

Construcción de paz: posibilidades desde los niños y niñas*

MILENA VELÁSQUEZ-ALARCÓN**

- **Resumen:** *la pregunta por la construcción de paz desde la experiencia de niños y niñas como desafío, propósito y proyecto, implica partir de las condiciones de realidad en las que han tenido que crecer ellos y ellas en contextos de violencias como los de Colombia. Esto involucra desnaturalizar las múltiples y diversas formas de violencia en las que niños y niñas viven y sobreviven; escuchar y tratar de comprender el concepto y sentido de la paz desde la condición de memoria y reflexión para la no repetición, como referentes epistémicos y herramientas prácticas para asumir nuevas formas de interrelación con el mundo incluyendo a los mismos niños y niñas. Este artículo reflexiona precisamente sobre estos aspectos y desarrolla en primer lugar una introducción al respecto; posteriormente trata sobre lo que es la construcción de paz y finaliza con la perspectiva de la paz desde niños y niñas con cierre propositivo.*

Palabras clave: paz, experiencias, educación para la paz (Tesoro de Ciencias Sociales de la Unesco).

- **Abstract:** *The question of peacebuilding from the experience of children as a challenge, purpose and project, implies starting from the conditions of reality in which they have had to grow in contexts of violence such as that of Colombia. This involves denaturalizing the multiple and diverse forms of violence in which children live and survive, listen and try to understand the concept and meaning of peace from the condition of memory and reflection for non-repetition, as epistemic referents and practical tools to take on new forms of interrelation with the world including the children themselves. This article reflects precisely on these aspects by first developing an introduction to it, then reflects on what is peacebuilding and ending with the perspective of peace from the children and a propositional closure.*

* **Artículo de reflexión teórica** que parte de la investigación “Procesos de construcción social de la niñez en contextos de conflicto armado en el Eje Cafetero, Antioquia y Área metropolitana de Bogotá: la paz, la reconciliación y la democracia desde la perspectiva de narrativas generativas de niños y niñas”, realizada por el Consorcio “Niños, niñas y jóvenes constructores de paz: democracia, reconciliación y paz”, conformado por la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –Cinde-, la Universidad de Manizales y la Universidad Pedagógica Nacional. El proyecto fue cofinanciado por Colciencias.

** Licenciada en educación, especialista en gerencia y estudiante de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la alianza Universidad de Manizales-Cinde. Correo electrónico: milevea@hotmail.com

Key words: peace, experiences, education for peace (Unesco Social Science Thesaurus).

-1. Introducción. -2. Construcción de paz desde las narrativas cotidianas. -3. Experiencia de niños, niñas y construcción de paz. -4. La paz como acontecimiento ético que desnaturaliza las violencias. -5. Conclusiones. -Lista de referencias.

1. Introducción

Este artículo aborda la reflexión oportuna e inaplazable de la construcción de paz a partir de la experiencia de los niños y las niñas. Lo aquí señalado se inscribe en la investigación “Procesos de construcción social de la niñez en contextos de conflicto armado en el Eje Cafetero, Antioquia y Área metropolitana de Bogotá: la paz, la reconciliación y la democracia desde la perspectiva de narrativas generativas de niños y niñas”, realizada por el Consorcio “Niños, niñas y jóvenes constructores de paz: democracia, reconciliación y paz”, conformado por la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –Cinde-, la Universidad de Manizales y la Universidad Pedagógica Nacional. El proyecto fue cofinanciado por Colciencias.

Este artículo de reflexión teórica busca visibilizar las potencias que los niños y niñas tienen frente a la construcción de paz, incluso quienes han vivido con sus familias en contextos de conflicto armado y como ellos y ellas pueden aportar en la transformación de las realidades cotidianas de violencia en sus familias y escuelas. Como lo plantea Arroyo Ortega (2018 p 26)

Colombia y, de manera específica, Medellín han experimentado el conflicto armado por décadas, en una confrontación degradada en la que han operado todas las formas posibles de violencia y se ha minado la solidaridad social. De manera particular, los niños y niñas han sido una de las poblaciones en las que más se ha ensañado el conflicto armado, pero también padecen las vulneraciones y violencias asociadas al mismo que se generan en contextos cotidianos. Los distintos actores armados han centrado su accionar en atacar a los niños, niñas y adolescentes en muchos territorios, así como el proceso de vinculación de estos a la guerra, se ha generado históricamente como una forma de continuidad de las

estructuras de la violencia que no parece considerar las afectaciones en sus vidas y en sus cuerpos.

Y ante lo cual la sociedad colombiana sigue teniendo una gran indiferencia social. Sin embargo al mismo tiempo tanto ellos como sus familias hacen resistencia a la violencia e implementan desde sus posibilidades, acciones para el mejoramiento de su entorno familiar, comunitario y escolar, aspectos que desde una perspectiva de construcción social, se constituyen en aportes importantes para la paz. Esta reflexión está enmarcada en el contexto de una ciudad como Medellín que desde sus emergencias y opacidades teje modos de relacionamiento social marcados por la violencia, pero también por la construcción pacífica de resistencias a la misma.

2. **Construcción de paz desde las narrativas cotidianas**

En sentido general la pregunta por la experiencia de niños y niñas en la construcción de paz, conlleva a reflexiones sobre aspectos de gran relevancia para la población infantil, las cuales apuntan a que se sientan incluidos desde la promoción de transformaciones sociales y políticas como sujetos que pueden aportar con hechos y acciones cotidianas para fortalecer las familias, los entornos comunitarios y escolares.

Esta perspectiva permite asumir la experiencia como base epistemológica que orienta el proceso de construcción vital e investigativa ya que el relato y la experiencia narrada se asumen como un todo de sentido y comprensión de la realidad social (Luna Carmona & Ospina Mesa, 2015), desde la perspectiva de los sujetos de las experiencias y su reflexividad como la capacidad o potencialidad para reflexionar sobre “lo que les pasa” o “lo que les pasó” en un contexto social e histórico, temporo-espacial determinado. El tema de la experiencia de niños y niñas permite considerar las narrativas como una ruta metodológica plausible, más aún, asumirla como un giro epistemológico que aporta un carácter testimonial a los fenómenos de violencia, cuidado, auto-cuidado.

Así, las narrativas adquieren relevancia en la experiencia de los niños y las niñas en la construcción de la paz más allá de las consideraciones ético-metodológicas; ante todo desde una perspectiva epistemológica que da voz al sujeto sobreviviente, al testigo que es testimonio vivo, en términos de Ricoeur (2004).

Las narrativas de niños y niñas, la experiencia de lo que les pasó, es una forma de conocer y comprender desde la perspectiva del sujeto un fenómeno social, para desde ahí orientar las acciones de transformación, reparación y la construcción de la paz.

Hay un significativo reconocimiento del aporte de las narrativas auto-biográficas en la investigación socio-educativa, que le otorga una relevancia mayor, porque se trata de una condición auto-biográfica (Delory-Momberger, 2009) que permite, o mejor, exige asumir las narrativas como formas singulares de percibir y aprehender la realidad social desde una perspectiva hermenéutica y fenomenológica a partir del sujeto, las subjetividades y los procesos de subjetivación (Sossa Rojas & Brange Flores, 2014). Mediante esta perspectiva se puede comprender y explicar la realidad social desde el sujeto de la experiencia, desde el sujeto que narra. El reconocimiento de la perspectiva histórico-política de las narrativas en las historias de vida de niños y niñas en el marco de los procesos de memoria, verdad, justicia, reparación, garantías de no repetición y horizonte de reconciliación en los que se enruta el país plantean desafíos en el ámbito metodológico; lo cual implica también cambios en el enfoque epistémico y epistemológico de la investigación misma, ligado a los temas, objetos de estudio; así como de los sujetos involucrados en la experiencia, testigos y testimonio de eso que les pasó.

Las técnicas y los instrumentos, las didácticas y los dispositivos, son tan importantes como los propósitos y las preguntas, los sujetos y los procesos que queremos indagar; lo simbólico y performativo; el lenguaje y las formas no verbales; la comunicación kinésica, el ritual y los ambientes, las condiciones de existencia y de posibilidad que creamos y aprovechamos. Las narrativas expresan las palabras ahogadas por el dolor de los perjudicados por la violencia y alimentan de diversas maneras la reminiscencia social e histórica, lo cual señala la oportunidad de trabajar en torno a ellas en el campo de la participación política y en la comprensión de la realidad histórica colombiana y latinoamericana.

Por lo tanto, la construcción de paz desde la experiencia de los niños y las niñas evidencia la necesidad y la importancia de tejer la historia a partir de recuerdos, de olvidos y memorias; desde lo que nos pasó cuando niños y desde lo que les pasó a los niños y las niñas en medio de contextos violentos, porque la realidad es una construcción social (Berger & Luckmann, 2003) La configuración de acontecimientos y episodios en narrativas y relatos de historias personales y colectivas están ficcionadas inevitablemente, porque eso hace que la narrativa sea subjetiva; es una

evidencia de las múltiples subjetividades. Eso que pasó, llevado a la conciencia y la reflexividad, permite responder a las preguntas por la experiencia, el valor de las narrativas y la configuración de subjetividades en entornos violentos; también las potencialidades y desafíos para la construcción de paz.

En tal sentido, hay alternativas más adecuadas para indagar la memoria y los relatos de las vivencias y las experiencias que superan el *insumo* o *dato*, como *enfoque metodológico*, como *objeto de estudio*, como hallazgo y resultado; como una postura ética en la investigación y la educación frente al sufrimiento y la violencia como acontecimientos, porque es el relato del sobreviviente, el testimonio vivo que da cuenta de una realidad pasada por él/ella, mismo/a, la subjetivación y los procesos de subjetivación de los fenómenos sociales violentos en el cuerpo-territorio de niños y niñas, de los contextos culturales, de las estructuras sociales, políticas, económicas, institucionales violentas, desde la condición y la perspectiva de los niños y las niñas.

Por lo tanto, la construcción de paz desde la experiencia de niños y niñas debe encontrar en la comprensión y sentidos de la misma, cualesquiera que sean, trágicos o no, orientar el sentido del quehacer de la investigación, de la reflexión pedagógica y de la acción política. Entonces el papel de la educación y el de la reflexión y orientación pedagógica debe estar enfocado a cómo generar experiencias vitales (en el más amplio sentido de la palabra), significativas, esperanzadoras, cargadas de utopía; es decir, de la asertividad para transformar el mundo, la cultura y la sociedad aquí y ahora; o sea, encontrar o generar el momento y lugar para los sueños y proyectos, empezando por el sujeto mismo niño/niña, su subjetividad, su emocionalidad, su racionalidad y espiritualidad; su corporalidad y sentido lúdico, su existencialidad y territorialidad como condición y oportunidad para la construcción de paz. He ahí el principio inicial de la construcción de paz, configuración, reconfiguración de sujetos y subjetividades políticas desde la experiencia de niños y niñas, desde la violencia a la cultura de la paz.

Por lo tanto, la investigación sobre la construcción de paz desde la experiencia de los niños y las niñas que implica dar voz a los sujetos, para que se narren, se expongan, den cuenta de la realidad desde sus subjetividades, y con una actitud dispuesta para la escucha, podría constituir un aporte significativo para investigadores, educadores, cuidadores y acudientes, pero sobre todo un valioso aporte para los niños y las niñas, como sujetos políticos que se reconocen seres en el mundo, en contextos de violencias múltiples que se deben desactivar y para ello es indispensable que la

narración sea también un proceso de conciencia de sí, hacia el cuidado de sí (Foucault, 1984) Es decir, de desnaturalización, mirada crítica, empoderamiento y resistencia.

Se trata de identificar los elementos de un pensamiento crítico, de resistencia y proactividad en la subjetividad de niños y niñas, para la desnaturalización de la violencia y la construcción de nuevos sujetos políticos con horizonte posible y esperanzador de reconciliación y justicia (Galtung, Johan, 1981); eso es lo que permitiría comprender y explicar, interpretar y resignificar espacios, procesos de la violencia a la justicia. La narrativa tiene una potencia en sí misma que convierte el propio acto de narrar y al sujeto que narra su experiencia, en este caso, el niño o la niña, en el lector e intérprete de sus episodios como acontecimientos, lo que en la perspectiva del círculo hermenéutico de (Ricoeur, 2004) se entiende como la triple mimesis que permite evidenciar los procesos de subjetivación y la emergencia–modulación–afectación–configuración y reconfiguración de subjetividades. Desnaturalizar las violencias, empoderar los sujetos, comprender esos procesos de subjetivación y reconfiguración de las subjetividades; recuperar y reconstruir la memoria, fundar nuevos recuerdos porque:

(...) un recuerdo amorosamente fundado nos limpia los pulmones
nos aviva la sangre, nos sacude el otoño, nos renueva la piel
y a veces convoca lo mejor que tenemos, el trocito de hazaña
que nos toca cumplir (Benedetti, 2013)

Si logramos entender la experiencia de los niños y las niñas, será posible construir e inaugurar una era de paz en la que ellos sean sujetos que den sentido a los procesos educativos, como a las transformaciones sociales, políticas e institucionales; en el sentido de los niños y niñas de Tonucci (Tonucci, 2004) Por eso es indispensable entender sus narrativas como un acontecimiento ético (Mélích, 1999) como visión del mundo, que debe ser visibilizada al igual que las narrativas adultas en aras de generar una mayor apertura a historias diversas que también pueden enseñarnos otras formas de construir paz.

3. Niños, niñas: Violencias y construcción de paz

La construcción de paz desde las experiencias de los niños y las niñas en un contexto histórico, social y cultural atravesado por múltiples formas de violencia remite a dos aspectos básicos. Por una parte, la paz es una realidad dinámica, procesual e inacabada que no está construida, está por hacerse, en proceso; y segundo, su construcción contempla y da lugar a diferentes voces, ratificando la existencia de ciudadanos y ciudadanas con características e intereses diversos dentro de los que se encuentra la perspectiva y la experiencia de niños y niñas, su corporalidad, su emocionalidad, sus imaginarios, sus temores y sus esperanzas, su percepción de la vida, sus condiciones de posibilidad y sus condiciones de existencia.

La construcción de paz trasciende la esfera del ámbito escolar, académico, convencional individualizado y hace que el acto educativo se expanda; por lo tanto, es necesario llevarlo al plano de la construcción de subjetividades políticas como sustento de cualquier reflexión o apuesta socioeducativa, lo que significa nuevas preguntas para la reflexión pedagógica, y antes que eso, desafíos para la investigación misma sobre la paz desde la perspectiva que representan y expresan los niños y las niñas.

La construcción de paz refiere también a una significación más práctica e integradora que lo que se denominan la *educación para la paz*¹, pero también requiere de otros aspectos más tangibles para dicha construcción, adicionales a los aspectos cognitivos, simbólicos, subjetivos, individuales. Se acerca más a la noción de la construcción como acción colectiva y de condiciones sociales.

Es necesario pensar la paz, la realidad social, los procesos políticos, la institucionalidad y el territorio, desde la mirada, la perspectiva y el punto de vista de los niños y las niñas partiendo de su sensibilidad y sus esquemas de acción. Rara vez se tiene en cuenta su perspectiva, visión y versión en el diseño, implementación y evaluación de políticas o procesos sociales, ya que son dispositivos creados por los adultos que suponen o saben con “certeza” lo que necesitan los niños y las niñas, lo que es bueno para ellos, sin preguntar si es eso lo que ellos quieren, desean o esperan.

1 En la Unicef, la educación para la paz se define como “un proceso de promoción del conocimiento, las capacidades, las actitudes y los valores necesarios para producir cambios de comportamiento que permitan a los niños, los jóvenes y los adultos prevenir los conflictos y la violencia, tanto la violencia evidente como la estructural; resolver conflictos de manera pacífica; y crear condiciones que conduzcan a la paz, tanto a escala interpersonal, como intergrupala, nacional o internacional”. Recuperado de: https://www.unicef.org/spanish/education/focus_peace_education.html

En este punto es relevante mencionar los aportes de Francesco Tonucci² (Tonucci, 2004) en torno a una ruptura epistemológica con la concepción adultocéntrica de la realidad social con la cual plantea opciones posibles y probadas de pensar, diseñar y construir la ciudad, la seguridad, el bienestar y la paz desde los niños. Es precisamente el texto “La ciudad de los niños” en donde podemos encontrar una perspectiva distinta de lo que se llama una “ciudad educadora” desde la visión de los niños y niñas respecto a asuntos sobre los cuales casi nunca se los consulta, como el urbanismo, la planificación del territorio, los espacios públicos, los equipamientos deportivos y recreativos, la movilidad y la seguridad en las ciudades contemporáneas.

Es entonces cuando se organiza la casa como si fuera un refugio antiatómico: fuera está el peligro, la maldad, el tráfico, la droga, la violencia, el bosque oscuro y amenazador; dentro, la seguridad, la autonomía, la tranquilidad: es la casita segura de los tres cerditos. Las puertas se blindan, se arman con barras y cerrojos, con mirillas para ver sin ser vistos; se instalan videófonos; normas de la copropiedad impiden la entrada a los extraños. Se enseña al niño a no abrir a nadie (¡y se pretende educar a los hijos en la tolerancia, la solidaridad y la paz!) Dentro de casa, todo aquello que sirve para estar bien, tranquilos y solos, incluso durante largo tiempo: televisor, vídeo, videojuegos y, sobre todo, juguetes, infinidad de juguetes. Y para que el niño no esté siempre en casa, se le inscribe a un cursillo de natación, a clases de guitarra, a un curso de inglés, etcétera, etcétera. El niño se considera un indicador ambiental sensible: si en una ciudad se ven niños que juegan y pasean solos, significa que la ciudad está sana; si no es así, es que la ciudad está enferma. (Tonucci, s. f., pp. 2-3) (Tonucci, 2004)

Es fundamental preguntar por las subjetividades políticas que emergen en los niños y las niñas de los contextos urbano-populares, atrapados y atravesados por las múltiples y diversas formas de violencia, entre las que se incluyen la indiferencia y la naturalización de la violencia como una revictimización. Esto inevitablemente remite a los relatos sobre eso que les pasó y que marca sus vidas para siempre, que hace que el sujeto devenga otro a partir del acontecimiento trágico de la

2 Los elementos fundamentales del pensamiento de Tonucci en torno a estos aspectos mencionados que generan una ruptura epistemológica con la concepción adultocéntrica de la realidad y plantea opciones posibles y probadas de pensar, diseñar y construir la ciudad, la seguridad, el bienestar y la paz desde los niños es precisamente el texto “La ciudad de los niños” en donde podemos encontrar una perspectiva distinta de lo que se llama una “ciudad educadora”.

violencia, por lo que es absolutamente indispensable su relato, lo que da un sentido de reflexividad a la experiencia que atraviesa y transforma al sujeto (Mélích, 1999)

Imposible pensar la paz desde la experiencia de los niños y niñas sin hacer referencia a un contexto histórico, social y cultural cargado de violencias. Negar esa realidad es pensar la paz en abstracto, para un mundo ideal e irreal. Es necesario referir los contextos, condiciones, ambientes y fenómenos sociales donde las violencias se han arraigado y naturalizado, incluidas las violencias contra los niños y las niñas: Desde el trabajo infantil, el maltrato y la violencia intrafamiliar, la muerte por desnutrición y la cínica corrupción en los planes de alimentación escolar del Estado, para no mencionar la violencia y la explotación sexual.

No se puede afirmar que la única violencia que sufren los niños y las niñas es la de los actores armados. No es posible desconocer y negar las otras violencias pero tampoco los impactos que la violencia armada ha dejado en muchos de ellos y ellas. En esta medida resultaría irresponsable preguntarse por la paz y la construcción de la paz sin la experiencia de los niños y las niñas, sin tener en cuenta la realidad en donde acontecen sus vidas o donde ocurre su existencia.

Para hablar de paz y de población infantil, se deben ver los diferentes contextos de desarrollo; hay familias que viven en circunstancias de vulnerabilidad distintas, de violencias simbólicas o estructurales que son indiferentes al estrato socioeconómico y que se expresan de diferentes maneras; estas violencias se ven reflejadas en condiciones de hacinamiento, violencia intrafamiliar, abuso físico, psicológico y/o emocional, venta de drogas y todo tipo de carencia de las necesidades básicas.

En esta perspectiva la construcción de paz (*peacebuilding*)³ desde la experiencia de los más pequeños, tiene como base de justificación las condiciones de la realidad social cargada de múltiples y diversas formas de violencia, en las que los niños y niñas están involucrados como

3 La *construcción de paz* (*peacebuilding*) es un concepto de mayor alcance y comprensión que el concepto de *hacer la paz* (*peacemaking*) o *mantener la paz* (*peacekeeping*) en los que han trabajado teóricos y activistas de la paz como Johan Galtung, Jean Paul Lederach y Vinceç Fizas, entre otros; y se refiere a aspectos y dimensiones de la paz que están más allá de la terminación y prevención de las guerras; que vincula conceptos como el de seguridad humana integral y por lo tanto, incluye aspectos de orden histórico-estructural como la economía, la pobreza, el desarrollo humano, las instituciones y sistemas políticos, la inclusión y la justicia social, más cercanos a lo que se entiende por paz positiva como la define Galtung, incluyendo el tratamiento, tramitación o gestión de conflictos de manera creativa, pacífica, solidaria y fraterna entendiendo que el conflicto es consustancial a la condición humana y al devenir de las sociedades como bien lo sentenció el maestro Estanislao Zuleta “solo un pueblo escéptico frente a la guerra y maduro para el conflicto, merece la paz”, insistiendo así que la paz no es la ausencia de conflictos, sino la posibilidad de tener “nuevos y mejores conflictos” (Zuleta, 1994).

afectados o perpetradores⁴; y por lo tanto, depende de la perspectiva o punto de vista desde donde se perciban los fenómenos y procesos de violencia en los que están involucrados, las condiciones y variables, la mirada o la configuración histórica, como también las posibilidades y formas para comprender dichos fenómenos, su dimensión o alcance, los desafíos y las alternativas o estrategias para su abordaje, superación o prevención.

Igualmente, la construcción de paz asume que hay diferentes maneras de entender y asumir la *paz*, la *educación para la paz*, que implica comprender las diferencias para poder identificar el sentido particular de la construcción de paz.

Aún subsisten vacíos y dudas sobre qué enseñar y cómo enseñar, pero sobre todo cómo aprender a construir la paz. Empezando por desnaturalizar las formas de violencia que se asumen como inevitables, necesarias, inamovibles y eternas, desde las pequeñas agresiones físicas entre niños y niñas, hasta las más sutiles formas simbólicas y culturales de la discriminación, la exclusión, o las evidentes estructuras que sostienen el sistema político y económico capitalista y neoliberal de explotación y manipulación, lo que hace que la educación para la paz no sea entendida y asumida como una educación neutral e inocua, una pedagogía de la tolerancia a lo intolerable, porque es indignante, injusto, inhumano, absurdo, sino una educación más cercana a la educación popular, el pensamiento crítico y la acción transformadora.

4. La paz como acontecimiento ético que desnaturaliza las violencias

El primer paso en la exploración de la experiencia de niños y niñas en la construcción de paz es la comprensión crítica de la violencia para lograr consecuentemente su desnaturalización en la vida personal y colectiva, en las prácticas y formas de relación, en los lenguajes, discursos y símbolos; en los referentes identitarios y los procesos de subjetivación y socialización en los que los sujetos están involucrados. Ya que, si la naturalización de la violencia persiste, ella se reproduce y justifica otras formas de violencia en la cultura y en la estructura, como una espiral perversa de exclusión, discriminación, eliminación, dominación y muerte, generación tras generación. Esto hace que las

⁴ De entrada se evita aquí usar el término *víctima* y *victimario* por la carga de significación que ello conlleva y que en criterio de la autora disemina o estimula el manejo maniqueo de la violencia como si fuera un asunto de “malos” y “buenos”, “inocentes” y “culpables”, lo que permea las dinámicas de la violencia en que los sujetos y los procesos de subjetivación, llevan a la inversión o multiplicación de roles en relación con fenómenos, contextos y circunstancias que cambian en sí mismos, para mencionar los casos de los menores infractores o en conflicto con la ley como se llama eufemísticamente a los fenómenos de delincuencia juvenil o de los niños y niñas excombatientes.

metodologías y las pedagogías sean inútiles e inocuas ante el peso de la experiencia de la violencia en la cultura y las relaciones intersubjetivas, interinstitucionales o internacionales, en la que los niños y niñas crecen e interactúan.

Para ello es necesario problematizar “la violencia” y encontrar pistas de comprensión crítica de sus manifestaciones y formas, que permitan identificar y/o generar rupturas, quiebres, fisuras o puntos de fuga, desde lo epistemológico y pedagógico a lo operativo, metodológico y didáctico, incluido lo corporal, ritual, simbólico y subjetivo para el mejoramiento del acto educativo como acto ético y político, que supere o trascienda la abundante literatura sobre la formación en valores, la formación ciudadana, la formación para una vida ejemplar, como si fuera aparte y distante del mundo de la vida, los manuales y cartillas para la convivencia escolar soportados en normas y sanciones, una versión abreviada y adaptada del código penal. El acto educativo debe contribuir a la configuración de sujetos y subjetividades políticas emancipadas, no violentas, respetuosas y responsables, solidarias y dignas, desde la práctica y la vida cotidiana, o sea, desde las vivencias y la cultura.

La *experiencia* como acontecimiento ético, como epifanía, como hecho revelador que nos sorprende, nos atraviesa y nos transforma (cuestiona principios, valores e identidad, para ponernos en situación de otro, lo otro, la heteronomía), buscando la generación de aprendizajes significativos y la reflexividad necesaria sobre “lo que nos pasa” (Larrosa-Bondía, 2006) o sobre “cómo llegamos a ser lo que somos” (Foucault, 1982)⁵.

A lo anterior se suma la revisión de la educación como hecho social, y la dimensión ético política de la educación inicial, ya que se trata de la formación de sujetos políticos con capacidades, habilidades, destrezas y actitudes para la interacción con otros en la esfera pública.

La categoría sujeto resulta indispensable, tras tantas revisiones críticas, para acceder a alguna forma de inteligibilidad acerca de lo que nos pasa, especialmente acerca de esa parte que solemos llamar historia (Arendt, 1995), en el escenario de lo colectivo, que trasciende entonces los asuntos de la moral o las morales (privadas, íntimas), según la carga cultural de los contextos y grupos sociales (identidad), los modelos de desarrollo, los regímenes políticos y los modelos educativos,

5 Referentes básicos de donde se extrajeron algunas expresiones y conceptos que soportan este artículo, para que el lector pueda profundizar con detalle lo que aquí se enuncia con brevedad: “Lo que nos pasa” está referido al concepto de experiencia según Jorge Larrosa en su texto, “Sobre la Experiencia” (Larrosa-Bondía, 2006) y “Cómo llegamos a ser lo que somos” en la referencia que hace Michel Foucault en su texto “Hermenéutica del Sujeto” (Foucault, 1982).

y se convierte en un imperativo categórico para el individuo como sujeto político frente o en relación con lo distinto, lo diverso, lo otro (alteridad) y que exige de una ética de la compasión o heteronomía responsable en el sentido de (Mélích, 1999)

¿Cómo entender y asumir, desde ahí, desde esa experiencia trágica, desde ese acontecimiento “ético” (Mélích, 1999) la investigación y la construcción de la paz?. Solo basta mencionar la sentencia de Vegecio: “*Si vis pacem para bellum*” (“*si quieres la paz, prepárate para la guerra*”), para no hablar de una cultura de la guerra, tanática.

Por lo tanto es necesario encontrar los factores, elementos, componentes y fragmentos significativos de dicha experiencia para la recuperación del proceso de formación del sujeto, como sujeto autónomo y heterónimo, capaz de asumir su condición de sujeto político como ciudadano, capaz de crear su mundo y las reglas básicas para su subsistencia; capaz de crearse y nombrarse a sí mismo, de donde emerge o aflora la condición de posibilidad y existencia de una ciudadanía emancipada, no delegada, no asistida, no tutelada (Bustelo, 1998) un sujeto sensible, compasivo frente al sufrimiento y responsable del cuidado del otro (heteronomía responsable de la que habla también (Mélích, 1999).

La desnaturalización de la violencia exige inevitablemente una mirada, comprensión y explicación crítica de las distintas y múltiples formas de violencia; y permite superar falsos dilemas que justifican la cultura, la estructura, las prácticas y los esquemas de acción violentos como inevitables. En esa medida es necesario transitar de la violencia como anfitriona de la historia desde los tiempos antiguos; para asumir, entonces, el reto de entender la paz como revolución (Loewenherz, 2017) y la paz como cultura, como un nuevo paradigma, como un giro, quiebre, ruptura epistemológica; es decir como una-otra forma de entender la realidad social, la condición humana y sus formas de interacción; de enfrentar el presente, comprender el pasado, o sea el presente de las cosas pasadas (Ricoeur, 2004) y atisbar el futuro de manera esperanzadora, es decir, una nueva visión de futuro posible, una certeza espiritual como una nueva forma o estilo de vida que sea testimonio que señale camino, como ejemplo que genere y movilice la conciencia, la sensibilidad y la emocionalidad, la creatividad, la imaginación y la espiritualidad de los sujetos, en procura de un mundo mejor, cualitativamente mejor. Es decir, la construcción de paz que va de lo íntimo, personal y espiritual a lo político concreto y lo global-internacional.

5. Conclusiones

Si la educación requiere de ambientes de aprendizajes adecuados, adaptados, aceptables, asequibles y accesibles para los niños y niñas, la educación para la paz requiere de experiencias significativas que generen efectos de larga duración en los sujetos y subjetividades, que incidan favorablemente en su desarrollo cognitivo, racional y lógico, pero también en su desarrollo emocional, social, ético y político para la interacción con el mundo y la realidad social (que seguirá siendo dinámica y compleja después del fin de la guerra), de una manera armónica, resignificando el conflicto como una condición sustancial de la naturaleza humana y de la interacción social; el conflicto como esencial de la dinámica de los grupos humanos en cualquier sociedad, por más uniforme, sólida e identificada en los mismos principios y valores, pero que muta, cambia, evoluciona, se transforma permanentemente.

La educación para la paz va más allá de la transmisión e información de contenidos de manera racional y lógica en el nivel cognitivo. No se queda en la formación de la conciencia o en la promoción de “valores” en el plano teórico, genérico o abstracto. No es un tratado de buenas costumbres y de acciones bondadosas del individuo. La educación para la paz exige abordar el sujeto como un organismo más profundo y complejo que tiene emociones, percepciones, mitos, ritos, intuiciones y sentimientos, símbolos y representaciones que constituyen las subjetividades y los procesos de subjetivación que inciden en sus formas de asumirse en el mundo, ante los demás, los otros, y que constituyen, por lo tanto, una forma de vida, un estilo particular y único en el que el individuo deviene sujeto social, político y ético.

En tal sentido, la construcción de la paz, constituye en sí misma, una exigencia de asumirse como ruptura epistemológica frente a modelos y paradigmas de educación estructurados y estructurantes, hegemónicos y hegemonzantes, porque además plantea, propone y dispone de una otra forma de conocer, aprender la realidad social, la vida humana, los conflictos y fenómenos de la convivencia, de la existencia con otros; y esa otra forma de conocer implica no linealidad, no secuencialidad, no crono-lógica; implica otras formas de actuar, aprendizajes prácticos en la vida,

en la complejidad, en la confusión, la incertidumbre y la dificultad; es la vida cotidiana con sus contingencias y sus emergencias, con muy pocas condiciones dadas *a priori*.

Siendo así se puede tomar la experiencia como una circunstancia, un episodio, imprevisto, quizás ajeno a mí, pero que me toca, que pasa por mí, que me afecta y me transforma, que trastorna y trastoca mi identidad, mis principios, mis valores; que une mi identidad con la alteridad, lo que devengo a partir de los otros, de lo otro.

Lista de referencias

- Arroyo Ortega, A. (2018). Perspectivas sobre reclutamiento infantil: investigación con participantes de un proceso de formación. *Infancias Imágenes*, 17(1), 25-37.
- Luna Carmona , M. T., & Ospina Mesa, C. (2015). Niños y niñas en tiempos de guerra: estrategias de resistencia. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 91-114.
- Sossa Rojas , A., & Brange Flores, A. (2014). Sujeto, Foucault y América Latina. *Enfoques*.
- Alcaldía de Medellín. (2003). *Soporte Plan Parcial Parque San Lorenzo* . Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Arendt, H. (1995). *De la historia a la acción*. España: Paidós.
- Benedetti, M. (2013). *Lo que el corazón quiere contemplar*. España: Punto Rojo libros.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Argentina.
- Blasco, J. M. (2003). Violencia estructural: una ilustración del concepto. *Dialnet*, 57-72.
- Bustelo, E. (1998). *Expansión de la ciudadanía y construcción democrática*. Bogotá: Santillana.
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de estudios sociales*, 47-58.
- Concha, P. C. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista Paz y conflictos*, 4-23.
- Delory-Momberger, C. (2009). *La condición biográfica. Ensayos sobre la escritura de sí en la modernidad avanzada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Finol, J. A. (2011). La naturalización de la violencia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 83-108.
- Foucault, M. (1984). *La ética del cuidado de uno mismo como práctica de la libertad*.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza*. Rio de Janeiro: Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo Veintiuno editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Mexico: Siglo XXI editores.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Gogoratuz.
- Galtung, Johan. (1981). *La violencia y sus causas*. Paris: Editorial de la Unesco.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Kairos.
- Héctor Cárcamo Vásquez. (2005). *Hermenéutica y Análisis Cualitativo. Cinta de Moebio*.
- Hernandez, E. (2009). *Paces desde abajo en Colombia. Reflexion política*.
- Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos: educar para la paz*. Madrid: Catarata.
- Loewenherz, V. G. (2017). *La paz como revolución*. Bogotá: Rocca.

- Londoño, A. P. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Scielo Perú*, 1-5.
- María Teresa Luna Carmona, C. O. (2015). . *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 91-114.
- Maritan, G. G. (2012). La convención de los derechos del niño como tratado de derechos específicos de la niñez y la adolescencia. máximo referente normativo de cultura jurídica para la infancia. *Eumed.net*.
- Mélich, J. C. (1999). *La palabra del otro: una crítica del principio de autonomía en educación*.
- Miguélez, M. M. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Scielo*, 119-138.
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Mexico: Fondo de cultura económica.
- Tonucci, F. (2004). *La Ciudad de los niños* . FUND. GERMAN SANCHEZ .
- Unicef. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Unicef.

Niños y niñas: narrativas y posibilidades para la construcción de paz*

MILENA VELÁSQUEZ-ALARCÓN**

ADRIANA ARROYO-ORTEGA***

• **Resumen:** *Este artículo se centra en las narrativas de niños y niñas de 8 a 12 años que participaron en una investigación que desde una metodología hermenéutica intentó relacionar las experiencias de los participantes con su contexto social y escolar. Los resultados se basan en el reconocimiento de sus voces y pensamientos, como una forma de promover la participación de los niños y las niñas en sus procesos formativos y de vida, que a la vez, son espacios de construcción de sociedad y paces. En un primer momento se explicita una introducción, posteriormente se evidencia la metodología, se continúa con los hallazgos encontrados para finalizar con una discusión como cierre del texto.*

Palabras clave: violencias, paz, participación, niños y niñas (Tesoro de Ciencias Sociales de la Unesco).

• **Abstract:** *This article focuses on the narratives of children from 8 to 12 years old who participated in an investigation that, from a hermeneutical methodology, tried to relate the participants' experiences with their social and school context. The results are based on the recognition of their voices and thoughts, as a way to promote the participation of boys and girls in their formative and life processes, which at the same time, are spaces for the construction of society*

* Este **artículo de resultados** presenta algunos hallazgos de la investigación “Procesos de construcción social de la niñez en contextos de conflicto armado en el Eje cafetero, Antioquia y Área metropolitana de Bogotá: la paz, la reconciliación y la democracia desde la perspectiva de narrativas generativas de niños y niñas”, del Consorcio “Niños, Niñas y Jóvenes Constructores de Paz” liderado por el Cinde, la Universidad de Manizales y la Universidad Pedagógica Nacional, con la financiación de Colciencias. Inició el 27 de febrero de 2013 y finalizó el 27 de febrero de 2016.

** Licenciada en educación, especialista en gerencia y estudiante de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la alianza Universidad de Manizales-Cinde. Correo electrónico: milevea@hotmail.com

*** Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales-Cinde. Docente-investigadora egresada de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la alianza Universidad de Manizales-Cinde. Correo electrónico: adriana.arroyo.ortega1@gmail.com

and peace. Initially, an introduction is made explicit, later the methodology is evidenced, the found findings are continued to end with a discussion like closing the text.

Key words: Violences, peace, participation, children (Unesco Social Science Thesaurus).

-1. Introducción. -2. Metodología. -3. Hallazgos. -4. Aproximaciones a la discusión. -Lista de referencias.

1. Introducción

El proyecto de investigación del que emerge este artículo de resultados hace parte del programa “Sentidos y prácticas políticas de niños, niñas y jóvenes en contextos de vulnerabilidad en el Eje Cafetero, Antioquia y Bogotá: un camino posible de consolidación de la democracia, la paz y la reconciliación mediante procesos de formación ciudadana”, avalado por Colciencias y desarrollado por el Consorcio “Niños, Niñas y Jóvenes Constructores de Paz” del CINDE, la Universidad de Manizales y la Universidad Pedagógica Nacional. Aunque el proyecto tiene en sus apuestas la construcción de conocimiento, esto se une a la búsqueda por explicitar los procesos de transformación social y la comprensión de las realidades diversas de las que son parte los niños, las niñas y sus agentes relacionales. Desde esta perspectiva se tuvo un especial interés en visibilizar las voces de niños y niñas desde sus potencias, posibilidades y recursos, así como los aportes a la construcción de paz y las condiciones del despliegue y constreñimiento de sus subjetividades.

En esa medida los niños y niñas son vistos desde la investigación como seres humanos con potencias y capacidades, con posibilidades de agenciamiento y que pueden contribuir en la creación de sus propias realidades en los entornos escolares, familiares y comunitarios. Esto no significa desconocer las condiciones del conflicto armado y las múltiples violencias de los contextos en los que muchos de ellos y ellas han vivido, así como sus familias, pero sí reconocer la importancia de no continuar con la visión del déficit que limita sus potencias; por el contrario, desde el reconocimiento histórico y político de sus vivencias, se hace necesario trascender las visiones de vulneración y victimización.

Es importante aclarar que aunque el proyecto se desarrolló en tres enclaves geográficos: Antioquia, Eje Cafetero y Bogotá, en este texto solo se reflexionará sobre los resultados

encontrados en los talleres narrativos con los niños y niñas de una institución educativa de Medellín.

Pensar los niños y niñas en su presente y desde los aportes a la construcción de paz implica desmitificar las ideas esencializadas de la infancia y reconocerles desde sus capacidades y no desde las carencias, preocupaciones fundamentales para el proyecto desde el que emerge este texto, por lo que no solo fue importante para los investigadores e investigadoras construir conocimiento pertinente sino que a la vez se intentó reflexionar con los niños y niñas sobre lo que les sucedía y tratar de generar de alguna manera pequeñas transformaciones familiares o sociales en las realidades que ellos y ellas viven cotidianamente.

En las investigadoras mismas también se generaron transformaciones al acercarse a las voces de los niños y las niñas; al conocerlos y reconocer el silencio en el que muchos de ellos y ellas viven y cómo pueden brindarnos muchas enseñanzas en aras de construir paces estables y duraderas. Por lo tanto, fue un eje fundamental de la discusión sostenida al interior de la investigación superar las miradas de victimización hacia ellos, ellas y sus familias, que sin desconocer las difíciles vivencias que han tenido y las realidades de las que son parte, se reconoce la importancia de no verlos desde el déficit, para poder establecer relaciones más horizontales con base en las posibilidades y capacidades mutuas.

La apuesta de este texto es precisamente reflexionar desde sus narrativas, desde el eco de sus voces sobre la construcción de paz, de múltiples paces, en un país históricamente atravesado por violencias diversas, que han sumido a generaciones enteras de niñas y niños en círculos repetitivos de violencias, desconociendo sus profundos aportes en torno a la paz. Por lo tanto y retomando lo planteado por (López., 2012)

La paz no significa la eliminación del debate y el conflicto, sino que las diferencias sobre las orientaciones políticas y el sentido que queremos darle a la vida comunitaria o a la vida común se hacen sin violencia física, a través de debate y deliberación, a partir de las capacidades propias de cada individuo como sujeto que se constituye en sujeto político en tanto su destino personal lo liga a la discusión de la vida y destino comunes.

Asuntos en los que las niñas y niños pueden ser grandes maestros desde sus formas singulares de vivir, compartir y construir colectiva e individualmente.

A continuación, además de explicitar el camino metodológico transitado se compartirán dos hallazgos encontrados en el transitar investigativo y las conclusiones resultantes al respecto, con el ánimo de continuar la discusión generada desde la indagación misma.

2. Metodología

La investigación de la que emerge este artículo se preocupó por conocer las narrativas, necesidades y expectativas de los niños y niñas en contextos de conflicto armado, acercándose a sus historias y las de sus agentes relacionales en tres ejes geográficos: Bogotá, Eje Cafetero y Antioquia, preguntándose por la manera en que construían sus identidades y subjetividades.

El proyecto de investigación duró tres años y se centró en un enfoque cualitativo fundamentado epistemológica y metodológicamente en la hermenéutica ontológica política.

En este artículo, de manera particular nos centraremos en analizar las narrativas que emergieron de los talleres realizados con los niños y niñas de una institución educativa del municipio de Medellín entre los años 2014 y 2015. Se contó con la participación de niños y niñas con edades entre los seis y los 12 años, habitantes del sector y estudiantes de la institución.

La investigación implicó importantes desafíos en torno a la construcción y reflexión metodológica epistemológica en términos del acercamiento a los niños, niñas y agentes relacionales, las consideraciones éticas de dicho proceso y la generación de técnicas creativas y participativas, con las cuales no solo se logró crear las narrativas respecto a los temas de indagación, sino que a la vez se concitó su atención y se mantuvo el respeto constante a sus intimidades y sus vidas. En cuanto a la generación de la información se puede decir que se realizaron talleres y entrevistas con los niños y niñas; se implementaron cinco talleres en diez encuentros y entrevistas a seis niños y cinco niñas. Todo el proceso fue grabado en audios y con registro fotográfico; con antelación se había realizado con los niños y sus familias la presentación de la investigación, contestado sus inquietudes y explicado de manera clara las consideraciones éticas que formaban parte del consentimiento informado que brindaron para ser parte del estudio. Cada audio fue transcrito, revisado y analizado posteriormente para la ubicación categórica de las narrativas generativas desde un enfoque hermenéutico.

Como parte de la metodología se realizaron varios encuentros que incluían a los niños y niñas, sus padres o parientes cuidadores y los docentes de la institución educativa. Con ellos también se

genera la documentación requerida para el inicio del proceso que incluía los consentimientos informados para participar voluntariamente en el proyecto, teniendo en cuenta que eran conscientes de sus decisiones, que no hubo coerción para la colaboración y que comprendieron los alcances del proyecto, además de todo lo relacionado a la confidencialidad de la información personal.

Es relevante evidenciar que la metodología aplicada en los talleres iba dirigida a la reflexión de diferentes temas como la paz, la reconciliación y la democracia y que se hizo teniendo en cuenta la lúdica como principal herramienta, logrando una mayor profundidad en las respuestas sin desconocer las edades de los asistentes y sus vivencias. Cabe resaltar que los niños y las niñas participantes no son víctimas directas del conflicto armado, pero de una manera u otra lo han vivido a través de sus familias o personas cercanas; así como sí han vivido de manera directa violencias asociadas al mismo, como la interpersonal, de género, escolar, familiar entre otras. Partiendo de lo anterior se espera que el artículo contribuya a la comprensión de la cotidianidad de estos niños y niñas, sus narrativas generativas y su contexto como una forma para repensar los procesos y las acciones de paz que necesariamente parten de lo individual y toman peso en la colectividad del barrio, la escuela y la familia. La transformación en el discurso de los niños y las niñas durante el proceso se constituye en una luz de esperanza frente a que las acciones de paz positiva son posibles, pero es necesario escuchar las voces de los más pequeños y tenerlas presente como aportes al ahora, un ahora que los afecta directamente en la construcción de su futuro.

3. Hallazgos

Después de realizada una construcción analítica categorial desde la perspectiva interpretativa de la hermenéutica, a las narrativas construidas con los niños y las niñas que participaron de los talleres en la institución educativa del municipio de Medellín, emergen dos grandes categorías sobre las cuales centraremos analíticamente la mirada.

3.1. De la naturalización de las violencias a la reflexividad sobre las mismas en la infancia

Para abordar el tema empezamos hablando sobre lo que es la naturalización de la violencia, parafraseando a Enrique Chaux (2003), los comportamientos agresivos pueden ser los causantes

de la reproducción de la violencia en el contexto, formando así un ciclo de violencia relacionado con la agresión reactiva y la instrumental.

Un ciclo es la repetición periódica de un evento, situación o acontecimiento; son acciones que se ejecutan con regularidad y determinan la estructura de algo específico. Chaux (2003) afirma que el ciclo de la violencia se da cuando los comportamientos agresivos de niños y niñas se transforman en comportamientos violentos cuando ellos crecen, contribuyendo así a la violencia en sus contextos.

Partiendo de lo anterior se puede decir que los niños que participaron de la investigación no son ajenos a esa realidad; en sus relatos evidencian los contextos de violencia en los que han estado inmersos, relacionados directamente con sus lugares de vivienda, el barrio o la escuela y que son en muchos casos expresiones de una violencia estructural que se centra en los más humildes, en los desplazados del conflicto armado que llegan a engrosar los cinturones de miseria en las ciudades, viviendo en muchos casos hacinados en inquilinatos.

A pesar de que este tipo de viviendas se ha venido incrementando notoriamente desde los años 70 en puntos específicos de Medellín y configuran un espacio habitacional caracterizado por el hacinamiento en el que algunos de los niños y las niñas con los que nos encontramos en la investigación viven con sus familias, se pueden encontrar historias de vida llenas de esperanza y posibilidades específicas de construcción de capacidades en medio de la adversidad.

Esta violencia estructural como concepto para este artículo se toma para aquellas situaciones en las que se produce un daño en la satisfacción de las necesidades humanas básicas: supervivencia, bienestar, identidad o libertad como resultado de los procesos de estratificación social y de ausencia de las garantías que debe brindar el Estado. Se retoma además la perspectiva de la violencia estructural desde la visión que el reparto, acceso o posibilidad de uso de los recursos es resuelto sistemáticamente a favor de una parte de la sociedad o de grupos específicos, en perjuicio de las demás, debido a los mecanismos de estratificación social (Blasco, 2003).

A causa de las condiciones en las que crecen los niños del sector en que se realizó la investigación, pero que no es ajeno a la situación contextual de muchos otros niños y niñas en Antioquia y el país, es particularmente importante reflexionar sobre los episodios de violencia que ellos y ellas deben afrontar desde muy pequeños y que puede llevarlos después a naturalizaciones de las violencias que suceden en su familia o en su barrio; o cómo asumen roles de mediadores

ante los conflictos violentos de los que los hacen parte los adultos. Uno de los niños asistentes al taller narra lo siguiente:

“Entonces el tío que peleó con mi papá, entonces le ofreció que le dijo a mi mamita que si le daba bala, le dijo así, mi tío, el tío que pelió con mi mamita, le dijo que le daba balín. Yo en ese momento, desesperado, yo decía si me meto o no me meto, yo sí me metí, me metí para separarlos, yo cogí, yo estrujé a uno así... boom, uno lo tiré así; fue a mi tío, y a mi papá yo lo llevé para la pieza y lo calmé.” (Taller narrativas 2015, niño 1)

Cabe anotar que este niño presencia un acto familiar violento, que le genera ansiedad, miedo por la posibilidad de perder a su padre e incertidumbre por no saber qué hacer, pero se decide a hacerse cargo de la situación asumiéndose como mediador, como quien genera calma en medio de la violencia; pero no pueden desconocerse las huellas que este tipo de episodios dejan en ellos y ellas. Estas experiencias iniciales relacionadas con las violencias, pero también en cómo se asumen a sí mismos como mediadores para que no escalen los conflictos con los que se encuentran cotidianamente, son fundamentales, dado que

Es así como los significados propios de los niños y las niñas sobre sí mismos y aquellos configurados frente a ellos y ellas por sus agentes socializadores, surgen en las relaciones de las que participan en sus entornos familiares, en la escuela y en los ámbitos culturales más amplios. (Alvarado, Ospina-Alvarado & Sánchez-León, 2015, p. 112)

Las reflexiones que niños y niñas generan alrededor del comportamiento de los adultos se encuentran en muchos casos en clave comprensiva, explicitando la riqueza de su pensamiento y el establecimiento de potenciales como el ético político:

“Mi mamita bien grosera, a mi mamita solo le falta algo, yo no sé qué le falta, algo... Le falta como una pila pa que se controle, es que en verdad profe, en verdad mi mamita está como mala, porque ella siempre es gritando a todo mundo, no puede pasar una loquita porque ahí mismo lárguese, juepucha, lárguese.” (Taller narrativas 2015, niña 1)

La niña sabe que está mal el maltrato verbal que infringe su abuela a los habitantes de calle del sector, pero intenta comprenderla y buscar algún mecanismo que pueda ayudarla a transformar su comportamiento. En el taller la niña describe a su abuela como un referente de seguridad para ella, sin embargo, sabe que no es correcto su comportamiento desde lo social y lo moral. Las relaciones que los niños y niñas establecen con sus parientes son puntos de referencia para su relacionamiento con el mundo, y ellos mismos son conscientes de la importancia de tener relaciones saludables que implican empatía, confianza y respeto, como bases para una interacción adecuada.

Por otra parte, cuando se analizan las narraciones de los niños en comparación a las de las niñas se encuentran algunas diferencias, especialmente en el hecho de que los niños asumen posturas más activas en las interacciones violentas, participan activamente de los conflictos, mientras que las niñas se abstienen de inmiscuirse de forma directa y lo hacen más a través de la observación o de asumir las agresiones que se generan; al respecto la niña 2 dice:

“Mi mamita y una prima y la hermana de ella, pone la música hasta cien, entonces ella viene y alega y entonces la que se tiene que aguantar la alegada es mi mamá, ella se queda escuchando música, mi mamá es la que se tiene que aguantar.”

Como lo enuncian Alvarado, Ospina-Alvarado y Sánchez-León (2015, p. 112), “El contexto del conflicto armado colombiano conlleva a la creación tanto de significados como de redes de significación, muchos de los cuales se construyen en torno a la violencia como modo natural de relacionamiento”, de las cuales los mismos niños no son ajenos, especialmente cuando las reproducciones asociadas a la masculinidad están profundamente instaladas en la violencia.

Así lo expresa el niño 2: “Yo siempre le digo: y déjame quieto que de pronto te puedo aporrear y vos sabés que yo soy más grande que vos, vos sabés que yo soy capaz y él no, por donde va, va, y un día, un día le aflojé un diente por acá, le di con esto”. Este relato evidencia que los niños, la mayoría de las veces, solucionan sus asuntos desde la violencia física, asumiendo esta como la forma de relacionamiento con sus pares y alternativa de construcción subjetiva. Las construcciones culturales desfavorables sobre las cuales se estructuran las subjetividades de estos niños y la aceptación de estas condiciones desde un punto de vista de “normalidad”, tienden a justificar la

resolución violenta de los conflictos y la violación de los derechos humanos como una forma de vivir.

La naturalización de la violencia por parte de los niños es más una conducta aprehendida de su contexto; esto hace que ellos creen que así es el modo de ser de las cosas en el mundo, que la naturaleza de las cosas es esa, lo que genera una aceptación y adaptación de las circunstancias negativas, aunque esto implique vivir la vida de una forma en que la realidad tiene una estructura destructiva desde sus patrones culturales y sociales. Sin embargo y de manera sorprendente, los niños y las niñas desarrollan diversas capacidades que les ayudan a vivir el mundo de una manera diferente y de esa forma pueden desnaturalizar las violencias de su contexto.

Como lo expresan Alvarado, Ospina-Alvarado y Sánchez-León (2015, p. 113), “a pesar de las vivencias los seres humanos no están poseídos por el pasado y es posible reducir el potencial destructivo de la violencia al crear conjuntamente nuevos significados, participar de prácticas dialógicas alternativas y cuidar de manera creativa las relaciones”, pero para ello es fundamental que el contexto escolar y familiar aporten de manera positiva para que puedan construir, potencializar, desarrollar y fortalecer habilidades, destrezas y capacidades que les permitan reconocer al otro como parte fundamental de la existencia, para que establezcan relaciones saludables y así coexistir de una manera más llevadera.

Pero los niños también se configuran en algunas ocasiones como espectadores de las violencias, dando cuenta del escenario escolar como otro espacio, además de la familia, en que la socialización no siempre transcurre sin conflictos profundos que pueden lacerar sus subjetividades: *“A un niño de mi salón lo molestan por cosas, le dicen cigarrillo, le dicen ballena. Eso está mal, porque uno se siente triste y ya no quiere venir a la escuela. A un niño lo burlaron y ya no viene a la escuela”* (Taller narrativas niño 3). Este relato alude a la forma cruel en que se trata a los niños que son diferentes, bien sea por su condición física o cualquiera otra que lo diferencie de los demás, que a su vez sirve como excusa para ofender, burlar, o violentar desde lo físico hasta lo emocional.

La narrativa alude a la sensibilidad del niño que reacciona a la información que recibe de su entorno y moviliza sus valores personales, sociales y éticos desde un punto de vista que da a entender su solidaridad con el niño maltratado. Él recibe la información y la califica, validando como un acto incorrecto burlarse de otro por ser diferente, esta es una característica de la inteligencia emocional que alude a la empatía como una capacidad necesaria para establecer buenas relaciones sociales, pues es la que permite “ponerse en los zapatos del otro”. Es la capacidad de

reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones (Goleman, 1997), desde la regulación de las emociones propias hasta el reconocimiento de las emociones y sentimientos de los otros como elementos fundamentales para una sana convivencia.

Esto da cuenta que niños y niñas no solo reproducen las violencias aprendidas en sus contextos, también interpelan de manera sensible estas violencias y sus efectos en las vidas de sus compañeros de escuela o en sus familias.

Por lo tanto y aunque parece obvio, es fundamental reiterar la importancia que tienen los espacios y procesos de socialización, especialmente la familia y la escuela, como elementos centrales en el afianzamiento de alternativas pacíficas que resuelvan los conflictos desde la infancia y en el reconocimiento de las distintas formas de violencia y vulneraciones que aún se presentan allí y la búsqueda de soluciones al respecto. En esa medida es fundamental desesencializar los contextos familiares y escolares y no idealizarlos, a la vez que asumirlos no solo desde sus carencias, sino que, sin desconocerlas, también se expliciten sus posibilidades.

Partiendo de lo anterior y considerando que el estilo de crianza de los padres depende de diferentes aspectos, se puede afirmar que cada familia es responsable de facilitar el desarrollo de sus hijos desde diferentes perspectivas; lo relevante en este apartado es la posibilidad de educar a los hijos amorosamente para desnaturalizar la violencia, recuperando elementos éticos y morales que permitirán a los niños formar una base de valores y principios, como soporte principal de la formación de su subjetividad. Responsabilidades que están sin duda en la familia, pero de las que no puede desligarse a la sociedad en su conjunto, que también es un marco colectivo de referencia para estos niños y niñas desde los imaginarios y valores en los que se sustenta el andamiaje social.

Las narrativas de estos niños invitan a reflexionar en torno al contexto de violencias en los que crecen y a pensar en sus adaptaciones que no son otra cosa que las respuestas a un contexto que les pide adecuación para la sobrevivencia. Por lo tanto, se debe apuntar al mejoramiento de la calidad de vida de las personas y a que los niños y niñas puedan sentirse reconocidos, respetados y amados en los diferentes contextos en los que se encuentran. Al respecto Paulo Freire dice (2005):

La violencia de los opresores deshumanizándolos también, no instaura otra vocación, aquella de ser menos. Como distorsión del ser más, el ser menos conduce a los oprimidos, tarde o temprano, a luchar contra quien los minimizó. Lucha que solo tiene sentido cuando

los oprimidos, en la búsqueda por la recuperación de su humanidad, que deviene una forma de crearla, no se sienten idealistamente opresores de los opresores, ni se transforman, de hecho, en opresores de los opresores sino en restauradores de la humanidad de ambos.

La restauración de la humanidad es una metáfora que parte desde lo individual, para convertirse en un acto colectivo significativo. Debe estar enmarcada por una lucha constante para una vida mejor, plena, no de sobrevivencia sino de recuperación de los derechos humanos como una forma de manifestación de la vida misma. Para ello es necesario movilizar la estructura de los pensamientos de los “opresores”, que permanecen en una constante contradicción; de esa movilización dependerá la ruptura en los patrones culturales de violencias y se llegará a un resultado enmarcado en la desnaturalización de la violencia como un patrón a seguir por los niños que viven en contextos difíciles.

Estos mismos niños y niñas desde sus potencias reflexionan sobre sí y sobre el mundo, tratando de generar alternativas diversas ante las múltiples violencias en las que coexisten en sus entornos inmediatos, por lo que sin desconocer la violencia que ejercen, es indispensable evidenciar las reflexiones que también hacen alrededor de la misma y las búsquedas reflexivas que realizan en aras de transformarlas y transformarse.

3.2. Construcción de paz desde la participación

Se puede reflexionar en torno a la participación de los niños y las niñas en los procesos de paz, desde sus contextos de interacción y de formación de subjetividad. Por ello es de vital importancia prestar atención a los contextos familiares, escolares y barriales, pues son los escenarios que preparan al niño para la vida.

Relatos como el de la niña 4: *“Mi mamá estaba peleando con mi papá. Mi mamá se reconcilió. Se abrazan, ofrecen disculpas, pero que les salga todo del corazón”*, generan un sentimiento de esperanza; el afecto entre las personas hace que los conflictos se solucionen de la mejor manera y que la reconciliación sea un elemento clave a la hora de buscar la paz. Siguiendo a Loaiza, Ospina y Ramírez-López (2015, p. 135) para el desarrollo de este artículo:

Se asume la paz como un proceso activo de negociación permanente con el otro y, por lo tanto, en construcción de nuevas y mejores formas de encuentro entre los sujetos. Es por esta razón que se plantea la paz como un ejercicio político de encuentro de diferentes subjetividades, en las que desde la diferencia se construyen proyectos de presente y futuro.

Por lo tanto, es central explicitar las acciones de cuidado amoroso con otros y otras, con el mundo cercano y lejano que realizan de manera cotidiana niños y niñas y su contribución a la construcción de paz:

Niño 5: *“Mi mamá, ella a veces llega cansada y... ¿me va a hacer un masaje? y yo ahí mismo... cojo la cremita y la hago dormir porque ella llega muy cansada”*. La relación existente entre padres e hijos es un proceso de construcción basado en el afecto, ello permite la comprensión de diferentes situaciones, pero sobre todo acciones de cuidado y protección mutua que interpelan el cuidado como algo de lo que los niños son exclusivamente depositarios.

La pregunta en este punto sería, ¿cómo se puede construir paz desde la familia? Promover la paz en la familia es un asunto de complejidad, parafraseando a Galtung (2003), la paz positiva no significa ausencia del conflicto, es la resolución pacífica de los mismos. Para ello se debe contar con medios pacíficos de convivencia y esto solo se da a través de la construcción de valores. Para Galtung la paz es el «despliegue de la vida», no se puede negar la existencia del negativo (Galtung, 2003). Es decir que debe haber un equilibrio y que debe haber una coexistencia de lo positivo y lo negativo, pues son aspectos inherentes a la coexistencia del ser humano.

Las relaciones familiares implican confianza en el otro, esto es vital para la construcción de relaciones exitosas, lo que supone compromiso, honestidad y fiabilidad. La participación de los hijos en la construcción de la familia es vital, ellos tienen voz, sienten, piensan y tienen aportes que hacer. Desde el marco la Convención de los Derechos del Niño y el modelo de las tres P (Provisión, Protección y Participación) (Maritan, 2012), se resalta la participación infantil como un derecho esencial desde la primera infancia, cuya promoción contribuye a que los adultos asuman otras miradas y formas de relación con los niños y las niñas, y en las que se respete su singularidad; donde sus gustos, intereses y opiniones sean tenidos en cuenta de manera permanente y genuina, aportando desde allí a consolidar las bases para la construcción de ciudadanía y la consolidación de procesos sostenibles de convivencia (Unicef, 1989).

La construcción de paz tiene componentes holísticos importantes (integradores desde el ser: cuerpo, mente y espíritu). El niño 5 relata: *“a mí me gusta mucho eso, ayudarle a mi mamá”*, lo que demuestra la posibilidad importante de formar los niños desde la responsabilidad y su relación directa con el afecto como una herramienta que potencia los vínculos interpersonales de manera positiva.

En este sentido Hernández afirma que:

La paz se ha hecho visible en Colombia de distintas maneras: como imaginario en torno de una condición de vida deseada; procesos de negociaciones de paz entre el Estado y algunos grupos armados; prácticas de gestión, transformación o resolución pacífica de conflictos, que muchas veces encuentran su origen en culturas milenarias, ejercicios de mediación o intermediación de terceros frente al conflicto interno armado; en las experiencias identificadas en la historia reciente como iniciativas civiles de paz y en la descalificación cada vez más generalizada de la violencia como mecanismo de transformación de realidades no constructivas y que representan injusticia social. (Hernández, 2009)

La construcción de paz no significa en ningún momento una idealización de la realidad, por el contrario, implica un compromiso ciudadano que conlleve a la perdurabilidad en el tiempo, y contempla lo actitudinal (individual), los procesos sociales y políticos para una transformación estructural.

Hernández (2009) cita a Lederach en su texto, *“Paces desde abajo en Colombia”*, con el siguiente texto que ilustra la idea anterior:

Lederach identifica en forma profunda y propositiva, la estrecha relación que existe entre la construcción de la paz y la imaginación moral, bajo la consideración de que la imaginación *“lleva a algo que va más allá, y que al mismo tiempo está enraizado en la vida y la lucha cotidiana de la gente (...) es la capacidad de dar a luz algo nuevo que por su mero nacimiento cambia nuestro mundo y la forma en la que observamos las cosas (...) rompe los moldes de lo que parecen puntos muertos estrechos, de cortas miras, o estructuralmente determinados (...) irrumpe en nuevos territorios y se niega a quedar*

atado a lo que plantean las visiones existentes sobre la realidad percibida o a lo que las respuestas prescriptivas determinan como de posible. (Lederach, 2000, pp. 51-54)

La paz es un tema que no solo compete a los adultos, pero, ¿cómo abordar el tema de la paz con niños y niñas para que participen en la construcción de la misma? Al respecto se deben tener en cuenta las posibilidades positivas que generan la escuela y la familia. La reflexión que se puede hacer desde el contexto escolar con el niño y su grupo parental, parafraseando a Paulo Freire (2002), apunta a la posibilidad de un encuentro entre ellas, para la comprensión de la práctica educativa desde el aula y la implementada por las familias desde su contexto particular, teniendo en cuenta las dificultades y problemas que tienen que enfrentar a diario para sobrevivir. Por consiguiente, la participación se constituye en un elemento importante con una connotación política, que brinda a niños y padres, la posibilidad de abrir canales desde la apropiación de escenarios importantes como el educativo y el social. Lo anterior es evidenciado por la niña 5 cuando cuenta que *“mi relación con mi familia es amorosa, (...) comparto con ellos, los invito a computador, mi mamá diría de mí (...) que soy la mejor hija, buena estudiante, que somos unidos, amorosa, muy compartida”*,

Esta narrativa hace referencia a la posibilidad de vivir en un entorno de afecto a pesar de las circunstancias, el amor que esta madre siente por sus hijos la impulsa cada día a superar sus escenarios de vida y a intentar que ellos tengan un futuro con mejores condiciones.

Para finalizar, es importante resaltar la relación entre elementos como paz, participación, familia, escuela y niño, dado que cada categoría hace parte importante del desarrollo humano entendido en un sentido estricto (como despliegue o desenvolvimiento) en los niveles de las estructuras físicas, químicas y biológicas; pero deberá ser entendido en sentido solo metafórico al referirse a la configuración de estructuras psíquicas, sociales, culturales, éticas, espirituales u otras de nivel superior, ya que, en este nivel, no existe una sola meta prefijada genéticamente, como es el caso de las estructuras inferiores, sino múltiples posibilidades, entre las cuales se deberá escoger basándose en criterios u opciones y alternativas, unas veces de naturaleza ideológica y otras, incluso, con trasfondo ético (Miguélez, 2009).

4. Aproximaciones a la discusión

Los niños de hoy están habituados a diversos contextos que marcan sus vidas de diferentes maneras, ahora son tenidos en cuenta y son sujetos de derecho, lo que en otras épocas no hubiera sido posible. Esto se debe llevar más allá y generar la posibilidad de que ellos, a pesar de sus contextos llenos de dificultades (emocionales, psicológicas, socio-económicas, educativas), se visualicen como actores de paz en el barrio, la casa y la escuela, pero para ello deben tener oportunidades de participación y la opción de construir su propio proceso de vida, por esto es importante oír sus voces y hacerlos partícipes de la construcción de sociedad de manera activa, siendo fundamental la desnaturalización de las violencias.

Las narrativas son una manera de poner en alta voz el pensamiento y postura de los niños y niñas frente a asuntos tan trascendentales como el tema de la paz; sus posibilidades de aportar desde su subjetividad, no son menos importantes que las del resto de los segmentos poblacionales. Ellas y ellos pueden construir desde la prospectiva, y de esta forma estarían incidiendo directamente en lo que será su futuro desde el presente. Por lo que

En esa medida vale la pena continuar preguntándonos, pensando y actuando alrededor de generar una posición epistemológica y ética que supere el colonialismo intrínseco de nuestras prácticas y nos permita transformar el mundo desde nuestra propia transformación. Apostamos entonces en este texto y en la cotidianidad por escenarios pedagógicos decoloniales e interculturales que más que un correlato de lo moderno, puedan hacer rupturas, fisuras cada vez más fuertes en el sistema establecido y en la idea de una única forma de ser, pensar y vivir, generando un compromiso sensible y político de afianzar en los contextos educativos reflexiones, acciones críticas y transformadoras que desestabilicen las estructuras coloniales existentes. (Arroyo-Ortega, 2016, p. 65)

Y que permitan que los niños y niñas puedan tener posibilidades de narrar sus experiencias, que sus voces y expresiones sean escuchadas, para construir espacios donde ellos y ellas participen en la construcción de una sociedad mucho más pacífica, no violenta y con alternativas y estrategias desde ellos mismos de organización de su presente y futuro.

Los hallazgos encontrados y compartidos en este artículo vislumbran la potencia política y ética de los niños y niñas, de sus acciones cotidianas en torno a la construcción de paz, sus búsquedas y posibilidades y todo lo que, en el marco de diálogos intergeneracionales, los adultos también podemos aprender si comenzamos a reconocerles sus capacidades y potencias.

La investigación de la que emerge este texto permitió un importante acercamiento a los niños y las niñas participantes, a sus realidades y visiones de mundo, a poder apreciativamente mirarlos, reconociendo sus potencias, capacidades y posibilidades cotidianas, especialmente alrededor de la construcción de paz, escenarios en los que fue sumamente valioso escuchar sus narraciones, las iniciativas aparentemente pequeñas pero cargadas de grandes significados y reflexiones que ellos y ellas hacen. Vale la pena resaltar que estas posibilidades de construcción de paz en las relaciones cotidianas por parte de los niños y niñas, se realiza de manera relacional, siendo fundamentales para que estas se desarrollen, el apoyo de los adultos significativos y de contextos que les permitan también tránsitos de resistencia a las violencias y de relacionamientos no violentos desde sus contextos escolares y familiares.

Lista de referencias

- Alcaldía de Medellín. (2003). *Soporte Plan Parcial Parque San Lorenzo*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Blasco, J. M. (2003). Violencia estructural: una ilustración del concepto. *Dialnet*, 57-72.
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de estudios sociales*, 47-58.
- Concha, P. C. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista Paz y conflictos*, 4-23.
- Finol, J. A. (2011). La naturalización de la violencia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 83-108.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza*. Rio de Janeiro: Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo Veintiuno editores.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Gogoratz.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Kairos.
- Héctor Cárcamo Vásquez. (2005). *Hermenéutica y Análisis Cualitativo. Cinta de Moebio*.

- Hernandez, E. (2009). *Paces desde abajo en Colombia. Reflexion política.*
- Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos: educar para la paz.* Madrid: Catarata.
- Loaiza, J. (2015). Educación para las paces en perspectiva de socialización y subjetividad política con. *Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud – Alianza CINDE, Universidad de Manizales*, p 26.
- Londoño, A. P. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Scielo Perú*, 1-5.
- López., S. V. (2012). *Las escuelas como territorios de paz Construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado.* Buenos Aires: CLACSO.
- Maritan, G. G. (2012). La convención de los derechos del niño como tratado de derechos específicos de la niñez y la adolescencia. máximo referente normativo de cultura jurídica para la infancia. *Eumed.net.*
- Miguélez, M. M. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Scielo*, 119-138.
- Unicef. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño.* Unicef.