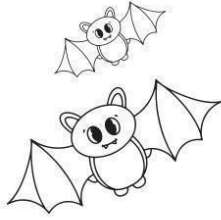
★ Después de leer, escribe un final inspirador para el cuento.  
¿Qué crees que sucedió con Murcielaguito?

---

---

---

---



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
<b>EL CONFLICTO DE TITO, PEPITA Y EL PERRO</b>	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. Ver <b>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. Ver <b>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 sí 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. Ver <b>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. Ver <b>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	<u>*Antes de empezar se realizará una pausa activa</u>	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</b> en Bitácora.</li> <li>• ¿Qué necesitaba Lila e intentó resolver con la cachetada y contándole a la profesora? Ver <b>RUEDA DE NECESIDADES</b> en Bitácora.</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</b> en Bitácora.</li> <li>• ¿Cómo crees que se estaba sintiendo Lila? Ver <b>LISTADO DE SENTIMIENTOS</b> en Bitácora.</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

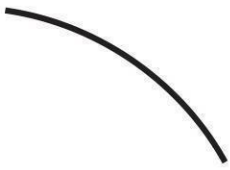





# Índice



El conflicto de  
Tito, Pepita y el  
Perro



Ahora un  
Poema...





## Taller N° 3

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

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

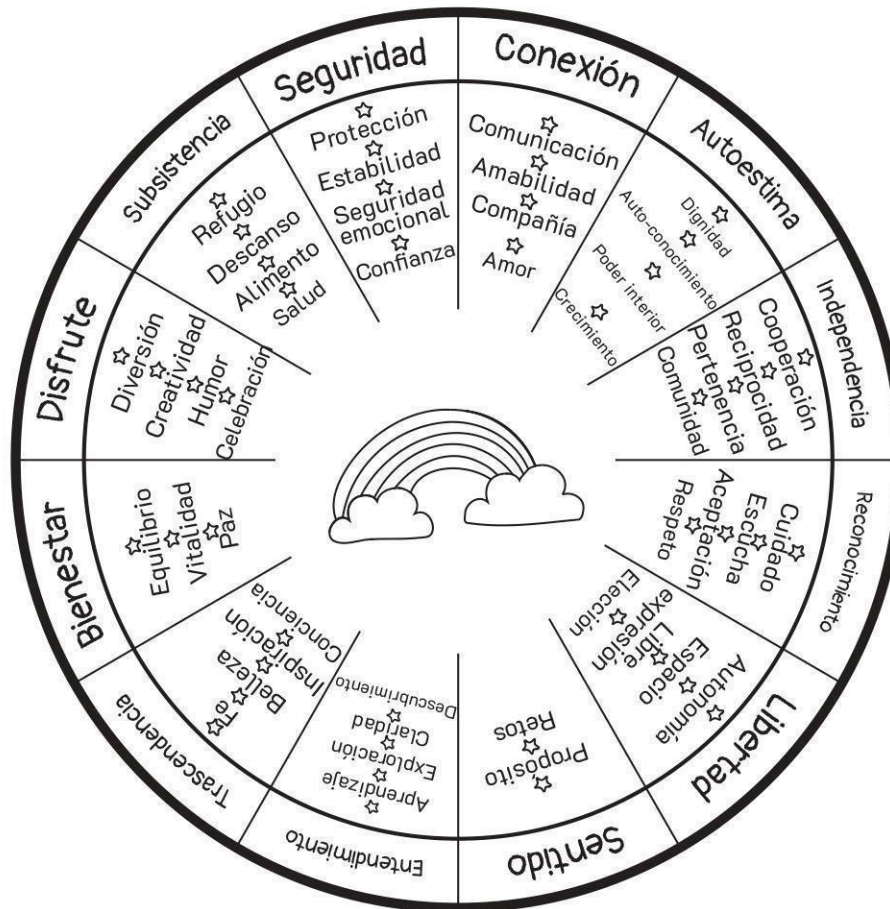


# El conflicto de Tito, Pepita y el Perro

## 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 sobrevivencia?

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 sobrevivencia del perro es legítima, ¿cómo ocasionó el conflicto? (Marca con una X la repuesta 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





## 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></p> <p><u>con reconciliación y compañerismo como Tito, Pepita y el perro</u></p> <p><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, burlas 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

1. Reconociendo  
las violencias

2. 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: \_\_\_\_

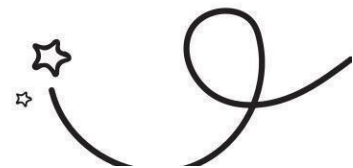
Otra alternativa: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

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: \_\_\_\_

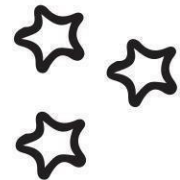
Violencia cultural o de dichos y prejuicios: \_\_\_\_

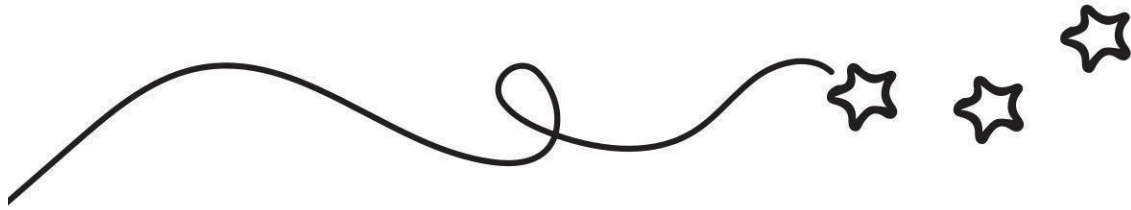
5. Contactos físicos inapropiados y forzados:

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: \_\_\_\_\_

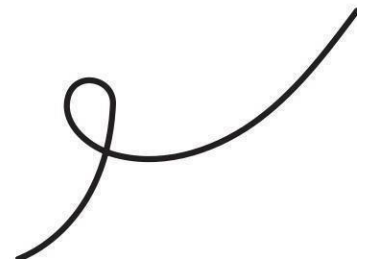
Violencia cultural o de dichos y prejuicios: \_\_\_\_\_

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: \_\_\_\_

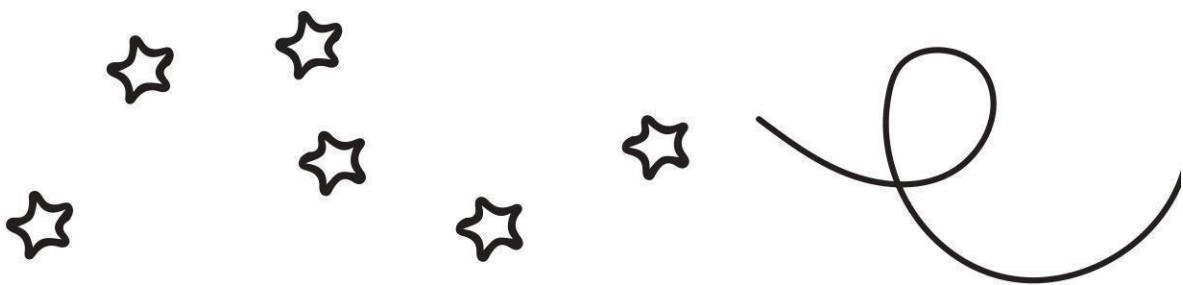
Violencia cultural o de dichos y prejuicios: \_\_\_\_

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: \_\_\_\_\_

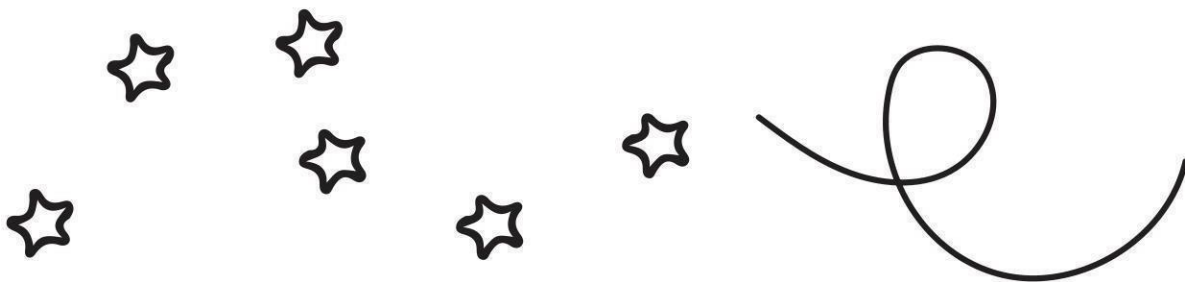
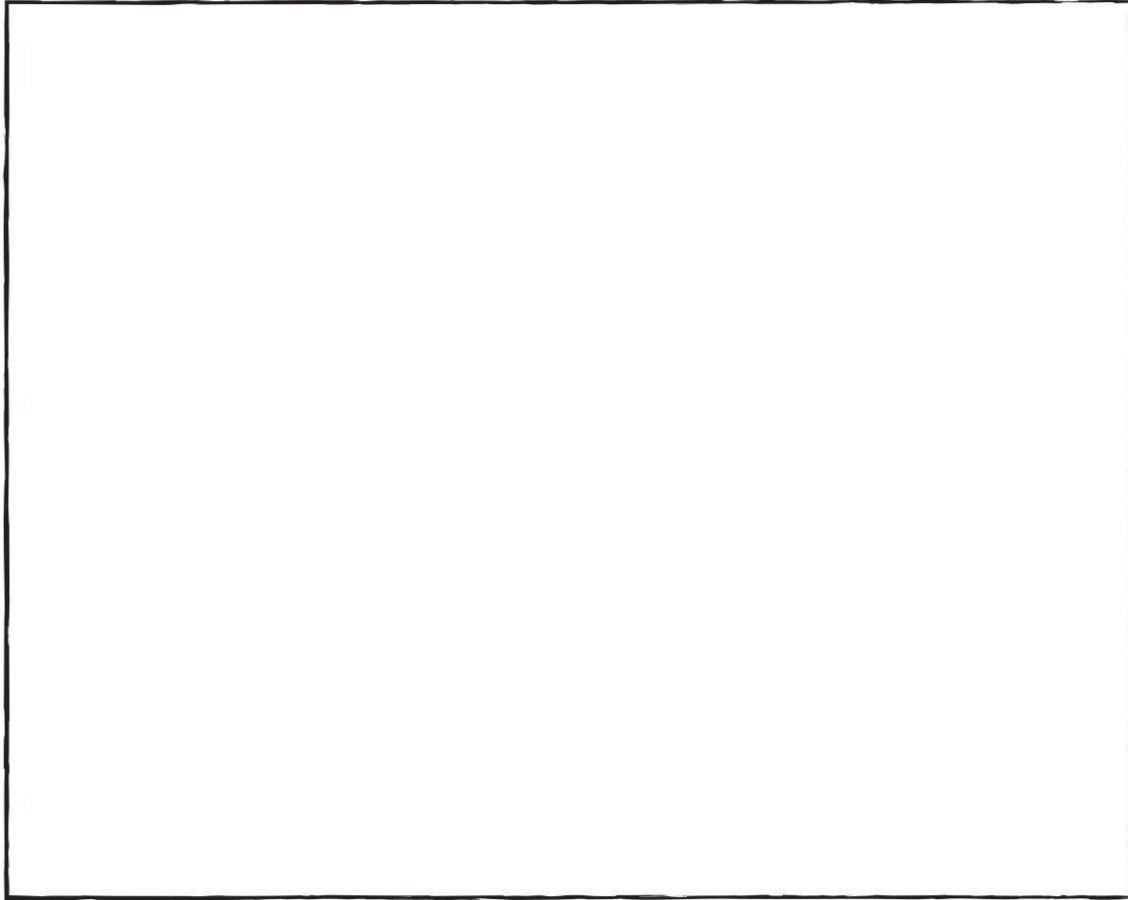
Hora: \_\_\_\_\_

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 (M**

**atr**

**iz**

**de**

**dis**

**eñ**

**o**

**5)**

*Ma*

*triz*

*de*

*dis*

*eño*

*del*

*tall*

*er*

*#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 mariposa?</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

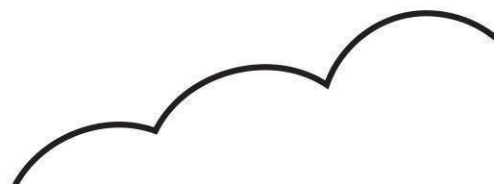




# Índice



¡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?

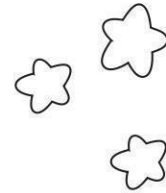
---

---

---

---





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?

---

---

---

---

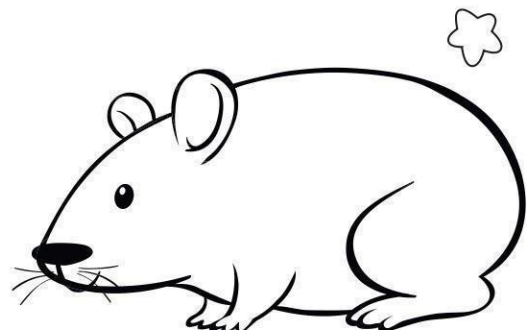
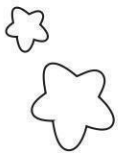
5. ¿Qué harías si te hicieran zancadilla en el descanso?

---

---

---

---

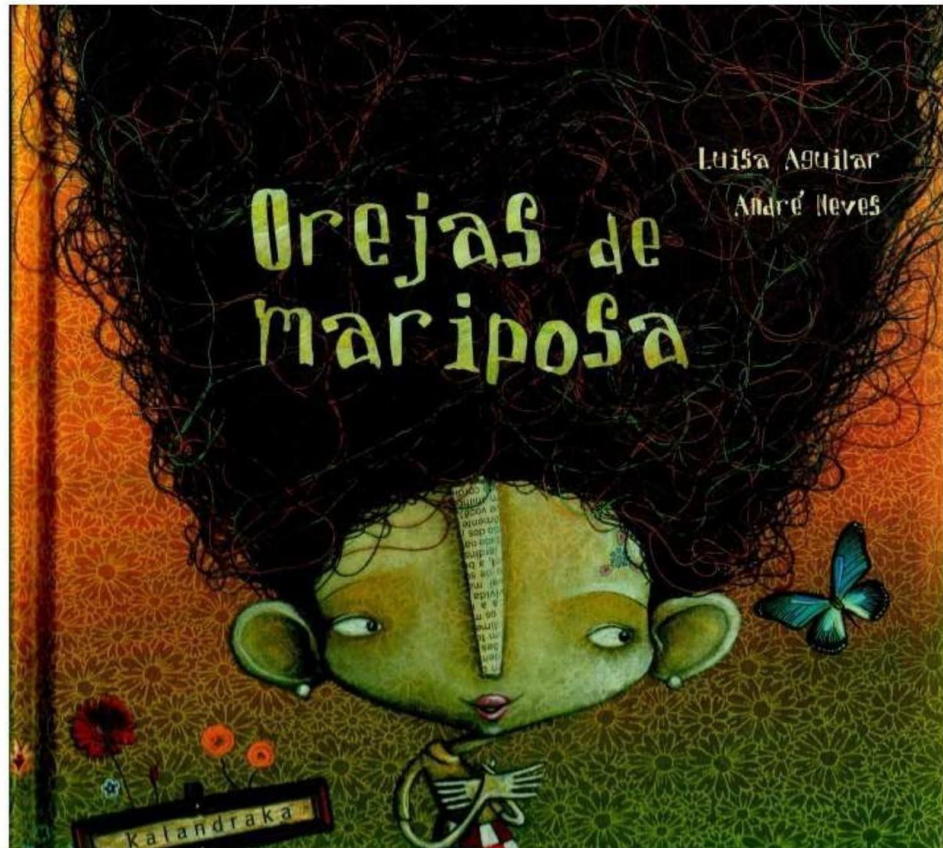


### **Anexo (Material utilizado)**

#### *Cuento*

**O** “Orejas de Mariposa” de Luisa Aguilar y André

Neves.



**P** adaptación de Isabella Escobar, “El murcielaguito feo” Anexo (Material utilizado)

*Cuento*

## El murciélaguito 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 murciélaguito.

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 murciélaguito, 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, ¿ois? – 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 murciélaguito 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 revolvía la olla del sancocho.

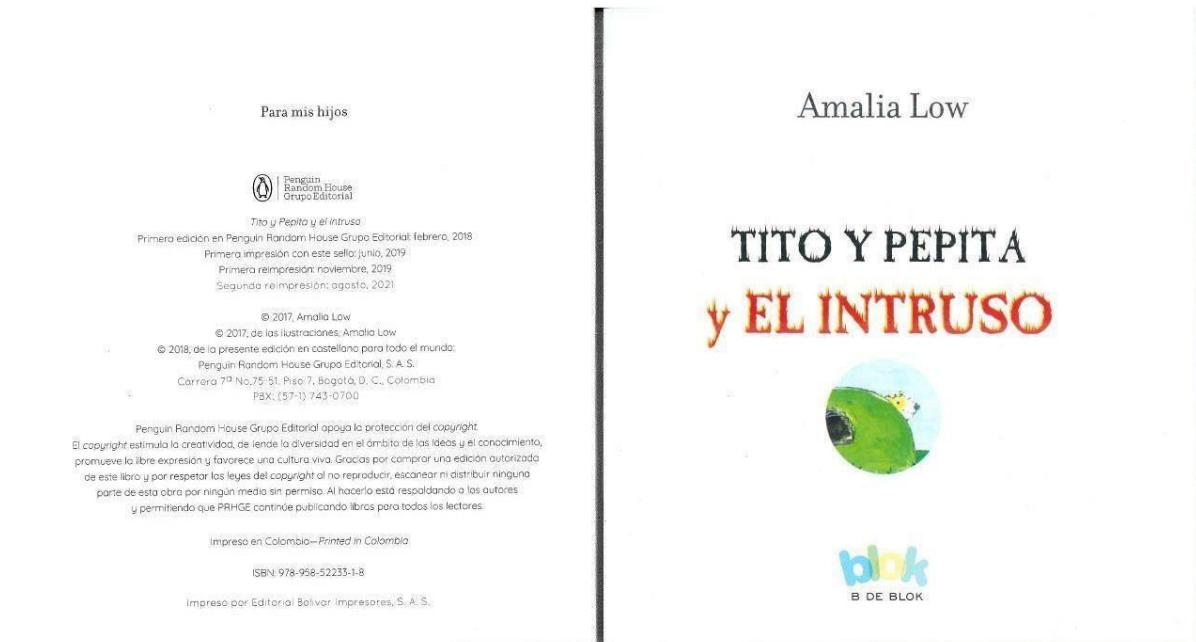
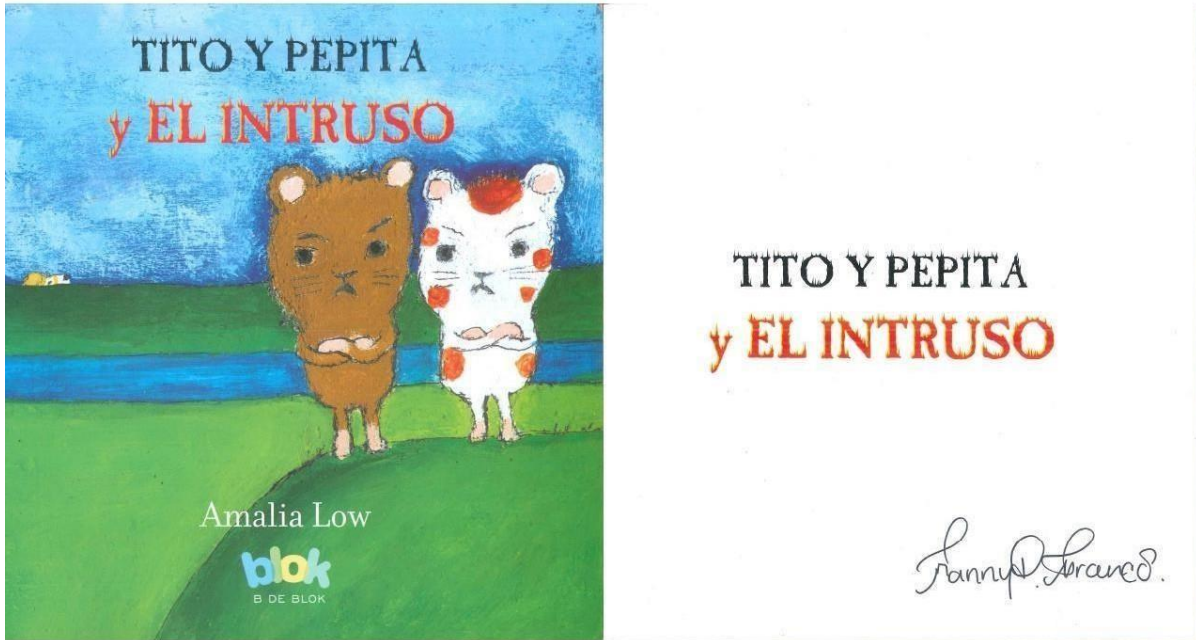
## Anexo (Material utilizado)

### Cuento

## Q

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

## Anexo (Material utilizado) Cuento



## Anexo (Material utilizado)

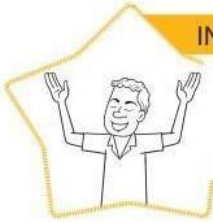
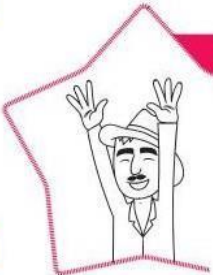



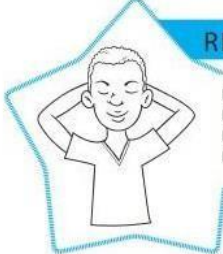




### R

*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**



<p><b>INSPIRAD@</b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Animad@</li> <li>Conmovid@</li> <li>Radiante</li> <li>Maravillad@</li> <li>Admirad@</li> </ul>	<p><b>GOZO S@</b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Deleitad@</li> <li>Eufóric@</li> <li>Dichos@</li> <li>Regocijad@</li> <li>Content@</li> <li>Divertid@</li> <li>Feliz</li> <li>Alegre</li> </ul>	<p><b>ESPERANZAD@</b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Expectante</li> <li>Optimista</li> </ul>
<p><b>AFECTUOS@</b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Cariños@</li> <li>Con corazón abierto</li> <li>Cálid@</li> <li>Tiern@</li> <li>Compasiv@</li> <li>Amoros@</li> </ul>	<p><b>PACÍFIC@</b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Tranquil@</li> <li>Liberad@</li> <li>Aliviad@</li> <li>Seren@</li> <li>Despejad@</li> <li>Plen@</li> <li>Relaj@</li> <li>Ecuánime</li> <li>Centrad@</li> <li>Cómod@</li> <li>Calmad@</li> </ul>	<p><b>REFRESCAD@</b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Restaurad@</li> <li>Renovad@</li> <li>Rejuvenecid@</li> <li>Revitalizad@</li> </ul>
<p><b>INTERESAD@</b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>AlertaCurios@</li> <li>Cautivad@</li> <li>Intrigad@</li> <li>Perplej@</li> <li>Deslumbrad@</li> <li>Involucrad@</li> <li>Estimulad@</li> <li>Fascinad@</li> <li>Encantad@</li> <li>Curios@</li> </ul>	<p><b>AGRADECID@</b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Apreciativ@</li> <li>Movid@</li> <li>Tocad@</li> </ul>	
<p><b>EMOCIONAD@</b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Sorprendid@</li> <li>Vibrante</li> <li>Entusiasmad@</li> <li>Energizad@</li> <li>Viv@</li> <li>Apasionad@</li> <li>Excitad@</li> <li>Animad@</li> </ul>	<p><b>CON CONFIANZA</b></p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Valiente</li> <li>Segur@</li> <li>Empoderad@</li> <li>Abiert@</li> <li>Vulnerable</li> </ul>	

www.resuena.com  
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@
- Distraid@
- 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@



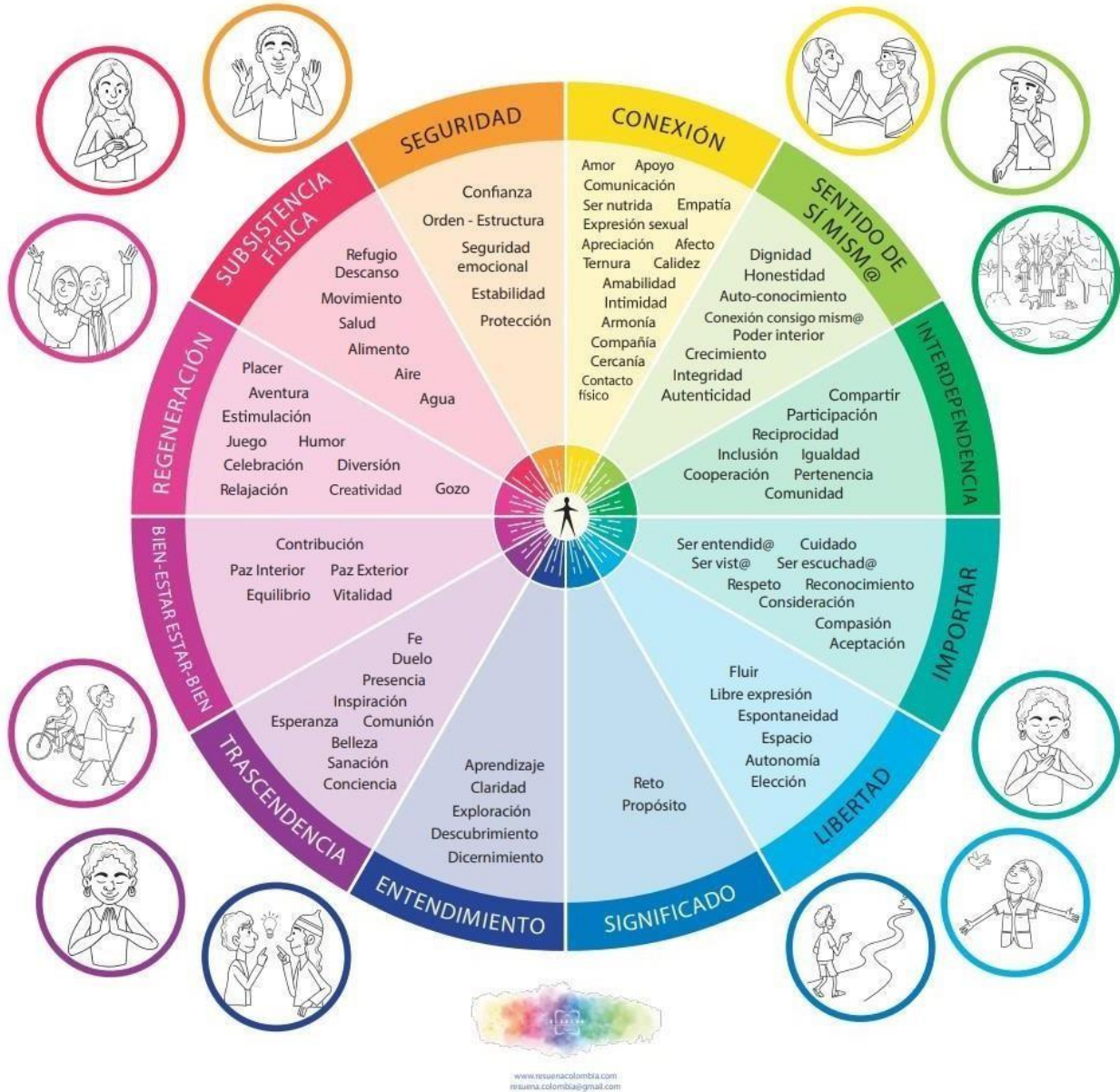
## SEPARACIÓN

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

www.resuenacolombia.com  
resuma.colombia@gmail.com



# 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