


CONCEPCIONES SOBRE DEMOCRACIA Y PAZ DE FUTUROS EDUCADORES INFANTILES EN COLOMBIA

 Víctor Enrique Valencia-Espejo^I

 Jorge Mario Ortega-Iglesias^{II}

 Vanessa Tatiana Badillo-Jiménez^{III}

^I Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia; vvalenciaespejo@gmail.com

^{II} Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia; jortegai@unimagdalena.edu.co

^{III} Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia; vbadillo@unimagdalena.edu.co

Resumen

Este estudio busca analizar, por medio de una investigación descriptiva, no experimental, que se apoya en la técnica Redes Semánticas Naturales Modificadas y en el Método Importancia Frecuencia, en lo que se refiere a las concepciones sobre paz y democracia de 180 futuros educadores infantiles que cursan el programa de Licenciatura en Educación de la Universidad del Magdalena, seleccionados no probabilísticamente por conveniencia. Los resultados muestran que su concepción sobre Paz se fundamenta en las palabras: amor y tranquilidad, así como sobre democracia en las definidoras: igualdad, derechos y participación, hecho que indica un distanciamiento con el marco teórico ligado a estos constructos. Finalmente, se invita a cuestionar el rol de los futuros educadores infantiles en la construcción de paz y democracia.

EDUCACIÓN PARA LA PAZ • DEMOCRACIA • FORMACIÓN DEL PROFESORADO • EDUCACIÓN INFANTIL

CONCEPÇÕES SOBRE DEMOCRACIA E PAZ DE FUTUROS EDUCADORES INFANTIS NA COLÔMBIA

Resumo

Este estudo tenta analisar, por meio de uma pesquisa descritiva, não experimental, que se baseia na técnica de Redes Semânticas Naturais Modificadas e no Método Importância-Frequência, as concepções sobre Paz e Democracia de 180 futuros educadores infantis que cursam Licenciatura em Educação da Universidade de Magdalena, selecionados de forma não probabilística por conveniência. Os resultados mostram que sua concepção de paz se fundamenta nas palavras amor e tranquilidade, e de democracia, nas palavras igualdade, direitos e participação, fato que indica um distanciamiento do referencial teórico vinculado a esses construtos. Por fim, convida-se a questionar o papel dos futuros educadores infantis na construção de paz e democracia.

EDUCAÇÃO PARA A PAZ • DEMOCRACIA • FORMAÇÃO DE PROFESSORES • EDUCAÇÃO INFANTIL

CONCEPTIONS ABOUT DEMOCRACY AND PEACE OF FUTURE EARLY CHILDHOOD EDUCATORS IN COLOMBIA

Abstract

This study seeks to analyze, by means of a non-experimental, descriptive research, based on the Modified Natural Semantic Networks technique and the Importance-Frequency Method, the conceptions of Peace and Democracy of 180 future child educators studying in the Bachelor of Education program at the University of Magdalena, selected non-probabilistically by convenience. The results show that their conception of Peace is based on the words: Love and Tranquility, and of Democracy on the defining words: Equality, Rights and Participation, a fact that indicates a distancing from the theoretical framework linked to these constructs. Finally, we are invited to question the role of future early childhood educators in the construction of peace and democracy.

EDUCATION FOR PEACE • DEMOCRACY • TEACHER TRAINING • EARLY CHILDHOOD

CONCEPTIONS DES FUTURS ÉDUCATEURS DE L'ENFANCE EN COLOMBIE CONCERNANT LA DÉMOCRATIE ET LA PAIX

Résumé

Cette étude vise à analyser les conceptions que 180 futurs éducateurs de l'enfance, inscrits en licence d'éducation à l'Université de Magdalena et composant un échantillon non probabiliste de commodité, ont sur la paix et la démocratie. L'approche de la recherche est descriptive non expérimentale et s'appuie sur la technique des Réseaux Sémantiques Naturels Modifiés, ainsi que sur la méthode d'importance Fréquence. Les résultats montrent que leur conception de la paix se base sur les mots amour et tranquillité et celle de la démocratie sur les mots égalité, droits et participation, ce qui indique une distanciation par rapport au référentiel théorique lié à ces concepts. La conclusion s'interrogera sur le rôle des futurs éducateurs de l'enfance dans la construction de la paix et de la démocratie.

ÉDUCATION POUR LA PAIX • DÉMOCRATIE • FORMATION DES ENSEIGNANTS • ÉDUCATION DES ENFANTS

Recibido el: 6 JUNIO 2022 | Aprobado para publicación el: 10 ABRIL 2023



Este es un artículo de acceso abierto que se distribuye en los términos de la licencia Creative Commons, tipo BY-NC.

EL CONFLICTO ARMADO INTERNO COLOMBIANO ES CONSIDERADO COMO UNO DE LOS conflictos más largos y de difícil comprensión del hemisferio (Calderón-Rojas, 2016), por todas las variables que en el confluyen; de hecho, entender el conflicto armado colombiano es un reto titánico. Ríos-Sierra (2017) mantiene que en Colombia no hubo un solo conflicto, por consiguiente, no habrá un solo posconflicto. Debido a su complejidad y longevidad, resulta difícil enmarcarlo en una categoría (Trejos-Rosero, 2013); casi se podría decir que el conflicto armado interno colombiano es *sui generis* en el mundo por la cambiante dinámica político-militar de sus actores.

Colombia se declara como un estado social de derecho, democrático, participativo y pluralista, en el que se reconocen las necesidades e intereses de cada uno de los ciudadanos que habitan el territorio nacional (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 1); sin embargo, es un estado que ha vivido en conflicto armado interno por más de sesenta años, hecho que ha dejado huellas de dolor, rabia y odio –entre otros sentimientos– en gran parte del territorio nacional.

El conflicto armado colombiano en el departamento del Magdalena, concretamente en la ciudad de Santa Marta, se ha caracterizado por actividades relacionadas con la producción y el transporte de cultivos ilícitos, lo que ha generado desplazamientos de la población civil. Baumgart-Ochse (2014), Jones y Metzger (2018) y Lappin (2019), sostienen que los procesos de recuperación del tejido social en los países que han experimentado guerras civiles durante largos años pueden durar décadas, y la inversión del presupuesto interno se incrementa por medio de programas de recuperación y rehabilitación en la población mayoritariamente afectada y víctima del conflicto armado. Algunas de las poblaciones directamente afectadas en los conflictos bélicos son la población de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. El impacto psicosocial en ellos, como víctimas de conflictos armados, es a veces irreparable.

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2004) y Romero y Castañeda (2009), un treinta por ciento de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en Colombia abandonó la escuela para participar en alguno de los grupos al margen de la ley. Según las Naciones Unidas para los Niños y el Conflicto Armado existen graves consecuencias para los niños que se insertan en conflictos bélicos; se estima que más de 2 millones pierden la vida; más de 6 millones resultan heridos, lesionados, discapacitados o mutilados; más de 13 millones se convierten en víctimas del desplazamiento interno forzado y 10 millones más en refugiados. También se estima que anualmente hay cerca de 10.000 niños y adolescentes que caen víctimas de minas antipersonales, un número parecido son víctimas de delitos sexuales cometidos durante el conflicto, más de un millón quedan huérfanos, y más de 10 millones han sido traumatizados.

Aunque poco se ha documentado sobre la injerencia que tiene la escuela en la construcción de ciudadanía, paz y democracia en países que han sufrido conflictos bélicos prolongados, Weinstein et al. (2007) sostienen que el papel de la educación en la reconstrucción social de los países después de un conflicto de masas es único en la reparación social. Las voces de los menos escuchados, como son las de los niños, los maestros, los padres de familia son un componente esencial en la reparación del tejido social. Vestal y Aaron-Jones (2004) demostraron que la capacitación docente facilita mayores estrategias de resolución de conflictos y conduce a soluciones prosociales por parte de preescolares que están en riesgo de conflicto y violencia en sus entornos, lo que puede generar desde soluciones a problemas interpersonales.

Por su parte, George et al. (2017) realizaron un proyecto que promueve los derechos y responsabilidades de los niños y sus familias; involucrar a los niños en la toma de decisiones y el desarrollo promueve sus derechos y responsabilidades, lo que puede marcar una diferencia positiva para los niños a nivel local, regional y global. McLean-Hilker (2011), en un estudio sobre el

posconflicto en Ruanda, advierte sobre el papel que desempeña la educación en la construcción de la paz y del tejido social ruandés. Van Ommering (2015) sostiene que los diseños de planes de estudios académicos son una alternativa en la reconstrucción del tejido social en sociedades afectadas por conflictos prolongados. Asimismo, Munter et al. (2012) presentan la educación para la paz como un nuevo modelo para educadores del siglo XXI que abarca tanto los cambios pedagógicos como las relaciones prácticas entre docentes – estudiantes y fomenta los derechos humanos universales.

Finalmente, Kagaari et al. (2017) manifiestan la importancia de tener en cuenta las voces de los niños y cómo desde la participación activa de los actores se pueden evidenciar cambios en las sociedades, concretamente, en torno a la consecución de la paz.

Concepciones de Paz y Democracia

En el corazón de la política está el respeto a la dignidad de cada ser humano (Hofmeister & Grabow, 2013); es por ello que entender los conceptos de Paz y Democracia en un país altamente conflictivo y desigual como el territorio colombiano, no es tarea fácil. Cuervo-Ballesteros (2017) y Power (2015) sostienen que Colombia necesita urgentemente educar para la Paz, y esto implica la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la construcción democrática y el desarrollo sostenible como aspectos que conducen al crecimiento económico, la elevación de la calidad de vida y el bienestar social de las comunidades. Igualmente, Ceballos-Rendón (2013) afirman que tanto la paz como la democracia son potencialmente importantes para construir una sociedad que garantice los derechos y el desarrollo humano, así como el fortalecimiento y la construcción de valores como la tolerancia, el respeto hacía las diferencias y la justicia social.

En Colombia existe un tejido social muy resquebrajado, donde no siempre se resuelven los conflictos internos por la vía democrática. En este escenario de conflicto una de las poblaciones mayormente afectada y sobre la cual se ha documentado muy poco (Tejeiro-López, 2003) son los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, quienes son víctimas y actores del conflicto armado. Jaramillo et al. (2013) sostienen que la problemática presentada en el país por tanto tiempo ha llevado a no considerar la infancia como uno de los temas vitales e importantes del país. Asimismo, Ospina-Alvarado et al. (2018) sostienen que ayudar a reconstruir desde distintos lenguajes las percepciones que tienen los niños y niñas sobre el conflicto armado y las maneras como éste afecta sus contextos de actuación, su vida personal, la de sus familias, la de su escuela, las percepciones que tienen frente a sí mismos y frente a los demás dentro del conflicto, así como las posibilidades de vivir relaciones basadas en la paz, la reconciliación y el perdón, ayudan a construir espacios de democracia y paz en las escuelas donde suelen estar buena parte de su tiempo.

Bar-Tal (2000) sostiene que en los conflictos armados tan extensos es imprescindible la transformación de las creencias de quienes han estado involucrados en el mismo, puesto que en la mentalidad de los afectados se genera una costumbre frente a los hechos violentos, lo que produce resistencia negativa en los cambios de mentalidad frente a una posible consecución de la paz:

Los procesos de reconciliación requieren cambios en las creencias de los grupos; en esencia, hay que eliminar las visiones de los distintos grupos involucrados en el conflicto, creando nuevas actitudes que conduzcan a caminos para lograr la paz. (Bar-Tal, 2000, p. 359).

Es así también como las concepciones y creencias son relevantes en los procesos de enseñanza y en el desarrollo de las prácticas docentes referidas a los constructos de Democracia y Paz (Ginocchio et al., 2015).

Sobre la paz

Galtung (1969) planteó los conceptos de paz positiva y paz negativa; la paz negativa se refiere a la ausencia de violencia y la paz positiva significa asegurar la justicia social, evitando la violencia mediante la implementación de diferentes estrategias y habilidades. Galtung (1985) indagó sobre múltiples significados de paz identificando algunas líneas: investigación para la paz, la paz como ausencia de violencia, la paz desde la violencia como obstáculo para la satisfacción de necesidades básicas, la paz en la naturaleza, los espacios humanos y sociales, dialéctica entre investigación y paz, educación y acción desde el contexto de paz, el papel social del investigador en la paz, estrategias básicas de acción para la paz, los métodos de investigación de la paz, la elección estilo intelectual en la paz y la concepción de paz en diversas civilizaciones. Sus trabajos concluyen en asumir la paz como reducción de la violencia de todo tipo. Johnson y Johnson (2005, 2006) identificaron dos dimensiones para comprensión de paz: paz impuesta y paz consensuada; la paz impuesta se refiere al poder económico o militar que se emplea para establecer la paz obligando que uno de los grupos obedezca las reglas; en contraste, la paz consensuada prioriza el establecimiento de consensos y acuerdos comunes entre las partes conducentes al fin de la violencia y hostilidad.

Peters (2013) sostiene que la paz se construye en la medida que se minimizan las desigualdades sociales en un territorio. Así pues, se asume la paz en el contexto latinoamericano, concretamente en Colombia, a partir de la construcción de una justicia social, donde se satisfagan las necesidades básicas de la población; de educación, salud y empleo, a modo de generar una sociedad más equitativa y solidaria en condiciones de igualdad de derechos para todos sus habitantes.

Sobre la democracia

Adenauer (2002) define la democracia como la forma de organización de un estado, donde las decisiones de sus representantes gubernamentales están sujetas a las políticas definidas en un estado social de derecho, con predominio en las necesidades e intereses del bien común. Ginocchio et al. (2015) sostienen que:

La democracia está fundamentada en ideales como la tolerancia, la convivencia y la resolución de conflictos sin violencia, la renovación gradual de la sociedad mediante el libre debate de ideas y el ideal de la fraternidad, que une a todas las personas en un destino común. (p. 8).

La participación de la sociedad civil propicia el desarrollo de la democracia participativa, y la democracia tiene como condición necesaria la paz, jugando un papel importante la protección de los derechos de las infancias. Por tanto, la democracia puede ser una ocasión favorable para reforzar los derechos de los niños y los derechos de los niños una ocasión favorable para reforzar la democracia. En suma, se comprende la democracia a partir de la forma de organización del estado colombiano, que se construye a partir de las aportaciones y decisiones de las personas que son elegidas gobernantes, a través de la definición de políticas que velan por el bienestar común de los ciudadanos.

Por eso, se hace necesario revisar las creencias que construyen los futuros maestros de Educación Infantil en torno a los constructos de Democracia y Paz; chequear los contenidos; examinar el tipo de relaciones que se tejen entre niños, niñas, adolescentes y jóvenes dentro de la escuela; observar el lugar que ocupa el conocimiento en la vida escolar y la manera en que los estudiantes participan de la vida de la institución educativa para seguir fortaleciendo la escuela como territorio de Paz y Democracia (Cuervo-Ballesteros, 2017; Sánchez-León et al., 2015; Valencia-Suescún et al., 2015).

Retos para la formación de educadores infantiles como constructores de paz

El rol que juegan los maestros en la consolidación de una Paz duradera y sostenible en sociedades que han atravesado conflictos bélicos es determinante. Un reto urgente es contar con una

mayor representación de maestros en la toma de decisiones en todos los niveles del sistema educativo. También es importante el reconocimiento de la diversidad e interculturalidad de los grupos sociales, la igualdad y la participación en los distintos entes territoriales, pero especialmente, asumir la escuela como territorio de paz y democracia.

Otro reto es la redistribución y el buen uso de los recursos financieros, educativos, sanitarios y laborales que contribuyan a la buena gobernanza en los territorios como entes de paz y democracia. También es necesario seguir trabajando por la reconciliación como proceso crucial para que las sociedades eviten una recaída en el pasado, al igual que la reconstrucción de la memoria histórica, la verdad y las reparaciones, los procesos de justicia transicional, los problemas relacionados con la unión de las comunidades, los procesos de perdón y curación social y psicosocial, como elementos relevantes en la construcción de una paz duradera y sostenible (Horner et al., 2015).

Por su parte la escuela juega un papel importante en la formación de sus niños, niñas, adolescentes y jóvenes, tiene la obligación de ayudar a resolver las diferencias y afrontar los conflictos no a través de la violencia, sino precisamente a través de la participación, deliberación, el antagonismo de posiciones, el pluralismo y la creación de límites, normas reguladoras e institucionales desde el poder constituyente e instituyente de los ciudadanos (Contreras-Bello, 2014; Khairi, 2019; Loaiza de la Pava, 2016; Ospina-Ramirez & Ospina-Alvarado, 2017; Valencia-López, 2018). Es decir, las escuelas deben concebirse como espacio y territorios de Paz, donde sea importante empezar a construir procesos democráticos desde el consenso.

En este sentido, la formación inicial de maestros en Educación Infantil en temas de construcción de democracia y paz es crucial en países que han vivido conflictos armados internos. Estudiar el sistema de concepciones, conocimientos y creencias del profesorado permite acercarse a la red de sistemas que orientan el ejercicio de su enseñanza, que incluso permean sus modelos didácticos orientando tanto o más su práctica que aquellos principios científicos que soportan la profesión y el saber disciplinar (Ortega-Iglesias & Perafán, 2012; Ortega-Iglesias, 2019; Pardo-Novoa, 2006). Por tanto, este estudio buscó responder a la pregunta: ¿Cuáles son las concepciones que tienen estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil en torno a los conceptos de Democracia y Paz?

Las concepciones se asumen como un “paraguas mental” que, a manera de una estructura mental general, incluye las creencias, los significados, los conceptos, las proposiciones, las reglas, las imágenes mentales, las preferencias y los gustos (Thompson, 1992), capaces de orientar el accionar del profesor. Sánchez (2018) establece que las concepciones que los docentes tengan sobre la democracia influyen en su manera de afrontar retos en la educación y la sociedad, ya que conociendo el concepto que tienen, es posible analizar cómo lo comprenden y asimismo cómo lo comparten. Igualmente, propone que para construir un concepto concreto y amplio sobre democracia se debe asumir la educación como un plano integral, que implique una relación directa con la participación como un camino a seguir. Para esta investigación, se asumen las concepciones como “constructos cognitivos y sociales” (Ortega-Iglesias & Valencia-Espejo, 2021) vinculantes de: palabras, términos y expresiones que representan de manera puntual e histórica una configuración específica de paz y democracia. En síntesis, constructos sociales y cognitivos que han configurado un grupo de estudiantes universitarios de licenciatura en educación infantil sobre la paz y la democracia.

La pertinencia de este estudio radica en visibilizar la formación de maestros en Educación Infantil reconociendo su rol y compromiso frente a la formación de nuevas generaciones de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que vislumbran, entienden y conciben el conflicto armado colombiano desde otras miradas, experiencias y concepciones. Así pues, el objetivo del presente estudio es analizar las concepciones que tienen estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil con respecto a los términos Paz y Democracia, generando insumos para la construcción de un escenario configurador de paz, democracia, perdón y reconciliación en el Caribe colombiano, zona geográfica que ha sufrido la violencia de manera particular y en donde se ha desarrollado esta investigación.

Metodología

Este estudio se desarrolló mediante un diseño de investigación no experimental, descriptivo, de corte transversal. Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia teniendo en cuenta nuestra proximidad geográfica y la accesibilidad con los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad del Magdalena (Otzen & Manterola, 2017). El principal criterio de inclusión (Ávila-Baray, 2006) tenido en cuenta para la selección de los estudiantes fue su condición de ser maestros practicantes, cursando cualquiera de las cuatro modalidades de prácticas pedagógicas (*Familia y comunidad, Centros de atención integral a la primera infancia, Instituciones Educativas I, Instituciones Educativas II*) que contempla el programa académico para ello. Asimismo, se tuvo en cuenta su disponibilidad, receptividad y aceptación para participar en la investigación. Este proceso de selección resultó en la participación de 180 estudiantes de licenciatura en educación infantil (2 de género masculino y 178 de género femenino), cuyos rangos de edad cronológica se encuentran entre los 25 y 30 años.

Una manera apropiada para aproximarnos a la concepción que tienen estudiantes y profesores, es apelando al uso de las Redes Semánticas (Hickman et al., 2016), razón por la cual, para caracterizar las concepciones de Paz y Democracia de los futuros profesores de educación infantil, se optó por guiar el proceso de recolección de la información mediante el uso de la técnica de *Redes Semánticas Naturales Modificadas* (RSNM) (Figueroa et al., 1976; Vargas-Garduño et al., 2014), la cual, según Figueroa et al. (1981), Reyes (1993) y Valdez-Medina (1998) permite establecer de una manera objetiva el significado que de forma natural los sujetos otorgan a una idea, concepto o constructo en función de su propia experiencia, recuperando su memoria semántica.

Se diseñó y aplicó un cuestionario basado en la técnica RSNM para orientar el proceso de recolección de datos, cuyo instrumento contó con la revisión de expertos antes de su aplicación. Este instrumento fue aplicado de forma grupal durante 5 minutos, en donde inicialmente se les presentó a los estudiantes la pregunta estímulo “Para mí la *paz* es...” y “Para mí la *democracia* es...” y se les instó a que escribieran un listado de 10 palabras (sustantivos, adjetivos y verbos) que asociaran con los constructos estímulos (Paz y Democracia). Seguidamente, se les indicó que las palabras escritas fueran jerarquizadas, otorgándole el número 1 a aquella definidora que más relacionaban con el constructo estímulo, y el número 10 a aquella definidora que menos relacionaban con el constructo estímulo. Todos los participantes de este estudio fueron previamente informados de los objetivos y aspectos éticos del proyecto, incluyendo el tratamiento de los datos. Por lo tanto, se contó con el correspondiente consentimiento informado.

Para el análisis de los datos se tuvieron en cuenta las categorías de análisis de la técnica RSNM sugeridas por Figueroa et al. (1981), Ortega-Iglesias y Valencia-Espejo (2021), Reyes (1993), Valdez-Medina (1998) y Valdez-Medina et al. (2005):

Tamaño de la red (Valor J): Indica la cantidad de palabras que los estudiantes universitarios participantes del estudio relacionaron con el constructo estímulo que se analiza.

Frecuencia de aparición (Valor F): Referencia a la cantidad de veces que una palabra fue mencionada por los participantes como descriptor del constructo estímulo.

Peso semántico (Valor M): Indica la relevancia que la población en estudio le otorga a cada descriptor y es calculada por medio de una suma de los valores jerárquicos atribuidos por cada individuo a las palabras usadas como descriptores del constructo estímulo. Si el individuo jerarquiza en primera posición un descriptor, este tomaría como valor 10 para el cálculo del peso semántico; si lo jerarquiza en segunda posición, este tomaría como valor 9; si lo jerarquiza en tercera posición, tomaría como valor 8; y siguiendo esta tendencia, aquella palabra jerarquizada en la última posición, tomaría como valor 1.

Grupo SAM: Representa el conjunto de definidoras que tienen un peso semántico mayor. Para definir este grupo se debe graficar en un diagrama de barras los pesos semánticos de forma descendiente e identificar el lugar en la curva donde inicia una tendencia asintótica con relación al eje de las X; este punto señala el último constructo que conforma el grupo SAM.

Distancia semántica (Valor FMG): Es un indicador que determina la distancia que hay entre cada constructo del grupo SAM con relación al núcleo de la red (constructo con mayor peso semántico). Las RSNM muestran el valor FMG en valores numéricos que oscilan entre 0 y 1, cuyo valor se obtiene al calcular la diferencia entre 1 y el cociente de dividir el peso semántico de cada descriptor con el peso semántico del núcleo de la red.

El proceso de análisis de los datos fue complementado con el método Importancia Frecuencia (IF), teniendo en cuenta lo planteado por González-Palacios et al. (2018). Estos autores manifiestan que el método de IF y la técnica de RSNM son coincidentes para su complementariedad debido a que al vincularlas se fortalece el análisis y se obtienen nuevos datos. El análisis de los datos a partir del método IF permitió clasificar las definidoras de acuerdo con su importancia y frecuencia de aparición en cuadrantes que determinan cómo se conforma la zona central y las zonas periféricas (Dany et al., 2015). De esta manera, se clasificaron las definidoras que hacen parte del conjunto SAM en cuatro regiones semánticas (cuadrantes): zona central o núcleo de la red, zonas de cambio potencial (elementos contrastantes y primera periferia) y zona periférica o de segunda periferia.

La zona central se compone del conjunto de definidoras que los participantes relacionan con mayor importancia/frecuencia con los términos Paz y Democracia y que se mantienen estable en la memoria histórica de los sujetos. En contraste, la zona periférica configura aquellas definidoras que con el paso del tiempo los participantes pueden dejar de relacionar con estos conceptos. Igualmente, se identifican las zonas de cambio potencial, que se refieren a aquellas definidoras que pueden ser mencionadas por un grupo considerable de personas, pero otorgándoles un grado de importancia baja (elementos contrastantes) o un grupo reducido de personas que le otorgan un grado de importancia alta (primera periferia) y que dadas estas circunstancias, no pueden ser consideradas como definidoras lo suficientemente estables para mantenerse en el tiempo en la memoria colectiva de los sujetos de investigación.

Es así como se lograron clasificar las definidoras en cada uno de los cuadrantes señalados por Dany et al. (2015), como se indica en la Tabla 1.

Tabla 1
Clasificación de definidoras (Método IF)

Importancia / Frecuencia		Alta	Baja
		Alta	Baja
Frecuencia	Alta	Zona central o núcleo de la red: definidoras con importancia alta y frecuencia de aparición alta.	Zona de cambio potencial o elementos contrastantes: definidoras con importancia baja y frecuencia de aparición alta.
	Baja	Zona de cambio potencial o primera periferia: definidoras con importancia alta y frecuencia de aparición baja.	Zona periférica o de segunda periferia: definidoras con importancia baja y frecuencia de aparición baja.

Fuente: Tomado y adaptado de Dany et al. (2015).

Este proceso de organización y análisis de los datos permitió la identificación de las palabras que configuran el núcleo de las dos RSNM, permitiendo analizar las concepciones de los futuros profesores de educación infantil sobre los constructos “Democracia” y “Paz”.

Resultados

Paz

El número de palabras que conforman el tamaño de la red (J) sobre el concepto de Paz es de 193. Se destaca un grupo de 10 definidoras que presentaron el mayor peso semántico (Grupo SAM): *Amor, Tranquilidad, Respeto, Armonía, Tolerancia, Solidaridad, Equidad, Vivir y Felicidad*. La definidora *Amor* obtuvo el mayor peso semántico ($M=858$) de este grupo SAM (ver Tabla 2).

Tabla 2
Grupo SAM (Paz)

Grupo SAM	N.	Definidoras	Frecuencia	Peso Semántico (M)	Distancia Semántica (FMG)
	1	Amor	108	858	0,00
	2	Tranquilidad	110	821	0,04
	3	Respeto	80	575	0,33
	4	Armonía	78	562	0,34
	5	Libertad	60	435	0,49
	6	Tolerancia	59	394	0,54
	7	Solidaridad	46	261	0,7
	8	Equidad	44	260	0,70
	9	Vivir	35	220	0,74
10	Felicidad	23	170	0,80	

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el método de importancia frecuencia (IF), las definidoras que forman parte del conjunto SAM sobre Paz se organizaron en cuatro regiones semánticas (cuadrantes) (Ver Tabla 3). Para establecer la frecuencia (F/alta o baja), que representa el punto de quiebre (eje horizontal Tabla 3) de las definidoras, se determinó como frontera la frecuencia promedio del grupo SAM, cuyo valor se obtiene al sumar las frecuencias de cada descriptor del grupo SAM y dividirlo entre el número de definidoras que conforman este conjunto; el resultado fue 64. Por lo tanto, aquellas definidoras con una frecuencia superior a 64 se ubicaron en la parte superior de la tabla denominándose “definidoras con frecuencia alta”, y aquellas definidoras con una frecuencia menor que 64 se identificaron como “definidoras con frecuencia baja”.

El grado de importancia (I/alto o bajo), que representa el punto de quiebre (eje vertical Tabla 3) de las definidoras, se estableció a partir del valor promedio de las distancias semánticas (en RSN) del conjunto SAM, cuyo valor corresponde al 53%. Por lo tanto, aquellas definidoras con una distancia semántica superior a 53% se identificaron como “definidoras con grado de importancia alto”. Las definidoras con una distancia semántica menor a 53% se identificaron como “definidoras con un grado de importancia bajo”.

Tabla 3
Método importancia frecuencia (Paz)

Importancia		Alta		Baja	
		Alta		Baja	
Alta	Amor (F=108; M=858; FMG=100%)				
	Tranquilidad (F=110; M=821; FMG=96%)				
	Respeto (F=80; M=575; FMG=67%)				
	Armonía (F=78; M=562; FMG=66%)				
Baja	Tolerancia (F=59; M=394; FMG=56%)		Libertad (F=60; M=435; FMG=51%)		
			Solidaridad (F=46; M=261; FMG=30%)		
			Equidad (F=44; M=260; FMG=30%)		
			Felicidad (F=23; M=170; FMG=20%)		

Fuente: Elaboración propia.

F = frecuencia; M = peso semántico; FMG = distancia semántica.

Como se aprecia en la Tabla 3, en la zona central o núcleo de la red se encuentran las definidoras *Amor, Tranquilidad, Respeto y Armonía*. En la zona de periferia se ubicaron las palabras *Libertad, Solidaridad, Equidad y Felicidad*.

Democracia

El número de definidoras que conforma el tamaño de la red (J) sobre Democracia es de 271. Se destacan 11 definidoras que presentan el mayor peso semántico (M): *igualdad, derechos, participación, respeto, comunidad, justicia, libertad, política, elección, voto y tolerancia*. La definidora igualdad obtuvo el mayor peso semántico (M= 690) (ver Tabla 4).

Tabla 4
Grupo SAM (Democracia)

GRUPO SAM	N.	DEFINIDORAS	Frecuencia	Peso Semántico (M)	Distancia Semántica (FMG)
	1	Igualdad	93	690	0,00
	2	Derechos	67	506	0,27
	3	Participación	61	500	0,28
	4	Respeto	67	437	0,37
	5	Comunidad	62	383	0,44
	6	Justicia	47	378	0,45
	7	Libertad	48	357	0,48
	8	Política	32	210	0,7
	9	Elección	31	206	0,70
	10	Voto	26	185	0,73
	11	Tolerancia	28	178	0,74

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el método IF (ver Tabla 5), los valores obtenidos para determinar el nivel alto o bajo y su ubicación en los cuadrantes fueron: 51 para la frecuencia promedio y 53% para la distancia semántica.

Tabla 5
Método importancia frecuencia (Democracia)

Importancia		Alta	Baja
		Frecuencia	
Alta	Igualdad (F=93; M=690; FMG=100%)	Comunidad (F=62; M=383; FMG=52%)	
	Derechos (F=67; M=506; FMG=73%)		
	Participación (F=61; M=500; FMG=72%)		
	Respeto (F=67; M=437; FMG=63%)		
Baja	Justicia (F=47; M=378; FMG=55%;)	Libertad (F=48; M=357; FMG=52%)	
		Política (F=32; M=210; FMG=30%)	
		Elección (F=31; M=206; FMG=30%)	
		Voto (F=26; M=185; FMG=26%)	
		Tolerancia (F=28; M=178; FMG=25%)	

Fuente: Elaboración propia.

F = frecuencia; M = peso semántico; FMG = distancia semántica.

En la zona central o núcleo de la red se ubican las definidoras *Igualdad*, *Derechos*, *Participación* y *Respeto*. En las zonas de cambio potencial aparecen las palabras *Comunidad* (Elemento contrastante) y *Justicia* (Primera periferia), mientras que en la zona de periferia o segunda periferia, se observan las definidoras *Libertad*, *Política*, *Elección*, *Voto* y *Tolerancia*.

Discusión

La concepción de paz de los estudiantes de licenciatura en educación infantil incluye definidoras como amor, tranquilidad, respeto, armonía, tolerancia, solidaridad, equidad, vivir y felicidad. Esta representación de paz coincide con los trabajos de Gurdogan-Bayir y Bozkurt (2018), quienes identificaron explicaciones de paz como felicidad y tranquilidad en un grupo de profesores en proceso de formación con experiencias de vida cercanas al conflicto, provenientes de países como Afganistán, Líbano Siria y Kosovo. Sin embargo, la concepción de paz identificada en este estudio tiene un énfasis desde la dimensión emocional y afectiva (Muñoz & Molina, 2010), teniendo en cuenta que la definidora amor obtuvo el mayor peso semántico. De acuerdo con Muñoz y Molina (2010), la paz se genera cuando creamos todos aquellos vínculos afectivos con nosotros y los demás, siendo respetuosos y tolerantes o cuando cooperamos los unos con los otros siendo solidarios, lo que nos permite sobrevivir y reconocernos como iguales. Rodríguez-Burgos e Hinojosa-García (2017), señalan que el *Respeto* y la *Tolerancia* constituyen valores promotores para adquirir una cultura de paz, principalmente en padres de familia y niños de educación inicial.

Estos resultados permiten reconocer también la importancia del *Respeto*, la *Tolerancia* y la *Solidaridad* como definidoras constitutivas de la concepción de paz de este grupo de estudiantes, cuyos constructos representan adicionalmente habilidades y actitudes necesarias para la formación de maestros constructores de paz en contextos marginados por la violencia y el conflicto armado (Horner et al., 2015). Sin embargo, de acuerdo con el método IF (ver Tabla 3) las definidoras tolerancia y solidaridad se ubican en una zona de alta modificabilidad conceptual, por lo que la concepción de paz en este sentido puede verse carente de estos conceptos.

Según Cuervo-Ballesteros (2017) y Power (2015), educar para la Paz requiere el conocimiento y el desarrollo de competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, construcción democrática y desarrollo sostenible conducentes al crecimiento económico, la elevación de la calidad de vida y el

bienestar social. Esta concepción de paz es coincidente también con la paz positiva (Galtung, 1969) y la paz consensuada (Johnson & Johnson, 2005, 2006) puesto que proponen rutas, estrategias, saberes y contextos mediacionales particulares para la resolución de conflictos.

Por otro lado, se identificaron las definidoras *Equidad* y *Libertad*, localizadas en una zona de periferia cognitiva, indicando con ello su alto grado de modificabilidad. Para Ceballos-Rendón (2013) y Rodríguez-Burgos e Hinojosa-García (2017) tanto la equidad como la libertad son valores que toman un rol protagónico para la construcción de paz en entornos escolares, por lo que merecen un alto grado de empoderamiento para la configuración de escenarios de paz en la educación inicial.

En cuanto a la concepción de democracia se observa un vínculo importante con las definidoras *Igualdad*, *Derechos*, *Participación* y *Respeto*; estos componentes son coincidentes con los planteamientos de Przeworski (1998), quien parte de la construcción democrática a partir de la igualdad de derechos y obligaciones ciudadanas. Asimismo, los constructos cognitivos y sociales identificados sobre democracia asociados a tolerancia y comunidad concuerdan con los ideales de Bobbio (2001, citado por Ginocchio et al., 2015) para fundamentar las bases democráticas en cualquier sociedad. Sin embargo, se observa que definidoras como *Libertad*, *Política*, *Elección* y *Voto*, aspectos trascendentes para la participación ciudadana (Prieto, 2003) se localizan en una zona de alta modificabilidad conceptual, lo que supone una concepción de democracia poco sólida en aspectos relacionados con la construcción de ciudadanía y su participación democrática.

Por otra parte, conviene mencionar algunas limitaciones del trabajo para tener en cuenta en futuras investigaciones. Según las definiciones de Paz (Peters, 2013) y Democracia (Adenauer, 2002) mencionadas en la parte inicial del presente estudio, se observa que las concepciones que poseen los participantes de esta investigación distan de las aproximaciones teóricas identificadas en la literatura revisada. En este sentido, vale la pena cuestionarnos si es posible avanzar en procesos de construcción de paz, considerando estos vacíos teóricos y conceptuales del profesorado. En términos de Bar-Tal (2000), el cambio de creencias en los grupos de modo que se den cambios significativos en sus concepciones tomará décadas y, seguramente, generaciones, para tener las transformaciones sociales exigidas en sociedades que atraviesan conflictos bélicos.

También sería oportuno complementar la metodología con el empleo de algunos instrumentos como grupos focales de discusión, entrevistas en profundidad, estimulación del recuerdo, entre otros, que puedan recuperar las voces y sentidos configurados por los futuros maestros en función de los conceptos de paz y democracia. La complementariedad de los datos permitiría una lectura y contraste más robustos. Asimismo, habría que indagar los lugares de origen de estas concepciones; es decir, analizar documentos institucionales en el contexto de la formación docente (planes de estudio, participación y aportes durante los encuentros prácticos, diarios reflexivos, historias de vida, entre otros); todos estos insumos permitirían comprender de la mejor manera la red de significados constitutiva de las concepciones que estos sujetos tienen sobre la paz y la democracia en un contexto específico.

Silva (2015) plantea que la cultura de paz y democracia es necesaria principalmente para acabar con la cultura de violencia, por ende, en el mundo aún violento se urge un cambio cultural orientado por los valores universales que permitan la consolidación de una educación en derechos humanos, democrática, para el desarrollo sostenible, para la igualdad de género, para la comprensión, para la tolerancia y la paz. En tal sentido las concepciones de paz y democracia en futuros maestros de educación infantil representan un aporte significativo para el debate contemporáneo sobre educar para la paz y la democracia, especialmente cuando nos referimos a la educación inicial en un país que, como hemos manifestado, ha vivido uno de los conflictos internos más complejos y extensos de los últimos tiempos.

Conclusiones

La construcción de la paz es un proceso muy complejo y dinámico, sobre todo en un país como Colombia con tantos años de conflicto armado interno, ya que no involucra únicamente a los afectados o a los actores armados, sino que implica a todos los ciudadanos colombianos. Como afirma Rettberg (2012), “la eficacia de la construcción de paz se mide, por un lado, por la disminución de un indicador muy puntual: los homicidios atribuibles al enfrentamiento armado entre varias partes, una de las partes es el estado nacional” (p. 4). Por consiguiente, con la construcción de paz deberá disminuir o desaparecer la violencia (Boutros-Ghali, 1992).

Se puede afirmar que uno de los desafíos en la formación de maestros en educación infantil representa un trabajo mancomunado en función de develar la importancia que por un lado tiene la tolerancia, la solidaridad, la equidad y la libertad para la construcción de la paz, y, por otro lado, la importancia que tiene la comprensión de la política, la libertad, la elección y el voto en la construcción de la democracia. Es así que hablar de paz y democracia en los futuros licenciados de educación infantil representa un esfuerzo curricular, pedagógico e institucional que trascienda hacia la generación de conocimientos y prácticas que concurren para asumir estos constructos de una manera más compleja y participativa, incluyendo rutas para la creación de escenarios promotores de tolerancia, solidaridad, equidad, libertad, política, elección y voto. Es menester que los programas de las Licenciaturas en Educación Infantil de las Universidades colombianas hagan énfasis en su formación en relación a estos temas de importante envergadura para la situación que vive Colombia actualmente.

En la formación de los futuros licenciados en educación infantil descansa la responsabilidad de educar a las futuras generaciones, es decir, a los niños de nuestro país sobre el verdadero sentido que adquiere la paz y la democracia en sus vidas. Este estudio es efectivamente un aporte al proceso de Paz que vive en la actualidad Colombia, los maestros de primera infancia y los infantes como constructores, actores y gestores de este proceso de Democracia y Paz.

Asimismo presentamos algunos interrogantes para guiar la ruta investigativa y animar el debate sobre la educación para la paz de manera contextualizada: ¿Cuál es el rol que juegan los futuros maestros de Educación Infantil en la construcción de paz y democracia desde la formación en las infancias? ¿Están ciertamente las futuras maestras de Educación Infantil preparadas para educar en una sociedad de posconflicto como la sociedad colombiana? ¿Qué necesidades deben satisfacer las futuras maestras de Educación Infantil para contribuir en la reconstrucción del tejido social desde la intervención pedagógica a los infantes?

Referencias

- Adenauer, K. (2002). *Die Entwicklung der parlamentarischen Demokratie in Deutschland*. Deutscher Bundestag.
- Ávila-Baray, H. L. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. <https://www.eumed.net/libros-gratis/2006c/203/>
- Bar-Tal, D. (2000). From intractable conflict through conflict resolution to reconciliation: Psychological analysis. *Political Psychology*, 21(2), 351-365. <https://doi.org/10.1111/0162-895X.00192>
- Baumgart-Ochse, C. (2014). Opposed or intertwined? Religious and secular conceptions of national identity in Israel and the Israeli-Palestinian conflict. *Politics, Religion & Ideology*, 15(3), 401-420. <https://doi.org/10.1080/21567689.2014.948531>
- Boutros-Ghali, B. (1992). *Paz, desarrollo, medio ambiente*. CEPAL. <https://hdl.handle.net/11362/32724>
- Calderón-Rojas, J. (2016). Etapas del conflicto armado en Colombia: Hacia el posconflicto. *Revista de Estudios Latinoamericanos*, 62, 227-257. <https://doi.org/10.1016/j.larev.2016.06.010>

- Ceballos-Rendón, P. (2013). Educación para la paz y para la democracia. *Ra Ximhai*, 9(1), 35-48.
<https://doi.org/10.35197/rx.09.01.2013.02.pc>
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Artículo 1: Título I* (2a ed.). Legis.
- Contreras-Bello, Y. (2014). Acceso y permanencia en el Sistema Educativo Colombiano: Una garantía para la paz y la democracia. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 5(2), 315-322.
<https://www.redalyc.org/pdf/5177/517751549009.pdf>
- Cuervo-Ballesteros, L. E. (2017). Formar para la participación democrática. Caminos de la educación para la paz: Reflexiones sobre la educación para la paz, condiciones legales y construcción de estrategias de formación de la participación ciudadana en la escuela. *Uni-Pluriversidad*, 17(2), 39-46.
<https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.17.1.03>
- Dany, L., Urdapilleta, I., & Lo Monaco, G. (2015). Free associations and social representations: Some reflections on rank-frequency and importance-frequency methods. *Quality & Quantity*, 49(2), 489-507. <https://doi.org/10.1007/s11135-014-0005-z>
- Figueroa, J., González, E., & Solís, V. (1976). An approach to the Problem of Meaning: Semantics Networks. *Journal of Psycholinguistic Research*, 5(2), 107-115. <https://doi.org/10.1007/BF01067252>
- Figueroa, J., González, E., & Solís, V. (1981). Una aproximación al problema del significado: Las redes semánticas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 13(3), 447-458.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). (2004). *Aprenderás a no llorar: Niños combatientes en Colombia*. Unicef. https://www.hrw.org/reports/colombia_ninos.pdf
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191.
<https://doi.org/10.1177/002234336900600301>
- Galtung, J. (1985). Twenty-five years of peace research: Ten challenges and some Responses. *Journal of Peace Research*, 22(2), 141-158. <https://doi.org/10.1177/002234338502200205>
- George, E., Schmidt, C., Vella, G., & McDonagh, I. (2017). Promoting the rights and responsibilities of children: A South Australian example. *Global Health Promotion*, 24(1), 53-57.
<https://doi.org/10.1177/1757975915577600>
- Ginocchio, L., Frisancho, S., & La Rosa, M. I. (2015). Concepciones y creencias docentes sobre la democracia en el colegio. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 7(7), 5-29.
<https://doi.org/10.34236/rpie.v7i7.48>
- González-Palacios, A., García-Campos, T., Soltero-Avelar, R., Correa-Romero, F., & Reynoso-González, O. (2018). Una reflexión metodológica sobre el método de importancia-frecuencia y las redes semánticas naturales en el estudio de representaciones sociales. *Revista de Educación y Desarrollo*, 46, 23-32.
- Gurdogan-Bayir, O., & Bozkurt, M. (2018). War, peace and peace education: Experiences and perspectives of pre-service teachers. *International Journal of Progressive Education*, 14(1), 148-164.
<https://doi.org/10.29329/ijpe.2018.129.11>
- Hickman, H., Alarcón, M., Cepeda, M., Cabrera, R., & Torres, X. (2016). Significado de buen profesor y de evaluación docente por estudiantes y maestros. La técnica de redes semánticas. *Sinéctica*, (47).
<https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/636>
- Hofmeister, W., & Grabow, K. (2013). *Partidos políticos en la democracia: Organización y funciones*. Fundación Konrad Adenauer. https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=1975c0c7-ce55-acee-3ad5-33dde6afaa91&groupId=252038
- Horner, L., Kadiwal, L., Sayed, Y., Barrett, A., Durrani, N., & Novelli, M. (2015). *Literature Review: The role of teachers in peacebuilding*. Unicef. https://www.academia.edu/20578863/Literature_review_the_role_of_teachers_in_peacebuilding
- Jaramillo, F., Teivainen, T., Castaño, O., Valencia, G., Andrade, O., Barrera, L., Ramírez, L., Arteaga, B., Walteros, D., Hernández, L., & Salcedo, D. (2013). *Democracia, desarrollo y construcción de paz*

- (Serie Documentos para la Paz, 4: Observatorio de Construcción de Paz). Universidad Jorge Tadeo Lozano. https://www.utadeo.edu.co/sites/tadeo/files/node/wysiwyg/pdf_democracia_desarrollo_y_construccion_de_paz_0.pdf
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). Essential components of peace education. *Theory Into Practice*, 44(4), 280-292. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4404_2
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2006). Peace education for consensual peace: The essential role of conflict resolution. *Journal of Peace Education*, 3(2), 147-174. <https://doi.org/10.1080/17400200600874792>
- Jones, B. T., & Metzger, S. K. (2018). Evaluating conflict dynamics: A novel approach to stage conceptions. *Journal of Conflict Resolution*, 62(4), 819-847. <https://doi.org/10.1177/0022002716656448>
- Kagaari, J., Nakasiita, K., Ntare, E., Atuhairu, R., Baguwemu, A., Ojok, G., Okumu, A. S., Kaahwa, G., Byamugisha, G., Semakula, P., Namusoke, J., Mayengo, N., Dennis, B., & Thompson, C. E. (2017). Children's conceptions of peace in two Ugandan primary schools: Insights for peace curriculum. *Research in Comparative & International Education*, 12(1), 9-25. <https://doi.org/10.1177/1745499917698299>
- Khairi, A. (2019). Healing the fallout from transgenerational trauma: Supporting clients in making peace with their history. *Transactional Analysis Journal*, 49(4), 324-338. <https://doi.org/10.1080/03621537.2019.1650233>
- Lappin, R. (2019). Bridging the capabilities-expectations gap: Lessons learned from post-conflict democracy assistance to Liberia. *Democracy and Security*, 15(3), 248-270. <https://doi.org/10.1080/17419166.2018.1519801>
- Loaiza de la Pava, J. A. (2016). *Niños, Niñas y Jóvenes Constructores-as de Paz. Una experiencia de paz imperfecta desde la potenciación de subjetividades políticas*. Editorial CINDE.
- McLean Hilker, L. (2011). The role of education in driving conflict and building peace: The case of Rwanda. *Prospects*, 41(2), 267-282. <https://doi.org/10.1007/s11125-011-9193-7>
- Munter, J., McKinley, L., & Sarabia, K. (2012). Classroom of hope: The voice of one courageous teacher on the US-Mexico border. *Journal of Peace Education*, 9(1), 49-64. <https://doi.org/10.1080/17400201.2012.657616>
- Muñoz, F., & Molina, B. (2010). Una Cultura de Paz compleja y conflictiva: La búsqueda de equilibrios dinámicos. *Revista Paz y Conflictos*, 3, 44-61.
- Ortega-Iglesias, J. M. (2019). *El concepto escolar de tecnología: Una mirada alternativa* (Vol. 3). Editorial Unimagdalena.
- Ortega-Iglesias, J. M., & Perafán, A. (2012). Algunas tendencias en la investigación sobre el conocimiento profesional docente: Antecedentes y estados de la cuestión. *Revista EDUCyT*, 6, 17-29. <https://1library.co/document/zlpg4eoy-tendencias-investigacion-conocimiento-profesional-docente-antecedentes-actual-cuestion.html>
- Ortega-Iglesias, J. M., & Valencia-Espejo, V. E. (2021). El perfil del docente constructor de paz: Concepciones emergentes desde la escuela en el posconflicto colombiano. *Ánfora*, 28(50), 103-132. <https://doi.org/10.30854/anf.v28.n50.2021.723>
- Ospina-Alvarado, M. C., Alvarado-Salgado, S. V., & Fajardo, M. (2018). Subjetividades políticas de la primera infancia en contextos de conflicto armado: Narrativas colectivas de agencia. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 17(2). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol17-Issue2-fulltext-1186>
- Ospina-Ramirez, D., & Ospina-Alvarado, M. C. (2017). Futuros posibles, el potencial creativo de niñas y niños para la construcción de paz. *Revista Latinoamericana Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 175-192. <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2956>

- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pardo-Novoa, A. (2006). Creencias de profesores y estudiantes acerca de la clase académica. *Revista de Investigación Universidad de la Salle*, 6(2), 308-318.
- Peters, S. (2013). *Bildungsreformen und soziale Ungleichheiten in Lateinamerika: Kontinuität im Wandel in Venezuela und Uruguay*. Nomos. <https://doi.org/10.5771/9783845244679>
- Power, C. (2015). Towards a culture of peace. In C. Power (Ed.), *The power of education: Education of all, development, globalization and Unesco* (Education in the Asia-Pacific Region: Issues, Concerns and Prospects, 27) (pp. 125-141). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-287-221-0_8
- Prieto, M. (2003). Educación para la democracia en las escuelas: Un desafío pendiente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(2), 1681-5653. <https://doi.org/10.35362/rie3322984>
- Przeworski, A. (1998). *Democracia sustentable*. Editorial Paidós.
- Rettberg, A. (2012). *Construcción de paz en Colombia*. Universidad de los Andes. <https://doi.org/10.7440/2012.23>
- Reyes, L. (1993). Las redes semánticas naturales, su conceptualización y su utilización en la construcción de instrumentos. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 9(1), 81-97.
- Ríos-Sierra, J. (2017). Breve historia del conflicto armado en Colombia. *Revista de Paz y Conflictos*, 10(1), 327-330.
- Rodríguez-Burgos, K., & Hinojosa-García, M. B. (2017). Respeto y tolerancia como valores promotores de la cultura de paz en padres de niños en edad preescolar en el municipio de San Nicolás de los Garza, Nuevo León, México. *Pensamiento Americano*, 10(18), 96-114. <https://doi.org/10.21803/pensam.v10i18.47>
- Romero, T., & Castañeda, E. (2009). El conflicto armado colombiano y la primera infancia. In G. González-Uribe, & A. C. Mejía. *Colombia: Huellas del conflicto en primera infancia* (pp. 35-55). Save the Children. <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/colombia-huellas-del-conflicto-en-la-primera-infancia/>
- Sánchez, C. (2018). *Democracia en la educación: Concepciones de los y las docentes sobre democracia*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Sánchez-León, M., López-Medina, L., & Serna-Álzate, I. (2015). La Paz: Una posibilidad desde los niños y niñas afectados por la violencia en Colombia. *Nómada: Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 46(2), 85-100. https://doi.org/10.5209/rev_NOMA.2015.v46.n2.51419
- Silva, E. (2015). Educar en los valores universales de la cultura de paz. *Cultura de Paz*, 21(66), 16-31. <https://doi.org/10.5377/cultura.v21i66.2212>
- Tejeiro-López, C. (2003). *Niñez y conflicto armado: Desde la desmovilización hacia la garantía integral de derechos de infancia*. Ediciones Uniandes.
- Thompson, A. (1992). Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of the research. In D. Graws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning: A Project of the National Council of Teachers of Mathematics* (pp. 127-143). Macmillan.
- Trejos-Rosero, L. (2013). Colombia: Una revisión teórica de su conflicto armado. *Revista Enfoques*, 11(18), 55-75.
- Valdez-Medina, J. L. (1998). *Las redes semánticas naturales, usos y aplicaciones en psicología social*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Valdez-Medina, J. L., González, N., & Sánchez-Valdovinos, Z. P. (2005). Elección de pareja en universitarios mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10(2), 355-367.
- Valencia-López, H. (2018). Conflicto, democracia y paz. *Revista Filosofía UIS*, 17(1), 124-143. <https://doi.org/10.18273/revfil.v17n1-2018006>

- Valencia-Suescún, M., Ramírez, M., Fajardo, M. A., & Ospina, M. (2015). De la afectación a nuevas posibilidades: Niñas y niños en el conflicto armado colombiano. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1037-1050. <https://doi.org/10.11600/1692715x.13234251114>
- Van-Ommering, E. (2015). Formal history education in Lebanon: Crossroads of past conflicts and prospects for peace. *International Journal of Educational Development*, 41, 200-207. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.06.009>
- Vargas-Garduño, M., Méndez-Puga, A., & Vargas-Silva, A. (2014, agosto 27-29). La técnica de las redes semánticas naturales modificadas y su utilidad en la investigación cualitativa. *Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales. La investigación social ante desafíos transnacionales: procesos globales, problemáticas emergentes y perspectivas de integración regional*. Heredia, Costa Rica, 4. Memoria Académica: Repositorio Institucional FaHCE-UNLP. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8204/ev.8204.pdf
- Vestal, A., & Aaron-Jones, N. (2004). Peace building and conflict resolution in preschool children. *Journal of Research in Childhood Education*, 19(2), 131-142. <https://doi.org/10.1080/02568540409595060>
- Weinstein, H. M., Freedman, S. W., & Hughson, H. (2007). School voices: Challenges facing education systems after identity-based conflicts. *Education, Citizenship and Social Justice*, 2(1), 41-71. <https://doi.org/10.1177/1746197907072128>

Nota sobre la autoría

Los autores participaron activamente en la elaboración del trabajo. El primer autor diseñó la estructura metodológica que contribuyó al cumplimiento de objetivos específicos de la investigación, el segundo contribuyó en la construcción de antecedentes y aportes teóricos del manuscrito y el tercero en el análisis de los resultados y la discusión.

Disponibilidad de datos

Los datos subyacentes al texto de la investigación se informan en el artículo.

Cómo citar este artículo

Valencia-Espejo, V. E., Ortega-Iglesias, J. M., & Badillo-Jiménez, V. T. (2023). Concepciones sobre democracia y paz de futuros educadores infantiles en Colombia. *Cadernos de Pesquisa*, 53, Artículo e09607. <https://doi.org/10.1590/198053149607>