



**Participación democrática en la escuela:  
Sistematización de la Iniciativa Escolar Jarayú implementada por la Corporación Región  
en el municipio de Tierralta, Córdoba, durante 2016- 2019**

Valentina Gómez Valencia

Yurani Jiménez Bustamante

Trabajo de grado presentado para optar al título de Trabajadoras Sociales

Línea de Énfasis en Trabajo Social e Intervención Socioeducativa

Asesora

Viviana Yanet Ospina Otavo, Magíster (MSc) en Estudios Socioespaciales

Universidad de Antioquia  
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Trabajo Social

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

<b>Cita</b>	(Gómez Valencia & Jiménez Bustamante, 2022)
<b>Referencia</b>	Gómez Valencia, V & Jiménez Bustamante, Y. (2022). <i>Participación democrática en la escuela: Sistematización de la Iniciativa Escolar Jarayú implementada por la Corporación Región en el municipio de Tierralta, Córdoba, durante 2016-2019</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
<b>Estilo APA 7 (2020)</b>	



Grupo de Investigación Intervención Social.

Centro de Investigaciones Sociales y Humanas (CISH).

Programa de educación, Corporación Región.

Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente.

Viviana Yanet Ospina Otavo, asesora académica



CRAI María Teresa Uribe (Facultad de Ciencias Sociales y Humanas)

**Repositorio Institucional:** <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://www.udea.edu.co)

**Rector:** John Jairo Arboleda Céspedes.

**Decano/Director:** John Mario Muñoz Lopera.

**Jefe departamento:** María Edith Morales Mosquera.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

## **Dedicatoria**

El presente trabajo investigativo lo dedicamos a nuestros padres: Magnolia Bustamante, Robinson Jiménez y Martha Lucia Valencia, y a nuestras parejas Juan Arango y Juan Esteban Echeverry, quienes confiaron en nuestras capacidades y nos apoyaron en cada etapa de este proceso.

## **Agradecimientos**

Agradecemos a Dios por darnos la fuerza para culminar este proceso juntas.  
A nuestras familias y parejas por apoyarnos y brindarnos palabras de aliento en todo momento y celebrar con nosotras este nuevo logro.

A Viviana Yanet Ospina Otavo nuestra asesora académica, quien nos brindó sus conocimientos y con paciencia nos enseñó y fortaleció nuestras habilidades como investigadoras sociales.

A la Corporación Región, especialmente a Fernando Herrera, María José Espinosa, Xiomara Giraldo y Ana Paniagua, por abrirnos las puertas y permitirnos conocer la belleza de los procesos formativos que han impulsado y acompañado.

A la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente del Sur de Córdoba, especialmente a los y las estudiantes, padres de familia, docentes, el rector y la coordinadora, por contarnos sus experiencias, sentires y aprendizajes que dieron vida a la Iniciativa Escolar Jarayú.

## Tabla de contenido

Resumen.....	8
Abstract.....	9
Introducción .....	10
1 Memoria metodológica .....	16
1.1 Conectar con la experiencia.....	18
1.2 Construir un horizonte de sentido .....	19
1.3 Hacer memoria de la experiencia.....	20
1.4 Reflexionar sobre la experiencia.....	22
1.5 Compartir aprendizajes .....	22
2 Capítulo 1. Historia de la Iniciativa Escolar Jarayú .....	24
2.1 Contexto institucional de la Corporación Región.....	24
2.2 ¿Cómo llegan las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz al Sur de Córdoba? .....	25
2.3 ¿Cómo llegan las Iniciativas de Convivencia y Cultura de Paz a la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente?.....	30
2.4 Afirmación identitaria de la Iniciativa Escolar .....	33
2.5 Momentos significativos de la Iniciativa Escolar Jarayú .....	36
2.5.1 Los Susurradores.....	36
2.5.2 Secuencia didáctica .....	37
2.5.3 Vive tu pinta.....	38
2.5.4 Primera recopilación de la memoria de las iniciativas escolares .....	38
2.5.5 La marcha del silencio.....	40
2.5.6 Radionovela Las amigas de hoy.....	41
2.5.7 Entrega radionovela Las amigas de hoy .....	44
2.5.8 Carnaval del buen trato.....	46

2.5.9	Campaña de cápsulas radiales Guardianes y guardianas de la naturaleza.....	47
2.5.10	Jueves de micrófono abierto con Jarayú.....	48
2.5.11	Círculos de diálogo.....	48
2.5.12	Nuevos docentes se vinculan a la Iniciativa Escolar Jarayú.....	50
2.5.13	Campaña docente Viva el Aula.....	51
3	Capítulo 2. Cómo entender los elementos centrales de la Iniciativa Escolar Jarayú.....	54
3.1	Un llamado a la formación escolar integral y humanizada .....	55
3.2	Primer componente: El lugar de las interacciones en los procesos educativos .....	58
3.3	Segundo componente: Propuesta formativa .....	63
3.3.1	Dimensión ético-política.....	63
3.3.2	Dimensión pedagógica .....	75
3.3.3	Dimensión metodológica y operativa.....	83
3.4	Tercer componente: Cómo entender las Acciones colectivas de las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz .....	87
3.4.1	¿Qué son las acciones colectivas?.....	88
3.4.2	Algunos fundamentos de las acciones colectivas .....	90
3.4.3	¿Cómo comenzaron a surgir las acciones colectivas en la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente?.....	93
3.5	Algunos retos identificados a lo largo del proceso formativo y de las acciones colectivas de las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz.....	94
4	Capítulo 3. ¿Cómo se ha manifestado la participación democrática en la Iniciativa Escolar Jarayú? .....	99
4.1	¿Qué es la participación democrática? .....	99
4.2	Participación democrática en el contexto escolar .....	100
4.3	Principios participativos y democráticos.....	102
4.3.1	Igualdad .....	103
4.3.2	Reconocimiento de los Derechos humanos .....	105

4.3.3	Pluralidad .....	107
4.4	Aquí somos libres .....	108
4.5	Lo que nos moviliza.....	116
5	Conclusiones .....	122
6	Recomendaciones .....	125
	Referencias.....	127

## Lista de figuras

<b>Figura 1</b> Calidad de vida en la escuela .....	27
<b>Figura 2</b> Jarayú colectivo de comunicaciones.....	34
<b>Figura 3</b> Colectivo Iniciativa Escolar Jarayú .....	35
<b>Figura 4</b> Cartilla formar, sentir y tomar parte. Construyendo iniciativas escolares para la convivencia y la cultura de paz. ....	39
<b>Figura 5</b> Cartilla formar, sentir y tomar parte. Pistas metodológicas para el proceso formativo	39
<b>Figura 6</b> Marcha del silencio.....	40
<b>Figura 7</b> Equipo de la radionovela Las amigas de hoy.....	41
<b>Figura 8</b> Grabación radionovela.....	43
<b>Figura 9</b> Portada de la cartilla de la radionovela.....	44
<b>Figura 10</b> Entrega de radionovela .....	45
<b>Figura 11</b> Carnaval del buen trato .....	47
<b>Figura 12</b> Círculos de dialogo .....	49
<b>Figura 13</b> Proceso de formación de docentes .....	52
<b>Figura 14</b> Momentos significativos de la iniciativa escolar Jarayú .....	53
<b>Figura 15</b> Componentes de la iniciativa escolar Jarayú .....	55
<b>Figura 16</b> Cuidado de lo otro en una de las iniciativas escolares de convivencia y cultura de paz .....	62
<b>Figura 17</b> Gorras distintivas de tres iniciativas escolares de convivencia y cultura de paz .....	86

## Resumen

La presente tesis se realizó a partir del interés conjunto por recuperar la experiencia formativa de la Iniciativa Escolar Jarayú implementada en la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente del municipio de Tierralta, que hace parte de otras once iniciativas desarrolladas en el Sur de Córdoba mediante la estrategia Escuelas en Paz de la Corporación Región en alianza con Unicef, haciendo énfasis en el periodo 2016-2019. Esto con el fin de comprender los aportes de la iniciativa al fortalecimiento de la participación democrática de los y las estudiantes; teniendo como metodología la sistematización en su potencial para recuperar las voces y experiencias de quienes dotaron de sentido el proceso formativo. Partiendo de la descripción y análisis de los elementos principales que fundamentan la Iniciativa Escolar y haciendo una recopilación temporal de los momentos más significativos desde los testimonios de los y las participantes, es posible reconocer en la estrategia principios democráticos en las narrativas de los y las estudiantes y en sus maneras de interactuar, verse a sí mismos y a los demás; ya que potenció sus capacidades para construir relaciones horizontales, expresarse con seguridad y libertad en espacios grupales y crear acciones colectivas para transformar las problemáticas de su entorno, retratando así el carácter democrático de la participación que implica la libre expresión de opiniones, la identificación con el bien común y la incidencia colectiva.

*Palabras clave:* sistematización, iniciativa escolar, participación democrática, entorno escolar.



### **Abstract**

The present thesis was made from the joint interest to recover the formative experience of the School Initiative Jarayú implemented in the Educational Institution of Agroecológico Nuevo Oriente in the town of Tierralta, that is part of eleven initiatives developed in the south of Córdoba through the strategy Escuelas en Paz of Región Corporation in partnership with Unicef, focused in the period of 2016-2019. This to understand the contributions of the initiative to the strengthening of democratic participation of the students; having as methodology the systematization in its potential to recover the voices and experiences of those who gave a meaning to the formative process. Based on the description and analysis of the main elements that underpin the School Initiative and making a temporary compilation of the most significant moments from the testimonies of the participants, it is possible to recognize democratic principles in the strategy, in the students' narratives and their ways of interacting, seeing themselves and others; since increased their ability to build equal relationships, how to express themselves safely and freely in group spaces and create collective actions to transform the problems of their environment, portraying the democratic character of participation which implies the free expression of opinions, identification with the common good and the collective impact.

*Keywords:* systematization, school initiative, democratic participation, school environment.

## Introducción

El trabajo de tesis es el resultado de una sistematización centrada en la participación democrática como un elemento capaz de favorecer las formas de relacionamiento en los entornos escolares, reconociendo las múltiples realidades que permean el contexto educativo y la necesidad de superar las brechas jerárquicas para la construcción de interacciones más horizontales donde se perciba a los y las estudiantes como sujetos de derecho, con voz propia, capaces de aportar a la convivencia escolar desde sus habilidades.

La escuela ha sido considerada como una institución que cumple funciones de socialización y formación en niños, niñas y adolescentes con el fin de prepararlos para cumplir adecuadamente su papel como ciudadanos. No obstante, a lo largo de décadas, se han generado tensiones entre los principios democráticos y éticos promulgados, frente a las formas de enseñanza coercitivas y autoritarias que buscan la disciplina, subestimando el lugar de los y las estudiantes e impidiendo que estos desarrollen habilidades de participación, compromiso, autonomía y conciencia social.

Así, a través de la experiencia y el reconocimiento de las contradicciones presentes en el sistema educativo, se han desarrollado nuevas propuestas pedagógicas que buscan reconocer al alumnado como sujetos autónomos, capaces de participar y llevar a cabo acciones que aportan a la convivencia escolar y a la solución de las problemáticas comunitarias que hacen parte de su cotidianidad, siendo la participación democrática una de las formas que facilita la construcción de relaciones horizontales entre los y las estudiantes, además de los demás actores como los docentes, acudientes y directivos que también hacen parte de la comunidad educativa.

Para desarrollar esta temática, se retoman algunas investigaciones que contienen elementos aportantes para esta sistematización, como: La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana de Pérez y Ochoa (2017), quienes reconocen la necesidad de superar la representatividad en la escuela como única vía de participación para permitir a los niños y niñas expresar sus opiniones e impulsar iniciativas propias en el ámbito escolar sin subestimar su capacidad de decidir; lo anterior permite problematizar la participación representativa que permea a la mayoría de las escuelas y sus impactos en el desarrollo de habilidades en los niños y niñas, para promover su autonomía, brindando además elementos que dan cuenta de los diferentes niveles de participación.

Otro artículo que se destaca es Educación para la democracia en las escuelas: un desafío pendiente de Prieto (2003), en el cual se propone el fomento de la participación en la escuela como medio para establecer relaciones democráticas entre docentes y estudiantes, haciendo del estudiante un actor activo, participativo y crítico que comparte sus opiniones ante los demás para construir con los otros. Este texto posibilita reconocer las formas en que se materializa la participación al interior de la escuela como el diálogo, el respeto, la emisión de opiniones, las responsabilidades y la reflexión crítica, dando protagonismo a las y los estudiantes en los procesos formativos.

También Castillo y Sánchez (2003) en ¿Democratizar la escuela o escolarizar la democracia? Dilemas de la socialización política en la escuela colombiana, plantean convertir la escuela en un espacio para la construcción de cultura democrática a partir de la articulación de diferentes actores, especialmente, los padres de familia. De esta forma, el artículo permite visibilizar las formas de relacionamiento autoritarias que influyen en la interacción docente-estudiante, dando cuenta de otras modalidades de democracia más allá del voto.

Asimismo, Bustos (2011) en Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria, afirma que la participación comunitaria en las escuelas rurales es importante para fortalecer los lazos comunitarios, con el fin de mejorar la comunicación y el establecimiento de relaciones; dando a conocer algunas iniciativas escolares llevadas a cabo en el ámbito rural y formas de educación pertinentes al contexto.

Además, tesis académicas como La democracia en la escuela: Estudio en tres instituciones educativas del municipio de Pamplona, Norte de Santander de Vera (2017), dan a conocer la importancia de generar condiciones favorables para la formación de sujetos políticos en la escuela, esto no solo a partir de los contenidos enseñados sino a través de experiencias concretas, superando así las contradicciones entre el discurso y la acción. Este texto posibilita reconocer los desafíos que enfrenta la escuela para lograr nuevas formas de construir convivencia a partir de principios políticos, participativos y democráticos frente a las dinámicas globales que propician la instrumentalización educativa y la lejanía creciente de su carácter social.

Por último, cabe resaltar los aportes de la Corporación Región en alianza con Unicef a nuevas formas de participación inclusiva para la convivencia y la democracia, a través de la estrategia de formación Escuelas en Paz en los municipios del sur de Córdoba desde el año 2014, la cual se materializa en la realización de Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz,

que integran procesos formativos y de acción colectiva para la transformación de dinámicas y problemáticas escolares, en ellas participan en promedio 30 estudiantes por iniciativa entre los 11 y 18 años.

A partir de estas experiencias se han elaborado textos y guías, en los que se destaca la cartilla Construyendo Iniciativas Escolares para la Convivencia y la Construcción de Paz de la Corporación Región en alianza con Unicef (2016), donde se conocen los aprendizajes y elementos que han sido relevantes en el desarrollo e implementación de las iniciativas escolares.

De este modo, la sistematización se focaliza en la Iniciativa Escolar Jarayú de Tierralta, Córdoba, teniendo como pregunta principal ¿cómo la Iniciativa Escolar Jarayú ha aportado al fortalecimiento de la participación democrática de los y las estudiantes en la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente en Tierralta, Córdoba, durante 2016-2019?

Para dar respuesta a este interrogante se propone como objetivo general comprender los aportes de la Iniciativa Escolar Jarayú al fortalecimiento de la participación democrática de los y las estudiantes de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente del municipio de Tierralta, Córdoba, durante 2016-2019; esto a partir del desarrollo de tres objetivos específicos en los que se busca: describir el proceso de formación y las acciones colectivas de la Iniciativa Escolar, reconocer las formas de manifestación de la participación democrática en los y las estudiantes, y develar los aprendizajes de los mismos en relación con la participación democrática.

En este sentido, se tiene como referente teórico el interaccionismo simbólico desde George Herbert Mead y Herbert Blumer, a partir de los planteamientos de otros autores como Garrido (2007), Cisneros (1999), Pons (2010), Carabaña y Lamo de Espinosa (1978), Olivera (2006), y Mercado y Zaragoza (2011); centrandó así el análisis en las interacciones humanas, la experiencia subjetiva y la construcción de significados, retomando tres postulados centrales. El primero tiene que ver con que los seres humanos actúan de acuerdo a los significados que poseen para comprender el mundo, estos nacen de la experiencia y permiten reflexionar sobre las soluciones más adecuadas a la hora de enfrentar los problemas, lo cual posibilita indagar acerca de los significados que influyen en las formas de interacción de los y las estudiantes. El segundo postulado propone que los significados no emergen de los procesos mentales sino de la interacción social, es decir que a través de los procesos de comunicación que se dan en las relaciones sociales se transmiten valores e ideas que influyen en la subjetividad individual, constituyendo formas de ser y estar que pueden variar de una sociedad a otra, por lo cual en la participación democrática se

requiere permear las formas de relacionamiento colectivas a partir del autoconocimiento y reconocimiento de los y las demás.

El último postulado plantea que a través de la interacción también es posible modificar los significados construidos, es decir que las personas no están determinadas por sus experiencias o normas sociales, sino que tienen la capacidad de interpretarlas, interiorizarlas y darles un significado propio; esto implica percibir la escuela como un entorno en el que confluyen diferentes visiones del mundo, y a los y las estudiantes como sujetos autónomos con habilidades, capaces de influir en la sociedad de la misma manera que la sociedad influye en ellos.

Por otra parte, la sistematización se llevó a cabo a partir del paradigma crítico social, en el que se busca que los sujetos tomen conciencia de su realidad y su lugar al interior de la misma, con el fin de promover acciones transformadoras; también se adoptó el enfoque cualitativo que favorece el establecimiento de relaciones horizontales y dialógicas, visibilizando aquellas características que hacen particular la experiencia y facilitando la introducción de cambios necesarios a lo largo del proceso; asimismo, se implementó como estrategia la sistematización de práctica social en la que se desarrolla simultáneamente la reconstrucción, interpretación y transformación de la experiencia, dando cuenta de sus elementos constitutivos, los cambios que ha atravesado y los aprendizajes generados en la misma, esto a partir de cinco momentos denominados: Conectar con la experiencia, Construir horizontes de sentido, Hacer memoria de la experiencia, Reflexionar sobre la experiencia y Compartir aprendizajes.

Partiendo de lo anterior, se presenta un apartado sobre la memoria metodológica en el que se hace un recuento de la fundamentación epistemológica, los momentos y las técnicas que orientaron el proceso de sistematización. Posteriormente, se presentan tres capítulos en los que se pretende describir la Iniciativa Escolar Jarayú, sus elementos constitutivos y los aprendizajes generados en torno a la participación democrática, identificando hitos históricos, énfasis y cambios ocurridos durante el proceso; por último, se plantean algunas recomendaciones y conclusiones con relación al análisis realizado.

En el capítulo uno, se pretende ahondar en el surgimiento y establecimiento de las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz en el sur de Córdoba, especialmente en el proceso de construcción de la Iniciativa Escolar Jarayú, teniendo en cuenta las particularidades contextuales, los acontecimientos significativos en el tiempo, los actores y las instituciones implicadas, retomando algunos cambios relacionados con la llegada de la pandemia en el año 2020.

En el capítulo dos, se busca describir los tres componentes que constituyen la estructura de la Iniciativa Escolar Jarayú, estos son el análisis de las interacciones, la propuesta formativa y las estrategias de comunicación y movilización que son las acciones colectivas, a partir de sus dimensiones y elementos clave, entendiendo que los tres hacen parte de un mismo proceso; para ello se retomaron documentos oficiales brindados por la Corporación Región y los planteamientos de algunos autores.

Por último, en el capítulo tres se propone reflexionar acerca de los elementos de la Iniciativa Escolar que han favorecido la adquisición y el fortalecimiento de habilidades, interacciones e ideas en los y las estudiantes, relacionadas con la participación democrática; develando aquellos principios, las formas de relacionamiento, las motivaciones y acciones que permiten que esta forma de participación esté presente en la escuela.

Así pues, esta sistematización aportó tanto a la Corporación Región como a la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente, la posibilidad de hacer memoria sobre los elementos constitutivos y momentos significativos que han tenido lugar durante 2016-2019, reconociendo los cambios, aprendizajes y dificultades que se han dado en el proceso; atribuyendo importancia al papel de los jóvenes en el desarrollo de nuevas formas de comprender la participación como un ejercicio democrático al interior de la escuela y la construcción de mecanismos participativos diferentes a los reglamentados institucionalmente que integren también a la comunidad que les rodea.

En este sentido, desde el quehacer disciplinar de Trabajo Social y la línea de énfasis en Trabajo Social e Intervención Socioeducativa, es posible generar a partir de la educación popular y formación disciplinar, estrategias metodológicas e interactivas que partan del contexto particular de cada territorio y apoyen procesos socioeducativos para el fortalecimiento de las relaciones, la generación de nuevas formas de interacción y de participación democrática. Aportando, además a la disciplina, la incorporación de temáticas como la ética del cuidado que desde sus dimensiones posibilita el reconocimiento de la influencia recíproca entre la auto referenciación de los sujetos y las formas de relacionamiento que configuran el tejido social; y cómo a partir de este, se construyen maneras específicas de interactuar con el entorno incidiendo en el territorio habitado. Así, es posible entender al sujeto desde una perspectiva de derechos, con habilidades y actitudes particulares que desde el cuidado del otro y la otra pueden ser reconocidos mediante la construcción conjunta de saberes a través de la participación colectiva. Por último, se reconocen aportes en

cuanto a nuevas formas metodológicas para la promoción de la participación democrática en los entornos escolares, esto a partir de estrategias interactivas y el diálogo entre los diferentes actores.

Se hace entonces una invitación a conocer los cambios y transformaciones que a nivel individual y colectivo se han gestado a partir de la Iniciativa Escolar Jarayú, trazando un camino esperanzador que demuestra el potencial que yace en cada sujeto y la colectividad para liderar cambios capaces de transformar los entornos escolares, sociales y familiares.

## 1 Memoria metodológica

Esta sistematización se llevó cabo a partir del paradigma crítico social, el cual retoma de Habermas el interés emancipatorio del conocimiento mediante la autorreflexión sobre las necesidades que se presentan en la cotidianidad, sus condiciones históricas y sociales (Carretero, 2006; Alvarado y García, 2008). El paradigma busca que los sujetos tomen conciencia de su realidad y su lugar como actores capaces de realizar acciones transformadoras a través de la participación, reconociendo que “los seres humanos son cocreadores de su propia realidad, en la que participan a través de su experiencia, su imaginación e intuición, sus pensamientos y acción” (Gonzales, 2003, p. 155).

En cuanto a sus características principales Ricoy (2006) menciona que según Escudero (1987) este paradigma se diferencia por: (1) tener una visión holística y dialéctica de la realidad en tanto reconoce las distintas condiciones que pueden influenciarla de modo positivo o negativo; (2) poseer una visión democrática del conocimiento, ya que todos los sujetos participantes comparten responsabilidades y decisiones; (3) responder a problemas contextualizados e intereses de los sujetos partícipes de esa realidad, es decir, la investigación se genera en la práctica y desde la práctica; y (4) promover el compromiso y transformación social basándose en la liberación y emancipación.

Por tanto, este paradigma permite tener en cuenta todos los elementos del contexto que han influido en la Iniciativa Escolar Jarayú durante el proceso de sistematización, reconociendo las vivencias que puede tener cada uno de los actores participantes; también, esta visión favorece la generación de espacios de reflexión individual y colectiva, alrededor de las acciones y aprendizajes que han tenido lugar en la Iniciativa Escolar, constituyéndose en una oportunidad para potenciar y fortalecer la práctica educativa a partir de la disposición mutua para aprender de cada sujeto.

En este sentido, se adoptó el enfoque cualitativo que por parte de Bonilla y Rodríguez (1997) implica la participación voluntaria de los sujetos reconociendo sus conocimientos y saberes y realizar una adecuada planificación de técnicas e instrumentos a la luz de objetivos claros. Las autoras retoman a Bonilla (1985), para indicar que los datos cualitativos se basan en descripciones detalladas de situaciones, interacciones y comportamientos observados y referenciados en las narraciones de los sujetos, trascendiendo así, el dato numérico; motivo por el cual los instrumentos deben generar y recolectar información expresada de manera verbal y no verbal.



Ruedas, Ríos y Nieves (2007) aclaran que las afirmaciones de un estudio cualitativo son provisionales pues están sujetas a cambios en el contexto y hacen énfasis en la comprensión de fenómenos particulares dependiendo de las interpretaciones de los sujetos implicados, por lo que quien investiga debe poseer sentido crítico para conocer la realidad, capacidad de identificar pautas y problemáticas durante el mismo proceso de investigación, y establecer una relación horizontal con los demás participantes. Al respecto, Quiroz et al. (2002) menciona que este enfoque se caracteriza por ser flexible, posibilitando redefinir las categorías de análisis conforme a las necesidades percibidas en el proceso de investigación.

Así pues, el enfoque cualitativo promueve la interacción espontánea y no impositiva entre diferentes actores, lo cual favoreció la creación del equipo sistematizador a lo largo del proceso y la inclusión de los saberes de las y los participantes, reconociendo su capacidad para construir nuevos conocimientos, recrear sus vivencias y reflexionar alrededor de las mismas. Igualmente, permite identificar y ahondar en los elementos que hacen particular a la Iniciativa Escolar, analizando en los relatos de los sujetos las percepciones particulares y significados que pueden manifestarse a través de actitudes, gestos y tonos de voz; y facilita la adecuación de las categorías de análisis al contexto real del fenómeno estudiado, introduciendo los cambios que sean necesarios para que la producción de conocimiento sea pertinente al contexto y a las necesidades identificadas en el proceso.

Como estrategia para este trabajo investigativo se implementó la sistematización de práctica social, la cual para Meert y Palechor (2011) permite describir las acciones, los propósitos y recursos de la práctica, recolectando los aprendizajes, interrogantes y potencialidades generadas para mejorar y nutrir la práctica sistematizada.

Esta estrategia según Torres (1996), es un proceso flexible, cualitativo y crítico en el que se desenvuelve de manera simultánea la reconstrucción, interpretación y transformación de la experiencia, al igual que los procesos de participación, formación, comunicación de avances y resultados, los cuales pueden ser compartidos con otros actores que no hayan participado activamente pero se encuentren interesados; esto, con el fin de generar conocimientos, sentidos y aprendizajes que potencien la práctica, mediante la confrontación de horizontes interpretativos entre los actores; el autor aclara que la sistematización no es una compilación de información sino la construcción de un relato descriptivo desde sus participantes; sin embargo, es posible que estos

no den cuenta de los resultados o impactos de sus prácticas, motivo por el cual, se deben visibilizar elementos como las relaciones de poder e ideologías, trascendiendo los relatos y narraciones.

En esta misma línea, Jara (2011) describe la sistematización como una interpretación crítica de una o varias experiencias mediante la reconstrucción del proceso y sus factores influyentes con el objetivo de producir conocimientos y aprendizajes que permitan la apropiación y transformación de estas, para ello referencia cinco momentos para su desarrollo, que fueron retomados a lo largo del proceso, estos son: (1) El punto de partida: vivir la experiencia, (2) Preguntas iniciales, (3) Recuperación del proceso vivido, (4) Reflexiones de fondo y (5) Los puntos de llegada.

De este modo, la sistematización de práctica permitió hacer memoria sobre la manera en que se ha desarrollado la Iniciativa Escolar Jarayú, los conocimientos producidos y aprendizajes generados, dando importancia a las narrativas y apreciaciones personales de los sujetos participantes y los elementos del contexto que influyeron en el proceso, vislumbrando acciones mejoradoras que nutran futuras reflexiones, y compartiendo esta experiencia como una opción favorecedora para otros entornos y comunidades educativas.

En función de lo anterior, se integró un equipo sistematizador compuesto por integrantes de la Corporación Región, los cuales son: María José Espinosa, coordinadora Territorial del programa de Educación, Fernando Herrera, coordinador del Programa Derecho a la Educación y Xiomara Giraldo, asesora pedagógica de la Iniciativa Escolar Jarayú; y dos estudiantes en formación de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia. También se seleccionaron sujetos participantes bajo criterios de significatividad, como la participación voluntaria, es decir, que podían retirarse en el momento que desearan; además, fue importante que hubieran participado en la Iniciativa Escolar Jarayú en el periodo de tiempo 2016-2019 y que tuvieran en su mayoría conectividad a internet y señal telefónica. En este sentido, se contó con la participación de cuatro docentes, dos acudientes, cuatro estudiantes y dos directivos de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente.

Con base en esta estrategia se describen a continuación los momentos en los cuales se desarrolló el proceso de la mano de la Corporación Región:

### **1.1 Conectar con la experiencia**

Se realizó un primer acercamiento a las Iniciativas Escolares a través de encuentros con integrantes de la Corporación Región que han hecho parte de estas; los cuales se llevaron a cabo en un ambiente de empatía y confianza, dando lugar al diálogo de intereses en miras de construir acuerdos y compromisos que permitieran lograr metas conjuntas por medio del proceso de sistematización, entendiendo que los participantes deben ser los principales protagonistas. Para ampliar el conocimiento brindado durante los encuentros acerca de las Iniciativas Escolares se realizó una revisión de material bibliográfico brindado por la Corporación Región.

## **1.2 Construir un horizonte de sentido**

Para este momento, se llevaron a cabo reuniones con integrantes de la Corporación Región y revisión bibliográfica de documentos elaborados durante la implementación de las iniciativas, ambos elementos, fueron claves para delimitar la experiencia y la construcción conjunta de objetivos, la fundamentación teórica, metodológica y conceptual que orientaron el proceso de sistematización.

De esta forma, se acordaron los propósitos que guiaron la sistematización; en primer lugar, se delimitó, con el equipo sistematizador, la experiencia a sistematizar, es decir, el desarrollo de la Iniciativa Escolar Jarayú, la temporalidad en la que se analizaría la misma, los componentes en los que se haría énfasis, las bases teóricas y los objetivos que determinaron los alcances a los que quisimos llegar. En segundo lugar, se generaron conversaciones con el equipo sistematizador alrededor de elementos principales a analizar y se llevó a cabo la lectura de documentos publicados durante la implementación de la misma que aportaron a precisar los conceptos orientadores del análisis y la reflexión crítica. Y, en tercer lugar, se construyó un plan operativo de sistematización que incluyó la identificación de participantes, las técnicas e instrumentos que se utilizarían, los recursos que se necesitaban, el tiempo en que serían implementados y las responsabilidades que tendría cada integrante del equipo sistematizador.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, se implementó la técnica de revisión bibliográfica durante todo el proceso de sistematización, la cual según Gómez (2004) implica usar diferentes medios tanto físicos como virtuales para identificar y revisar constantemente diversas fuentes de información tanto primarias como secundarias, respetando los derechos de autor a la hora de compartir la información obtenida. Asimismo, el autor afirma que la revisión documental

permite identificar nuevos problemas sobre un tema particular, conocer los alcances, formular conclusiones, contrastar información y evaluar su pertinencia y validez. Para esto se contó con información proveniente de anexos propios de Unicef y la Corporación Región, además de algunos textos de autores secundarios.

Así mismo, se realizó la técnica de taller creativo con tres integrantes de la Corporación Región, en la cual se afirmó la necesidad de cambiar la temática central de la sistematización, la cual estaba enfocada en la resolución de conflictos escolares, adoptando así, la temática de participación democrática como el elemento a analizar en la Iniciativa Escolar Jarayú y los aprendizajes generados en la misma, adicionalmente se acordaron las categorías y subcategorías de análisis y los conceptos clave de la sistematización; por último, se sentaron las bases para comenzar el contacto con la comunidad educativa de la Institución Agroecológico Nuevo Oriente, junto a otras técnicas que se proyectaron con integrantes de la Corporación Región.

Es así como esta técnica brinda sustento teórico e información complementaria y de soporte para los hallazgos y análisis; además, aporta parámetros y límites para el planteamiento del proyecto, de modo que este tenga una pertinencia y alcances claros, elaborando para el registro de información y relacionamiento de la misma fichas bibliográficas y matrices de clasificación.

### **1.3 Hacer memoria de la experiencia**

Este momento tuvo como objetivo recordar cómo ha sido la experiencia de los diferentes actores que han hecho parte de la Iniciativa Escolar, a partir de la información generada en los informes de Corporación Región y los relatos de la comunidad educativa perteneciente a la Institución Agroecológico Nuevo Oriente, integrando así diferentes voces con el fin de reconocer de manera ordenada y cronológica, los cambios que ha propiciado y los momentos significativos en la Iniciativa Escolar.

En la misma línea, se busca que las categorías de análisis y los objetivos de la sistematización orienten la ordenación y clasificación de la información generada, realizando descripciones detalladas y a profundidad. Esto se logró a partir del desarrollo de las siguientes técnicas: revisión bibliográfica, entrevista semiestructurada, Línea del tiempo, Árbol de reflexiones y Audiorelatos.

También se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada, que de acuerdo con Bonilla y Rodríguez (1997), posibilita conocer un problema por medio de las expresiones verbales y no verbales de quienes lo han vivenciado; las autoras plantean la importancia de formular preguntas abiertas que sean claras, concisas y acordes al objetivo de la entrevista. Adicionalmente, Vargas (2012) hace referencia a Rincón et al (1995) para afirmar que en la entrevista semiestructurada existe un esquema de preguntas abiertas que se puede modificar en su secuencia y contenido dependiendo el ritmo y las preguntas emergentes que surjan en conversación con los entrevistados, motivo por el cual la información requiere más tiempo de análisis; lo cual, afirma el autor, permite establecer la interacción horizontal y dialógica.

Una de las técnicas implementadas fue la entrevista semiestructurada, intencionada a generar información con preguntas claras que respondan a los objetivos mediante el establecimiento de diálogos con los y las participantes acerca de sus perspectivas, experiencias y posibles reflexiones. Para esto, se emplearon los instrumentos de guía de preguntas en la planificación de temáticas a abordar, y el diario de campo como el medio a través del cual se recopila la información generada y se plasman observaciones que surgen con los comportamientos o situaciones transcurridas durante la entrevista.

Otra técnica que se utilizó es la denominada Línea del tiempo la cual según Agudelo et al (2020) facilita tener una mirada histórica del proceso identificando componentes, momentos significativos y prácticas en un rango específico de tiempo teniendo en cuenta los factores culturales que pueden intervenir en él. Esta se realizó a partir de la identificación de momentos significativos manifestados por los participantes y algunos recuperados de las entrevistas anteriormente realizadas, los cuales fueron plasmados en una plataforma virtual de acceso colectivo con la intención de profundizar en percepciones, contenidos y actividades relacionadas con los momentos enunciados, igualmente, se utilizó el diario de campo y la respectiva guía con las temáticas a abordar y preguntas clave.

Sumado a esto fue posible hacer un ejercicio de observación en uno de los encuentros de la Corporación Región con las y los docentes de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente a cargo de Xiomara Giraldo, asesora pedagógica, lo cual permitió conocer como durante el 2020 con la pandemia por COVID-19 se ha dado continuidad a la Iniciativa Escolar.

En cuanto a la técnica de Audiorelato planeada para tres personas sólo fue posible realizarla con uno de los docentes de la institución educativa, ya que las estudiantes manifestaron que

preferían las entrevistas; la técnica consistió en una grabación de voz en la que se invitó al docente a describir los momentos más significativos que han vivido durante la Iniciativa Escolar *Jarayú*, con la ayuda de algunas preguntas orientadoras, previamente consignadas en una guía, para luego clasificar la información.

Por último, aunque se había planeado la técnica de Árbol de reflexiones con tres integrantes de la institución, solo fue posible llevarla a cabo con una de las docentes, con la que se compartió, por medio de una plataforma virtual, el esquema de un árbol que contenía algunas preguntas orientadoras acerca de los aprendizajes, las dificultades y los aspectos a mejorar en el proceso de la Iniciativa Escolar *Jarayú*; se elaboró una guía de preguntas orientadoras y el respectivo diario de campo para el registro de las opiniones y aportes de la participante.

#### **1.4 Reflexionar sobre la experiencia**

En este momento se llevó a cabo el análisis de elementos constituyentes de la experiencia y aquellos relacionados con la participación democrática identificados en la generación y recolección de información realizada con anterioridad buscando establecer relaciones entre ellos, identificando particularidades y cambios y articulando la práctica con la teoría.

En razón de esto, se realizó la revisión bibliográfica de fuentes como Corporación Región, Unicef y autores secundarios, obteniendo un registro variado de información y se procedió a clasificarla en el marco de las categorías de análisis, los observables y descriptores en una matriz de clasificación y ordenación; luego, teniendo en cuenta la modalidad de investigación, que para este caso es la sistematización, se realizaron cuatro matrices de análisis, dos temporales y dos integradoras, que permiten relacionar los componentes de la Iniciativa Escolar con el fin de comprender integralmente como ha sido el recorrido, haciendo énfasis en las formas de manifestación de la participación democrática y los aprendizajes al interior de la misma, clarificando los hallazgos.

#### **1.5 Compartir aprendizajes**

Para este momento se formularon conclusiones y recomendaciones en función de fortalecer y potenciar la experiencia sistematizada; elaborando como producto final una cartilla virtual, dicha

información se compartió a través de medios virtuales y digitales con la comunidad educativa de la Institución Agroecológico Nuevo Oriente, la Corporación Región y el grupo de línea de profundización de Trabajo Social e Intervención Socioeducativa de la Universidad de Antioquia, teniendo en cuenta las actuales condiciones a raíz de la pandemia por COVID-19.

Para esta sistematización se adoptaron algunas consideraciones éticas y políticas, retomadas del Código de ética de Trabajo Social (2019) tales como: el principio de dignidad en el que se valora la condición humana de todos los sujetos, la igualdad y el respeto por los derechos, las opiniones, las diferencias culturales y las diversas perspectivas de la realidad que estos puedan tener, evitando las desigualdades y formas de exclusión.

Por otra parte, bajo el principio de libertad se garantiza la autonomía de los sujetos con los cuales se realizó la sistematización para tomar decisiones frente a su participación en el proceso, participar voluntariamente y retirarse cuando lo deseen. Asimismo, se garantizó el respeto por la privacidad de los sujetos participantes, dándoles la opción de decidir cómo y qué información acerca de ellos puede ser divulgada y desde el artículo 13 del código de ética (2019) se buscó establecer relaciones igualitarias, de diálogo que permitieran reconocer a los sujetos en su capacidad de determinación y construcción en lo social, respetando sus decisiones y solicitando el previo consentimiento informado antes de cada encuentro.

Por último, las y los participantes estuvieron enterados de nuestra condición como estudiantes en formación de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, los objetivos de la sistematización y el uso de la información recolectada, la cual, puede ser divulgada con fines académicos; también se adquirió el compromiso de realizar la respectiva devolución y socialización a la comunidad educativa de la Institución Agroecológico Nuevo Oriente de Tierralta Córdoba y a la Corporación Región de Medellín.

## 2      **Capítulo 1. Historia de la Iniciativa Escolar Jarayú**

En este capítulo se pretende dar a conocer elementos característicos de la Corporación Región, haciendo un acercamiento a la definición de las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz y su llegada al Sur de Córdoba enunciando sus componentes principales y aquellos propósitos que dotan de sentido su accionar. Por último, se ahondará en el origen de la Iniciativa Escolar Jarayú en la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente de Tierralta, Córdoba, teniendo en cuenta las particularidades contextuales y los acontecimientos significativos que permitieron su acogida por parte de la institución, posibilitando iniciar procesos de transformación con la comunidad educativa en la escuela. Así pues, se retomarán algunos testimonios clave, complementados con registros bibliográficos brindados por la Corporación Región.

### **2.1 Contexto institucional de la Corporación Región**

La Corporación Región<sup>1</sup> ha sido una institución que lleva aproximadamente 30 años generando procesos de resistencia, aprendizajes y formas de habitar y defender el territorio de la ciudad de Medellín que ha vivido los efectos del conflicto armado interno; esto, con el fin de ejecutar acciones que favorezcan la democracia, la convivencia, la equidad de género, la defensa plena del derecho a la ciudad y al territorio, la educación para la paz, la etnoeducación y la educación rural, reconociendo la dignidad humana desde el cuidado, el respeto por la diversidad y la responsabilidad.

La Corporación ha ejecutado acciones y proyectos en los departamentos de: Antioquia, Atlántico, Bolívar, Cartagena, Caquetá, Casanare, Cauca, Chocó, Córdoba, Cundinamarca, Huila, Meta, Nariño, Quindío, Risaralda, Santander, Putumayo y Vaupés. Además, cuenta con los siguientes ejes estratégicos: fortalecimiento de la institucionalidad pública; promoción de la participación y la movilización ciudadana y el impulso de estrategias comunicativas para la paz. Su accionar se enfoca en tres programas: (1) Derecho a la Educación, (2) Derecho a la Ciudad y al Territorio, (3) Derechos Humanos y Paz; buscando continuamente que las comunidades educativas

---

<sup>1</sup> El contenido de este referente en relación con la Corporación Región es el resultado de la recopilación y articulación de la información proveniente del sitio web, algunos anexos y producción académica oficiales brindados por la misma, los cuales se encuentran referenciados al final del documento.



y autoridades locales contribuyan a garantizar una educación para la diversidad, la reparación y la reconciliación en la escuela.

## **2.2 ¿Cómo llegan las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz al Sur de Córdoba?**

En el marco de esta sistematización se hace énfasis en las características contextuales del Sur de Córdoba, en especial el municipio de Tierralta, que hicieron propicia la llegada de la Corporación Región a este territorio. En este sentido, el Sur de Córdoba está compuesto por cuatro municipios: Montelíbano, Tierralta, Ayapel y Puerto Libertador, los cuales al hacer parte de la Región Caribe<sup>2</sup> se han visto permeados por diversas condiciones de desigualdad económica, cultural, educativa, histórica y territorial, esto ha ocasionado el mantenimiento de índices de pobreza a pesar de contar con actividades económicas industriales, agropecuarias, de minería y turismo; adicionalmente, se realizan actividades ilícitas relacionadas al narcotráfico dando lugar a formas de violencia como la delincuencia juvenil (pandillas), que se suman a las violencias estructurales, directas y culturales como las condiciones de analfabetismo y las percepciones de machismo y sexismo que influyen en las condiciones laborales donde las mujeres son quienes reciben la menor remuneración.

A raíz de esto, se presentan vulneraciones a los derechos humanos especialmente a los niños, niñas y adolescentes, mujeres, personas de la comunidad LGTBIQ+, población étnica y afrodescendiente. Este tipo de violencias se manifiesta en los entornos cotidianos como la familia y la escuela, en el caso de los niños, niñas y adolescentes se ven afectados los procesos de aprendizaje y de relacionamiento generando en algunos casos la deserción académica.

En el marco de este contexto, destacan las dinámicas de corrupción, conflicto armado y narcotráfico en Tierralta, que se han intensificado a lo largo del tiempo ya que, como lo refiere Pérez (2016), este municipio ha sido el puerto fluvial más importante del alto Sinú, convirtiéndose en un paso obligatorio para las actividades económicas y el escenario de enfrentamientos por el control territorial en todo el río Sinú y el Nudo del Paramillo entre guerrillas de izquierda, bandas

---

<sup>2</sup> La información acerca de la Región Caribe fue recopilada del artículo “*Pedagogía Social y pedagogía escolar para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región Caribe Colombiana*” de Pozo et al. (2017)

criminales, paramilitares y grupos narcotraficantes. Además, el CINEP/ Programa por la Paz (2016), expone que el municipio se encuentra en la zona de mayor criminalidad del departamento, según la clasificación establecida es la zona de Riesgo Alto, donde se presentan delitos asociados a la producción y tráfico de drogas, la instalación de minas antipersona, control social y territorial, reclutamiento y desplazamiento forzado, hurtos, amenazas, homicidios, minería ilegal y extorsión.

Considerando estas características, se pueden inferir significados que se han vuelto culturales en el Sur de Córdoba, algunos de ellos asociados a perspectivas machistas que han subvalorado las capacidades, emociones y opiniones de las mujeres, relegándolas a roles relacionados con el cuidado del hogar, lo cual puede afectar notoriamente su capacidad de expresión y la garantía de sus derechos. Por otra parte, es posible mencionar que las dinámicas de violencia sumadas a las dificultades económicas que enfrentan las familias, pueden influir en la naturalización de formas de relacionamiento en las que predominan actos como el grito, el poco uso del diálogo y las formas violentas de resolver los conflictos; estas situaciones cotidianas, pueden reducir en los jóvenes las expectativas relacionadas con sus proyectos de vida a raíz de las limitaciones que ven en su entorno.

Teniendo en cuenta el panorama anterior y las afectaciones que han sufrido estos territorios por la violencia del conflicto armado interno, la Corporación Región en alianza con Unicef (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) han implementado desde el 2014 en el Sur de Córdoba la estrategia formativa *Escuelas en Paz*. Fernando Herrera, coordinador del Programa de Educación de Corporación Región, manifiesta que esta propuesta surge de la preocupación conjunta por garantizar el derecho a la educación de los niños y niñas, dando lugar a un proceso de articulación entre los diferentes municipios llamado *Calidad de vida en la Escuela*, a través de equipos pedagógicos municipales conformados por docentes, Secretaria de educación del departamento de Córdoba y un personero o representante de cada institución, en estos equipos se realizaron perfiles municipales que daban cuenta de la garantía del derecho a la educación en los territorios (Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020).

**Figura 1***Calidad de vida en la escuela*

*Nota.* Fuente Archivo oficial de la Corporación Región (Corporación Región y Unicef, s.f).

Asimismo, Corporación Región y Unicef (2016), afirman que las Iniciativas Escolares surgen como estrategias que buscan articular y fortalecer los diferentes procesos institucionales que exige la Ley General de Educación, tales como el sistema de convivencia y el gobierno escolar, los proyectos pedagógicos transversales, la cátedra de la paz, entre otros. Sin embargo, en el 2015, la poca apertura de la participación estudiantil al interior de los equipos municipales generó la necesidad de reflexionar acerca de la importancia de llevar a cabo procesos formativos directamente en las escuelas, en relación con esto, Ana Paniagua quien fue coordinadora territorial del Programa de Educación en Corporación Región, relata cómo fueron estas reflexiones y como estas llevaron a considerar el inicio de las Iniciativas Escolares en las instituciones educativas:

Cualquier proceso que estábamos haciendo que involucra la escuela no podía quedarse solamente en ese contexto de docentes y secretarías municipales sino que ahí tenían que estar los estudiantes con muchísima, muchísima fuerza, entonces ahí fue donde el “Gran invento”, que fue como llamamos esa actividad, era que dijéramos con todo: necesitamos construir unas iniciativas [...] porque esto no lo podemos seguir pensando, todos estos asuntos de la convivencia no se pueden quedar en estos equipos municipales y nosotros llevarlo a la escuela sino que estemos en la escuela directamente y trabajemos con ellos y

con ellas y mirar qué podemos hacer, que podemos potenciar de esos espacios, con que contamos; entonces, ahí fue que empezamos como a definir: necesitamos construir unos colectivos de estudiantes que los vamos a llamar esas iniciativas. (Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020)

Bajo esta motivación, en doce Instituciones Educativas del Sur de Córdoba y dos en el Chocó, se comenzaron a conformar colectivos constituidos principalmente por estudiantes, respecto a esto, Ana Paniagua agrega que se llegó a las instituciones motivando a los y las estudiantes a participar y comprometerse para transformar la convivencia, preguntando en primer lugar por las potencialidades, las dificultades, los recursos y las acciones que se venían desarrollando en la escuela, así poco a poco se contó posteriormente con el apoyo de docentes líderes y padres de familia (Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020). Además, según Corporación Región (2019, 2020), en las iniciativas se busca desarrollar propuestas para la transformación de problemáticas en la escuela a la luz de las preocupaciones y motivaciones de la comunidad educativa con el fin de promover la convivencia y la construcción de una cultura de paz por medio de la generación de ambientes libres de discriminación, la prevención de violencias basadas en género y el reconocimiento de las emociones en las escuelas rurales y urbanas afectadas por la violencia y el conflicto, teniendo como principios pedagógicos el encuentro formativo, el diálogo de saberes y las experiencias colectivas.

También Región (2020), reconoce como la integración de los procesos de formación con acciones colectivas, permite a la comunidad educativa no solo leer su propio contexto y reflexionar críticamente sobre él, sino emprender acciones a través de la creación colaborativa, la toma de decisiones y tramitación de tensiones grupales, reconociendo su capacidad de incidencia en el entorno escolar. Esta experiencia ha posibilitado llevar a cabo procesos educativos, textos y guías que favorecen la cultura de paz, la convivencia, la educación inclusiva, la escuela abierta y la participación para la democracia.

De este modo, tanto Unicef como la Corporación Región encuentran en las iniciativas una estrategia que apuesta por escuelas democráticas, en las que se propicien espacios de diálogo, participación y reflexión que permitan a niños y niñas fortalecer sus competencias comunicativas y desarrollar habilidades para ejercer activamente su ciudadanía, además de mejorar el trabajo conjunto entre la familia y la comunidad.

En relación con lo anterior Miguel Romero, rector de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente, resalta la capacidad que tienen las Iniciativas Escolares para acompañar a la comunidad educativa desde sus potencialidades, dando importancia a la voz de los y las estudiantes:

Yo particularmente no, no estoy de acuerdo con la réplica 100% de una experiencia porque los contextos son diferentes, pero si estoy de acuerdo con el eficiente acompañamiento que hacen entidades como Unicef y Región que siempre lo hacen así a partir de las potencialidades que tienen las instituciones educativas [...] ellos llegan, identifican cuál es la potencialidad, cuál es la iniciativa y le permiten a los estudiantes proponer y ellos respaldan y ahí va el logro porque empoderan. (Entrevista #7, 16 de diciembre, 2020)

Con base en lo anterior, es posible afirmar que las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz reconocen las particularidades contextuales en las que cada institución educativa se encuentra inmersa y la manera en la que estas influyen en los significados y las formas de interacción en el entorno escolar, ya que invita a las y los estudiantes, docentes y familias a reflexionar de manera colectiva e individual acerca de sus percepciones y acciones frente a problemáticas como las violencias basadas en género, las diferentes formas de discriminación y exclusión que muchas veces son naturalizadas; se proponen entonces, nuevas formas de relacionamiento más empáticas que promuevan el diálogo y la participación a través del reconocimiento de sí mismo y de los demás.

Adicionalmente, el que la iniciativa busque generar cambios desde los intereses principalmente de los y las estudiantes, quiere decir que se reconoce en ellos la capacidad para identificar problemáticas en su entorno y tomar decisiones al respecto que les permita actuar individual y colectivamente en favor de su transformación; por ello, cobra sentido el fortalecimiento y acompañamiento de sus fortalezas en lugar de su percepción como sujetos carentes, convirtiéndolos en actores y no observadores pasivos de su propia realidad y atribuyéndoles el poder suficiente para crear nuevos significados, nuevas formas de ver y actuar en los entornos que los rodean.

### **2.3 ¿Cómo llegan las Iniciativas de Convivencia y Cultura de Paz a la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente?**

Una de las instituciones del Sur de Córdoba en la que se ha implementado esta estrategia es la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente, en el municipio de Tierralta donde la Iniciativa Escolar tiene por nombre *Jarayú*. Esta institución según el rector Miguel Romero, fue fundada en 1993 y tiene como símbolo el sombrero vueltiao de la Región del Alto Sinú, además, desde el año 2000 “se adoptó una visión agroecológica ambientalista fundamentada en tres elementos clave: los valores, la ecología y los derechos [...] y desde esos tres ejes buscamos incidir en la transformación de los proyectos de vida de los niños y niñas que atendemos” (Entrevista #7, 16 de diciembre, 2020).

En concordancia con lo anterior, el rector menciona que la institución tiene la siguiente misión: “La Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente es una institución educativa de naturaleza oficial con un estilo pedagógico centrado en competencias orientadas hacia una formación humana integral y agroecológica dirigida a niños, niñas y adolescentes del municipio de Tierralta” (Entrevista #7, 16 de diciembre, 2020).

Del mismo modo menciona que cuenta con la siguiente visión: “La Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente seguirá siendo una institución líder en formación humana y técnica que orienta los proyectos de vida de los educandos, generando opciones de transformación social en el municipio de Tierralta” (Entrevista #7, 16 de diciembre, 2020).

Dentro de la institución, como mecanismos de participación escolar se encuentran la Asociación de Padres de Familia y el Gobierno Escolar conformado por el Consejo Académico, el rector y el Consejo Directivo, los cuales están reglamentados en la Ley 115 de 1994, el Consejo de Padres establecido en el Decreto 1286 de 2005, con el fin de promover la participación de la comunidad educativa. Asimismo, están el Consejo Estudiantil y el Comité de Convivencia promulgados en el Decreto 1075 de 2015, entre otros asociados a la legislación vigente para garantizar una formación integral; sumado a esto desde el manual de convivencia de la institución se da apertura a estrategias como los Ecolíderes y diferentes grupos estudiantiles como *Jarayú* que con el Comité de Convivencia permiten que los y las estudiantes “aporten sus ideas y sean protagonistas de sus derechos” (M. Romero, Entrevista #7, 16 de diciembre, 2020).

Cabe resaltar que la institución educativa se encuentra ubicada en una zona con características rurales y urbanas la cual ha sido afectada por diferentes tipos de conflictos relacionados con el contexto de Tierralta que de alguna u otra forma han incidido en el entorno escolar; frente a esto, el rector Miguel Romero refiere que la institución cuenta aproximadamente con un 76% de niños y niñas en situación de desplazamiento y un 15% se estima que provienen de familias que han hecho parte directa del conflicto y que actualmente hacen parte de la vida civil; en relación con esto, menciona a las Iniciativas Escolares como una estrategia aportante a la convivencia, el aprendizaje y la práctica de valores en la comunidad educativa (Entrevista #7, 16 de diciembre, 2020).

Así mismo, Jaramillo (2001) interpreta la escuela como una organización en la que se establecen procesos dialógicos entre las diferentes dimensiones que hacen parte del entorno y los actores sociales que la conforman. Ramos, Gutiérrez y Hurtado (2018) agregan que las relaciones que se gestan en el entorno educativo tienen mucho que ver con la formación que han recibido desde sus hogares, la cual influye en su personalidad y modos de interactuar con los demás y el entorno; esto implica según Lira, Vela y Vela (2014), entender que si bien las diferentes formas de violencia a las que pueden estar expuestos los y las estudiantes impactan su bienestar, rendimiento académico y permanencia escolar, se convierte en una responsabilidad pedagógica desde las instituciones educativas cuestionar las formas en las que interactúa la comunidad educativa y promover la sana convivencia.

Con base en las reflexiones anteriores, es de vital importancia conocer las dinámicas sociales que rodean la escuela, ya que estudiantes, docentes y directivos traen consigo al entorno escolar la cultura local que comparten pero también las costumbres aprendidas en su entorno familiar, por lo que se pueden encontrar diferentes formas de habitar los espacios, comunicarse, manifestar emociones, resolver conflictos, entre otras, que influyen directamente en las interacciones de la comunidad educativa.

A partir de estas consideraciones las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz hacen un llamado e implementan estrategias para que las Instituciones Educativas se interesen y reconozcan la necesidad de generar acciones que no contemplen las problemáticas de convivencia como hechos aislados, sino como el resultado de dinámicas propias del contexto, favoreciendo el diálogo entre estudiantes, valorando sus opiniones, emociones y capacidades, posibilitando cambios internos que parten de la reflexión, el interés y motivación individual, trascendiendo el

cumplimiento de la normativa, lo cual en muchas ocasiones demanda de la flexibilidad institucional para la apertura de estos espacios.

Retomando las palabras de Ana Paniagua, al inicio de la Iniciativa Escolar Jarayú fue complejo establecer acuerdos con las instituciones educativas relacionados principalmente con el manejo del tiempo y los contenidos, que permitieran una apertura al trabajo con los y las estudiantes, sin embargo, para el caso de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente, ya se contaba con un colectivo pequeño conformado por una docente y aproximadamente cinco estudiantes entre 11 y 12 años en el que se desarrollaba una emisora escolar llamada *Voces del oriente*, la cual contaba con un salón pequeño en la institución, allí Región vio la oportunidad para vincular a más estudiantes, con el objetivo de potenciar el trabajo que se venía haciendo desde la emisora.

Nosotros empezamos como a ver en eso un potencial, a apoyarlo más, entonces empezamos a conseguir con el rector, a comunicarnos más con él, les dieron otro espacio, los cambiaron pues para un salón más grande, ya llegaron más niños y niñas que querían hacer parte de eso. (A. Paniagua, Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020)

Asimismo, afirma que el primer obstáculo al que se vieron enfrentados en ese entonces, fue el traslado de la docente que acompañaba el colectivo, generando en los miembros de la Corporación la incertidumbre de saber si la emisora continuaría, pero los chicos y las chicas siguieron motivados y se vincularon los docentes María Álvarez y José Correa quienes comenzaron a apoyar activamente la conformación y consolidación de las Iniciativas, de manera que para el 2015 había un grupo de aproximadamente treinta niños y niñas, en su mayoría pertenecientes al grado que acompañaba la docente María Álvarez en la jornada escolar.

También, la iniciativa contó con el apoyo del rector Miguel Romero a través del cual fue posible coordinar un espacio y horarios de reunión teniendo en cuenta algunas dificultades como: la preocupación de algunos docentes porque estas actividades afectaran la asistencia a clases, la necesidad de fijar un horario cercano al final de la jornada escolar, ya que la institución se encuentra lejos de la vivienda de algunos chicos y chicas, por lo que había que considerar la garantía de un refrigerio o almuerzo antes de comenzar los encuentros y realizarlos en poco tiempo.



Estos encuentros se realizaban una vez por semana y tenían una duración de dos horas, abordando temas relacionados con la convivencia escolar y el cuidado, construyendo contenidos para la emisora que responden a las problemáticas que los y las estudiantes veían en la institución y acerca de las cuales querían hablar; en función de esto, se generaron acciones conjuntas en los descansos como poner música y transmitir aquellos mensajes que ellos creaban.

## 2.4 Afirmación identitaria de la Iniciativa Escolar

En los inicios de la Iniciativa Escolar del Agroecológico Nuevo Oriente, los chicos y chicas eligieron el nombre *Trabajando por lo nuestro*, lo cual les permitió adquirir una identidad colectiva a través de la cual siguieron realizando actividades en la escuela para mejorar la convivencia identificando problemáticas puntuales. Posteriormente, de acuerdo con Johan Sebastián estudiante y miembro de la Iniciativa Escolar Jarayú, los y las integrantes del colectivo comenzaron a desnaturalizar el ruido y los gritos característicos de los habitantes de la región Caribe que se presentaban en la institución educativa, dando lugar a maltratos verbales que podían desembocar en peleas; a raíz de esto, pensaron en crear un *arma de paz*, una actividad llamada *los susurradores* que consistía en transmitir mensajes agradables o historias a los demás miembros de la comunidad educativa por medio de susurros, utilizando tubos de cartón que ellos mismos decoraban; hacer esto generó que los y las demás estudiantes quisieran fabricar su susurrador y construir sus propios mensajes (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020).

Esta experiencia permitió, a principios de 2016, reconsiderar el nombre de la iniciativa *Trabajando por lo nuestro* ya que si bien, al comienzo era llamativo, se dieron cuenta que era el eslogan de una campaña política del municipio. Cabe mencionar que la institución educativa cuenta con niños y niñas pertenecientes a comunidades indígenas entre las que se destaca la Emberá Chamí, acerca de la cual Johan Sebastián, afirma que es una tribu nativa del Sur de Córdoba, por lo que decidieron vincular esas raíces culturales; así pues, indagaron por la traducción en lengua Embera de algunas palabras, descubriendo que susurrar o hablar bajo se dice *Jarayú*.

Nos pareció una palabra divina, hermosa y ya se las propusimos pues a los chicos que costó mucho aprenderlo, eso tuvimos que hacer hasta una canción, como se dice Jarayú como es eso Rajayú, eh fue un poco complejo, cierto, pero entonces eso fue como esa actividad [...]

sentíamos que hacía mucho eco con lo que hacíamos, lo nuestro era comunicar, era el lenguaje, era la historia y también era el susurro. (A. Paniagua, Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020)

Esta palabra se convirtió luego en el nombre de la Iniciativa Escolar y símbolo principal del logo que los representa; asimismo, este cambio influyó en el nombre de la emisora escolar que pasó a llamarse *Jarayú Estéreo* y el grupo en el que se realizaban los contenidos radiales tomó el nombre de *Colectivo de comunicaciones Jarayú*. El docente José Correa refiere que este colectivo dio origen a periodistas, presentadores e investigadores que se daban a conocer en otros proyectos escolares (Audiorelato, 23 de noviembre, 2020).

## **Figura 2**

*Jarayú colectivo de comunicaciones*



*Nota.* Fuente Formar, Sentir y Tomar parte. Pistas metodológicas para el proceso formativo (Corporación Región y Unicef, 2016).

Estos espacios de construcción colectiva comenzaron a ser una red de apoyo para los y las demás estudiantes en donde conversaban y escuchaban los problemas o dificultades que vivían cotidianamente, se brindaban consejos o buscaban apoyo de docentes de confianza. Referente a lo anterior Natalia Romero, estudiante y miembro de la Iniciativa relata: “En el colectivo todos éramos como una familia, era nuestra segunda familia, [...] todos hablábamos, nos escuchaban [...] Todo fue muy chévere porque ayudó así mismo a mejorar y cambió la vida” (Entrevista #9, 17 de diciembre, 2020).

**Figura 3***Colectivo Iniciativa Escolar Jarayú*

Iniciativa escolar Jarayú , I.E Agroecológico Nuevo Oriente, Tierralta

*Nota.* Fuente Anexo 18. Relato gráfico escuelas en paz Córdoba (Región, s.f).

De igual manera, la coordinadora Vianis Ensuncho menciona que mejoró la convivencia de los y las estudiantes en la escuela y fuera de ella, ya que habían niños y niñas que tenían comportamientos violentos y agresivos con sus padres, permitiendo desarrollar talleres con padres de familia acerca de temáticas como la violencia y el maltrato, lo cual contribuyó al fortalecimiento del proyecto de convivencia que ya estaba establecido en la institución educativa (Entrevista #10, 17 de diciembre, 2020).

Para finalizar, la iniciativa permite a las instituciones educativas identificarse en su contexto social, cultural, económico e histórico, entendiendo que las prácticas cotidianas no son estáticas e inmutables, sino que pueden ser transformadas, esto facilita que los y las estudiantes se apropien de su proceso formativo y perciban el cambio no como algo que viene desde afuera, sino como algo que ellos mismos construyen desde adentro con sus sentires y motivaciones.

En este sentido, se busca crear cambios que permanezcan en las personas a través del tiempo por medio de la vinculación de diferentes actores sociales, con el fin de generar impactos en las formas de relacionamiento en el entorno educativo que influyan en la comunidad que les rodea, potenciando no sólo la adquisición de conocimientos acerca de la convivencia y el buen trato, sino también la generación de espacios y el fortalecimiento de capacidades para que esos conocimientos sean puestos en práctica y se introduzcan en el actuar diario de la comunidad educativa, elementos sobre los cuales se profundizará en el capítulo 3 *Volviendo a los fundamentos del camino construido en los procesos formativos*.

## 2.5 Momentos significativos de la Iniciativa Escolar Jarayú

En lo que refiere a la Iniciativa Escolar Jarayú, durante su tiempo de conformación y co-construcción constante con los asesores pedagógicos de la Corporación Región y los diferentes actores de la comunidad educativa de la Institución Agroecológico Nuevo Oriente, se llevaron a cabo actividades y estrategias que marcaron un antes y un después en el proceso formativo, constituyendo hitos históricos en los que todos los participantes encontraron un sentido de pertenencia e identidad en lo que hicieron y aprendieron, algunos de estos acontecieron no sólo en la Iniciativa Jarayú, sino también en las demás Iniciativas Escolares lideradas por la Corporación Región en alianza con Unicef.

### 2.5.1 *Los Susurradores*

Luego de que las iniciativas comenzarán a formarse en las instituciones educativas durante 2015, en el colegio Agroecológico Nuevo Oriente comenzó a nacer entre los y las estudiantes participantes una inquietud alrededor de lo que se decía y las formas en las que se trataban los diferentes actores de la comunidad educativa, lo cual generó una reflexión en doble vía donde los y las estudiantes se cuestionaron a sí mismos y también al entorno que habitan, así pues, el estudiante Johan Sebastián Morales afirma que este análisis influyó tanto en el nombre de la iniciativa como en la creación de una estrategia llamada *Susurrador*:

El tema de Jarayú que significa susurrar, ya tú te distes cuenta que entrábamos era haciendo una bulla y algo muy característico de la zona del caribe colombiano es este hecho de gritar y muchas veces no es tanto el gritar, sino lo que gritas, esas malas palabras y todo era el diario común de las instituciones, ese maltrato verbal que nos dábamos entre nosotros mismos, entonces el susurro es como que intenta, cálmate y susúrrale, susúrrale algo lindo a tu compañero, entonces nos inventábamos nuestra arma de paz que fue el susurrador [...] un tubito así largo, pintado, bien chévere y con el cual tratábamos de hacer actividades de susurrar algo lindo a los demás. (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020)

En este punto la iniciativa comenzó a configurarse como un espacio para la pregunta y la reflexión, ya que, en el caso del susurrador, los y las estudiantes cuestionaron su propia cultura, sus modos habituales de expresarse y referirse al otro, momento desde el cual lo común comienza a desnaturalizarse para pensar otras formas de relacionarse que no implicaran el grito, las malas palabras, entre otro tipo de expresiones que no favorecen el buen trato.

Cabe mencionar que el susurrador se convirtió en una estrategia pedagógica implementada en los encuentros de la Iniciativa, ya que como lo mencionó Johan Sebastián Morales, el Susurrador podía ser cualquier elemento como un lapicero, un marcador o un zapato, ya que lo importante era identificar que había una persona que se iba a comunicar para que los demás escucharan. Esta estrategia demuestra que los dispositivos no se limitan a actividades momentáneas, sino que logran integrarse a la pedagogía formativa de la iniciativa, por lo que la conformación y desarrollo de la Iniciativa no fue un asunto que estuvo solo en manos de la Corporación Región, sino que el aporte de los y las estudiantes a esta construcción jugó un papel central en su permanencia y su impacto.

### **2.5.2 *Secuencia didáctica***

También, a partir de 2015 se implementó de manera global en las Iniciativas Escolares la secuencia didáctica, definida por Corporación Región (2019), como un instrumento que concreta la propuesta formativa y aporta a la práctica pedagógica, contando con dispositivos, temáticas, actividades didácticas y formas de interacción que se relacionan entre sí para alcanzar determinados objetivos de aprendizaje; estos elementos se desarrollan de manera secuencial con el fin de ir profundizando en un asunto en particular a lo largo de los encuentros, por lo que es posible realizar diferentes secuencias didácticas para la enseñanza de ciertos temas.

En este sentido, se abordaron encuentros enfocados en los siguientes aspectos: el balance del proceso formativo al inicio de cada año con el fin de generar acuerdos colectivos; el cuerpo como territorio de paz para fortalecer la identidad propia y el cuidado de sí mismo; roles de género y el reconocimiento de las emociones, prejuicios y estereotipos sobre los diferentes roles sociales, que hacen énfasis en el cuidado del otro y la otra; las violencias en la escuela a partir del cual se identifican las formas de violencia y se crean mecanismos alternativos para su tramitación y resignificación; mundos vitales de los y las estudiantes que buscan mejorar la relación de estos con sus entornos próximos como la escuela, la casa, la naturaleza y el barrio. Todas estas temáticas

están transversalizadas por una evaluación constante y el deseo de fomentar la participación de los y las estudiantes, generando un sentido crítico frente a sus percepciones y formas de interacción que aporten a una cultura de paz, y a la defensa y reconocimiento de los derechos humanos.

### **2.5.3 *Vive tu pinta***

En el 2016 este fue un momento significativo, relatado por Ana Paniagua como la primera actividad en la que se abordaron temas relacionados con el enfoque de género, para esto se recolectaron pelucas, ropa, maquillaje, sombreros, con el fin de que cada persona *armara su pinta*, es decir que cada quien se caracterizará de la manera deseada en un espacio tan determinado como lo es la escuela, lo cual permitió que se realizarán reflexiones en torno a lo que significa el género en la escuela (Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020).

Esta actividad permitió que los y las estudiantes tuvieran la libertad de vestirse como desearan, desnaturalizando los estereotipos físicos y en la apariencia que son asignados socialmente a hombres y mujeres, sin estar expuestos a las presiones, críticas y estigmatismos que en la cotidianidad se encuentran, sino generando un espacio seguro para usar su creatividad en aspectos tan sencillos como la forma de vestir.

### **2.5.4 *Primera recopilación de la memoria de las iniciativas escolares***

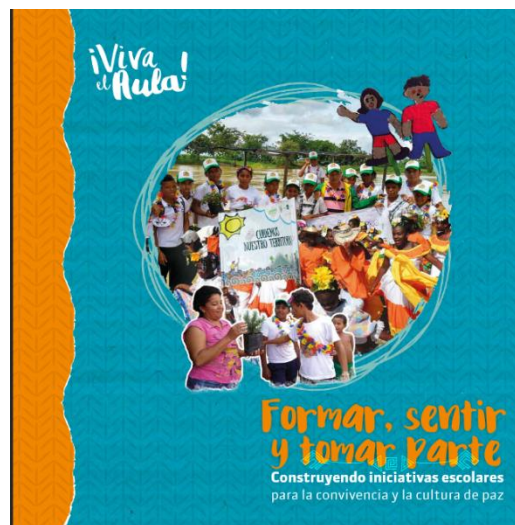
Uno de los hitos históricos que más marcó el proceso de las Iniciativas Escolares en general fue la creación de las cartillas *Formar, sentir y tomar parte. Construyendo iniciativas escolares para la convivencia y la cultura de paz* y *Formar, sentir y tomar parte. Pistas metodológicas para el proceso formativo* en el año 2016, acerca de las cuales Fernando Herrera afirmó que fueron una forma de sistematizar la experiencia, es decir, reflexionar sobre la práctica, partiendo de la estrategia participativa Formar, Sentir y Tomar Parte en la que se conjuga el proceso formativo y las acciones colectivas realizadas durante dos años, teniendo como base la construcción de paz en la escuela y el derecho a la participación de los niños y niñas, dos asuntos que desde el inicio unieron los intereses de la Corporación Región y Unicef (Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020); este material se convirtió también en una herramienta para guiar a los y las asesoras pedagógicas

en la construcción de Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz en las instituciones educativas, de manera que hubiera unas pautas y metodologías claves que orientaran su quehacer.

Las cartillas permiten identificar los elementos principales que posibilitaron la construcción de las Iniciativas Escolares en los diferentes contextos en los cuales se desarrollaron, teniendo en cuenta los momentos, las metodologías, acciones colectivas y los actores involucrados. Además, su contenido y la forma en la que estas fueron estructuradas, muestra la capacidad que tienen las Iniciativas Escolares para generar estrategias y dispositivos pedagógicos útiles en la formación de niños y niñas en las escuelas, recopilando experiencias y narraciones en las que se evidencia que todo el proceso de formación y la actuación colectiva no es posible sin la participación de los y las estudiantes.

#### **Figura 4**

*Cartilla formar, sentir y tomar parte. Construyendo iniciativas escolares para la convivencia y la cultura de paz.*



*Nota.* Fuente Formar, sentir y tomar parte. Construyendo iniciativas escolares para la convivencia y la cultura de paz (Corporación Región, 2016)

#### **Figura 5**

*Cartilla formar, sentir y tomar parte. Pistas metodológicas para el proceso formativo*



*Nota.* Fuente Formar, sentir y tomar parte. Pistas metodológicas para el proceso Formativo (Corporación Región y UNICEF, 2016)

### **2.5.5** *La marcha del silencio*

El 18 noviembre de 2017 se llevó a cabo otra actividad que marcó la historia de las Iniciativas en el Sur de Córdoba, esta fue la marcha del silencio, que fue propuesta en la Iniciativa Escolar Cura Sui y apoyada por las demás iniciativas, acorde con Natali Berrio, una de las integrantes de la Iniciativa Escolar Jarayú, el punto de encuentro fue en una plaza pública nombrada *La bomba* y la motivación era marchar en contra del abuso y maltrato a menores de edad, por lo que esta se realizó en completo silencio, respecto a esto Natali manifiesta: “Siempre las marchas tienen algarabía, bulla en extremo, pero esta marcha simplemente eran personas protestando guardando silencio por ese respeto por todos esos niños que han sido maltratados” (Entrevista #3, 4 de diciembre, 2020).

**Figura 6**  
*Marcha del silencio*





*Nota.* Fuente Formar, sentir y tomar parte. Pistas metodológicas para el proceso formativo (Corporación Región y UNICEF 2016).

Adicionalmente Ana Paniagua menciona, en la técnica Línea del tiempo, que se trató de una marcha a nivel municipal en el que no solo participaron las Iniciativas Escolares sino que se extendió la invitación a las demás instituciones educativas del municipio, haciendo énfasis en que ésta respondía al deseo de los niños, niñas y adolescentes por manifestar su voz a la sociedad en la defensa de sus derechos, exponiendo sus quejas y reclamos mediante cárteles a lo largo de la marcha (23 de diciembre, 2020).

### 2.5.6 Radionovela *Las amigas de hoy*

#### **Figura 7**

*Equipo de la radionovela Las amigas de hoy*



*Nota.* Fuente Radionovela las amigas de hoy. La radio como herramienta para la convivencia escolar (Unicef, Corporación Región, Secretaría de educación del departamento de Córdoba 2018)

Una de las acciones colectivas que más marcó a la Iniciativa Escolar Jarayú fue la creación de la radionovela *Las amigas de hoy* en el año 2018, la cual según José Correa, docente de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente, surgió a raíz de la identificación de conflictos de convivencia entre las estudiantes debido a relaciones amorosas que se estaban dando en la escuela, no obstante, el docente relata que eso era algo momentáneo ya que tiempo después quienes peleaban volvían a ser amigas, fue así como, con base en esas experiencias se elaboraron los relatos de la radionovela que posteriormente se plasmaron también en una cartilla (Audiorelato, 23 de noviembre, 2020).

Adicionalmente, la docente María Álvarez, el 23 de noviembre de 2020, durante una entrevista menciona que en un principio se quería realizar una telenovela, pero les fue difícil actuar aquellas narraciones que construían, por lo que decidieron hacer una radionovela en la que participaron estudiantes con problemas de agresividad que no respetaban a sus compañeros, los cuales luego de grabar y escucharse a sí mismos comenzaron a reflexionar sobre hábitos como decir malas palabras. En cuanto a la planeación de la radionovela, la docente afirma que el primer capítulo se basó en un guion construido por el grupo de la Iniciativa Escolar, pero los siguientes cuatro fueron contruidos de forma colectiva con los y las estudiantes de otros salones.

En concordancia, Natalia Romero, estudiante y miembro de la Iniciativa Escolar Jarayú, relata que luego de presentar el primer capítulo de la radionovela, comenzaron a aplicar lo que nombraron *radionovela interactiva*, ya que se les preguntaban a los demás estudiantes que querían que pasara en los siguientes capítulos, se escuchaban todas las propuestas y estas se incorporaban al momento de su creación; permitiendo así que personas que no hacían parte de la iniciativa también hicieran parte de la construcción de la radionovela (Entrevista #9, 17 de diciembre, 2020).

En cuanto a los impactos que tuvo está en la vida de los y las estudiantes que participaron, Johan Sebastián, miembro de la Iniciativa Escolar Jarayú menciona el testimonio de una compañera que participó de la radionovela interpretando un personaje que decía palabras soeces, la cual pronunciaba estas palabras en su cotidianidad sin ser consciente de cómo se escuchaba cuando se refería de esa manera a sus compañeros, por lo que comenzó a preguntarse “¿en serio así me escuchan mis compañeros?, ¿en serio así trato a las demás personas?, yo creo que debo empezar a

cambiar eso en mí”, esto ocasionó que le fuera difícil pronunciar dichas palabras en las grabaciones y comenzó a cambiar sus formas de expresión (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020).

También, Johan Sebastián relata que se hizo uso de la experiencia que tenían en el colectivo de comunicaciones para construir la radionovela, siendo un espacio en el que narraban los problemas cotidianos que se presentaban en la institución, por lo que se tomó como base la historia de dos amigas que se peleaban por un novio que era muy coqueto ocasionando odios y discordia entre ellas, sin embargo, al final prevalecía el valor de la amistad, esto con el fin de promover el buen trato entre los y las estudiantes de la institución. Además, describe la experiencia de grabación como algo hermoso ya que eran ellos mismos quienes buscaban cómo recrear el sonido de alguien caminando, de una pelea, de un bullicio y el cierre de una puerta, algunas veces se equivocaban, pero en medio de ello se divertían.

### **Figura 8**

#### *Grabación radionovela*



*Nota.* Fuente Radionovela Las amigas de hoy. La radio como herramienta para la convivencia escolar (Unicef, Corporación Región, Secretaría de educación del departamento de Córdoba 2018)

Asimismo, Natali Berrio integrante de la Iniciativa Escolar Jarayú, menciona que el asesor pedagógico y los y las docentes de la institución se interesaban en que fueran los y las estudiantes quienes construyeran los contenidos de la radionovela teniendo una participación protagónica; además, relata que al escuchar la radionovela y participar de ella se sentía identificada con las historias que narraban, ya que se inspiraban en sus propias experiencias, pensando en estrategias de comunicación que pudieran llegar a los y las estudiantes de todos los grados escolares (Entrevista #3, 4 de diciembre, 2020).

Adicionalmente, la docente Gloria Tordecilla manifestó que ver actuar, hablar y dramatizar a las y los estudiantes las situaciones que viven diariamente la ha marcado como docente (Entrevista #2, 11 de noviembre, 2020). También Johan Sebastián resalta que en el tiempo en el que se desarrolló la radionovela, se llevó a cabo la campaña *Pasito y Paciencia*, la cual tuvo importancia, ya que permitió la creación de dos superhéroes a través de los cuales se buscaba promover en la institución educativa el valor de la comunicación, la convivencia, el cuidado de sí y el cuidado del otro, invitando a los y las estudiantes a hablar despacio y pasito entre ellos, sin necesidad de acudir a los gritos o malos tratos (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020).

Con la realización de la radionovela, en el año 2018 algunos estudiantes de grados más pequeños se interesaron por participar de los programas radiales, para ello se creó la Radiofábula con niños y niñas de los grados quinto, sexto y séptimo, allí, según el testimonio de la docente María Álvarez se crearon personajes a través de los cuales los niños y niñas interpretaban las historias que ellos mismos creaban (Entrevista #1, 23 de noviembre, 2020).

### **2.5.7 Entrega radionovela *Las amigas de hoy***

Para el año 2019 se realizó la socialización de la radionovela con padres de familia, acudientes, docentes, directivos, estudiantes e integrantes de la Corporación Región, en la cual, la socialización se llevó a cabo el 24 de septiembre y se presentaron los cinco capítulos de la radionovela y obsequiaron una cartilla (Natalia. R, Entrevista #9, 17 de diciembre, 2020).

### **Figura 9**

*Portada de la cartilla de la radionovela*



*Nota.* Fuente Radionovela Las amigas de hoy. La radio como herramienta para la convivencia escolar (Unicef, Corporación Región, Secretaría de educación del departamento de Córdoba 2018)

También Johan Sebastián expresa que la entrega de la radionovela, tocó los corazones de muchos padres de familia, ya que podían ver el resultado de lo que sus hijos e hijas hacían todas las tardes en la escuela reconociendo esta estrategia como algo aportante a sus vidas y a la de los demás; respecto a esto, Omaira González, madre de una de las integrantes de la Iniciativa Escolar Jarayú, menciona que se sintió orgullosa de ver a los y las estudiantes presentando el proyecto (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020; Entrevista #8, 18 de diciembre, 2020). En este sentido, esta socialización permitió dar a conocer a otras personas dentro y fuera de la institución, las acciones y temáticas abordadas en la iniciativa y vincular a los padres de familia en las actividades realizadas.

**Figura 10**  
*Entrega de radionovela*



*Nota.* Fuente Anexo 18. Relato gráfico escuelas en paz Córdoba (Región, s.f)

### **2.5.8 Carnaval del buen trato**

Asimismo, en el año 2019, se realizó el carnaval del buen trato en varias de las Iniciativas Escolares, en el cual, de acuerdo con integrantes de la Corporación Región, se abordaron temáticas relacionadas con la eliminación de todo tipo de violencias en Tierralta haciendo énfasis en las violencias basadas en género como el acoso, los piropos, los abusos, entre otras, que suelen ser naturalizadas en la región (Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020).

Para ello, según el relato de la docente María Álvarez, se realizó un desfile en el que se disfrazaban y usaban pelucas, allí también se dieron intercambios con otras instituciones. A partir de esta temática, se pudo hablar de las violencias basadas en género y visibilizarlas en espacios sociales y con niños y niñas de otras instituciones (Entrevista #1, 23 de noviembre, 2020).

**Figura 11***Carnaval del buen trato*

*Nota.* Fuente Anexo 18. Relato gráfico escuelas en paz Córdoba (Región, s.f)

**2.5.9 Campaña de cápsulas radiales Guardianes y guardianas de la naturaleza**

Para el año 2019, según el docente José Correa se presentó un caso en el que unos estudiantes encontraron una culebra, ante esto, otros estudiantes abogaron para que no le hicieran daño y la liberaran, sin embargo, las y los estudiantes de grados mayores la mataron; esta situación generó que se desarrollará una campaña para el cuidado de la flora y la fauna en el colegio, la cual se llamó *Guardianes y guardianas de la naturaleza* (Audiorelato, 23 de noviembre, 2020).

La docente María Álvarez refiere que esta estrategia consistió en el desarrollo de unos programas radiales que se transmitían a través de los parlantes que había en la institución y también se realizaban carteles que se pegaban en los árboles con mensajes que invitaban a valorar y cuidar la naturaleza, permitiendo ahondar en el cuidado de lo otro desde las experiencias y problemáticas propias de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente (Entrevista #1, 23 de noviembre, 2020).

### ***2.5.10 Jueves de micrófono abierto con Jarayú***

Otra de las actividades que se realizó, según integrantes de la Corporación Región fue el *jueves de micrófono abierto con Jarayú*, el cual consistía en que, durante el momento del descanso, los y las integrantes de la iniciativa interactuaban con docentes y estudiantes acerca del manejo de las emociones y se daba la oportunidad a quienes quisieran de expresar sus talentos (Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020). Esta actividad favoreció la confianza y capacidad de relacionamiento de los y las estudiantes, ya que era un espacio en el que podían manifestar aquellos talentos que otros y otras no conocían, además de fomentar en el resto de la comunidad educativa los aprendizajes que habían tenido en la iniciativa acerca del manejo de las emociones.

### ***2.5.11 Círculos de diálogo***

Otra metodología que marcó las Iniciativas Escolares fue la implementación de los círculos de diálogo durante el 2019 que según Región (2019), en el *Anexo 8 impactos sobre el proceso formativo en los equipos docentes*, es utilizada en las prácticas restaurativas para promover la participación, democratizar la palabra, construir espacios seguros para el diálogo y la tramitación de los conflictos. En las Iniciativas Escolares los círculos de diálogo orientaron el proceso de acompañamiento de los y las docentes hacia el estudiantado en las aulas de clase, participando estos últimos en su planeación y ejecución para el abordaje de las dimensiones de la ética del cuidado. En el caso de la Iniciativa Escolar Jarayú, esta metodología facilitó la integración de estudiantes más pequeños.



**Figura 12**  
Círculos de dialogo



*Nota.* Fuente Anexo 18. Relato gráfico escuelas en paz Córdoba (Región, s.f)

Para su definición y tipología, la Corporación Región retoma a Castañer (2018) en *Material teórico sobre círculos de diálogo para docentes*, para describirlos como una conversación grupal en la que los participantes se sientan en círculo con la intención de que se vean unos a otros, hay una persona facilitadora que propone los temas y preguntas sobre los que se hablara, hay un objeto distintivo con el que se da la palabra y este se va pasando alrededor del círculo; esta estrategia aumenta la cohesión grupal permitiendo que los integrantes se conozcan y compartan reflexiones, y facilita la participación a partir de la escucha activa.

Se pueden realizar círculos de diálogo de diferentes tipos según su finalidad, como lo son: el *círculo de inicio* en el que se plantean una o dos preguntas con la intención de que los integrantes compartan su estado emocional, adquieran confianza y puedan conocerse un poco; el *círculo de salida* o conclusión que sirve para hacer un balance de los aprendizajes y sentires luego de una actividad o periodo de tiempo; *círculo sobre emociones*, en el cual la temática es una emoción, un valor o una situación sobre la cual se pueden proponer varias preguntas al interior del grupo; el *círculo sobre materias académicas* en el que se busca que los y las estudiantes comenten sus ideas previas, dudas y aprendizajes en relación con un tema de clase; el *círculo para prevenir situaciones conflictivas*, en el que se evalúa o reflexiona sobre situaciones anteriores en las que se presentó alguna dificultad, con el fin de buscar maneras de prevenirla en el futuro próximo; por último el

autor propone el *círculo para valorar cómo va el grupo*, en el que se reflexiona acerca de cómo han sido las relaciones entre compañeros y el cumplimiento de los acuerdos grupales como la limpieza del aula de clase, entre otros asuntos que conciernen al grupo en general al interior de la escuela.

Acerca de esto, Johan Sebastián Morales, hace un contraste entre la forma tradicional de participación en la escuela y el círculo de diálogo:

es muy importante la formación del círculo, si analizamos y hacemos un contraste entre un círculo de diálogo y la formación que tienen las aulas, se darán cuenta que en el aula todos están uno detrás de otro, siempre quedan unos por las periferias a los márgenes de la vista de pronto de nuestros profesores y terminan siempre participando los de adelante y uno se preguntará: ¿pero por qué?, ¿cierto? y si vamos allá, al círculo de diálogo, vamos a ver que todos estamos a los lados y nos estamos viendo las caras entre todos [...] sería muy diferente o sería muy difícil no poder participar en un círculo. (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020)

Esta reflexión demuestra cómo los y las estudiantes reconocen en las formas de participación tradicionales un vacío relacional, debido a que en muchas ocasiones no hay una preocupación en los y las docentes por conocer sus opiniones y generar espacios en los que puedan dialogar desde sus diferentes perspectivas y apreciaciones, así pues, la disposición del espacio y la conformación de un círculo en los grupos permite que cada estudiante reconozca cara a cara a su compañero y que la palabra circule, ya que no se queda en unos pocos sino que cada uno tiene un lugar de valor en la conversación.

### ***2.5.12 Nuevos docentes se vinculan a la Iniciativa Escolar Jarayú***

El conocimiento de las dinámicas dialógicas y su impacto en los y las estudiantes, motivó durante el año 2019 a que otros docentes se vincularan a la Iniciativa Escolar, tal es el caso de la docente Gloria Tordecilla quien relata que los y las estudiantes mejoraron su fluidez y su capacidad de expresión, lo cual generó en ella el interés por participar de los espacios y conocer más a sus estudiantes, aunque al inicio no fue así ya que esto implicaba quedarse luego de la jornada escolar,

sin embargo, los y las estudiantes la invitaban sin ninguna clase de compromiso con el objetivo de que ella conociera lo que se hacía en la Iniciativa Escolar (Entrevista #2, 11 de noviembre, 2020).

Así mismo, Johan Sebastián mencionó que las y los docentes comenzaron a notar resultados positivos de la participación en la iniciativa y comenzaron a implementar en sus aulas algunas de sus estrategias y temáticas, generando cambios en la forma en la que impartían las clases y se relacionaban con sus estudiantes (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020).

### ***2.5.13 Campaña docente Viva el Aula***

Bajo este contexto, en 2019, Corporación Región convocó a los y las docentes de las diferentes Instituciones Educativas a participar del curso Pedagogías para la paz y la convivencia, a partir del cual se desarrolló la campaña pedagógica llamada Viva el aula: palabras y acciones para la paz, que tuvo como herramienta principal las actividades de la cartilla Jugar para tomarnos en serio la paz, que tienen como objetivo promover ejercicios de convivencia al interior de las aulas de clase.

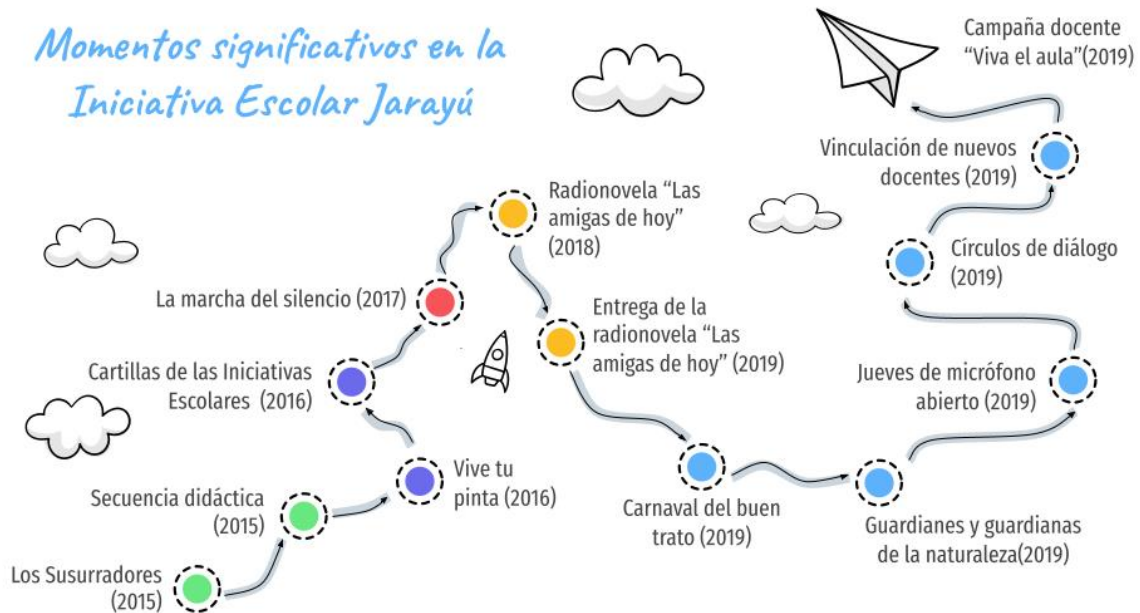
Corporación Región (2019) en el Anexo 8. Impactos del proceso formativo en los equipos de docentes menciona que entre los objetivos que se tuvieron estuvo el fortalecimiento del proceso de formación con docentes, directivos y estudiantes para promover la convivencia escolar y la cultura de paz en la relación enseñanza-aprendizaje; la continuidad de los procesos de formación en la transformación de roles de género y el cuestionamiento de los estereotipos femeninos y masculinos como principio para reconocer la diversidad; y fortalecer la mediación y las habilidades comunicativas para tramitar los conflictos. Manifestando que: “Los y las docentes coinciden en la idea de que el trabajo en equipo y colaborativo dentro del aula ha mejorado desde que realizan dinámicas relacionadas con los valores, el respeto y buen trato hacia los compañeros y compañeras” (hoja 9).

**Figura 13***Proceso de formación de docentes*

*Nota.* Fuente Anexo 18. Relato gráfico escuelas en paz Córdoba (Región, s.f)

Lo anterior permite dilucidar cómo las transformaciones al interior de la escuela nacen y se reproducen a través de la interacción entre los diferentes actores que hacen parte de la comunidad educativa como los y las docentes, que al interior de las aulas son quienes tienen la autoridad para plantear las pautas de relacionamiento y trabajo en las clases, por lo que cumplen un papel fundamental en la promoción de la participación dándole valor a las opiniones de los y las estudiantes, facilitando espacios de diálogo y reflexión alrededor de temáticas que trascienden el ámbito académico para fortalecer habilidades relacionales que favorezcan la convivencia y la cultura de paz, siendo los propios docentes también un modelo en la materialización de tales prácticas y valores; entendiendo que las transformaciones no son en sí mismas algo momentáneo, sino que se refieren a cambios en la cotidianidad de las personas que permanecen en el tiempo.

**Figura 14**  
*Momentos significativos de la iniciativa escolar Jarayú*



Luego del recorrido histórico realizado, es posible graficar de manera breve aquellos momentos que fueron relevantes para la creación y crecimiento de la Iniciativa Escolar Jarayú, reconociendo los mismos como el resultado del proceso creativo y crítico de la Corporación Región y de los y las estudiantes, fortaleciendo sus talentos, habilidades y cimentando sus posturas frente a problemáticas específicas que se manifiestan en su contexto. Esto a partir de la creación de nuevas metodologías participativas en la escuela que favorecieron la inclusión de diferentes actores que hacen parte de la comunidad educativa, generando aprendizajes que marcaron la manera en que los y las estudiantes se ven a sí mismos, a los y las demás y a su entorno.

### **3 Capítulo 2. Cómo entender los elementos centrales de la Iniciativa Escolar Jarayú**

En este capítulo se pretenden describir aquellos elementos centrales del proceso de formación y las acciones colectivas de la Iniciativa Escolar Jarayú, teniendo en cuenta que estos están presentes también en las demás Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz; para ello cabe resaltar que a lo largo del trabajo investigativo se descubrió que, en la estructura general de la iniciativa, se les suma a estos dos componentes el análisis y transformación de las interacciones.

En este sentido, los tres componentes mencionados estructuran el orden de los procesos al interior de la Iniciativa Escolar, pero también se presentan de manera simultánea; para conferir claridad a esta afirmación, se retoman las palabras de Fernando Herrera, quien explica que el proceso en la Iniciativa Escolar empieza preguntándose por las formas de interacción de los y las estudiantes en la institución educativa y es allí donde se identifican las problemáticas que luego son reconocidas y profundizadas en su análisis durante los encuentros formativos con los chicos y las chicas, para dar paso a la construcción de las estrategias de comunicación y movilización (acciones colectivas) a través de las cuales los y las estudiantes transforman en sus contextos próximos dichas realidades.

No obstante, se reconoce que la realidad no es estática, sino que contiene en sí misma un flujo constante, por lo que luego de aportar a la transformación de cada problemática, se vuelve a ver la realidad y se identifican nuevas situaciones o hábitos que pueden ser transformados (Conversación informal, 30 de abril, 2020).

**Figura 15***Componentes de la iniciativa escolar Jaravú*

Así pues, se iniciara con una breve reflexión acerca de la formación escolar para luego dar paso a los tres componentes centrales: el lugar de las interacciones en el proceso de formación, la propuesta formativa que está integrada por tres dimensiones (ético-política, pedagógica y metodológica-operativa) y las acciones colectivas que son las estrategias de comunicación y movilización; esto desde testimonios de integrantes de la Corporación Región y documentos oficiales de la misma, testimonios de estudiantes, docentes, padres de familia y directivos de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente donde se desarrolló la Iniciativa Escolar Jaravú, y los aportes de algunos autores.

### 3.1 Un llamado a la formación escolar integral y humanizada

Al hablar de formación escolar, Flórez y Vivas (2007) y, González y Malagónlez (2015), concuerdan en que la formación es un proceso constante en el que los seres humanos desarrollan su potencial apropiando a su vez elementos de la cultura a la que pertenecen, se caracteriza por ser constructivo porque requiere la participación activa y consciente; es diferenciado porque varía según las particularidades de cada sujeto; y relacional toda vez que se gesta en medio de las condiciones y las interacciones sociales. También Flórez y Vivas (2007), afirman que la formación se adquiere a través de los conocimientos, habilidades y aprendizajes, y necesita disponer de

ambientes agradables, cómodos, estéticos que estimulen el aprendizaje; por tanto, el proceso de formación permite al individuo reconstruir los conocimientos aprendidos, teniendo el control sobre su propio proceso y fortaleciendo su autonomía.

Acorde con Vera (2017), estas dimensiones en el proceso de formación comenzaron a ser consideradas desde finales del siglo XX, cuando en las escuelas se propuso sumar al desarrollo de habilidades individuales, el fortalecimiento de capacidades comunicativas, críticas y argumentativas que les permita visionar sus posibilidades, defender sus opiniones y comprender sus responsabilidades. La autora menciona que los procesos educativos no solo abarcan el ámbito estrictamente académico, sino que también cumplen un papel importante en el desarrollo personal y social de los y las estudiantes, ya que es en la escuela donde se gestan sus primeras interacciones con otras personas que no hacen parte de sus grupos cercanos, representando un acercamiento al espacio público, la vida social y política.

Asimismo, Jaramillo (2001) plantea cinco dimensiones que interactúan de manera conjunta en la escuela, la primera es la dimensión epistemológica según la cual se concibe la escuela como una organización en la que se produce conocimiento transmitiendo y resignificando los saberes que hacen parte de la cultura, permitiendo el aprendizaje de estos y la reflexión de la práctica pedagógica. Esto implica, según el autor, desarrollar estrategias y metodologías que favorezcan la comprensión de las realidades sociales y culturales de las comunidades educativas y la generación de ambientes de respeto y tolerancia en los procesos de formación, con el fin de dar soluciones apropiadas a las problemáticas y conflictos institucionales.

La segunda es la dimensión subjetiva, que implica reconocer las diferencias personales, gustos, ideales, estilos de vida, posturas, entre otras, que definen la personalidad de cada individuo e influyen en la construcción de su proyecto de vida y las formas de relacionarse con el entorno y los demás; por lo que:

La formación de sujetos sociales, comprometidos con la convivencia, capacitados para la producción, competentes para la producción de nuevos conocimientos, pero sobre todo, necesarios para sí mismos, exige centrar la atención en la construcción de proyectos de vida individuales y colectivos, que garanticen la formación de personas con la identidad, el afecto, la autonomía, la moral y la ética necesarios para decidir sus propios caminos y convivir con el grupo social al que pertenece. (Jaramillo, 2001, p. 44)



La tercera dimensión, es la socio-afectiva, según la cual los y las estudiantes no van solo a aprender sino a encontrarse con amigos, conversar, divertirse y establecer intercambios sociales con compañeros y profesores, construyendo así relaciones interpersonales que permiten la movilización de sentimientos, conductas que determinan los ambientes de convivencia, aspectos humanos que al ser atendidos en el entorno educativo fortalecen las relaciones de empatía a través de la escucha, el afecto, la tolerancia y mejoran el desempeño académico.

La cuarta dimensión es la política, es decir que la escuela se constituye como un espacio para el aprendizaje de la participación social y política, en donde se toman decisiones y se construye lo público, esto a través de los mecanismos de participación, la gobernabilidad escolar y el aprendizaje y práctica de los derechos y las responsabilidades. Por último, está la dimensión de la productividad, según la cual el ser humano tiene la capacidad de imaginar, crear y transformar, generando aportes en su entorno educativo y la comunidad en la que vive, potenciando la escuela como un agente de cambio social. Bajo esta perspectiva el autor hace un llamado a entender esta pluridimensionalidad y dejar de lado las intervenciones lineales y simplistas que abordan únicamente el ámbito académico.

En este sentido, la escuela requiere la articulación de lo académico con la dimensión humana que a todos y todas nos constituye, reconociendo que es ante todo un espacio relacional en el que mientras se aprende confluyen las experiencias y saberes individuales de cada uno de los actores de la comunidad educativa. Esto quiere decir que para lograr el verdadero aprendizaje de nociones como la convivencia escolar, los derechos y deberes ciudadanos y el desarrollo de habilidades, es necesario conectar esos conocimientos con la realidad personal y social de quien aprende, de modo que no se conviertan en saberes aislados sino introyectados y apropiados, toda vez que ven las posibilidades de aplicarlos en sus entornos próximos; para ello cobra sentido abordar también la dimensión personal de los niños y niñas, con el fin de ampliar el reconocimiento de sus capacidades para poder fortalecerlas, brindando herramientas que mejoren su confianza en sí mismos para actuar y defender sus posturas.

En concordancia con lo anterior, desde la Iniciativa Escolar Jarayú<sup>3</sup> se ha entendido la formación en clave del fortalecimiento de capacidades, la ética del cuidado, el enfoque de género, la educación para la paz, la cultura de paz y la formación en derechos humanos, buscando así la generación de aprendizajes que partan de la experiencia y el contexto de los sujetos involucrados, el conocimiento y fortalecimiento de las interacciones que se dan en el entorno escolar y la promoción de la participación activa; todo esto desde la reflexión crítica, reconocimiento de las emociones, los procesos dialógicos, el autoconocimiento y el reconocimiento de los demás.

Asimismo, está compuesto por tres ejes fundamentales: (1) el análisis de las interacciones con sí mismo, con el otro y la otra y el entorno, visibilizando las particularidades territoriales que influyen en las mismas; (2) el proceso de formación está orientado por un marco político estratégico, un marco de reflexión pedagógica y un marco metodológico; y (3) la comunicación y movilización en el que se busca movilizar sentidos entre lo público y lo privado, y difundir aprendizajes con los otros y las otras mediante acciones colectivas.

Estos tres componentes no obedecen a una concepción lineal, sino que se articulan en forma de espiral permitiendo volver continuamente a las reflexiones y acciones realizadas, entendiendo que la realidad es dinámica y con el cierre de cada ciclo formativo puede haber otras cosas por transformar, dar continuidad, fortalecer o retroalimentar los cambios generados.

### **3.2 Primer componente: El lugar de las interacciones en los procesos educativos**

Entender el carácter relacional de la escuela significa comprender que en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los y las estudiantes no solo aprenden contenidos y las y los docentes no solo enseñan, sino que también se configuran formas de interacción que están permeadas por las experiencias y significados individuales de cada sujeto, además de las relaciones de poder que se establecen, las cuales en muchos casos se dan de manera jerárquica especialmente entre docentes y estudiantes, mientras que en otros estas se dan de forma horizontal especialmente entre pares, es decir el trato de docentes con docentes y de estudiantes con estudiantes en igualdad de condiciones.

---

<sup>3</sup> Si bien para efectos de esta sistematización se hace énfasis en la Iniciativa Escolar Jarayú, esta perspectiva de formación está incorporada en todos los procesos de la estrategia de Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz.

Sumado a esto, la escuela tiene una dimensión espacial y física, ya que se ubica en un espacio geográfico, cuenta con infraestructura y diversos materiales, con la que cada uno de los actores que hacen parte de la comunidad educativa se ven enfrentados a interactuar, esto se refleja en el sentido de pertenencia que pueden tener las personas, la manera en la que son tratados los bienes materiales como sillas, mesas, paredes, entre otros, los elementos naturales y seres vivos que rodean la escuela y se encuentran en su interior.

En relación con lo anterior Flórez y Vivas (2007) afirman que muchas de las formas de actuar por parte del ser humano se encuentran influenciadas por la cultura y la sociedad en la que se desenvuelve, sabiendo que los significados que tenemos surgen de la interacción social. Ya que la experiencia individual se genera a partir de la experiencia colectiva. En relación con esto, Pons (2010) refiere que las sociedades están compuestas por culturas que poseen un conjunto específico de significados y valores, los cuales configuran la subjetividad de quien nace en ellas a través de procesos de comunicación que se dan en la interacción. Así mismo, Cisneros (1999) reconoce desde Blumer que lo que para una sociedad puede ser un problema para otra puede no serlo.

De este modo, el contexto juega un papel importante en la naturalización de determinadas formas de relacionamiento que se gestan en la escuela, a partir de lo que culturalmente es considerado como bueno o malo, por ejemplo: cuando en una institución educativa se puede observar el uso constante de determinados apodosos o formas violentas de resolver conflictos que son consideradas comunes; es posible que normalizar este tipo de situaciones afecten negativamente los procesos de convivencia sin que se hayan emprendido acciones pertinentes al respecto, ya que no se cuestionan las costumbres ni percepciones, por lo que aunque se transmitan conocimientos relacionados con la solución a las problemáticas, en la cotidianidad se siguen reproduciendo hábitos que posibilitan su permanencia.

Teniendo en cuenta lo anterior, la Iniciativa Escolar Jarayú<sup>4</sup> ha adoptado desde sus inicios el principio de *lectura de territorio*, que según Región (2019) en el *Anexo 2. Descripción pedagógica de la estrategia de formación*, permite el reconocimiento de las interacciones entre los y las estudiantes, docentes y directivos y cómo estas pueden generar problemas de convivencia en las instituciones educativas, coincidiendo con Unicef (2018-2019) en la necesidad de identificar

---

<sup>4</sup> Si bien para efectos de esta sistematización se hace énfasis en la Iniciativa Escolar Jarayú, los principios que se mencionan a continuación (*lectura de territorio* y *ética del cuidado*) se encuentran presentes en toda la estrategia de las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz.

conductas que promueven la violencia y la intolerancia que se manifiestan en las formas de hablar, el uso de estereotipos, las burlas, la discriminación, la intimidación, la ridiculización de creencias religiosas, la exclusión, entre otras, que al ser visibilizadas facilitan la implementación de medidas educativas que puedan contrarrestarlas.

Este principio fue un elemento clave para que los y las estudiantes se sintieran identificados, ya que, según Fernando Herrera, miembro de la Corporación Región, los elementos del contexto eran tenidos en cuenta en detalles como los colores, las figuras y el nombre representativo de cada iniciativa, buscando los sentidos propios del territorio, convirtiéndose en una clave pedagógica del proceso (Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020).

Es así como, los dispositivos y estrategias que se desarrollan al interior de las iniciativas buscan conectar con la experiencia y la cultura de cada institución educativa, posibilitando la construcción de acciones y reflexiones contextualizadas donde los y las estudiantes tienen un papel protagónico en la planeación de las mismas ya que son estos quienes conocen mejor las dinámicas de su entorno. Además, de acuerdo con Corporación Región (2019), para ese año los maestros y maestras logran identificar “la importancia de reconocer la diversidad del contexto y las particularidades de los sujetos para establecer los objetivos de aprendizaje al momento de planear” (Anexo 8: Impactos del proceso formativo en los equipos de docentes, p. 8).

En relación con esto, Fernando Herrera también menciona que, en las iniciativas ha cobrado importancia la perspectiva de sujeto situado antes de llevar a cabo una propuesta pedagógica ya que todos los niños y niñas son particulares al territorio en el que están, por lo que es necesario analizar cómo cada actor de la comunidad educativa se relaciona consigo mismo, los demás y el medio ambiente o espacio público (Conversación informal, 30 de abril, 2021).

Para esto, se han vinculado desde 2015, las tres dimensiones de la *ética del cuidado*: cuidado de sí, cuidado del otro y la otra y cuidado de lo otro, propuestas por Leonardo Boff, esto ha implicado, desde Corporación Región y Unicef (2016), considerar el valor fundamental de la vida en las diversas formas en las que se manifiesta, potenciando los vínculos personales, interpersonales y con el medio ambiente.

Dichas dimensiones se han desarrollado, según Corporación Región (2019), a través de temáticas como el género, la resolución de conflictos y medio ambiente, permitiendo la generación de interrogantes y reflexiones críticas alrededor de las prácticas cotidianas y las dinámicas culturales, políticas y sociales del contexto, convirtiéndose así en un “horizonte político para la

construcción de una propuesta de educación para la paz” (p.3), debido a que desde este enfoque del cuidado se promueven las prácticas no violentas y la construcción de lazos afectivos con el objetivo de desinstalar en el cotidiano, el grito, la discriminación, el juicio y prácticas sancionatorias, generando cambios en la conformación de vínculos y la comprensión de la exterioridad a partir del autoconocimiento, constituyéndose en sus palabras “nuestra ruta de navegación para fortalecer la educación para la convivencia y la paz” (Corporación Región y Unicef, 2016, p. 49).

En cuanto al *cuidado de sí* como primera dimensión de la ética del cuidado, Región y Unicef (2016) refieren, que esta pretende fortalecer en los sujetos su capacidad de preguntarse sobre su esencia, su lugar en el mundo y sus formas de habitarlo, generando valores y nuevas percepciones que permitan soportar los proyectos de vida. También retoman el principio socrático “conócete a ti mismo” y la percepción de la ética de Foucault como la capacidad de autogobernarse, autoconocerse, tener consciencia de sus límites y responsabilizarse de sus acciones.

Según los autores, dichas consideraciones del cuidado propio influyen en el cuidado hacia los demás y el entorno, ya que alguien que entienda las responsabilidades que tiene de sí mismo cuidara sus impulsos, siendo gobernado no por sus emociones o prejuicios, sino por la idea de que como seres sociales necesitamos de los otros y otras para nuestro desarrollo individual y colectivo, viendo en el otro un nosotros. Para ello, es vital el reconocimiento de las emociones que como seres humanos nos son innatas, con el fin de encontrar formas de expresarlas y tramitarlas sin generar daños personales o a los demás.

La segunda dimensión, el *cuidado del otro y la otra*, es definida por Región (2019) como el descubrimiento del otro y de la otra a través del diálogo abierto, es decir, que garantice la libertad de expresión de las partes, cambiando las relaciones opresivas que según Boff, se han gestado entre hombres y mujeres, implicando la desnaturalización de las estructuras patriarcales y de dominación que, según Región (2016), asignan a cada uno funciones determinadas culturalmente para dar lugar a la alteridad y la diversidad, aportando a la reducción de la tramitación violenta de los conflictos.

Por último, la dimensión del *cuidado del otro* se basa, según Región (2019) en el cuidado del medio ambiente a nivel local, teniendo presente que cada persona hace parte de él y por ende es importante de manera colectiva tomar sólo aquello que puede ser repuesto, sabiendo que las demás personas y seres vivos necesitan también de estos recursos.

**Figura 16**

*Cuidado de lo otro en una de las iniciativas escolares de convivencia y cultura de pa*



*Nota.* Fuente Formar, Sentir y Tomar parte. Pistas metodológicas para el proceso formativo (Corporación Región y Unicef, s.f)

En relación con la ética del cuidado en la Iniciativa Escolar Jarayú, Gloria Tordecilla, docente de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente, manifiesta:

Desde el mismo momento en que ellos empezaron a ver que había que relacionarse de una forma diferente, que había que tratar al otro, empezaron a valorar a esa otra persona y por ese valorarse a sí mismos, porque se les recalca que uno debe empezar por quererse así mismo para poder querer a los demás, entonces ellos empezaron como a respetarse, a mejorar en sí y como a tener como un poquito más de sentido de pertenencia, incluso con la institución educativa. (G. Tordecilla, entrevista #2, 11 de noviembre, 2020)

En este sentido, la ética del cuidado parte del reconocimiento de la falta de cuidado que se da de las interacciones con nosotros mismos, los demás y el entorno, lo cual, como se ha mencionado anteriormente, responde no solo a percepciones individuales sino también a hábitos y conductas desarrollados cultural y socialmente, generando afectaciones y problemáticas que en ocasiones no son percibidas, por lo que este principio promueve otras formas de relacionamientos fundamentadas en el respeto, la empatía, la solidaridad y la tolerancia, partiendo de sí mismo para

poder proyectar estos valores en los vínculos con los demás y el entorno ecológico; entendiendo que para promover cualquier valor en la escuela es necesario dar apertura a espacios de reflexión interna que permitan su interiorización, ya que en esta dimensión personal comienzan los cambios y permanecen.

### **3.3 Segundo componente: Propuesta formativa**

Sumado a las interacciones como componente estructural, se presenta la propuesta formativa que integra tres elementos, la dimensión ético-política en el que abordan los principios y enfoques orientadores; el segundo es la dimensión pedagógica que tiene que ver con la construcción de ambientes, contenidos y los procesos evaluativos; y el tercero es la dimensión metodológica y operativa en el que se encuentra el desarrollo de las acciones formativas.

#### **3.3.1 Dimensión ético-política**

Desde sus inicios en 2014, la propuesta formativa por parte de la Corporación Región ha tenido presente el conocimiento y práctica de los derechos humanos y su papel en la prevención de violencias, la participación y la calidad de vida en la escuela. En este sentido, es importante retomar el *derecho a la educación* como una de las bases que sustenta el accionar de las Iniciativas Escolares, el cual según Unesco (2005) ha sido reconocido como derecho humano desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, en la que se estipula que la educación debe ser de calidad y gratuita en los niveles de básica primaria y secundaria, de libre acceso sin ningún tipo de discriminación, tiene como finalidad el desarrollo de la personalidad humana, el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales promoviendo la paz y el desarrollo de capacidades.

Así mismo, Unesco resalta la labor que ha realizado el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en el desarrollo de herramientas para la promoción del derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes alrededor del mundo como es el caso de la Convención del Derecho del niño, además de la implementación de proyectos que buscan transformar la afectación que tienen algunas cuestiones sobre el acceso y permanencia escolar como la salud, la nutrición, los entornos seguros y libres de violencia, la participación de los padres, entre otros;

otorgando a los adultos y a las instituciones educativas una responsabilidad esencial en la garantía de este derecho.

De acuerdo con Unicef (2006), entender la educación como derecho implica considerar al estudiante como un sujeto pleno con capacidad para opinar y deliberar, por lo que su autonomía e identidad personal debe ser respetada sin ningún tipo de discriminación incluyendo el enfoque de género y la educación intercultural. Para esto, se plantean tres elementos a tener en cuenta para garantizar el derecho a la educación: el primero tiene que ver con promover el establecimiento de relaciones horizontales y no jerárquicas entre docentes y estudiantes, además de promover la participación de estos en espacios de organización estudiantil; el segundo se relaciona con el derecho a la vida escolar sana a través de prácticas disciplinarias que tengan un carácter formativo en lugar del sentido punitivo del castigo que se ha naturalizado en los entornos escolares, para esto es necesario brindar a la comunidad educativa espacios de formación en técnicas o estrategias para la resolución alternativa de conflictos; el tercero hace referencia a la escuela inclusiva, en este aspecto no se ha avanzado mucho ya que comúnmente los niños y niñas con necesidades educativas especiales son llevados a instituciones especializadas o son excluidos del sistema educativo cuando la mayor recomendación es que puedan asistir a escuelas regulares recibiendo apoyo en las áreas específicas que requieren.

Frente a esto, Unicef en el *Glosario sobre no violencia, paz y buen trato* define la inclusión como una forma de convivencia en la que todas las personas tienen los mismos derechos y sus aportaciones son valiosas, sin importar sus capacidades, ideas, orígenes o características personales diferenciándola de la integración en la que las personas deben adaptarse al sistema dominante del grupo para ser tenidas en cuenta.

Considerando los planteamientos anteriores, Corporación Región y Unicef (2016) plantean que la inclusión en la escuela tiene que ver con la construcción de un proyecto educativo intercultural, es decir, un territorio en el que puedan estar todas las culturas, las identidades, posturas políticas y costumbres, garantizando los derechos humanos de todos y todas. Del mismo modo, Xiomara Giraldo, asesora pedagógica de la Iniciativa Escolar Jarayú, resaltó la importancia del establecimiento de relaciones horizontales entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, es decir, estudiantes, docentes, directivos y padres de familia (Taller creativo, 31 de octubre, 2020).



De esta forma, desde la Iniciativa Escolar Jarayú<sup>5</sup>, el derecho a la educación no constituye solamente el acceso al sistema educativo, sino que requiere de condiciones relacionales que favorezcan el desarrollo personal y social de niños, niñas y adolescentes, asimismo de contenidos humanísticos y contextualizados que apoyen los procesos formativos de carácter académico, se trata entonces de promover espacios de aprendizaje en los que sea posible construir con otros y con otras, reconociendo que como sujetos podemos ser diferentes en nuestras formas de pensar y ver la vida, sin embargo, es vital garantizar las condiciones necesarias para que en todos y todas sean cumplidos los derechos humanos.

En esta misma línea, la *educación para la paz* se ha constituido desde 2015 en otro de los principios base para las Iniciativas Escolares ya que permite fomentar en los y las estudiantes valores y actitudes que promueven la convivencia partiendo del reconocimiento del otro como sujeto de derechos. Respecto a esto, Soriano (2009) afirma que la educación para la paz tuvo sus inicios en el siglo XX a través del movimiento pedagógico de Escuela Nueva, destacando la afirmación de María Montessori en los años treinta de que la educación es la mejor arma para la paz, capaz de generar cambios duraderos. Este autor también considera, que la educación para la paz está relacionada con el desarrollo personal y es fundamentada en la convivencia, la libertad y la igualdad para aprender a vivir en la no violencia.

En cuanto al contexto Colombiano, Pozo et al (2017) menciona que existe el decreto 1038 expedido por el Ministerio Nacional de Educación en donde se reglamenta a nivel nacional la cátedra de paz de obligado cumplimiento en la ley 1732 de 2014, según la cual todas las instituciones educativas deben desarrollar contenidos y prácticas relacionadas con la memoria histórica, la diversidad y pluralidad, resolución pacífica de los conflictos o prevención de riesgos con el fin de prevenir violencias en el entorno escolar.

Lira, Vela y Vela (2014) coinciden con Barón (2017) al considerar que la educación para la paz brinda a las personas herramientas para fortalecer la capacidad crítica y construir relaciones armónicas en todos los entornos, mediante procesos de concientización, comunicación, soluciones concretas y educación en las normas de convivencia, los derechos humanos, la democracia y la tolerancia, para prevenir la violencia y lograr la resolución pacífica de conflictos mediante el

---

<sup>5</sup> Si bien para efectos de esta sistematización se hace énfasis en la Iniciativa Escolar Jarayú, todos los principios del componente formativo mencionados en este capítulo se encuentran presentes en toda la estrategia de las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz.

autoconocimiento.

Por otra parte, Hernández, Luna y Cadena (2017) definen la educación para la paz como un medio para la formación en valores, dirigida a todos los niveles educativos y la cotidianidad individual y social. Esta, es clave para la resolución de conflictos y la convivencia, y tiene como objetivo fomentar la cultura de paz; a partir de la cual no se rechazan los conflictos, sino que se aprende de ellos, percibiéndolos como oportunidades de cambio y mejora; se promueven para su resolución principios de libertad, justicia, solidaridad, entendimiento y respeto por la diversidad, para evitar acciones violentas en los diferentes ámbitos de la vida donde se da la interacción.

Además, Corporación Región y Unicef (2016) consideran que la educación para la paz puede ser entendida como un derecho humano fundamental que aporta a la reparación de las víctimas, y como un escenario para la reintegración y la reconciliación con el fin de garantizar la no repetición, para lograr esto, se debe contar con recursos suficientes y docentes calificados tanto en las zonas rurales como urbanas teniendo en cuenta las particularidades territoriales, además de espacios físicos visualmente agradables para que la escuela sea un lugar de satisfacción.

De este modo, Región (2016) afirma que la educación aporta a la paz cuando se transforman las prácticas pedagógicas y se fomenta la construcción de una cultura basada en el respeto por los derechos humanos y la construcción de espacios participativos para fortalecer la democracia. Así, en una escuela para la paz se busca comprender los estereotipos, prejuicios y discriminaciones que han estado presente a lo largo del tiempo para emprender acciones transformativas basadas en el perdón, la verdad, la justicia y la reparación; bajo estos principios en las Iniciativas Escolares ha permanecido la motivación de empoderar a aquellos que han sido invisibilizados, poniendo la confianza, la valoración de la palabra, la creatividad y la erradicación de la vergüenza en el centro. Sumado a esto, en un anexo del 2019 Corporación Región refiere:

La educación para la paz busca que el aula, como espacio íntimo del acto educativo se convierta en un *espacio seguro* para todos y todas, en el que se despliegue la creatividad, se vivan y reafirmen en libertad las identidades, la palabra y la escucha sean acuerdos básicos y que el respeto a la diversidad sea valorada como el indicador más elocuente de éxito educativo. (Anexo 8 Impactos del proceso formativo en los equipos de docentes, hoja 1)

En este sentido cabe retomar a Pozo et al (2017) para mencionar que la educación para la paz es el primer medio para generar una *cultura de paz*, de manera que los y las estudiantes se responsabilicen del camino que toman sus vidas y se empoderen de sus historias. Ya que, como se ha mencionado anteriormente es en la escuela donde se aprenden muchas de las formas de interacción que luego se replican en el espacio público y comunitario, por lo que se ha convertido también en uno de los principios fundamentales para su desarrollo desde 2015.

Asimismo, Soriano (2009) referencia a Tuvilla (2004), para afirmar que la educación es la mejor vía para lograr el cambio cultural y el progreso social, permitiendo el desarrollo integral individual, la mejora de la convivencia escolar, la resolución de conflictos, además de la visibilización de problemáticas sociales y la creación de soluciones por medio de nuevos conocimientos, valores compartidos y espacios relacionales que fomentan la responsabilidad ciudadana a través de la acción social. Frente a esto, Soriano considera que tanto la educación para la paz y la cultura de paz están en constante interacción, ya que la primera favorece la construcción de nuevos modelos y significados culturales, mientras que la segunda nutre, orienta y traza horizontes educativos, entendiendo que la paz no significa la ausencia de conflicto, ya que este siempre está presente en las relaciones humanas, se trata de superar de manera pacífica dichos conflictos aportando a la convivencia desde la diferencia.

Sumado a esto, Orozco y Ordoñez (2001) refieren que la paz implica cambios profundos en los imaginarios que construimos en nuestra cotidianidad, ya que es allí donde nos relacionamos con los demás, que se manifiesta la violencia en el hogar, el trabajo y la sociedad, lo cual hace visible la capacidad que tiene una cultura para manejar el conflicto. Por este motivo no se trata de transformaciones instantáneas, sino que requieren de tiempo para reconocer estas formas de violencia y desarrollar estrategias y procesos pedagógicos que aporten a su solución.

En relación con esto, la docente Gloria Tordecilla integrante de la Iniciativa Escolar Jarayú, manifiesta que en el colectivo se han generado aprendizajes en los que los mismos niños y niñas se convierten en promotores de paz y convivencia al interior de la comunidad educativa y cómo esto también tiene un impacto en las familias:

Desde el preciso momento los muchachos aprenden a mejorar esas relaciones interpersonales, eso es algo que llega al hogar, que llega a la familia y eso es lo que se busca, se busca que vivamos en paz, esa comunidad es una comunidad que aprenda a solucionar

conflictos de una manera pacífica, entonces si un niño después de tener tantas dificultades es precisamente ese tipo, ser mediador y de dialogar se está contribuyendo precisamente a ese cambio de actitud, en pro de una sana convivencia. (Entrevista #2, 11 de noviembre, 2020)

Así pues, la educación para la paz constituye un camino que permite reconocer la humanidad que hay en cada persona sin distinción etaria y como esta se ha visto afectada por diferentes formas de violencia, segregación y discriminación propias de cada contexto, con el fin de construir otras formas de relacionamiento que promuevan la empatía y solidaridad por el cumplimiento de los derechos que son de todos y todas, configurando así otras formas de convivencia en las que la diversidad no es sinónimo de conflicto sino que se convierte en la oportunidad para construir conjuntamente horizontes comunes.

También se ha reconocido en la Iniciativa Escolar Jarayú, la *convivencia* como un principio y una meta en el establecimiento de estas relaciones interpersonales de la escuela, al respecto Unicef en el *Glosario sobre no violencia, paz y buen trato*, define este concepto como la capacidad de vivir con otras personas o seres vivos en paz y armonía teniendo en cuenta el entorno, las necesidades de los demás y las expectativas individuales, evitando conductas como la agresividad relacionada por esta organización con la hostilidad y la tendencia a causar daño a otros, puede manifestarse desde el malhumor hasta casos extremos como la ejecución de crímenes a raíz de la incapacidad de controlar emociones como la ira, el miedo, la frustración o la tristeza, para la cual proponen el desarrollo de habilidades sociales, honestidad emocional y empatía.

Soriano (2009) entiende la convivencia como la interrelación positiva entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, incluyendo todas sus formas de interacción con el entorno, siendo incorporada en los sistemas educativos con la finalidad de promover la ciudadanía responsable, solidaria y respetuosa con los valores que constituyen la cultura de paz. No obstante, a diferencia de Unicef, el autor no atribuye a la agresividad una connotación negativa, sino que la considera una fuerza vital inherente al ser humano que se despliega ante determinados estímulos, activando la capacidad para luchar por la sobrevivencia, esforzarse para conseguir algún logro o superar dificultades, y puede cesar ante la presencia de inhibidores específicos, mediando constantemente en los procesos de interacción y adaptación al entorno.

La manifestación positiva o negativa de la agresividad, está influida por el contexto ya que los principios y valores aprendidos pueden potenciar la capacidad de amar, dialogar y respetar a los demás o generar impulsos que desemboquen en conductas violentas cuando la fuerza de reacción y acción está permeada por factores socioculturales que privilegian o naturalizan este tipo de conductas, por lo que la cultura se convierte en un catalizador que puede inhibir o activar la agresividad humana.

En relación con este principio, Corporación Región (2019) en el *Anexo 8: Impactos del proceso formativo en los equipos de docentes*, menciona que los maestros y maestras reconocen que Escuelas en Paz les ha posibilitado fortalecer la convivencia a través de las acciones que se desarrollan en el aula, siendo más conscientes de la importancia de promover el pensamiento crítico y los valores democráticos. Adicionalmente, en este anexo la Corporación reafirma que desde el inicio de las iniciativas se ha evidenciado que el aumento de la participación de los y las estudiantes mejora la convivencia en las instituciones educativas.

Sumado a esto, el 16 de diciembre de 2020, durante una entrevista, el rector de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente Miguel Romero, identificó la paz, la convivencia y la participación de los niños y niñas como los valores fundamentales al interior de las iniciativas. Del mismo modo, Sisi Mairet Álvarez, madre de uno de los estudiantes que hace parte de la Iniciativa Escolar Jarayú, afirma que la participación de los chicos y chicas en la iniciativa ayudó a que muchos de ellos cambiaran sus actitudes, de modo que los conflictos disminuyeron y aumentó la convivencia y el compañerismo (Entrevista #5, 20 de diciembre, 2020).

Por último, cabe retomar las palabras de Johan Sebastián, y de Natalia Romero, integrantes de la Iniciativa Escolar Jarayú, quienes relataron que al principio era difícil trabajar en equipo ya que a la hora de hacer actividades en grupo los materiales debían ser compartidos y algunas personas elegían por ejemplo muchos colores al mismo tiempo, dejando a los demás sin materiales, lo cual ocasionaba peleas y discusiones entre ellos; por lo que el asesor que en ese momento acompañaba al grupo, creo que la estrategia de colocar en el centro algunos colores, es decir, una cantidad menor a la que se colocaba usualmente, de manera que cada uno tomaba solo el marcador que necesitaba y luego lo devolvía para que los demás lo usaran y no se generara desorden y discordia entre los compañeros (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020; Entrevista #9, 17 de diciembre, 2020).

En relación con esto cobra importancia la alusión que hace Jaramillo (2001), al fomento de espacios de construcción común con otros y otras como una forma idónea para fortalecer los valores y las actitudes de tolerancia y respeto, el sentido comunitario y el reconocimiento de la diversidad humana.

Sumado a lo anterior en el año 2020, la Corporación Región realizó un balance de los impactos que tuvieron las Iniciativas Escolares a lo largo del año 2019 en *Anexo 1. Impactos de las iniciativas escolares de convivencia y paz en las 12 instituciones educativas del Sur de Córdoba*, teniendo como una de sus categorías la resolución de conflictos, entendiendo esta como el desarrollo de habilidades y conocimientos que posibilitan la construcción de acuerdos basados en el diálogo, la mediación y rechazando todo tipo de violencia, por lo cual entre las competencias a desarrollar se encuentran: la escucha activa, habilidades comunicativas y de negociación que aporten a la solución de conflictos y el fomento de la paz en la sociedad.

Así pues, se identificó que los y las estudiantes “reconocen capacidades para tramitar problemáticas desde la resolución no violenta y la generación de acuerdos de convivencia que fortalezcan la tolerancia y buen trato dentro del aula y por fuera de ella” (Hoja 9), dando prioridad en sus narraciones al diálogo y la escucha como elementos clave para la construcción de mecanismos alternativos de resolución de conflictos; además, el informe apunta a que aumentó el número de estudiantes que relacionan la diversidad con la resolución de conflictos, respondiendo al énfasis en el reconocimiento del otro y la otra, la diversidad sexual y los temas de género que se tuvo durante 2019, con el fin de aumentar el respeto por la diversidad, la convivencia y la prevención de violencias en la escuela.

Con base en lo anterior, es posible afirmar que uno de los medios a través de los cuales se transforma la convivencia escolar es a través del lenguaje, ya que como se muestra en el balance de la Corporación, son las narraciones de los y las estudiantes la evidencia de que no solo se ha tratado de la adquisición de conocimientos, sino que estos han sido interiorizados en el desarrollo de nuevas formas de ver y referirse a los demás, nuevas formas de interactuar y percibir los conflictos.

Por otra parte, se ha incorporado desde 2015 el *enfoque de género* como uno de los elementos que ha transversalizado la lectura de contexto, los contenidos y acciones de las iniciativas, reconociendo las brechas de desigualdad que han permeado a niños y niñas al interior de la escuela. Referente a este enfoque, Osborne y Molina (2008) consideran que el concepto de

género está relacionado con la asignación de características, expectativas y espacios en su dimensión física y simbólica a hombres y mujeres, lo cual puede variar de una sociedad a otra, aunque por lo general se establece una relación jerárquica en la que prima lo masculino, atribuyendo a las mujeres condiciones totalitarias de inferioridad, pasividad, sensualidad, entre otras, esta forma de relacionamiento y orden social es conocido como patriarcado y ha sido sostenida de manera universal.

Lo anterior ha ocasionado una división del trabajo basada en la asociación de las mujeres con labores del hogar, de cuidado, actividades de baja destreza física y mental, mientras que los hombres son considerados aptos para labores de liderazgo o actividades que requieran de esfuerzo físico; teniendo en cuenta que las relaciones de parentesco social se han basado históricamente en la figura del matrimonio, se ha generado allí también una división de sexos en la que se promueve la heterosexualidad bajo la idea de que somos mitades incompletas que sólo pueden ser completadas por otra persona del sexo opuesto.

De igual modo, Trejo, Llaven y Pérez (2015) hacen énfasis en los símbolos culturales que históricamente han definido lo que significa ser hombre y mujer configurando las relaciones de poder en el ámbito privado y público; estos significados se han transmitido en forma de costumbres, valores, estereotipos, prejuicios y roles por instituciones sociales como la familia, la escuela y la iglesia. En concordancia con este autor, Pautassi (2012) atribuye al enfoque de género, la capacidad de visibilizar la naturalización de estas relaciones de poder jerárquicas entre hombres y mujeres, cuestionando las percepciones que se han gestado en la sociedad, la cultura y el individuo a través del tiempo, las cuales han limitado el ejercicio pleno de los derechos ciudadanos, acrecentando las desigualdades económicas, políticas y sociales, en este caso de las mujeres.

En cuanto a la manifestación de dichas desigualdades en los entornos escolares, Unicef (2006) retoma la Convención sobre los Derechos del Niño para afirmar que el derecho a un trato justo y respetuoso en la escuela se encuentra relacionado con la igualdad de género y la educación intercultural; asimismo, en muchas ocasiones tanto los textos usados en el currículum, como los mensajes y comportamientos que se dan en las relaciones entre pares, docentes y estudiantes, están cargados de expresiones y estereotipos sexistas que promueven la división tradicional de roles en la sociedad.

Así mismo, en el texto *A salvo en la escuela. Aprendiendo en entornos protectores* de Unicef (2018-2019), se hace mención de las discriminaciones basadas en género como una de las

formas de violencia invisibles que al ser aceptadas socialmente se convierten en la base de formas de violencia visibles asociadas con la pelea, los malos tratos, los homicidios o las guerras. Ante esto, se reconoce el papel que tiene la escuela para erradicar estos tipos de violencia, afirmando que:

Si no educamos a los chicos y chicas en una igualdad real, en la creencia de que no existen diferencias en cuanto a sus capacidades, actitudes, opciones, posibilidades y derechos, cualquiera que sea su sexo, religión, ideología, color de piel u orientación, no lograremos frenar las preocupantes cifras de dolor y muerte producidos por el sexismo, la xenofobia, la homofobia y otras formas de discriminación. (p.14)

Teniendo en cuenta lo anterior y asumiendo la responsabilidad que adquieren los procesos educativos al respecto, en el *Anexo 18 Relato gráfico escuelas en paz Córdoba de Región* (s.f), se menciona el enfoque de género como un elemento transversal en la experiencia de formación, que ha sido abordado desde la Ética del cuidado en la dimensión del cuidado del otro y la otra a través de temáticas centrales como los roles de género y las representaciones del cuerpo femenino y masculino; manifestándose también en prácticas como la participación paritaria, que para Xiomara Giraldo, fue muy importante ya que posibilitó que niños y niñas participaran de manera igualitaria durante los encuentros, concluyendo que desde Escuelas en Paz se entiende la participación desde un enfoque de género (Taller creativo, 31 de octubre, 2020).

Del mismo modo, Fernando Herrera refiere que la incorporación de este enfoque en las iniciativas se ha convertido en un hito, ya que, si bien desde sus inicios lo tenían presente en sus prácticas y realizaron algunos rastreos bibliográficos, fue aproximadamente en los años 2016 y 2017 que este tema comenzó a abordarse de manera explícita en los contenidos curriculares de las Iniciativas Escolares (Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020).

En concordancia con esto, Corporación Región y Unicef reconocen en la cartilla *Formar, sentir y tomar parte. Construyendo iniciativas escolares para la convivencia y la cultura de paz* (2016), que el enfoque de género ha significado una apuesta consciente por fortalecer relaciones más equitativas, justas y respetuosas de la diferencia y apoyar los liderazgos femeninos, esto desde los procesos formativos y las acciones llevadas a cabo de manera colectiva en las instituciones educativas. Bajo estos principios, Región (2020), manifiesta que se han generado avances en la



toma de conciencia sobre la protección, el cuidado y respeto de la vida a través del cuerpo, especialmente en las mujeres quienes hacen énfasis en su cuerpo como construcción social y territorio de paz.

Con base en lo anterior, el enfoque de género se ha convertido en una herramienta clave de la Iniciativa Escolar para leer la realidad del contexto social en el que está inmersa la institución educativa, permitiendo la visibilización de formas de discriminación, exclusión o violencia que son normalizadas o en ocasiones pasan desapercibidas en el lenguaje y accionar que se tiene en el entorno escolar.

Por otro lado, este enfoque brinda a niños y niñas la oportunidad de aprender en espacios seguros en los que tanto hombres como mujeres sean reconocidos como sujetos con capacidad de participar y ser escuchados, además de construir relaciones libres de violencias, teniendo un concepto más amplio de lo que significa la igualdad en relación con los derechos que todos y todas debemos tener sin importar el sexo, la raza, entre otras cosas, entendiendo que el valor y la dignidad humana no se mide por las diferencias.

En esta misma línea, otro elemento que ha sido fundamental en el desarrollo de la Iniciativa Escolar Jarayú desde 2015 es la *participación*, especialmente de los y las estudiantes en articulación con los demás actores de la comunidad educativa. En palabras de Unicef y Corporación Región (2016), la participación es establecida como un derecho fundamental en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño de 1989, en la que se considera a los niños, niñas y jóvenes como sujetos de derecho que tienen la capacidad de elegir y aportar a la construcción de la sociedad que desean. No obstante, el reconocimiento a través de leyes y decretos ha sido insuficiente ya que a lo largo de los años se siguen presentando vacíos en su práctica y garantía, limitando la participación en los entornos educativos a opiniones que no son tenidas en cuenta o mecanismos de votación como el Gobierno Escolar.

Del mismo modo, Rodas (2003) coincide con Prieto (2003) al entender la participación como tomar parte en algo, esto quiere decir, tener una presencia activa en la toma de decisiones respecto a un determinado asunto, reconociendo el derecho a expresar pensamientos, experiencias y deseos con libertad de diferir y ser escuchado, permitiendo de esta forma el acceso y garantía de otros derechos y el desarrollo de acciones conjuntas.

Además Prieto (2003), hace énfasis en la participación escolar como un mecanismo que permite reflexionar de manera crítica sobre las normas y consecuencias de incumplirlas,

construyendo compromisos y responsabilidades colectivas, teniendo en cuenta la importancia de brindarles a los y las estudiantes el derecho y la posibilidad de escoger y proponer nuevas ideas que sean tenidas en cuenta para fomentar su capacidad de autonomía a la hora de expresarse pero también a la hora de actuar en concordancia con las mismas. Esto genera cambios positivos en la relación entre docentes y estudiantes ya que estos son escuchados y considerados agentes de sus propios procesos de cambio.

Adicionalmente, Corporación Región y Unicef (2016) consideran la participación como una estrategia que tiene dos dimensiones, la primera corresponde a una apuesta metodológica basada en el diálogo, la confrontación de saberes, la construcción colectiva de conocimientos, el fomento de la creatividad y la concepción del cuerpo como expresión de libertad, igualdad y diversidad; la segunda se refiere a la participación como derecho fundamental y promotor de otros derechos al interior de la escuela fortaleciendo la democracia, ya que al garantizar este derecho se generan verdaderos espacios de participación que van más allá de simples ejercicios consultivos.

A partir de estas dos dimensiones la participación ha sido la metodología clave en los encuentros formativos, pero también el medio a través del cual se promueve la educación para la paz y el reconocimiento y garantía de los derechos humanos empezando por los y las estudiantes. Respecto a esto, Fernando Herrera menciona que en un principio la idea que se tenía de participación era muy precaria, no obstante, la participación se convirtió en el corazón de las Iniciativas Escolares, entendiendo que el derecho a la participación aporta a la construcción de una cultura de paz desde las escuelas y comprendiéndola desde tres aspectos clave: (1) formar parte, que tiene que ver con integrar la iniciativa; (2) sentirse parte, que se refiere al proceso de formación y (3) tomar parte, que significa actuar colectivamente (Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020). También, afirma que desde las Iniciativas Escolares se reconoce que la participación se ha limitado a los espacios institucionalizados, por lo que se proponen formas distintas que vayan más allá de las instituciones educativas (Taller creativo, 31 de octubre, 2020).

María José Espinoza, coordinadora territorial del Programa de Educación de la Corporación Región, agrega que el fomento de la participación no solo se limitó al trabajo con los y las estudiantes, sino que también necesitó del apoyo de los y las docentes en sus aulas de clase, afirmando: “les mencionamos a los y las docentes como: hay que fomentar la participación y los liderazgos en los chicos y las chicas que son comprometidos, colaborativos” (Taller creativo, 31 de octubre, 2020).

El trabajo articulado con estudiantes y docentes comenzó a mejorar la confianza en sí mismos de los y las estudiantes a la hora de participar, además de los canales de comunicación entre ellos; en este sentido, la docente María Álvarez, también integrante de la Iniciativa Escolar Jarayú ilustra como en los encuentros se buscaba la reflexión colectiva alrededor de cada temática permitiendo así una comunicación más horizontal con los y las estudiantes:

Mira los temas se abordaban siempre los martes nos reuníamos y empezábamos a hablar de los temas, o sea, escogíamos el tema, [...] y empezábamos a hablar, empezábamos como a contar de, cada quien contaba cómo lo podía hacer y entre todos armábamos la forma de cómo cuidarnos, nosotros fuimos como familia que todavía existimos, todavía los estudiantes, están aquí en el grupo y todavía nos ven y todavía nos comunicamos. (Entrevista #1, 23 de noviembre, 2020)

Teniendo en cuenta lo anterior la participación cumple un papel fundamental en la dimensión relacional de la escuela ya que promueve la horizontalidad entre los diferentes actores que hacen parte de la comunidad educativa, garantizando entornos de mayor confianza y seguridad en los que es posible expresarse con libertad y ser escuchado. No obstante, retomando la perspectiva de la Corporación Región, la participación no solo tiene un potencial de diálogo y expresión sino también de incidencia y transformación, encontrando su máxima expresión en la materialización de las ideas construidas y acordadas colectivamente para emprender acciones al respecto.

De esta forma, el derecho a la educación, la educación para la paz, la cultura de paz, la convivencia, el enfoque de género y la participación se conjugan simultáneamente en el proceso formativo de la Iniciativa Escolar, marcando un horizonte político que no solo es reconocido por la Corporación Región, sino que también es manifestado en los testimonios de quienes han participado.

### **3.3.2 Dimensión pedagógica**

A lo largo de su trayectoria, las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz, han incorporado en su quehacer principios básicos que definen las formas de enseñanza y aprendizaje y la configuración de relaciones interpersonales durante los procesos de formación.

El primer fundamento del cual se tiene registro es la *experiencia como saber*, la cual desde 2014 según Saldarriaga (2009) citado por Corporación Región y Unicef (2016) consiste en poner en el centro de la pedagogía, la experiencia de los y las estudiantes, como un medio para la comprensión de sí mismo y de los otros, en el que la propia vida puede ser analizada, comprendida, valorada y transformada; en este sentido, Corporación Región y Unicef (2016) afirman que esta clave pedagógica es un elemento central en la construcción de una cultura de paz, debido a que permite visibilizar la palabra del otro y las narrativas silenciadas en la escuela como una fuente de saber y generación de confianza, haciendo de las vivencias, los sueños, la capacidad de resistir y reponerse, parte del diálogo y la interacción.

En relación con lo anterior, Flórez y Vivas (2007) mencionan que la integración de lo cognitivo con lo afectivo es una necesidad humana que facilita el aprendizaje y formación en las y los estudiantes y citan a David Ausubel (2002), quien plantea que el aprendizaje se vuelve significativo cuando los contenidos son relacionados con lo que el alumno ya sabe, articulando los conocimientos previos con la nueva información; de manera que los autores consideran que la conexión entre el proceso de formación y las necesidades de los estudiantes genera en ellos la motivación de aprender.

Este principio es renombrado por la Corporación Región como *aprendizaje experiencial/o vivencial* durante el año 2020, citando a Moore (2013) en su idea de que:

Los estudiantes aprenden mejor cuando participan de forma activa en experiencias abiertas de aprendizaje, que cuando participan de manera pasiva en actividades estructuradas. En este sentido, el Aprendizaje Vivencial ofrece oportunidades a los estudiantes de aplicar lo que aprenden en situaciones reales donde se enfrentan a problemas, descubren por ellos mismos, prueban soluciones e interactúan con otros estudiantes dentro de un determinado contexto (Nota ampliada #1, 24 de noviembre, 2020)

Con base en lo anterior, cobra importancia la perspectiva que desde el interaccionismo simbólico se tiene, en tanto se considera que los significados no son aprendidos e interiorizados a

través de procesos mentales sino que requieren de la interacción social, es decir experiencias que le permitan al sujeto ver en lo aprendido una aplicación práctica y personal acorde a su realidad; además, Corporación Región hace mención de un aspecto clave y es que los significados no son estáticos, sino que tienen la capacidad de ser modificados y transformados, por lo que el aprendizaje experiencial no se limita a la transmisión de conocimientos sino que le brinda la posibilidad a los y las estudiantes de cuestionar y reflexionar sobre lo que ya saben y lo que aprenden, pero también de generar nuevos saberes, nuevos significados que son reconocidos y compartidos de manera colectiva.

Otro fundamento pedagógico clave de la Iniciativa Escolar Jarayú ha sido desde 2015 el *encuentro formativo* entendido por Corporación Región (2019) como:

Un espacio para el diálogo de saberes que permite la construcción y apropiación social del conocimiento, mediados por las relaciones democráticas, respetuosas y dignificadoras de las diversas experiencias de los sujetos, entendiéndolos como reflexivos, formuladores de preguntas, curiosos e inquietos que cuentan con saberes previos producidos por sus experiencias de vida. (Hoja 5-6)

Retomando además de Ghiso (2012) la noción de encuentro dialógico, el cual se genera a partir de la conversación, la acción colaborativa, la construcción de confianzas y la creación de acuerdos, posibilitando la alteración de la rutina y la costumbre a través de la creación de nuevas experiencias formativas y de aprendizaje, a partir de las cuales se reconoce la particularidad de los procesos en sus formas de organización; de esta manera, el autor refiere que toda práctica que esté orientada a generar, apropiar y socializar conocimientos pasa por la experiencia, ya que dialogar, negociar y apropiar conocimientos son procesos de construcción y reconstrucción que integran los saberes de los sujetos.

Teniendo en cuenta lo anterior Fernando Herrera, mencionó que el encuentro formativo tiene una naturaleza pedagógica y operativa, ya que integra en sí mismo principios pedagógicos como el diálogo, la construcción colectiva, el reconocimiento de la diversidad subjetiva, entre otros; y al mismo tiempo demanda de acciones concretas que materializan los principios mencionados, requiriendo una planeación, contenidos y estrategias que permitan su desarrollo (Taller creativo, 31 de octubre, 2020).

Así pues, el encuentro formativo como fundamento pedagógico propone una forma de enseñar en la que los y las estudiantes no son considerados como recipientes vacíos de conocimientos en los cuales es necesario depositar conocimientos, sino como sujetos cargados de saberes y experiencias que se constituyen también en una fuente de aprendizaje por lo que este principio se encuentra estrechamente relacionado con el de la experiencia como saber, mencionado anteriormente; sumado a lo anterior, el encuentro formativo va más allá de la individualización que ha caracterizado a las escuelas para poner sus esfuerzos en la potencia de lo colectivo, entendiendo que el aprendizaje no es solo un asunto individual sino que parte ante todo de la interacción con el otro y la otra, en donde el conocimiento se genera pero también se transforma.

De manera complementaria, en la Iniciativa Escolar se ha enlazado a la experiencia y el conocimiento, las *emociones para mediar los aprendizajes*, este principio ha cobrado fuerza a partir del año 2020, donde la pandemia por COVID-19 había llegado a todos los contextos a nivel mundial, afectando la vida cotidiana de todos y todas y trayendo consigo implicaciones emocionales, lo cual hizo propicio comenzar a trabajar en el autoconocimiento y autogestión de las emociones con los y las estudiantes, a partir de la ética del cuidado. Del mismo modo, Unicef (2018-2019) indica que los primeros años de cada sujeto son fundamentales para comprender y aprender a gestionar emociones como la ira, el miedo y la impaciencia, lo cual es importante ya que en ocasiones la violencia es el resultado de la incapacidad de entender las emociones propias, las de otras personas y la dificultad para relacionarse de manera cordial.

Se reconoce entonces la escuela como un lugar no solo para adquirir competencias académicas, sino también competencias humanas, es decir, el desarrollo de habilidades que aporten al crecimiento personal y relacional de los y las estudiantes, entendiendo que cada cambio ya sea externo o interno está sujeto a la sensibilidad emocional y psicológica que como seres humanos poseemos, por lo que tener en cuenta esta dimensión, especialmente en un contexto global de pandemia resulta pertinente y necesario para la construcción de paz desde la escuela hacia las familias y la sociedad.

A partir de los testimonios recopilados en diversas entrevistas y ejercicios de observación con algunos actores de la Iniciativa Escolar Jarayú se ha visibilizado la *inclusión* como otro fundamento pedagógico que ha influido en la construcción de relaciones al interior del proceso de formación; esto ha permitido la inclusión de otras perspectivas y el acompañamiento de estudiantes

de diversas edades en las Iniciativas Escolares generando redes de apoyo a través del trabajo en equipo que desde los espacios de formación se promueven.

Al respecto Natali Berrío, hace referencia a la importancia de incluir en las Iniciativas Escolares, estudiantes de grados menores, es decir, los más pequeños, apoyándolos y generando relaciones de amistad de manera que ellos se sientan bien en los espacios y cuando las y los estudiantes de grados mayores terminen su ciclo escolar queden “semillitas que son grandes ideas para la iniciativa” (Entrevista #3, 4 de diciembre, 2020). Coincidiendo con la docente Elida Palacio quien manifestó que es necesario impulsar con mayor fuerza la emisora escolar permitiendo que los más pequeños participen con el fin de formar semilleros (árbol de reflexiones, 23 de noviembre, 2020). En respuesta a estas motivaciones, durante la técnica Línea del tiempo que se llevó a cabo, se identificó que en el año 2019 en la Iniciativa Escolar Jarayú se hizo el arreglo de la radio escolar, para lo cual se desarrolló un taller sobre radio que permitió la transferencia de conocimientos a los más pequeños y pequeñas.

Por otra parte, en la iniciativa también se incluyeron padres de familia y acudientes con la intención de acercarlos a las actividades de la institución y de fortalecer su relación con las y los estudiantes. En relación con esto, la docente María Álvarez en una entrevista el 23 de noviembre de 2020, afirma que los padres estaban al tanto de todas las actividades que se realizaban en el proyecto de la Iniciativa Escolar Jarayú, apoyaron activamente a los chicos y chicas; mientras que la coordinadora Vianis Ensuncho afirmó durante una entrevista:

Yo le agradezco mucho a Jarayú porque muchos padres de familia que yo los veía que estaban como por fuera, como le diría, que se salían del entorno, del contexto social, entonces ellos los ayude a entrar por medio de los hijos que estaban en el proyecto Jarayú, como por ejemplo que eran muy violentos, muy agresivos con los papás y yo con el proyecto de convivencia que yo también estaba liderando entonces me ayudó a fortalecer ese trabajo allá en el colegio. (Entrevista #10, 17 de diciembre, 2020)

También, Sisi Mairet Álvarez, madre de uno de los estudiantes que ha participado en la Iniciativa Escolar Jarayú considera importante que los padres de familia vayan más allá de dar permiso o estar informados de lo que hacen sus hijos, ya que muchos de ellos no asisten a las

reuniones o actividades que se realizan, sin tener en cuenta que ellos también pueden aprender y aportar desde sus perspectivas (Entrevista #5, 20 de diciembre, 2020).

De esta manera, se pueden identificar en la inclusión como fundamento pedagógico dos grandes beneficios, el primero tiene que ver con la permanencia de la iniciativa como colectivo y como proceso a través de la inclusión de estudiantes de diversos grados, de manera que al graduarse las y los estudiantes de bachillerato, el colectivo sigue activo con estudiantes de grados menores; el segundo está relacionado con la construcción de una comunidad educativa integrada que comparta el aprendizaje de principios y valores, esto se ve reflejado en la inclusión de padres de familia, directivos y docentes, ya que si bien las Iniciativas Escolares fueron pensadas principalmente para los y las estudiantes, tanto los contenidos como las actividades realizadas buscaban el aprendizaje y la generación de vínculos en la comunidad educativa en general.

Del mismo modo, uno de los fundamentos que ha caracterizado a la Iniciativa Escolar Jarayú ha sido, desde el 2015, la generación de *ambientes propicios para el aprendizaje* de los y las estudiantes, los cuales, según Corporación Región (2019) se caracterizaron por su configuración a partir de la pregunta por las dinámicas del aula y las formas en las que los maestros y maestras implementan lo que planean, con el fin de facilitar “el diálogo y la escucha, el trabajo colectivo, la creatividad, el respeto y la construcción de saberes desde el reconocimiento del otro y la otra” (Anexo 8. Impactos del proceso formativo en los equipos de docentes, hoja 9). En relación con esto, Flórez y Vivas (2007) plantean la pertinencia de generar ambientes de aprendizaje agradables, cómodos y estéticos que generen satisfacción en el aprendizaje y estimulen la permanencia en los procesos de formación.

Varios estudiantes reconocen en sus relatos lo que ha significado para ellos el participar de estos ambientes, tal es el caso de Natali Berrio quien mencionó que lo que le llamó la atención para estar en la iniciativa era que todos los días se hacían actividades diferentes, es decir, no se predecía lo que se iba a hacer, sino que cada cosa que hacían era creativa y recreativa rompiendo con la monotonía y la costumbre (Entrevista #3, 4 de diciembre, 2020).

Por otra parte, Natalia Romero resaltó, en una entrevista el día 17 de diciembre de 2020, que en un principio durante los encuentros de la Iniciativa Escolar Jarayú algunos estudiantes eran agresivos, por lo que se comenzaron a hacer lo que ella llama “terapias de relajamiento” para que todos se calmaran y pidieran la palabra; este tipo de dinámicas en el caso de Natalia aumentó su confianza y su motivación para hablar ya que se sentía escuchada. Entre estas estrategias de



relajación Johan Sebastián Morales y la docente María Álvarez expresaron la influencia que tuvo el *ejercicio de la flor* en la disposición con la que llegaban los y las estudiantes a los encuentros, ya que era común que entraran al aula de clase haciendo bulla, por lo que el asesor pedagógico que se encontraba en ese momento acompañándolos los invitó a acostarse en el piso de forma silenciosa, juntando sus pies unos con otros y separando el resto de sus cuerpos, con lo cual formaban una flor entre todos, allí cerraban sus ojos y guardaban silencio unos minutos, posteriormente se sentaban y así, para el momento de iniciar el encuentro ya estaban más tranquilos y dispuestos a escuchar sin hablar todos a la vez (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020 y Entrevista # 1, 23 de noviembre, 2020).

Adicionalmente, en relación con el año 2020 bajo el contexto de pandemia por COVID-19, Natalia Romero mencionó, que la iniciativa fue un espacio en el que encontraron apoyo y acompañamiento en medio de la contingencia:

Hay personas que se sienten solos, tienen problemas y no tienen con quién hablar entonces había ese espacio en donde podíamos hablar entre todos, escucharnos, representar eso, sacarle el lado positivo a eso y también a la virtualidad que no es fácil, pero aprovechando el tiempo de la mejor manera si se puede. (Entrevista # 9, 17 de diciembre, 2020)

Así pues, es posible afirmar que las características del ambiente en el que se desarrollan los procesos formativos influyen directamente en el aprendizaje y la motivación de los y las estudiantes, además de los tipos de vínculos que se construyen al interior de la institución educativa. Por estos motivos, Corporación Región y Unicef (2016) han propuesto los “espacios seguros”, en los que se promueve la confianza, a través del diálogo, la escucha activa, el reconocimiento de las diferencias y el trabajo colaborativo.

Sumado a esto, cabe destacar la importancia que tuvo la construcción de actividades que lograron conectar con los intereses de las y los estudiantes y estimularon su participación en los espacios, de manera que los ambientes eran propuestos por la Corporación Región y construidos por los y las estudiantes en sus formas de ser, hacer y expresarse en ellos. Por otra parte, a nivel evaluativo se han desarrollado a lo largo del tiempo dos enfoques que se han convertido en parte de los fundamentos pedagógicos, determinando dos horizontes o finalidades diferentes en el proceso de enseñanza.

El primer enfoque corresponde al de *competencias*, el cual es comprendido según Unicef en el documento *Escuelas en Paz*, como la articulación de conocimientos y experiencias específicas, poseer habilidades para realizar alguna acción o hacer algo con base en la práctica y el tener actitudes que determinan ciertas formas de pensar y sentir sobre algo. Adicionalmente, afirma que estas competencias se relacionan con las competencias socioemocionales y ciudadanas, lo cual permite el aprendizaje práctico de conocimientos, actitudes y habilidades para el manejo de emociones, la empatía por los otros, las relaciones positivas y la toma de decisiones responsables que tengan en cuenta el respeto y la defensa de los derechos humanos.

Por otra parte el *enfoque de capacidades* comenzó a desarrollarse en las iniciativas entre el año 2017 y 2018, basándose en los planteamientos de Martha Nussbaum, acerca de los cuales Fernando Herrera afirmó durante la técnica del taller creativo, que la noción de capacidades desde esta autora integra dos elementos fundamentales para que los seres humanos puedan desarrollar cualquier tipo de actividad o propósito, estos son las condiciones y los funcionamientos, poniendo como ejemplo que para poder ser un ciudadano libre es necesario tener la condición de que los derechos sean cumplidos y además contar con la formación para ejercerlos y defenderlos, teniendo estos dos elementos se garantiza la libertad de la persona; en sus palabras, la noción de capacidades se diferencia de las competencias, ya que su enfoque no está en conocer para hacer algo sino en conocer para ser libre.

También, menciona que con base en esta perspectiva se establecieron tres dimensiones sobre las cuales se enfoca todo el proceso evaluativo, estas son: en primer lugar, las capacidades cognitivas que tienen que ver con la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades para poner estos en práctica; en segundo lugar, las capacidades críticas que integran la problematización de la realidad y las acciones para transformarla de manera colectiva; referente a esta dimensión, Región (2020), identifica que para ese año quienes han participado de las iniciativas tienen más capacidades para identificar, analizar y proponer soluciones a problemáticas que afectan la convivencia en la escuela.

En tercer lugar, se encuentran las capacidades socioemocionales que tiene que ver con el autoconocimiento y el reconocimiento del otro, expresadas en la libertad para hablar, la autoestima, el respeto por el otro, la no discriminación. Cabe mencionar que estas tres dimensiones aún están en construcción al interior de las iniciativas.

Sumado a lo anterior, Xiomara Giraldo, asesora pedagógica de la Iniciativa Escolar Jarayú mencionó que bajo este enfoque la motivación de los procesos formativos no fue enseñarles cosas nuevas, sino fortalecer las capacidades en los y las estudiantes (Taller creativo, 31 de octubre, 2020), de manera que se reconocen las experiencias y habilidades previas con las que llegan niños, niñas y adolescentes a las escuelas. En relación con esto, Natali Berrio integrante de la iniciativa, relata cómo la experiencia en la Iniciativa Escolar Jarayú le ha permitido mejorar algunas habilidades artísticas que en un principio no eran de su agrado:

Siempre he sido mala, tipo en artística, dibujos, pintar, entonces cuando llegamos al espacio de Jarayú siempre teníamos que hacer algo creativo, con marcadores, con colores, dibujar, que era lo uno, qué era lo otro. Entonces al principio me pareció un poco molesto porque no era mi fuerte, pero entonces fui avanzando y fui como tornando esa habilidad poco a poco, no soy buena, pero he mejorado bastante. (Entrevista #3, 4 de diciembre, 2020)

Es posible afirmar que, a través de las capacidades cognitivas, críticas y socioemocionales, los procesos formativos centran su atención en los y las estudiantes como sujetos con saberes, habilidades y emociones, las cuales pueden ser potenciadas para su desarrollo personal y colectivo, representado así un cambio en la forma de verse a sí mismos y a los demás, fortaleciendo su confianza, autoestima, la manera cómo reconocen sus emociones y la capacidad para brindar alternativas cuando se presentan dificultades; por lo que el centro deja de ser la transmisión de conocimientos para fortalecer capacidades y garantizar condiciones que posibiliten una materialización real de los derechos humanos y los proyectos de vida individuales y colectivos.

### **3.3.3 Dimensión metodológica y operativa**

Sumado a lo anterior, la Iniciativa Escolar Jarayú ha implementado la propuesta metodológica y operativa de las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz, que pone en acción los fundamentos pedagógicos y los principios ético-políticos llevando a cabo acciones de gestión y planeación que han caracterizado el espacio de los encuentros.

En concordancia con esto, desde el inicio de las iniciativas ha sido vital contar con el *apoyo de las instituciones educativas*, ya que para ejecutar cualquier actividad o desarrollar algún proceso

educativo en la escuela se necesita del respaldo y autorización de las directivas institucionales. Corporación Región (2016) afirma que esto permite garantizar las condiciones necesarias para programar horarios y disponibilidad de espacios para los encuentros formativos y la realización de actividades colectivas. Adicionalmente precisan, que para el año 2016, todas las iniciativas contaban con al menos un docente vinculado lo cual favorece la inclusión de nuevos estudiantes y genera un apoyo importante en la participación y la integración de las iniciativas a la gestión escolar.

En cuanto a esto, Johan Sebastián Morales, expresó durante una entrevista, que al principio los y las docentes se disgustaban cuando los y las estudiantes pedían permiso para ausentarse o solicitaban un espacio dentro de las clases para desarrollar alguna actividad de la Iniciativa Escolar, sin embargo, con el tiempo comenzaron a notar que lo que hacían era algo positivo para sus vidas, por lo que comenzaron a apoyarlos y a darles los permisos necesarios para asistir a las actividades, siendo flexibles con la presentación de las actividades académicas y las formas suplir el tiempo que se ausentaban de la clase (8 de diciembre, 2020).

También Región (2020) menciona como elemento característico la *vinculación libre a la Iniciativa Escolar* de manera que no se establece un criterio académico ni disciplinario, sino que la participación nace del interés y la voluntad de los y las estudiantes, tal como lo narra Johan Sebastián Morales, integrante de la Iniciativa Escolar Jarayú en una entrevista: “los encuentros siempre fueron los martes, pero, a nosotros nos gustaba tanto la iniciativa que nosotros no teníamos ningún problema con trabajar lunes, martes, miércoles, jueves, sábado, domingo, si, éramos 24/7” (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020).

Además, en la iniciativa fue importante la *construcción de acuerdos* para el establecimiento de horarios, actividades y espacios, en el caso de la Iniciativa Escolar Jarayú se llegó al acuerdo de que los encuentros se realizarían fuera del horario de la escuela, aunque algunas de las actividades que se hacían por parte de los y las estudiantes se llevaban a cabo durante los descansos y algunas clases.

Lo anterior permite visibilizar la *participación* como una estrategia que ha permitido estructurar la propuesta metodológica en tres fases principales: (1) formar parte, (2) sentirse parte y (3) tomar parte, de manera que se promueve la participación no solo en su dimensión consultiva, sino que abarca el sentido colectivo y transformativo que posee.

En primer lugar, Corporación Región y Unicef (2016) definen el *formar parte* como la generación de procesos de identificación y pertenencia a un grupo, y a unos objetivos comunes; lo cual estimula el trabajo en equipo, la toma de decisiones en consenso, la negociación, la responsabilidad y el disfrute. Esta fase está constituida por cinco momentos: el primero consiste en la identificación de las iniciativas existentes en las instituciones educativas, es decir, indagar por lo que se ha realizado respecto a la convivencia con las personas que llevan más tiempo en la comunidad educativa, revisando si hay registros de los procesos realizados con el fin de definir si se fortalecen las iniciativas encontradas o se crea una nueva según los intereses manifestados; el segundo, consiste en presentar la idea a las directivas institucionales como una estrategia que puede mejorar la participación y la convivencia; en el tercer momento se realiza una convocatoria de aproximadamente una o dos semanas para invitar a los y las estudiantes a hacer parte de la iniciativa.

En el cuarto momento se realiza el primer encuentro de la iniciativa, para ello se da importancia a la presentación del espacio, es decir, que se encuentre limpio y lleno de detalles como los colores, la música y los mensajes para generar cercanía, alegría y confianza al llegar a este. Adicionalmente se busca la generación de diálogos y expectativas entre los participantes y la presentación de los propósitos de las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz. En relación con esto, Fernando Herrera menciona que las iniciativas han reconocido el ritual como un medio para promover los procesos de socialización cultural, el pensamiento crítico y la identidad colectiva, ya que permite conectar con lo que moviliza al otro, sus creencias y sus sentires (Taller creativo, 31 de octubre, 2020); por último, el quinto momento es la valoración de los saberes y aprendizajes tanto de estudiantes y maestros con el objetivo de identificar retos e impactos en la práctica pedagógica.

En segundo lugar, Corporación Región y Unicef (2016), consideran el *sentirse parte* como el sentir de tener acceso a unos beneficios ya sea materiales o simbólicos, como la formación, la valoración de las ideas, el acompañamiento, la confianza, el derecho a tomar decisiones y la construcción de relaciones. Esta fase cuenta con ocho momentos, el primero hace referencia al reconocimiento y la escucha entre los participantes del grupo, a partir de sus experiencias y saberes, lo cual, está presente durante todo el proceso pero es crucial en los primeros encuentros para generar solidaridad, confianza y cohesión grupal de manera que puedan llevar a cabo un trabajo en común; en el segundo se busca hacer una lectura de contexto que permita identificar, describir y

analizar cómo es la convivencia en la institución educativa, para ello se hacen actividades como las cartografías a partir de las cuales se pueden identificar las situaciones problemáticas y priorizar la que más afecte la convivencia escolar generando preguntas colectivas alrededor de las causas, los efectos y los actores; consecuentemente en el tercer momento se define el propósito que se quiere alcanzar en relación con la problemática escogida; el cuarto momento tiene que ver con el desarrollo colectivo de acciones planeadas para alcanzar el objetivo propuesto, esto a partir de la creatividad, la participación igualitaria, la comunicación y la movilización de los participantes teniendo en cuenta las particularidades territoriales y los recursos de cada institución.

El quinto momento tiene que ver con la búsqueda y definición colectiva de la identidad de la Iniciativa a partir de la creación de un nombre, un distintivo y los colores que los identificaran que para el caso de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente el nombre elegido fue Jarayú y su logo fue el nombre en letras azules con la imagen de un susurrador de varios colores.

### **Figura 17**

*Gorras distintivas de tres iniciativas escolares de convivencia y cultura de paz*



*Nota.* Fuente Formar, Sentir y Tomar parte. Construyendo iniciativas escolares para la convivencia y la cultura de paz (Corporación Región y Unicef, 2016).

El sexto momento consiste en el lanzamiento de la iniciativa que tiene como finalidad que la comunidad educativa conozca el nombre de esta, las personas que hacen parte y sus propósitos y las formas de trabajar en favor de la convivencia escolar; el séptimo tiene que ver con la integración de los saberes de los participantes al proceso formativo, por un lado en cuanto al problema o tema que se abordará y la estrategia definida, que en el caso de Jarayú se desarrolló la radionovela como la herramienta para materializar el proceso, y por otro lado, en cuanto al fortalecimiento de las capacidades personales y relacionales, vinculando la ética del cuidado como

eje temático; por último, como en la fase anterior, se encuentra un momento de evaluación de los aprendizajes, impactos y retos identificados.

La tercera fase: *tomar parte*, se constituye como el nivel más profundo de la participación ya que en ella se lleva a cabo la toma de decisiones para la transformación y la construcción de lo común desde el tema o problema elegido, estas acciones pueden llevarse a cabo tanto al interior de la comunidad educativa como con otras iniciativas e instituciones que se conviertan en redes de apoyo a lo largo del proceso; sin olvidar la evaluación que permita la autorreflexión de la práctica con docentes, estudiantes, familias y participantes de las acciones colectivas.

Por otra parte, una de las formas de la Corporación Región para hacer seguimiento a los impactos y evaluar las capacidades desarrolladas por las y los estudiantes fue la generación de *informes anuales de las 12 iniciativas escolares*, para esto, el *Anexo 1. Impactos de las iniciativas escolares de convivencia y cultura de paz en las 12 instituciones educativas del Sur de Córdoba* de 2020, registra que se utilizaron instrumentos como cartografías corporales, pruebas diagnósticas de entrada y de salida, instrumentos de evaluación colectiva y entrevistas con los y las estudiantes para recuperar sus voces, experiencias y aprendizajes a lo largo del proceso de formación.

### **3.4 Tercer componente: Cómo entender las Acciones colectivas de las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz**

Como se ha mencionado en los capítulos anteriores una de las características principales de la Iniciativa Escolar Jarayú<sup>6</sup> ha sido la identificación de problemáticas específicas en la institución educativa, por lo que aunque el proceso de formación contiene un currículum, establecido en la secuencia didáctica que contiene las dimensiones de la *ética del cuidado*, incorpora temáticas y estrategias pedagógicas que permitan aportar a la solución de estas; adicionalmente se comenzaron a desarrollar desde 2015 estrategias de comunicación llamadas *acciones colectivas*, con las que se busca comunicar a la comunidad educativa y el entorno social próximo aquellos aprendizajes e inquietudes generadas a lo largo del proceso formativo, y aportar a través de estas acciones conjuntas a la solución de problemáticas identificadas por los y las estudiantes.

---

<sup>6</sup> Si bien para efectos de esta sistematización se hace énfasis en la Iniciativa Escolar Jarayú, la definición y los fundamentos de las acciones colectivas hacen parte de toda la estrategia de las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz.

De manera que tanto el proceso de formación como las acciones colectivas no se constituyen como dos componentes separados sino integrados, facilitando la aplicación práctica de las reflexiones y saberes construidos. En concordancia con lo anterior, Flórez y Vivas (2007) afirman que las actividades y proyectos grupales entre los alumnos estimulan el apoyo, la fraternidad, la crítica mutua, su desarrollo intelectual y moral, ya que permiten la interacción y comunicación entre diferentes puntos de vista.

### ***3.4.1 ¿Qué son las acciones colectivas?***

Corporación Región (2016, 2019) entienden las acciones colectivas como actividades grupales de carácter artístico, formativo, lúdico y de movilización social que se dan tanto adentro como afuera de las instituciones, proyectando aquellos aprendizajes y reflexiones generados en los encuentros formativos; para ello es importante reconocer los recursos con los que cuenta la institución educativa y que las estrategias utilizadas incentiven la creatividad, la comunicación, la participación igualitaria y la movilización, teniendo en cuenta las particularidades de los territorios con el fin de generar afinidad y empatía.

La Corporación Región concuerda con Melucci (1991), en que las acciones colectivas implican la construcción de una identidad colectiva, un “nosotros” que es abordado a partir del cuidado de sí y el cuidado del otro y la otra, permitiendo el reconocimiento de sí mismo como un sujeto inmerso en un contexto y que no se forma aisladamente sino que responde a experiencias creadas en la interacción con otros y con otras, reconociendo así el papel de la comunidad en la propia vida; dicha claridad permite trascender la acción individual para pensar formas de actuar colectivamente que tengan un impacto en el entorno haciendo posible la transformación, “ya no sólo es soñar, sino vivir otra escuela posible, otra experiencia del mundo” (Corporación Región y Unicef, 2016, p. 60).

En este sentido, para Tárres (1992), la acción colectiva no responde en su totalidad al orden social, sino que busca nuevas normas y valores que crean nuevas perspectivas, líneas de acción o instituciones, respondiendo a la percepción de desequilibrios estructurales para restablecer la integración, reafirmando así el carácter transformador que tienen las prácticas colectivas para influir en la sociedad y sus dinámicas.



Por otra parte, Paramio (2005) afirma que existen dos motivos por los cuales las personas se integran en acciones colectivas: el primero, es cuando se tienen unos fines claros por los cuales movilizarse, y el segundo, cuando no hay nada claro por lo que la acción colectiva se convierte en un medio para definir su propia identidad. No obstante, desde las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz, estos dos motivos no están aislados sino que se presentan al mismo tiempo, es decir un colectivo logra tener fines claros para movilizarse si tiene definida su propia identidad; por este motivo, de acuerdo con Corporación Región y Unicef (2016), los procesos pedagógicos y de acción colectiva en la iniciativa, buscan en un primer momento que los y las estudiantes reconozcan lo que sucede en su entorno educativo, teniendo en cuenta sus emociones y perspectivas, para dar paso a una reflexión colectiva que parta de la comprensión individual y desemboque en el actuar colectivo, evaluando siempre al final los impactos logrados.

Adicionalmente, María José Espinoza, coordinadora territorial del programa de Educación de la Corporación Región, menciona que cada iniciativa generaba sus propias estrategias para las acciones colectivas por medio del arte, del cuerpo, de la música, entre otros intereses manifestados por los y las estudiantes, dando lugar a la creación de radionovelas, radio fábulas, podcasts y cápsulas radiales; asimismo, Xiomara Giraldo afirma que en la Iniciativa Escolar Jarayú, las acciones colectivas buscaban integrar a los diferentes actores de la comunidad educativa, especialmente a los demás estudiantes y docentes que no hacían parte de la Iniciativa Escolar, construyendo espacios de diálogo y mecanismos de participación dentro y fuera de la institución (Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020). Referente a esto, Natali Berrio participante de la Iniciativa Escolar Jarayú, mencionó:

las acciones colectivas que creamos anteriormente siempre lo hacíamos pensando en una acción que fuera divertida, con educación y agradable para cada persona, esas acciones se creaban en conjunto con asesores, estudiantes y profesores dándoles prioridad obviamente a los estudiantes y posteriormente como eran creadas para un público o jóvenes más bien, siempre buscábamos que esas actividades fueran un poco recreativas. (Entrevista #3, diciembre 4, 2020)

Con base en lo anterior, es posible identificar en la planeación y gestión de las acciones colectivas una autonomía que proviene de las motivaciones de los y las estudiantes, ya que, desde

el principio, los y las asesoras pedagógicas entendían que estos no están desprovistos de la capacidad para tomar decisiones, y del conocimiento y experiencias necesarias para aportar a la construcción de estrategias pertinentes y efectivas para sus propios territorios habitados.

### **3.4.2 Algunos fundamentos de las acciones colectivas**

Sumados a los fundamentos ético-políticos, pedagógicos, metodológicos y operativos que hicieron parte del proceso formativo y que también se encuentran inmersos en la planeación y desarrollo de las acciones colectivas, se identifican dos fundamentos característicos que dotan de sentido las acciones colectivas y posibilitan su constitución como espacios de aprendizaje que complementan el proceso de formación.

El primer fundamento es *la cooperación*, que para Unicef en el *Glosario sobre no violencia, paz y buen trato*, es una estrategia que permite que dos o más personas se vean favorecidas por alcanzar algún resultado u objetivo específico, de esta manera, necesitan de la colaboración mutua, la responsabilidad y el interés de cada miembro, para lograr la meta planteada.

En el contexto de la Iniciativa Escolar Jarayú, la cooperación cobra importancia a lo largo de toda su estrategia participativa, teniendo mayor protagonismo en el momento de Tomar parte, ya que si bien en los encuentros formativos el trabajo en equipo y la articulación de intereses comunes eran vitales para el desarrollo de la identidad colectiva, es en la construcción de las estrategias de comunicación donde los y las estudiantes dialogan desde sus percepciones para generar un propósito en común, que los una, adquiriendo así una responsabilidad que no es delegada sino que nace de su propia motivación.

El segundo fundamento es *la educación popular*, expresada por Corporación Región (2019), como una forma de potenciar la formación desde la pregunta y la problematización de la realidad escolar, lo cual le permite a los y las estudiantes identificar bajo su propia reflexión problemáticas relacionadas con la convivencia, materializándose en *Retos de convivencia*, los cuales fueron actualizados para el año 2019 como consecuencia de su finalización y el surgimiento de nuevas preguntas y la identificación de nuevas necesidades.

Así mismo, Bernal y Jiménez (2011) consideran que la educación popular propicia la formación en derechos humanos y paz, a través de acciones para su reconocimiento, defensa y reivindicación, teniendo como uno de sus principios la transformación continua a partir de la

integración de horizontes culturales diversos, de manera que los sujetos del proceso pedagógico se convierten en generadores y receptores del conocimiento, teniendo como finalidad la praxis social y colectiva.

La educación popular se convierte entonces en un principio que conecta fundamentos ético políticos como los derechos humanos, la participación y la diversidad con acciones colectivas en busca de la transformación social, se trata de cambiar la realidad desde quienes la encarnan; estimulando en los y las estudiantes su capacidad crítica y reflexiva para generar sus propios cuestionamientos, gestionando colectivamente acciones y reconociendo que sin importar la edad, todos y todas somos sujetos de derecho.

En cuanto a la participación como elemento metodológico y operativo el *Anexo 8 Impactos del proceso formativo en los equipos docentes* de 2019 de la Corporación Región, reflejó un incremento del acompañamiento docente a las Iniciativas Escolares, lo cual influyó en el aumento de iniciativas ya que pasó de ser 7 en el 2018 a 11 en el 2019. Adicional a esto, Corporación Región (2020) señala que “los y las estudiantes reconocen que han aumentado sus capacidades para liderar procesos dentro y fuera de la escuela” (p. 8).

Ahora, la manera en la que se generaron espacios de participación tanto dentro como fuera de la escuela fue a través de lo que llamaron *Retos de convivencia*, que surgen a partir del aprendizaje basado en retos, el cual tiene como características principales:

- Plantea actividades, tareas o misiones de manera cronológica, donde acorde con su cumplimiento se entregan estímulos (puntos para avanzar de nivel, posibilidades para pertenecer a grupos selectos, entre otros) que incentivan al participante a dar respuestas para lograr conseguir los objetivos y avances en el juego.
- Vincula al participante con una problemática acorde a su contexto, lo que permite que a través del avance en el juego se logren aprendizajes.
- Aporta a la comprensión y solución de problemáticas o situaciones cotidianas de la comunidad estudiantil (Nota ampliada #1, 24 de noviembre, 2020).

Conforme a esto, Corporación Región (2019) en *Anexo 2. Descripción pedagógica de la estrategia de formación*, afirma que los Retos de convivencia retoman los principios de la educación popular siendo una herramienta flexible que se actualiza en la identificación constante de preguntas y necesidades que son integradas al proceso formativo, develando los cambios propios

del contexto escolar en las problemáticas relacionadas con la convivencia. Es así como en el 2019, los retos de convivencia tuvieron como propósitos educativos:

- Formar a los NNA en capacidad crítica, capacidades socioemocionales y capacidad de liderazgo, empoderamiento y participación.
- Construir escenarios de diálogo estudiante-docente, logrando el tránsito de la formación vertical a la horizontal.
- Configurar espacios seguros para los NNA en el aula y la escuela.
- Transformar la concepción de lo femenino y masculino desde una propuesta de formación con enfoque de género (p. 6-7).

Para el año 2020, con la llegada de la pandemia por COVID- 19, las actividades dejaron de ser presenciales ya que las instituciones educativas cerraron para comenzar a aplicar la modalidad de clases virtuales y fue necesario que los asesores pedagógicos dejaran el territorio para cumplir con las medidas de aislamiento decretadas, no obstante, siguieron acompañando a los y las estudiantes y docentes a través de encuentros virtuales y conversaciones en la aplicación de WhatsApp. Bajo este contexto, los Retos de convivencia se enfocaron en el fortalecimiento de habilidades para la convivencia, estas son: autogestión, creatividad, pensamiento crítico, empatía, respeto por la diversidad y comunicación.

En cuanto a las habilidades socioemocionales, desde la Corporación se identificaron las afectaciones que la pandemia estaba generando no solo en las y los estudiantes y docentes, sino también en las familias, por lo que se hizo especial énfasis en orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde el reconocimiento de las emociones que estaban experimentando en el momento, con el fin de fortalecer la convivencia y promover la gestión pacífica de conflictos.

En relación con lo anterior, dos de los retos de convivencia que permitieron la exteriorización de las emociones de los chicos y las chicas con sus compañeros y familias fueron *mensajeros y mensajeras del cuidado* y *cartas de cuarentena*, la primera consiste en crear una cadena de mensajes de paz y tranquilidad para sus familias y compañeros en medio del confinamiento por la pandemia, mientras que en la segunda se proponía hacer una carta a alguien contándole cómo se sentían en el tiempo de cuarentena, qué habían hecho, qué es lo que más extrañaban del colegio y qué recomendaciones darían para sentirse mejor.

### ***3.4.3 ¿Cómo comenzaron a surgir las acciones colectivas en la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente?***

Ana Paniagua recuerda que las acciones colectivas comenzaron a surgir en las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz debido a la motivación por transmitir los conocimientos y las reflexiones que construían en los encuentros formativos a nivel institucional y municipal, de manera que estos no tuvieran sólo un impacto individual, sino que aportaran también a las vidas de quienes no hacían parte de estos espacios (Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020).

En el caso de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente donde nace la Iniciativa Escolar Jarayú, los y las estudiantes habían construido la radio escolar, mencionada en capítulos anteriores, la cual usaban para compartir información o mensajes a través de unos bafles que había en diferentes lugares de la institución; según Ana Paniagua esta se convirtió en un recurso que potenció la estrategia de comunicación en la Iniciativa Escolar, de manera que enviaban mensajes de afecto o felicitaciones y compartían música en el tiempo de los descansos para que todos y todas escucharan; posteriormente, surgió la idea de construir historias radiales cortas que tuvieran que ver con situaciones de su cotidianidad y alrededor de las cuales pudieran generar reflexiones con otros y otras, aprovechando así la creatividad que tenían los y las estudiantes que hacían parte del colectivo. Estos relatos se grababan y ambientaban con música y se comenzó a solicitar a los y las docentes un espacio de 15 minutos, quienes los apoyaron y permitieron que en las clases se compartieran las historias y se generarán preguntas reflexivas para que los y las estudiantes dialogarán desde sus percepciones.

La construcción conjunta de historias basadas en la vida cotidiana de los y las estudiantes, favoreció el reconocimiento de situaciones problemáticas propias de su entorno a nivel personal y familiar, afianzando la confianza, la escucha, el diálogo y la reflexión entre los diferentes actores de la comunidad educativa.

Además, el surgimiento de las acciones colectivas se ve permeado en cada iniciativa por la potenciación de los recursos propios de cada institución y las particularidades contextuales de los territorios, permitiendo el surgimiento de nuevas ideas y la apropiación por parte de las y los estudiantes por lo que es suyo y que quieren compartir con otros y otras, lo cual promueve su autonomía de decidir qué hacer y cómo hacerlo. Por último, se retoma la importancia que tiene el apoyo de otros actores como las y los docentes y directivos para que estos proyectos puedan

llevarse a cabo con libertad y seguridad en la escuela y puedan tener un impacto en la comunidad educativa en general.

### **3.5 Algunos retos identificados a lo largo del proceso formativo y de las acciones colectivas de las Iniciativas Escolares de Convivencia y Cultura de Paz**

Para finalizar este capítulo, se considera pertinente reconocer a partir de los relatos generados con Corporación Región y algunos actores de la comunidad educativa de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente, algunos de los retos que surgieron en el proceso de construcción y desarrollo de las Iniciativas Escolares, tanto en su componente formativo como de acciones colectivas.

En este sentido, se identificó la articulación entre las temáticas del proceso formativo y las estrategias de comunicación planteadas para las acciones colectivas en los procesos de seguimiento, como un desafío que ha permanecido en las iniciativas desde sus inicios hasta ahora. Esto debido a que, si bien las Iniciativas Escolares tienen un currículum general fundamentado en las tres dimensiones de la ética del cuidado para todas las instituciones educativas, también permiten la identificación y transformación de problemáticas escolares, siendo este componente el que dota de particularidad cada iniciativa, ya que:

- Todas las instituciones cuentan con tipos y niveles de recursos diferentes.
- Cada institución puede tener una trayectoria pedagógica y de participación escolar diferente a otras, por lo que las oportunidades y fortalezas en este aspecto pueden variar.
- Las condiciones económicas, los estereotipos culturales, el acceso a oportunidades, la cultura, las formas de relacionamiento que hacen parte del contexto pueden variar en cada institución educativa, dando lugar a problemáticas específicas.
- Todos los niños, niñas y adolescentes son diversos en sus intereses y motivaciones, por lo que el éxito de una estrategia pedagógica en una institución educativa no asegura que sea de la misma manera en otra, es decir, es posible que en una institución haya una fuerte inclinación por el teatro mientras que en otra pueda acordarse el interés por los programas radiales.

De acuerdo con lo anterior, las estrategias de acción colectiva no responden a una propuesta general para todas las instituciones educativas, sino que son el resultado de construcciones particulares según el contexto, las problemáticas identificadas y los intereses y motivaciones de los y las estudiantes, por lo que si hay 12 Iniciativas Escolares, hay 12 estrategias de acción colectiva distintas; sumado a lo anterior, las estrategias de acción colectiva implican la formación en otras temáticas o habilidades que permitan su implementación, respecto a esto, Fernando Herrera, coordinador del programa de educación, relata:

Y es que una institución educativa identificaba una problemática entonces había que trabajar el tema ambiental, entonces hay una formación en temas ambientales, pero además esta iniciativa quería trabajar el tema ambiental en teatro, entonces había que hacer formación no solo ambiental sino también en teatro. (Taller creativo, 31 de octubre, 2020)

Así pues, la adición de temáticas formativas diferentes en cada institución ha generado para el programa Escuelas en Paz, dificultades en los procesos de seguimiento y evaluación generales de las Iniciativas Escolares, no obstante, de acuerdo con Región (2020) en el *Anexo 1 impactos de las iniciativas escolares de convivencia y paz en las 12 instituciones educativas del Sur de Córdoba*, se ha buscado mejorar los mecanismos, los instrumentos, la sistematicidad en la recuperación de la información y la aplicación de estrategias evaluativas mixtas, es decir, que permitan la presentación de resultados claros y a su vez la recuperación de experiencias y narrativas, conjugando estos dos elementos en el análisis de los procesos. Dicho esfuerzo se ha evidenciado en los diferentes anexos logrando identificar aprendizajes claros en cuanto a las metas propuestas en la secuencia didáctica acordes a cada dimensión de la ética del cuidado.

Por otra parte, Región (2020) en el *Anexo 1 Impactos de las iniciativas escolares de convivencia y paz en las 12 instituciones educativas del sur de Córdoba*, identifica en el componente de formación las siguientes observaciones:

- Profundizar en la transformación de los roles de género en la escuela y la sociedad, cuestionando los estereotipos sobre los cuerpos femeninos y masculinos para reconocer la diversidad sexual.

Esto debido a que, como se ha mencionado en capítulos anteriores, en el contexto del sur de Córdoba se tienden a normalizar prácticas como el machismo, la violencia hacia la mujer y la discriminación a las personas que asumen su diversidad sexual, afectando el libre desarrollo de la personalidad y el cumplimiento de los derechos humanos de esta población.

- Fortalecer el enfoque de mediación y habilidades comunicativas en la tramitación de conflictos.

Teniendo en cuenta el contexto de conflicto que ha tenido el sur de Córdoba, las instituciones aún puede presentar formas de violencia en los procesos de comunicación y resolución de conflictos por parte de los y las estudiantes, afectando la convivencia, lo cual demanda un esfuerzo constante en lograr que cada vez más niños, niñas y adolescentes puedan integrarse a espacios como las iniciativas escolares en los que se les escuche desde sus perspectivas y se les dé la oportunidad de cuestionar aquello que han normalizado en sus tratos consigo mismo, con el otro y con lo otro.

- Emplear el enfoque psicosocial en los procesos de mejoramiento de la convivencia en las instituciones educativas.

Esto se puede lograr mediante la identificación y acompañamiento efectivo de problemáticas a nivel personal y familiar de los y las estudiantes que puedan afectar el desarrollo personal y las implicaciones en su desempeño escolar, brindando así una atención integral que trasciende los intereses académicos.

- Vincular la Iniciativa Escolar en los componentes del Plan de promoción y prevención de los comités de convivencia de las instituciones.

Ya que estas pueden brindar herramientas pedagógicas y perspectivas políticas que aporten al mejoramiento de la convivencia escolar, la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, así como la disminución de la violencia escolar, elementos que según la ley 1620 de 2013 deberían ser el centro de atención y acción de los comités institucionales.

No obstante, en el documento *Situación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar en los municipios de Ayapel, Montelíbano, Puerto libertador y Tierralta, sur de Córdoba* elaborado



por Corporación Región, se presenta una inoperancia y desarticulación en dichas instancias que impiden el cumplimiento de responsabilidades frente a la convivencia y la violencia escolar, por lo que se propuso brindar un acompañamiento a los comités de convivencia de las 12 instituciones educativas en las que se estaban desarrollando las iniciativas, con el fin de fortalecer procesos y propiciar espacios que permitieran la participación y la formación de las y los estudiantes como sujetos de derechos, autónomos y críticos, sin embargo, esta articulación no pudo darse ya que al interior de los comités la idea de que los y las estudiantes tuvieran una participación activa en dichos espacios no fue acogida. Teniendo en cuenta lo anterior, la Corporación Región sigue reconociendo en la articulación con los comités de convivencia, una posibilidad de permanencia y mayor impacto e incidencia en los procesos que se han llevado a cabo en las Iniciativas Escolares.

- Brindar acompañamiento a los niños, niñas y adolescentes en la configuración de proyectos de vida desde las diferentes oportunidades de acceso a la educación superior.

Dichas labores se llevaron a cabo por asesores pedagógicos en las diferentes Iniciativas Escolares, no obstante, es una acción que se considera debe seguirse implementando y articularse con docentes y directivos a fin de que no sea un asunto sólo de la iniciativa, sino que desde las instituciones educativas se dé un interés por los proyectos de vida de los y las estudiantes más allá de su tiempo en la escuela.

- Mantener la participación de los estudiantes egresados de las Iniciativas Escolares para que cumplan con la promoción de la convivencia en sus instituciones.

Esto debido a que conocen y tienen experiencias ya construidas, con base en las cuales pueden apoyar nuevos liderazgos al interior del grupo y promover la continuidad de los procesos realizados.

- Promover la eliminación de violencias contra la infancia a través de procesos con las familias, que partan de un enfoque de mediación transformativa de conflictos y de género.

Con esto se pretende que las familias conozcan las estrategias de resolución pacífica de conflictos y las apliquen, reconociendo además las formas de violencia infantil que pueden darse desde casa y las maneras de erradicarlas.

- Fomentar la vinculación de familias a los procesos y actividades de las Iniciativas Escolares en encuentros formativos y las acciones colectivas.

Esta propuesta nace debido a que algunos padres de familia o acudientes por cuestiones laborales o porque no tienen interés en participar, no han hecho parte de las actividades que realizan sus hijos e hijas en la institución, por lo que un mayor acompañamiento por parte de estos puede fortalecer su relación parental y aumentar la motivación de los y las estudiantes.

Es importante reconocer que la transformación de los retos identificados, no es posible solo con la participación de los y las estudiantes, sino que requiere del esfuerzo y reconocimiento de los mismos por parte de las familias y las instituciones educativas, a través de un acompañamiento activo que no solo haga acto de presencia sino que apoye de manera activa y se involucre para que los cambios sean posibles, favoreciendo así la gestión de acciones que no estén aisladas sino articuladas por propósitos compartidos.

#### **4 Capítulo 3. ¿Cómo se ha manifestado la participación democrática en la Iniciativa Escolar Jarayú?**

Este capítulo busca responder a los objetivos de reconocer las formas de manifestación de la participación democrática en los y las estudiantes de la Iniciativa Escolar Jarayú y develar los aprendizajes que estos han tenido en relación con la participación democrática; para esto, se abordan algunas definiciones de participación democrática y sus implicaciones en el contexto escolar, para luego ahondar en los principios participativos y democráticos identificados en la Iniciativa Escolar Jarayú.

También, en el apartado *Aquí somos libres* se describen las formas de relacionamiento que permitieron una libre expresión de opiniones al interior de la iniciativa, mientras que en el apartado *Lo que nos moviliza* se identificarán algunas de las motivaciones de los y las estudiantes que les llevaron a desarrollar acciones por causas comunes. Bajo estos tres ejes se pretende conocer los aportes de la Iniciativa Escolar Jarayú al fortalecimiento de la participación democrática en los y las estudiantes de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente.

##### **4.1 ¿Qué es la participación democrática?**

Según Cullen (2004), la participación democrática es concebida como una forma a través de la cual es posible construir una convivencia justa con base en una ciudadanía responsable, activa y solidaria en la que los sujetos son capaces de respetar las diferencias, comprometerse con proyectos comunes y resolver conflictos a través del diálogo argumentado, buscando establecer consensos, teniendo como fundamento los principios democráticos de igualdad, distribución no jerárquica del poder y el fomento de los derechos humanos civiles y sociales.

Los autores coinciden con Freire (2002), al afirmar que el ejercicio de la democracia implica la configuración de relaciones horizontales y participativas donde los diferentes sujetos sean actores de sus propios procesos, propiciando espacios para el diálogo, la deliberación, análisis crítico de la información y toma de decisiones colectivas, prácticas que pueden ser aprendidas y ejercitadas en la escuela con los diferentes miembros de la comunidad educativa, frente a esto, Freire enfatiza en la relación educador-educando como la posibilidad de otorgar al alumnado el

derecho a actuar, expresar su opinión, ser escuchado y aprender desde la experiencia nuevas formas de relacionarse con otros.

Por otra parte, Zuleta (2002) hace énfasis en que el ejercicio de la democracia implica actuar y exponer el pensamiento propio sin necesidad de ser representado por otros, dando lugar a la pluralidad de opiniones, comprendiendo que a través de la confrontación es posible enriquecer los puntos de vista, afirmando que en todas las relaciones humanas los conflictos son inevitables, por lo que la democracia implica respeto e igualdad en el trato hacia los demás.

Por último, Urrúa (2001) afirma que la participación democrática es un modelo de ordenamiento social y político que se ejerce por medio de la conciencia colectiva, esto es, que los ciudadanos asumen el rol de actores para lograr transformaciones sociales con beneficios colectivos a nivel local; siendo elementos centrales el pluralismo, la tolerancia, el respeto por la diferencia, los derechos, las libertades individuales y la responsabilidad colectiva.

Con base en los autores mencionados se entenderá la participación democrática en la escuela como derecho humano fundamental y como una estrategia que tiene como base la pluralidad, la igualdad y el reconocimiento de los derechos humanos, materializándose a través de la generación de diálogos, el establecimiento de relaciones horizontales, la construcción de acuerdos comunes, la participación y la escucha activa a la hora de manifestar consensos y disensos, el respeto por la palabra de los demás, y el compromiso por causas comunes, esto, con el fin de que los y las estudiantes propicien espacios seguros para la libre expresión de sus opiniones y puedan llevar a cabo acciones y procesos de transformación colectivos, que partan de sus motivaciones e intereses.

#### **4.2 Participación democrática en el contexto escolar**

Como lo mencionan Muñoz, Gamboa y Montes (2015), los y las jóvenes enfrentan un debate entre su interés por participar y la resistencia a participar, por lo que en muchas ocasiones prefieren el anonimato o la autoinvisibilización, lo cual les impide asumir con claridad roles en la vida social y les disocia con facilidad de la cultura política. Los autores afirman que, para garantizar la participación democrática, la institucionalidad debe ofrecer condiciones de confianza y potenciar en los y las estudiantes su capacidad crítica y participativa a través del liderazgo político, la asunción de responsabilidades y la construcción de proyectos comunes.

Un estudio investigativo realizado por los autores considera que en las prácticas pedagógicas la participación democrática se limita al derecho a opinar, lo cual permite hasta cierto punto la pluralidad, sin embargo, estas opiniones no son tenidas en cuenta para la toma de decisiones.

Pérez y Ochoa (2017) manifiestan que en las instituciones educativas se busca formar a los y las jóvenes para que participen en sus entornos próximos y se responsabilicen de sus actos, sin embargo, su organización es jerárquica y estandarizada, ya que a cada persona le es impuesto un rol que determina la forma en la cual puede participar, limitando así su libertad.

También, Muñoz (2001) afirma que la escuela ha sido considerada como el espacio propicio para transformar la cultura autoritaria, excluyente y violenta, ya que es uno de los primeros espacios públicos de socialización, asimismo, el autor refiere que en la constitución política de Colombia, en los artículos 67 y 68 se busca establecer criterios para democratizar la convivencia en las escuelas desde las prácticas pedagógicas, los currículum y las estructuras administrativas, haciendo énfasis en la participación de la comunidad educativa en la dirección de las instituciones. Con el fin de cumplir estos parámetros legales, se da la creación de organismos estudiantiles de representación democrática, no obstante, estos se encuentran vacíos de sentido ya que no tienen en cuenta las necesidades específicas de cada contexto escolar y se sigue reproduciendo un modelo autoritario en el que se establecen relaciones de vigilancia y control con los educandos impidiendo su participación activa.

A partir de las limitaciones y contradicciones mencionadas anteriormente, autores como Pérez y Ochoa (2017) y Vera (2017) afirman que las prácticas democráticas en la escuela deben ser un fin, pero también un medio, es decir, promover las prácticas democráticas en la escuela a través del ejercicio de estas en la vida cotidiana, para ello se propone promover la participación teniendo en cuenta los aportes que los y las estudiantes hacen como valiosos y su autonomía para decidir.

Por otra parte, Aguirre y Schugurensky (2017) proponen desde Subirats (2005) las formas de organización social como un medio para promover la participación ya que favorecen la reconstrucción de vínculos y la articulación de sentidos colectivos; así pues el autor hace énfasis en la necesidad de generar habilidades para la toma de decisiones y la gestión colectiva, para lo cual Bustos (2011) afirma que es vital que los diferentes miembros de la comunidad educativa

identifiquen sus propias potencialidades a fin de que adquieran la confianza necesaria para participar.

A la luz de los planteamientos brindados por los autores, la Iniciativa Escolar Jarayú es una estrategia que ha logrado promover en los y las estudiantes de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente prácticas reales de participación democrática, ya que ha centrado su mirada en la construcción de vínculos colectivos, pues su desarrollo se dio a partir de las ideas e intereses de los y las estudiantes, favoreciendo la expresión de opiniones, la escucha, el diálogo y la creación autónoma de actividades y estrategias participativas y de incidencia comunitaria por parte de los chicos y chicas, materializando la gestión colectiva y favoreciendo entornos de confianza en los que cada aporte era valorado y tenido en cuenta a la hora de construir acuerdos comunes.

Dicho énfasis permitió que los y las estudiantes se vincularan al colectivo bajo motivaciones personales que luego eran compartidas, lejos de ser un espacio centrado en la adquisición de conocimientos académicos se trataba de un espacio en el que ellos y ellas fortalecían aquellas habilidades que ya poseían, buscando despertar su crítica, su reflexión y su acción, siendo ellos mismos e identificándose como sujetos situados en su territorio.

Sumado a lo anterior, la Iniciativa Escolar contó con la participación de docentes que acompañaron los encuentros, influyendo en las prácticas pedagógicas de algunos de ellos que adoptaron estrategias participativas al interior de sus clases, lo cual favoreció su relación con los y las estudiantes, rompiendo con el modelo autoritario que permea las relaciones escolares, permitiendo fomentar el diálogo, el respeto y la igualdad en las aulas.

### **4.3 Principios participativos y democráticos**

Para este apartado se retomarán los principios de igualdad, el reconocimiento de los derechos humanos y la pluralidad como aquellos más característicos de la participación democrática y las formas en las que estos han sido interiorizados y apropiados por los y las estudiantes de la Iniciativa Escolar Jarayú. Cabe mencionar que estos no se presentan de manera aislada, sino que es necesaria su integración ya que por ejemplo no es posible hablar de igualdad si no hay un reconocimiento de la pluralidad y aquellos derechos que son de todos y todas, lo cual no exige que en esencia seamos exactamente iguales.

### **4.3.1 Igualdad**

En cuanto al principio de igualdad, como se menciona en el Capítulo 2, este tiene como base la idea de que las capacidades, actitudes, opciones, posibilidades y derechos de las personas no están condicionados por su sexo, ideología, color de piel u orientación sexual; relacionando así las oportunidades, capacidades y derechos con el sentido de dignidad humana, es decir, hay un valor inherente en cada persona por lo que tener las mismas garantías no implica negar la libertad que todos y todas tenemos a vivir y pensar de forma diferente.

Así pues, este principio se vio inicialmente reflejado en la participación de la Iniciativa Escolar Jarayú, ya que se construyeron relaciones horizontales entre asesores y estudiantes, bajo esta idea el asesor o asesora pedagógica no se consideraba a sí mismo superior a los y las estudiantes por su cargo, sino que se ubicaba en la misma posición que ellos y ellas. Frente a esto, Zuleta (2002) refiere que la democracia implica ver al otro como un igual desde la infancia, no como un inferior al cual se le intimida, se le ordena o impone, ni como a un superior al que se le suplica o se le obedece. Este equilibrio en la interacción permitió construir lazos de confianza al interior del grupo, ya que era claro que, así como los y las estudiantes podían aprender de los y las asesoras, asimismo los y las asesoras también podían aprender de los conocimientos y experiencias de estos. En relación con esto, Natali Berrio menciona:

Pues la iniciativa en este caso ha influido de manera muy positiva, porque nosotros en ese espacio, en esas cuatro paredes, en ese salón no habíamos como profesores o tutor o estudiantes, habíamos amigos, padre, personas cercanas y no perdamos el respeto por los profesores, no lo perdimos, solamente que ganábamos más confianza con ellos [...] solamente existían personas que estaban reunidas para adquirir conocimiento, para recrearse, para divertirse, entonces en esos espacios éramos iguales. (Entrevista #3, 4 de diciembre, 2020)

Sumado a lo anterior, otra práctica pedagógica de gran relevancia fue la participación paritaria, según la cual se buscaba que participaran siempre el mismo número de mujeres y de hombres en los encuentros, retomando las palabras de Xiomara Giraldo, esta práctica era el resultado de la integración del enfoque de género a la participación en las Iniciativas Escolares

(Taller creativo, 31 de octubre, 2020). De esta manera se promovía la circulación igualitaria de la palabra, ya que en los grupos de clase la palabra suele quedarse en las mismas personas, en algunos casos en su mayoría hombres, en otros en su mayoría mujeres; respecto a esto, debido a los estereotipos de carácter machista que se presentan en la región del Sur de Córdoba, Corporación Región mantuvo durante todo el proceso el interés por promover los liderazgos femeninos y la participación de las niñas en la misma proporción que los niños durante los encuentros.

Así, es posible afirmar que para promover la igualdad en los entornos escolares es necesario tener en cuenta la perspectiva de género, de manera que se visibilicen las desigualdades entre hombres y mujeres que en muchos territorios se han sostenido a lo largo del tiempo y sea posible desnaturalizarlas, desde las pequeñas prácticas cotidianas; esto fue posible en la iniciativa abordando temáticas como las violencias basadas en género, las prácticas machistas y formas de discriminación que facilitaron a los y las estudiantes reflexionar acerca de sus prácticas, pensamientos y actitudes, con el fin de hacer énfasis en el valor que tienen hombres y mujeres por igual; en este sentido, se retoma la voz de Natali Berrio, una de las estudiantes que hace parte de la Iniciativa Escolar Jarayú, quien menciona:

La participación de nosotros era igualitaria [...] porque una persona tuviera, haiga estado tiempo en la iniciativa o estado menos en la iniciativa tenía como más poder o menos poder de hablar, no, cada persona tenía su punto de vista, cada persona tenía su voz y le daban espacio a cada uno para que hablara, compartiera lo que sintiera y su opinión con respecto a cada cosa, entonces que yo diría que nuestra comunicación en los encuentros era totalmente igualitaria. (Entrevista #3, 4 de diciembre, 2020)

Otra estrategia que promovió la igualdad al interior de la Iniciativa Escolar fue el círculo de diálogo, ya que a la vez que la palabra circulaba por todos y todas, la participación en este círculo no estaba condicionada por el sexo, orientación sexual, edad o grado escolar; en referencia a esto, Johan Sebastián, integrante de la iniciativa, menciona:

Nos sentábamos en círculo para que nadie quedara excluido, entonces también hablar un poco sobre la inclusión, sobre los valores, sobre los géneros, si, que no haya ningún tipo de segregación y que por ser hombre no puede [...] que por ser niña. (Entrevista #4, 8 de



diciembre, 2020)

Las estrategias anteriores estuvieron permeadas por la Ética del cuidado, tanto en la dimensión del cuidado de sí, como en el cuidado del otro y la otra, entendiendo que es necesario que los y las estudiantes asuman el valor y las capacidades que poseen para así poder ver al otro como un sujeto con valor y capacidades, sobre esto Johan Sebastián mencionó que en la iniciativa empezaron a fortalecer el cuidado de sí mismo, respetándose y el cuidado del otro respetando a los demás en su dignidad humana (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020).

Es posible afirmar entonces, que en la Iniciativa Escolar el principio de igualdad partió de estrategias experienciales al interior de los encuentros, de manera que lejos de un mero concepto ellos construían interacciones igualitarias que trascendieron el aula de clase. Del mismo modo, estas prácticas permitieron a los y las estudiantes conocer y dar valor a sus derechos, capacidades y dignidad humana, y develar las percepciones y acciones que dan lugar a la permanencia de violencias basadas en género, formando así espacios libres para la participación e inclusión de todos y todas.

#### **4.3.2 Reconocimiento de los Derechos humanos**

Reconocer los derechos humanos en la Iniciativa Escolar Jarayú, implicó la formación de los y las estudiantes en los derechos humanos, saber que desde una educación para la paz son considerados sujetos de derecho y contemplar esto no solo como una postura política individual sino colectiva a través de las estrategias de comunicación y movilización que son las acciones colectivas.

La formación en derechos humanos permitió que los y las estudiantes conocieran cuáles son sus derechos, los derechos de los demás y aquellos deberes y responsabilidades que como ciudadanos tenemos para brindar en nuestras formas de relacionamiento garantías de cumplimiento y respeto por los mismos. Dichos conocimientos formaron en ellos y ellas los argumentos necesarios para defenderlos y llevar a cabo acciones colectivas a través de las cuales otros y otras se solidaricen con los casos de vulneración y alcen la voz por su restitución, un ejemplo de esto fue la Marcha del silencio que hace parte de los momentos significativos enunciados en el Capítulo 2, en la cual los y las integrantes de la Iniciativa Escolar Jarayú se sumaron a las demás iniciativas

del Sur de Córdoba para marchar en contra del abuso y maltrato a menores de edad, esta acción colectiva tuvo como característica principal la motivación de los y las estudiantes por expresar mensajes de apoyo a los niños y niñas que han sido abusados y/o maltratados y hacer visible esta problemática en su contexto.

De manera complementaria, la promoción de la educación para la paz jugó un papel importante en el reconocimiento de los y las estudiantes como sujetos de derechos y con capacidades, para ello fue importante el trabajo con docentes y directivos de la institución educativa con el fin de fortalecer el apoyo y fomentar estrategias que dieran un mayor protagonismo a los y las estudiantes en su proceso de aprendizaje, entendiendo que si bien es importante que estos distingan cuáles son sus derechos, es vital que cuenten con condiciones y ambientes escolares propicios para su ejercicio.

Como se ha mencionado anteriormente el respaldo por parte de la institución educativa facilitó que fuera posible llevar a cabo acciones de comunicación y movilización, y que los y las estudiantes establecieran la Iniciativa Escolar Jarayú como un espacio de encuentro y participación entre ellos mismos; frente a esto, Corporación Región y Unicef (2016) señalan en *Formar, sentir y tomar parte. Construyendo iniciativas escolares para la convivencia y la cultura de paz*, la educación aporta a la paz cuando se transforman las prácticas pedagógicas, se promueve el respeto a los derechos humanos y se propician verdaderos escenarios de participación, más allá de su carácter consultivo. Es así como la adopción de estrategias de diálogo y participación por parte de algunos docentes ha permitido que en los espacios de clase se dé lugar al derecho a opinar y expresarse libremente siendo escuchados. Del mismo modo Corporación Región (2019) en el *Anexo 8 Impactos del Proceso Formativo en los Equipos de Docentes*, afirma: “Los maestros y maestras plantean que Escuelas en Paz les ha permitido fortalecer la convivencia en sus acciones dentro del aula, en tanto están más conscientes de promover el pensamiento crítico y los valores democráticos” (Hoja 10-11).

Además, se menciona que los docentes ven en los juegos y las dinámicas participativas la posibilidad de vincular a los niños y niñas de forma igualitaria, introduciendo así nuevas metodologías que ayudan a fortalecer la convivencia, la transformación de roles de género y la promoción de prácticas no discriminatorias, concluyendo así que la relación entre estudiantes y docentes ha mejorado, ya que estos perciben a los y las estudiantes como sujetos de saber en sus

contextos particulares, identificando que para la construcción de ambientes favorables son necesarias la comunicación asertiva y la escucha

Para ello, Johan Sebastián manifiesta que el conocimiento de los y las docentes sobre el impacto positivo que tenían las temáticas y metodologías llevadas a cabo en la iniciativa, ocasionó que otros docentes de la institución tuvieran interés en abordarlas, generando cambios en sus formas de enseñar (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020). Tal fue el caso de la docente Élidea Palacio, quien afirma que la Iniciativa Escolar Jarayú ha fortalecido su forma de participar porque ha aprendido que del trabajo colaborativo lo más importante es lo que puede aprender del otro (Árbol de reflexiones #1, 23 de noviembre, 2020).

### **4.3.3 Pluralidad**

Referente a este principio Zuleta (2002) menciona que la democracia implica posibilitar la pluralidad de opiniones, pensamientos y convicciones del mundo, esto no tiene por qué ser sinónimo de conflicto, sino que permite enriquecer los puntos de vista propios a la luz de las perspectivas de otros y otras, teniendo la oportunidad de diferir con estas y dar lugar a la reflexión autocrítica, la disposición de escuchar y contemplar alternativas de cambio.

En este sentido, desde la Iniciativa Escolar Jarayú se fomentaron prácticas pedagógicas con los y las docentes a través de la estrategia Viva el Aula en la que se buscaba mejorar las oportunidades de aprendizaje de las y los estudiantes a partir del reconocimiento de sus identidades culturales, saberes y experiencias en el diálogo intercultural (Corporación Región y Unicef, 2016). Del mismo modo a lo largo del proceso formativo se promovió el aprendizaje experiencial y las emociones para mediar los aprendizajes como herramientas que permitieron que los y las estudiantes hablarán desde sus perspectivas, sus experiencias y sus particularidades, y permitiéndoles ver aquellas diferencias y similitudes que tienen con los demás.

Además de esto, la Iniciativa Escolar contó con la vinculación de diversos actores tales como docentes y padres de familia, respecto a estos últimos, si bien algunos aportaron desde sus perspectivas y acompañaron a los y las estudiantes en la realización de algunas acciones colectivas, uno de los retos sigue siendo fomentar más la participación y la vinculación de estos en la Iniciativa Escolar Jarayú.

Asimismo, la iniciativa cuenta con la participación de niños y niñas de diferentes grados, esto impulsado en su mayor parte por la docente María Álvarez y la motivación de los y las estudiantes de grados mayores por vincular nuevos niños y niñas de diversos cursos debido a que los y las estudiantes de los grados décimo y once al terminar sus estudios en la institución podían no seguir participando de la iniciativa, de esta manera se entendió la misma como un proceso, un espacio habilitado para todos y todas que cobra sentido por el contenido formativo y las acciones que se desarrollan más que por la permanencia de personas particulares, por lo que se hace pertinente la formación de otros y otras que den continuidad al camino recorrido.

Los principios mencionados serán retomados en algunas pautas relacionales, cambios en las interacciones y configuración de los espacios de encuentro identificados en la Iniciativa Escolar que permitieron a los y las estudiantes ser ellos mismos y construir estrategias por causas comunes según sus intereses y motivaciones.

#### **4.4 Aquí somos libres**

Uno de los aspectos más significativos que se puede identificar en la Iniciativa Escolar Jarayú es la materialización efectiva de los principios participativos y democráticos a través de formas de relacionamiento basadas en el respeto, el reconocimiento de la diversidad, los derechos y la igualdad, permitiendo la configuración de espacios en los que los y las estudiantes podían expresarse con libertad en sus identidades y opiniones. Frente a esto y en relación al título de este apartado, se retoman las siguientes palabras mencionadas por Fernando Herrera:

hay unos sentidos circulando en las narrativas de los chicos y las chicas que encierran todo, o sea, cuando ellos plantean “yo aquí me siento libre” eso es un asunto fundamental, yo me siento libre, yo aquí tengo voz, nuestras voces, ese tipo de cosas van construyendo sentidos que forman pues precisamente el tipo, vos lo decías ahorita, ¿qué significa aprendizaje? No solamente conocimiento, sino transformación de actitudes, percepciones, etc. (Taller creativo, 31 de octubre, 2020)

En este sentido, el aprendizaje no se trata de transmitir conocimientos, sino de transformar a través del conocimiento y tanto a través de las ideas como de la experiencia, sabiendo que los

cambios se manifiestan en las actitudes y las interacciones que componen la vida cotidiana; por ello parte fundamental del proceso en la iniciativa consistió en generar conocimientos vinculados a la experiencia de los y las estudiantes, permitiéndoles escucharse, reflexionar sobre sí mismos y con otros, para poder transformar desde sus propias realidades.

En relación con lo anterior, Rodas (2003) considera que la participación es una forma de autorrealización, lo cual demanda tener la experiencia de expresar la propia identidad, sentirse responsable de participar y satisfacerse en servir a la comunidad, lo que requiere de confianza en sí mismo, pensamiento crítico, estratégico y creativo, para ser capaz de manifestar inconformismo, visionando y planeando formas de superarlo.

Esta perspectiva de la participación es compartida por Región (2020) ya que los encuentros formativos estuvieron fundamentados en la pedagogía de la pregunta, buscando el autorreconocimiento, la reflexión sobre la realidad y la acción argumentada para fortalecer el pensamiento crítico de los y las estudiantes, es decir, su capacidad de opinar a través de la información brindada (Anexo 1. Impactos de las iniciativas escolares de convivencia y paz en las 12 instituciones educativas del Sur de Córdoba).

Así pues, en la Iniciativa Escolar Jarayú, los y las estudiantes entendían que había un espacio para escuchar y un espacio para ser escuchados tanto por sus compañeros como por los docentes y asesores; respecto a esto, Aguirre y Schugurensky (2017), Bustos (2011) y Freire (2002) afirman que para vivir la democracia en la escuela es necesario que los y las docentes puedan hablar con los y las estudiantes respetando su derecho a tener voz, expresar sus opiniones, construir reflexiones, asumir compromisos y tomar decisiones para la formación de ciudadanos y ciudadanas críticos y responsables.

Este papel fue asumido tanto por los asesores y asesoras pedagógicas como por los y las docentes que hacían parte de la Iniciativa Escolar, ya que al inicio de los encuentros y antes de cada actividad se hacían acuerdos con los y las estudiantes, los cuales no eran impuestos sino el resultado de procesos de negociación colectiva (M. Álvarez, Entrevista #1, 23 de noviembre, 2020).

Así pues, a medida que los y las estudiantes aprendían este principio de la escucha no sólo como un concepto sino en las formas de relacionamiento que se promovían en los encuentros, ellos y ellas comenzaron a adoptar estas pautas con sus compañeros y compañeras; en concordancia con esto, Natalia Serna refiere que el asesor y la asesora pedagógica que les acompañaban siempre les

recordaban la importancia de escuchar a los y las demás, respetarles en la forma de expresar las opiniones y entender que merecemos ser escuchados (Entrevista #6, 14 de diciembre, 2020).

Adicionalmente, otra de las integrantes de la iniciativa, Natali Berrio mencionó que antes de hacer parte de la iniciativa le costaba tener en cuenta a los demás, estaba acostumbrada a trabajar de manera individual y por ello le molestaba cuando algo se hacía fuera de lo que había planeado, agregando:

Entonces cuando yo entre a esta iniciativa y vi cada punto de vista, cada voz contaba, al principio me sentí incómoda porque creía que mi voz no se escuchaba o yo no era importante, porque nadie me escuchaba, pero después de eso me di cuenta que también debía escuchar a los demás, entonces es algo que cambié y aprendí en esta iniciativa. (Entrevista #3, 4 de diciembre, 2020)

Al igual que Natali, Johan Sebastián menciona que respetar la palabra de los demás se convirtió en un reto que al ser superado facilitó poder trabajar en equipo, retratando un poco como era la participación antes y la manera en la que esta fue cambiando para que todos y todas tuvieran un lugar:

Todos querían hablar a la vez y la comunicación nos enseña que hay un emisor y hay un receptor, alguien habla y otros escuchan, entonces nosotros creíamos que siempre éramos emisores, todos hable y hable y hable, entonces pues como que: hey, levantemos la mano, damos la palabra, cuando todos estén haciendo bulla todos levantamos la mano en forma de puñito para que esa persona que no deja hablar al otro entienda que tiene que respetar la palabra, entonces nos dábamos la palabra, como que: bueno, ahora le damos la palabra a Fulanito, siempre había un mediador de la palabra, como que, y, ese mediador siempre fue nuestro susurrador, yo te decía nuestra arma de paz en la escuela fue el susurrador. (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020)

Respecto a lo anterior cabe resaltar el papel que tuvo el Susurrador en la democratización de la palabra durante los encuentros, ya que si bien como se mencionó en capítulos anteriores este comenzó siendo una acción colectiva en la que los y las estudiantes usaban un objeto para transmitir

mensajes agradables al oído de sus compañeros, se convirtió luego en una herramienta participativa que consistía en elegir de manera colectiva un objeto que representara el respeto por la palabra, de manera que quien lo tenía podía hablar, mientras los demás escuchaban, por lo que ya no todos hablaban a la vez sino que esperaban su turno para ser escuchados. Estos cambios comenzaron a ser notados por los y las docentes, ya que ellos comenzaron a respetarse entre sí mismos, valorar más al otro y a tener sentido de pertenencia por la institución educativa (G. Tordecilla, Entrevista #2, 11 de noviembre, 2020).

En cuanto al lugar del respeto en la construcción de relaciones democráticas, Zuleta (2002) plantea que este consiste en tomar en serio la opinión de los demás sin agredirlos, violentarlos, ofenderlos, intimidarlos o subvalorar sus puntos de vista, permitiéndonos poner en diálogo la opinión propia con la del otro, perdiendo el temor a que nuestra perspectiva resulte equivocada total o parcialmente.

Siendo la escucha activa a la hora de manifestar consensos y disensos, y el respeto por la palabra de los demás, dos formas en las que la participación democrática se ha manifestado en la Iniciativa Escolar Jarayú, ya que la participación no se construye en solitario, sino en colectivo, por lo que necesita de la expresión de diferentes voces y distintos puntos de vista que no están sobrepuestos, sino que aplicando el principio de igualdad se rigen por relaciones horizontales en las que cada opinión tiene el mismo valor e importancia en la construcción de perspectivas cada vez más amplias y mejores del mundo.

Es así como, los y las estudiantes que hacen parte de la Iniciativa Escolar fueron cambiando sus formas de hablar y referirse a los y las demás, sabiendo que en todos y todas un mismo derecho a ser escuchados y tener un lugar de importancia y dignidad independientemente de que sus puntos de vista puedan diferir; comenzando a notar los beneficios y potencialidades del trabajo en equipo para crear herramientas pedagógicas y proponer acciones acordes a su realidad, siendo sujetos activos y no pasivos en la generación de cambios. Del mismo modo, la aplicación de la escucha por parte de los y las docentes y asesores permitió configurar espacios de participación y diálogo en los encuentros que favorecieron la confianza para expresar opiniones.

Otro de los aspectos de la Iniciativa Escolar que permitió que los y las estudiantes se sintieran libres, fue la construcción de lo que desde la Educación para la paz, Región y Unicef denominan *espacios seguros*, la generación de espacios de confianza y colectivos. En relación con el concepto de espacio seguro, Corporación Región (2019), en el *Anexo 8 Impactos del proceso*

*formativo en los equipos de docentes*, considera que el acto educativo es un espacio íntimo por lo que es necesario que allí todos y todas puedan desarrollar su creatividad, vivir y reafirmar sus identidades, haciendo de la palabra y la escucha acuerdos básicos que favorecen la generación de espacios de confianza, demandando de los y las docentes asumir el buen trato con los y las estudiantes a partir de las dimensiones de la Ética del cuidado.

Adicionalmente, en el *Anexo 1 Impactos de las Iniciativas Escolares de Convivencia y Paz en las 12 Instituciones Educativas del Sur de Córdoba* (2020) afirma que la participación es cualificada y fortalecida en espacios seguros, es decir, espacios que generen confianza, garanticen la libertad, permitan la negociación con las figuras de autoridad y en donde se tramiten de manera no violenta los conflictos.

Sobre la confianza, Unicef plantea en el *Glosario sobre no violencia, paz y buen trato*, que esta es la seguridad que se tiene hacia sí mismo o hacia otras personas. En cuanto a la primera esta se traduce como autoconfianza y permite identificar las propias capacidades, mientras que la segunda se da a través de la generación de lazos familiares, de amistad o con personas cercanas consideradas inofensivas y a las cuales tampoco se les pretende hacer daño.

Teniendo en cuenta lo anterior, los espacios seguros en la escuela, se refieren a la construcción de ambientes de confianza a partir del diálogo, la escucha, la negociación de poderes para dar lugar a relaciones más horizontales a partir de las diversidades y la tramitación no violenta de conflictos a fin de que los y las estudiantes adquieran seguridad en sí mismos, sus capacidades y perspectivas, generando al mismo tiempo vínculos con otros y otras en los que se promueva el cuidado y el respeto mutuo.

La configuración de estos espacios en los encuentros de la Iniciativa Escolar Jarayú, se manifiesta a través de prácticas, pautas relacionales y sentires concretos manifestados por estudiantes y docentes integrantes, así pues, Johan Sebastián resaltó en su testimonio que los encuentros eran espacios de libertad, donde podían expresar antes de iniciar el encuentro como estuvo su día, cómo se sentían y podían estar descalzos, descansar o relajarse antes del encuentro de la manera que se sintieran más cómodos, menciona además que su participación e interés en los programas de radio de la iniciativa le motivó a ser más expresivo a la hora de hablar:

Yo contaba esto en un evento, a mí me preguntaban, que cual había sido mi superpoder en esa iniciativa y yo dije que era comunicación asertiva, hablar en público, pero mentira yo



era muy tímido, entonces, en ese caso voy a ser sincero, mentí sobre mi poder porque no me gustaba para nada y me daba mucho miedo, pero creo que sentí una carga con ello que dije, bueno, si ese es mi poder ¿por qué no potencializarlo?, ¿por qué no reforzarlo? [...] la iniciativa me permitió pues expresarme libremente sin ningún inconveniente, decir lo que pensaba y escuchar lo que pensaban mis compañeros. (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020)

También Natali Berrio afirma que su participación como estudiantes ha cambiado, pues han adquirido una mayor confianza al expresarse y capacidad para apropiarse de sus opiniones y han notado que los y las docentes en la institución están tomando en serio su participación desde su posición como jóvenes y estudiantes, sintiendo que sus puntos de vista son nuevos, valiosos y aportantes, aspecto que le ayudaron a disminuir su temor de hablar en público o expresarse delante de otras personas:

Soy una persona que cuando no me miran soy una persona valiente, soy una persona que hace de todo. Pero cuando soy el centro de atención [...] siento una presión en mí que me enfría, me congeló, entonces cuando comenzamos a abrirnos a cada uno, cuando nos escuchábamos [...] cuando hacíamos las actividades que nosotros generamos el apoyo, como que los anfitriones de esos eventos, eso poquito a poco fue como mejorando porque ya no lo veía como soy el centro de atención sino un asunto importante para que esto funcione [...] ahora he mejorado, pero todavía siento como ese temor. (Entrevista #3, 4 de diciembre, 2020)

De manera complementaria la docente Gloria Tordecilla, manifestó que pudo notar en la Iniciativa Escolar que ellos y ellas adquieren más confianza y seguridad en sí mismos ya que podían expresarse, ser escuchados y tenidos en cuenta evitando minimizar sus capacidades (Entrevista #2, 11 de noviembre, 2020). Del mismo modo, Fernando Herrera resalta que la confianza está directamente relacionada con sentirse libre y esto fue posible en la iniciativa dando un lugar protagonista a las voces de los y las estudiantes, sus propósitos y proyectos de vida (Taller creativo, 31 de octubre, 2020).

Así mismo, la madre de Johan Sebastián, Sisi Mairet y la madre de Natali Berrio, Omaira Gonzales, resaltaron que los cambios más notorios en su hijo e hija han sido dejar la timidez para

expresarse mejor ante otras personas y relacionarse más con sus compañeros y compañeras y reconocer aquello que les gusta hacer (Entrevista #5, 20 de diciembre, 2020), (Entrevista #8, 18 de diciembre, 2020).

Sumado a lo anterior, dos elementos que promovieron en los encuentros la seguridad de los y las estudiantes para expresarse fueron el aprendizaje experiencial y el diálogo de saberes, el primero consiste en vincular los contenidos curriculares con los contextos de los y las estudiantes, con el fin de permitirles hablar desde sus experiencias, mientras que el segundo permite el encuentro colectivo de esas experiencias y saberes, dándoles a todas un mismo valor y la oportunidad de aprender de otros y otras.

En este sentido para poder hablar de participación democrática en la Iniciativa Escolar Jarayú es fundamental garantizar un ambiente propicio donde todos y todas puedan expresar sus opiniones, es decir, la construcción del encuentro formativo como un espacio seguro, permitió construir lazos de confianza y respeto en el que los y las estudiantes se ven a sí mismos y a los demás, como sujetos con ideas valiosas, experiencias y perspectivas de las cuales se puede aprender. Esto fortaleció su capacidad para manifestar y argumentar sus opiniones y sus capacidades dialógicas y de trabajo en equipo, ya que podían ver a sus compañeros y a sí mismos como parte importante del grupo.

Sumado a la herramienta del Susurrador, se creó la metodología del Círculo de diálogo como un medio para generar espacios seguros para la participación, el diálogo, la escucha y la tramitación de los conflictos en las aulas de clase lideradas por los y las docentes (Corporación Región, 2019, Anexo 2. Descripción pedagógica de la estrategia de formación). Según el docente José Correa, quien adoptó esta metodología en sus clases, el Círculo de diálogo consistía en formar un círculo ya sea con las sillas, sentados o acostados en el suelo para quienes lo prefirieran, allí la palabra era concedida en orden por un moderador elegido de manera grupal y la única condición era que mientras una persona hablaba, los demás debían escuchar, resaltando entre los aprendizajes la capacidad de expresión de los y las estudiantes:

y así fueron mejorando la expresión oral a partir de ese círculo de diálogo donde todos se veían las caras, todos perdían el miedo a hablar, todos querían salir, pero entonces el que alzaba la mano primero era el que tenía derecho de salir primero y siempre se nombraban

unos moderadores ellos mismos los escogían, siempre eran diferentes en cada clase para ceder la palabra. (Audiorelato # 1, 23 de noviembre, 2020)

Del mismo modo, la docente Gloria Tordecilla refiere que el Círculo de diálogo mejoró la iniciativa de los y las estudiantes para participar, ya que en varias ocasiones eran ellos y ellas quienes iniciaban con las temáticas, estando muchas de ellas relacionadas con aspectos personales de sus vidas, como lo que sentían, experimentaban y pensaban, permitiéndole conocer más a profundidad las cualidades de sus estudiantes (Entrevista #2, 11 de noviembre, 2020).

En relación con esto, desde Corporación Región (2019) en el *Anexo 8 Impactos del Proceso Formativo en los Equipos de Docentes*, se menciona que los y las docentes han mejorado sus habilidades para comunicarse con los y las estudiantes mejorando la convivencia en las aulas de clase.

La construcción de estos espacios de diálogo y confianza fueron vitales cuando comenzó la pandemia por COVID-19, ya que los y las estudiantes por medidas de bioseguridad no podían ir a la institución y debían permanecer todo el tiempo en sus casas; por lo que la Iniciativa Escolar se convirtió en un espacio en el que podían sentir el apoyo de sus compañeros y compañeras, ser escuchados y hablar acerca de sus problemas, viendo entre todos el lado positivo de las situaciones que enfrentaban en casa (N. Romero, Entrevista # 9, 17 de diciembre, 2020). Por otra parte, la coordinadora Vianis Ensuncho refiere que los y las estudiantes utilizaron otras formas de comunicarse como lo fueron las redes sociales, talleres y charlas para seguir en contacto y seguir construyendo espacios en los que pudieran participar (Entrevista #10, 17 de diciembre, 2020).

Así pues, la participación en la Iniciativa Escolar Jarayú, adquiere un carácter democrático toda vez que hace posible en los espacios de encuentro el desarrollo pleno del derecho a expresarse con libertad en espacios colectivos, a través de la construcción de espacios seguros y de confianza que fortalecieron en los y las estudiantes la autoconfianza, y su capacidad de relacionarse, expresarse y comunicarse con otros y otras, haciendo posible el diálogo y el respeto entre las partes, respetando desde sus inicios la autonomía de los y las estudiantes a la hora de participar, siendo este un acto voluntario, impulsado y recreado a través de estrategias planeadas y desarrolladas por ellos mismos.

#### 4.5 Lo que nos moviliza

Sumado a los principios democráticos y participativos y la configuración de espacios para la libre expresión, otro de los aspectos fundamentales en la participación democrática que está presente en la Iniciativa Escolar Jarayú ha sido la construcción de acciones por causas comunes en la forma de Acciones colectivas, las cuales han posibilitado una participación activa y no pasiva de los y las estudiantes en la transformación de las problemáticas que identifican en sus contextos y la materialización de propuestas acordadas al interior del grupo.

Antes de iniciar toda acción colectiva, es necesario construir una identidad colectiva donde todos y todas se sientan incluidos, para ello Corporación Región (2020) en el *Anexo 1. Impactos de las Iniciativas Escolares de Convivencia y Paz en las 12 Instituciones Educativas del Sur de Córdoba*, retoma el término de *Espacios colectivos*, el cual conserva una estrecha relación con los espacios seguros mencionados anteriormente, ya que surge de las narrativas de los y las estudiantes al percibir la iniciativa como un espacio de encuentro en el que se pueden expresar preguntas y reflexiones sin temor a ser juzgados o sentirse en competencia con otros y otras, promoviendo la interacción desde el respeto y el cariño.

Esto permite que los y las estudiantes se conozcan más entre ellos y puedan relacionarse con confianza de manera personal y no solo académica, generando la sensación de ser parte de algo, respecto a esto Región y Unicef (2016) afirman que para construir paz en la escuela es necesario que los y las estudiantes sientan que pueden aportar en la toma de decisiones de aquellas situaciones que los pueden afectar. En relación con esto, Natali Berrio, integrante de la iniciativa, menciona los aspectos que la motivaron a hacer parte de los encuentros:

Yo diría que lo principal para motivar a cada alumno era como sentirse importante en lo que hacía en la iniciativa, sentir que su voz contaba, sentir que podía hacer algo, porque ese es el problema de hoy de los jóvenes porque creen que su voz no cuenta, creen que su punto de vista no es válido entonces pierden ese tipo de interés por cualquier cosa [...] un espacio así motiva a cualquiera a ir a reencontrarse con esas personas que te generan confianza, motivación. (N, Berrio, Entrevista #3, 4 de diciembre, 2020)

En concordancia con esto, Aguirre y Schugurensky (2017) consideran que se aprende a participar participando, es decir, es necesario sentirla y vivirla, a través de la articulación de diferentes modos de convivencia que favorezcan la autonomía y el sentido colectivo permitiendo la expresión de diversas voces, promoviendo así una participación con carácter democrático.

Para lograr lo anterior, fue importante la implementación del ritual como medio de socialización cultural, esto quiere decir, construir ambientes de aprendizaje que estén conectados con el contexto territorial y cultural de los y las estudiantes, de manera que se identifiquen aquellos aspectos que para ellos y ellas resultan familiares, aquello que los une y los motiva, la materialización de esta estrategia se ve reflejada en las metodologías utilizadas, las actividades previas, durante y después de los encuentros que les permiten conectarse con el espacio, las temáticas abordadas, sus compañeros, compañeras, y asesores.

Adicionalmente, Corporación Región y Unicef (2016) en *Formar, sentir y tomar parte. Construyendo iniciativas escolares para la convivencia y la cultura de paz*, mencionan que dentro de las iniciativas se recomienda llevar control de asistencia para identificar el nivel de compromiso y la perseverancia de los y las estudiantes que asisten, y si se presentan ausencias por parte de estos, indagar cuáles son las razones y tratar de integrarlos nuevamente, diciéndoles que son extrañados cuando no están. La docente Gloria Tordecilla menciona que en una ocasión una estudiante que hacía parte de la iniciativa decidió desertar de la escuela, ante esto, la docente María Álvarez y el asesor o asesora que se encontraba liderando la iniciativa en ese momento, fueron hasta donde ella estaba y dialogaron, tiempo después regresó mencionando “yo jamás pensé que ellos me querían tanto, yo pensé que no le importaba tanto a tantas personas” (Entrevista #2, 11 de noviembre, 2020).

Este caso permite ver el valor que desde la iniciativa se da a cada estudiante, no solo por su participación en la iniciativa o su lugar como estudiante en la institución educativa, sino por su valor como ser humano, interesándose por su bienestar y haciéndoles saber que más que estudiantes, son personas importantes para el grupo, con capacidades y habilidades suficientes para afrontar las diferentes situaciones que se presentan en la vida.

De igual forma, fue importante el fortalecimiento del trabajo en equipo entre los y las estudiantes, entendiéndolo desde el concepto de Cooperación brindado por Unicef en el *Glosario sobre no violencia, paz y buen trato*, como la estrategia que permite que las personas colaboren entre sí y se responsabilicen en el logro de objetivos para beneficio de dos o más personas o grupos; es decir, que para hablar de trabajo en equipo debe existir la ayuda mutua entre los integrantes y

motivaciones comunes que favorezcan su cohesión grupal, además de identificar las potencialidades y habilidades que cada uno tiene y cómo estas pueden aportar al logro de metas comunes.

En cuanto a esto, Johan Sebastián expresa que cuando empezó la iniciativa era difícil trabajar en grupo, ya que en cada actividad se generaban disputas o peleas por el material que el asesor o asesora disponía para todos y todas, sin embargo, a medida que se iban abordando los temas de resolución de conflictos, como construir una sana convivencia, entre otros, ellos y ellas fueron reconociendo que no estaba bien pelear por un marcador o un lápiz, sino que lo correcto era pedir el favor cuando alguien más los estaba utilizando; asimismo, menciona que tenían la costumbre de entrar gritando, peleando o en desorden, por lo que fue un logro que estudiantes de diferentes grados que asistían a los encuentros lograran trabajar en equipo, generar diálogos y participar entre ellos y ellas (Entrevista #4, 8 de diciembre, 2020).

Sumado a esto, Corporación Región (2019) en el *Anexo 8 Impactos del proceso formativo en los equipos de docentes*, afirma que los y las docentes consideran que el trabajo en equipo y colaborativo, mejora el buen trato hacia los compañeros y compañeras y el respeto y los valores en las formas de relacionamiento. De este modo, el fortalecimiento del trabajo en equipo permitió que las formas de relacionamiento entre los y las estudiantes que hacían parte de la Iniciativa Escolar Jarayú cambiaran, que la naturalización del grito, la disputa, el desorden, fueran transformándose en relaciones respetuosas que a su vez disminuyeron los conflictos que se presentaban y las formas violentas y hostiles de solucionarlos mejorando la convivencia entre ellos.

Este aspecto retrata una parte importante de la participación democrática en cuanto no se pone en el centro la supremacía individual sino la creación y el diálogo en colectivo para acordar metas comunes y horizontes de acción que unan las motivaciones de todos y todas, principios que no solo se quedaron en los encuentros de la iniciativa, sino que fueron adoptados por los y las estudiantes en su vida cotidiana.

Ahora la participación democrática tiene una relación directa con la ciudadanía activa, por lo que el trabajo en equipo se convierte en el medio para materializar iniciativas colectivas que busquen tener incidencia frente a esos objetivos, problemáticas o metas definidas colectivamente. Aguirre y Schugurensky (2017) afirman que la democracia participativa implica actores que se conciben como sujetos colectivos solidarios y no espectadores que se limiten a competir y obedecer órdenes, por esto desde la escuela se deben fomentar estructuras y procesos que fomenten el

diálogo, la deliberación, el análisis crítico, la toma de decisiones colectivas, el respeto y el trabajo por el bien común.

Además, Rodas (2003) refiere que uno de los elementos esenciales para la participación es poder demostrar indignación moral ante la injusticia y compromiso personal con la búsqueda de formas de superarla, para esto es necesaria la sensibilidad social, la empatía, el sentido de la dignidad humana y pertenencia por lo que nos rodea. Asimismo, retoma el significado de participación como “tomar parte en algo” lo cual implica tener la capacidad de actuar activamente y ser tomado en cuenta, se refiere a la democracia como el derecho a discrepar y que las diferentes voces sean escuchadas, promoviendo la máxima participación y el pensamiento crítico y creativo de los sujetos, su sentido de pertenencia y empatía hacia la comunidad humana y universal. De manera complementaria, Aguirre y, Schugurensky (2017) afirman que la democracia trasciende la institucionalidad y se refiere a la capacidad comunitaria de articular sentidos colectivos respetando la autonomía personal, con el fin de responder a problemáticas comunes.

En la Iniciativa Escolar Jarayú, las acciones colectivas han sido la estrategia a través de la cual los y las estudiantes toman parte en la creación de cambios por medio de actividades de comunicación y movilización frente a las problemáticas identificadas en su propia institución educativa, éstas de acuerdo con Corporación Región y Unicef (2016), permiten generar relaciones solidarias e identidad entre los miembros, dar a conocer lo que se hace manifestando sus intereses, lo que les gusta y aquellos objetivos construidos a través de propuestas de promoción, prevención y atención al tema o problema elegido.

Por su parte, María José Espinoza menciona que, aunque se tenía un currículum de formación general para todas las Iniciativas Escolares, la identificación de problemáticas específicas en cada institución educativa confería un carácter particular a cada proceso, ya que las problemáticas identificadas no sólo se abordaban desde las acciones colectivas, sino que se integraban en las temáticas y actividades de los encuentros (Taller creativo, 31 de octubre, 2020). En relación con esto, Ana Paniagua afirma que las acciones colectivas nacieron como una forma de comunicar tanto a los demás estudiantes y docentes de la institución educativa y a la comunidad lo que aprendieron y hacían en la Iniciativa Escolar (Línea del tiempo, 23 de diciembre, 2020).

Lo anterior muestra que si bien cada iniciativa estaba vinculada a un proceso formativo general, identificaba colectivamente aquellos asuntos de su interés y construía de manera independiente las estrategias de comunicación e incidencia a implementar, promoviendo así la

autonomía de los y las estudiantes para decidir sobre aquello que consideran, les afecta; ahora, el sentirse identificados con estas situaciones que experimentan día a día ha motivado a los y las estudiantes a generar acciones que propicien el cambio para ellas y ellos mismos y para impulsar transformaciones en sus entornos próximos, del mismo modo aquellos niños, niñas, adolescentes y jóvenes que no hacían parte del colectivo podían sentirse identificados con las actividades y contenidos que la iniciativa desarrollaba, ya que contaban con un contexto en común.

Así pues una metodología que buscaba impulsar el desarrollo de acciones colectivas y la participación activa de los y las estudiantes que hacían parte de la iniciativa fue el Aprendizaje Basado en Retos, este tiene como base el juego y consiste en planear actividades de forma cronológica entregando estímulos luego de su cumplimiento que relacionen la motivación con intereses personales o grupales, vinculando a los y las estudiantes con una problemática acorde a su contexto para generar aprendizajes y fortalecer la comprensión y construcción de alternativas (Nota ampliada #1, 24 de noviembre, 2020).

La apropiación por parte de los y las estudiantes de aquellas situaciones problemáticas, les llevó a adquirir colectivamente compromisos con su transformación, los cuales fueron notados por quienes les rodeaban; al respecto Sisi Mairet Álvarez, madre de uno de los integrantes de la Iniciativa Escolar Jarayú, menciona acerca de los aprendizajes que los y las estudiantes tuvieron en la Iniciativa Escolar:

Ellos con estos encuentros que tenían se hicieron más responsables porque es que ellos estas actividades las hacían después de clases [...] ellos quedarse allá en la institución después de toda esa jornada, quedarse reunidos en ese grupo, o sea, era algo muy provechoso para ellos, entonces yo digo que uno de los valores más importantes que ellos han tenido ha sido la responsabilidad. (Entrevista #5, 20 de diciembre, 2020)

Del mismo modo Corporación Región y Unicef (2016) afirman que los y las estudiantes ya se reunían autónomamente, es decir que no era necesario generar invitaciones previas a cada encuentro para que asistieran, sino que conocían el cronograma y tenían compromiso con su cumplimiento, lo cual en sus palabras responde a un compromiso del sujeto con lo grupal, “se va generando poco a poco un sentido de pertenencia, y se asumen retos y responsabilidades con las demás personas y con la vida misma de la escuela” (p. 33).



También expresan que desde la Iniciativa Escolar, los y las estudiantes han aprendido a identificar situaciones que afectan la dinámica grupal y reflexionar sobre aspectos grupales internos y de la realidad institucional proponiendo alternativas para transformarlos creando metodologías para comunicar aprendizajes e identificando espacios y situaciones para intervenir, además saben cómo resolver dificultades e imprevistos cuando desarrollan alguna actividad.

De acuerdo con lo anterior, la Iniciativa Escolar Jarayú posibilitó que los y las estudiantes ejercieran la participación democrática en su dimensión más activa y de incidencia, ya que a través de ella fueron manifestados y potenciados intereses individuales que al entrar en diálogo se conjugaron para construir metas comunes. Así pues, la participación responde a intereses por los espacios y relaciones construidas, al igual que a intereses de carácter colectivo como las transformaciones de las interacciones y la promoción de cambios frente a problemáticas identificadas en su entorno.

Es así como se fortalece la autonomía en el análisis, la crítica de las relaciones y prácticas del contexto, y la definición de posturas éticas y políticas que fundamentan la toma de decisiones, ya que fueron los y las estudiantes quienes con su creatividad construyeron formas de conectarse y conectar a otros con el compromiso por el bien común y el cuidado en sus tres dimensiones que ya habían aprendido para sí mismos.

## 5 Conclusiones

Acorde a las descripciones y análisis del proceso de formación y las acciones colectivas desarrolladas durante 2016- 2019, es posible afirmar que con la llegada de la Iniciativa Escolar Jarayú al Sur de Córdoba surgieron cambios en las formas de relacionamiento de los y las estudiantes ya que a través de la comprensión y apropiación de principios relacionados con el enfoque de género y la ética del cuidado comenzaron a visibilizarse condiciones de desigualdad entre hombres y mujeres, además de las diferentes manifestaciones de violencia que habían sido naturalizadas en la escuela, potenciando así la capacidad crítica y de acción de los y las estudiantes al generar nuevas formas de interactuar entre ellos más igualitarias y empáticas.

En este sentido, se destacan entre los momentos significativos de la Iniciativa Jarayú, la creación de *Los susurradores* y la radionovela *Las amigas de hoy* como aquellos que fueron fundamentales en la formación identitaria del colectivo, ya que fueron estrategias de incidencia y comunicación creadas por los y las estudiantes logrando transformar las formas de interacción con sus compañeros al promover el diálogo y la escucha, además de identificar y compartir problemáticas de su cotidianidad y de cómo enfrentarlas a través de historias.

También se reconoce que unas de las metodologías que más impactaron la iniciativa fueron los *Círculos de diálogo* debido a que algunos de los y las docentes comenzaron a implementarlos en sus aulas de clase, permitiendo el reconocimiento de todos y todas en el mismo espacio, la escucha mutua, la expresión de opiniones y el respeto por la diferencia.

Así pues, cabe resaltar la habilidad que desde Corporación Región se ha tenido para conjugar los contenidos formativos, con metodologías aplicativas y contextuales y acciones colectivas capaces de responder a los intereses y las realidades concretas de la institución educativa, posibilitando a través del aprendizaje experiencial que los y las estudiantes se cuestionen y reflexionen sobre lo que ya saben y lo que aprenden creando nuevos saberes de manera colectiva y promoviendo la articulación de lo académico con lo relacional.

Adicionalmente, la construcción del encuentro formativo como un espacio seguro favoreció el aprendizaje, la motivación y los vínculos entre los y las estudiantes, ya que sus opiniones fueron tenidas en cuenta durante el desarrollo de contenidos y planeación de actividades, dando apertura a una participación activa de la comunidad educativa y reconociendo a los y las estudiantes como sujetos de derecho y no solo como actores pasivos, buscando que las problemáticas particulares

sean atendidas desde su capacidad para reflexionar y actuar frente a estas y se gesten transformaciones desde la cotidianidad individual que impacten en las formas de interacción y hábitos sociales.

En cuanto a las formas de manifestación de la participación democrática en los y las estudiantes de la Iniciativa Escolar durante 2016- 2019, el abordaje de temáticas relacionadas con el cuidado de sí, el cuidado del otro y la otra y el cuidado de lo otro, cambió en los y las estudiantes la manera de verse a sí mismos como sujetos de derecho capaces de lograr construir y hacer realidad sus proyectos de vida, con aportes y opiniones valiosas, que pueden enseñar a los demás, pero también como sujetos en constante aprendizaje; de igual modo, su percepción de la participación dejó de estar relacionada con las dinámicas competitivas que generalmente se presentan en la escuela, para comenzar a cimentarse cada vez más sobre la idea de libertad de expresión, la construcción colectiva e incidencia social, reconociéndose como sujetos colectivos, que hacen parte de un territorio y una cultura.

Para esto fue vital la confianza y la igualdad que desde los encuentros formativos se promovió, ya que posibilitó la creación de una identidad colectiva en la que las diferencias lejos de ser una fuente de conflicto comenzaron a ser vistas como una oportunidad para aprender los unos de los otros, creando así acuerdos comunes en los que las opiniones de todos y todas eran respetadas; aplicando así la dimensión del cuidado de si en la valoración de la propia opinión y del cuidado del otro y la otra desde la escucha y consideración de las opiniones de los demás.

También la implementación del enfoque de género de forma transversal en la iniciativa permitió reconocer al otro y la otra en su diversidad, sus derechos y capacidades, entendiendo que para promover la igualdad es necesario primero poner en marcha acciones que aporten a erradicar las brechas entre hombres y mujeres creadas de acuerdo a los roles socialmente asignados. Por otra parte, la iniciativa escolar es el resultado de las acciones por causas comunes desarrolladas y propuestas por los y las estudiantes, permitiendo que ejercieran la participación democrática en su dimensión más activa y de incidencia ciudadana, llevando a cabo actividades que lograron llegar a sus compañeros y compañeras, docentes, directivos y familias, manifestando de esta manera sus intereses y habilidades.

En relación con los aprendizajes adquiridos por los y las estudiantes acerca de la participación democrática a partir de la Iniciativa Escolar Jarayú durante los años 2016- 2019, estos generaron nuevas formas de expresión verbal disminuyendo el uso del grito y los términos

considerados soeces que son naturalizados en su entorno cultural, por maneras más amables y respetuosas de referirse a otros y otras; para ello fue fundamental la formación en la ética del cuidado, ya que permitió un autorreconocimiento que mejoró la autoestima y la autoconfianza en muchos de los y las estudiantes que participaron en la iniciativa, para luego de asumir el cuidado de sí mismo, ver al otro como un igual y comenzar a construir relaciones más empáticas con los demás ejerciendo así el cuidado por el otro y la otra.

En este sentido, aumentó la confianza de los y las estudiantes para manifestar sus intereses, aquello con lo que están de acuerdo y en lo que difieren, lo cual facilitó su capacidad argumentativa y de relacionamiento con otros y otras, fortaleciendo así sus habilidades de expresión y al mismo tiempo la capacidad de escuchar a sus compañeros y compañeras, reconociendo que a partir de sus diferencias también podían construir acuerdos.

Adicionalmente los y las estudiantes aprendieron a trabajar en equipo y construir metas y proyectos de carácter colectivo, adquiriendo así compromisos individuales en favor de causas grupales, lo cual favoreció la creación de nuevas formas de tramitar los conflictos, aplicando estrategias dialógicas y de escucha en lugar de acudir a actitudes o acciones violentas.

De esta forma es posible afirmar, en relación con el objetivo general, que la Iniciativa Escolar Jarayú aportó al fortalecimiento de la participación democrática de los y las estudiantes de la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente del municipio de Tierralta, Córdoba, a partir del cambio en las formas de relacionamiento, las ideas adquiridas, el fortalecimiento de habilidades y el desarrollo de acciones por causas comunes.

Por último, cabe mencionar el contexto de pandemia por COVID-19 durante el año 2020 y 2021, bajo el cual se desarrolló todo el ejercicio investigativo, ya que esto demandó por parte de Corporación Región y las estudiantes de Trabajo Social, responder a ¿cómo conocer la realidad sin estar en el territorio? ¿cómo conectar con los y las demás desde la virtualidad?, para responder a estas inquietudes fue necesario pensar nuevas formas de conocer y relacionarse con los y las participantes a través de diferentes técnicas acordes a los recursos y condiciones del momento, haciendo uso de medios como la videollamada, llamadas telefónicas, redes sociales como WhatsApp para la comunicación personal y Facebook para participar virtualmente de eventos realizados en la institución, permitiendo así el vernos, interactuar y recopilar las experiencias y los relatos que viven en la memoria de cada uno de los y las participantes.

## 6 Recomendaciones

Sobre la implementación de la Iniciativa Escolar Jarayú por parte de Corporación Región en la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente se recomienda incluir más a los y las docentes de la institución con la intención de que estos se apropien de los conocimientos de la iniciativa y lo repliquen en sus aulas de clase, lo cual ha demostrado, en los testimonios mencionados a lo largo de los capítulos, que mejora la relación entre docentes y estudiantes. Del mismo modo, se considera pertinente buscar formas de incluir más a los padres y madres de los y las estudiantes que hacen parte de la iniciativa, generando acciones colectivas tales como las implementadas durante la cuarentena que estaban dirigidas a las familias, ya que esto puede favorecer que los aprendizajes y cambios puedan permear la cotidianidad familiar de los y las estudiantes.

También se recomienda, a nivel general recuperar el recorrido histórico de cada Iniciativa Escolar, ya que si bien cada una responde a una estructura aplicada en las demás instituciones educativas, es posible reconocer cómo se generan experiencias y aprendizajes particulares a partir de los intereses, estrategias y experiencias vividas y creadas por los y las estudiantes y docentes, para ello es importante contar con el registro temporal fotográfico de actividades y encuentros significativos, soportado en testimonios clave.

Adicionalmente, teniendo en cuenta los cambios y transformaciones que tuvo la implementación de la Iniciativa Escolar Jarayú en la comunidad educativa de la institución, sería pertinente que esta estrategia se diera a conocer en otras instituciones, con el fin de ser una base para promover la convivencia, el buen trato y la participación tanto en estudiantes como en docentes y padres de familia, teniendo presente sus dinámicas contextuales y los intereses de las partes; dicha estrategia puede ser la clave para que la participación escolar deje de tener un carácter meramente consultivo y se acerque cada vez más a una participación de carácter democrático.

En cuanto a la Institución Educativa Agroecológico Nuevo Oriente, se recomienda a los y las docentes y directivas, seguir potenciando y apoyando la Iniciativa Escolar Jarayú, ya que, si bien desde Corporación Región y Unicef ha culminado el proceso de formación, hay como resultado herramientas, metodologías, y principios aprendidos que en su práctica tienen la capacidad de dar continuidad a los encuentros y la construcción de acciones colectivas.

Por último, para quienes tengan el interés por investigar e incluso intervenir en contextos escolares, se recomienda en un principio realizar una búsqueda bibliográfica amplia, que logre dar cuenta de los diferentes procesos y metodologías que se han propuesto y el impacto que han generado, considerando que aunque estas sirven de base, deben estar sujetas a las particularidades de los territorios y especialmente de cada escuela, por lo que cobra vital importancia tener la experiencia de estar en el territorio, si las condiciones lo permiten, con el fin de reconocer las dinámicas sociales, económicas, políticas y culturales desde ejercicios de observación que sirvan para complementar o contrastar las realidades manifestadas en los testimonios de los y las participantes. Además, es pertinente recuperar las percepciones y experiencias de quienes vivencian los procesos formativos, ya que son ellos quienes directamente pueden dar cuenta de los aprendizajes y cambios generados.

## Referencias

- Agudelo López, A; Jiménez García, L; Zapata Aguirre, S y Ospina Otavo, V. (Eds.). (2020). *Colección Diálogo de Experiencias Vivas # 1: Metodologías de sistematización de experiencias*. Centro de Estudios con Poblaciones, Movilizaciones Y Territorios de la Universidad Autónoma Latinoamericana y el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia.
- Aguirre, A. y, Schugurensky, D. (2017). La participación como elemento clave en las escuelas democráticas. *Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, 25 (2)*, 46-83. <https://bit.ly/3wylZ64>
- Alvarado, L; García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 9(2)*, 187-202. <https://bit.ly/3wzmInA>
- Barón, A. (2017). *Cátedra Ciro Angarita Barón, Pedagogías para la construcción de la paz Aprender a convivir en paz con lenguaje de derechos*. <https://bit.ly/3HaCFVZ>
- Bernal, M.P. y Jiménez, C.E. (2011). Escuelas en democracia y paz: Saber pedagógico para emancipaciones desde adentro y desde abajo. En Bernal, M.P. y Jiménez, C.E, *Educación popular en derechos humanos y construcción de paz* (pp. 45-71). Corporación Podion.
- Bonilla Castro, E y Rodríguez Sehk, P. (1997). Recolección de datos cualitativos. En Bonilla Castro, E y Rodríguez Sehk, P, *Más allá del dilema de los métodos* (pp.149-240). Ediciones Uniandes. Grupo Editorial Norma.
- Bustos, A. (2011). Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14, (2)*, 105- 114. <https://bit.ly/2YE5KrK>
- Bustos, A. (2011). Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14, (2)*, 105- 114. <https://bit.ly/2YE5KrK>
- Carabaña, J, Lamo de Espinosa, E. (1978). La teoría social del interaccionismo simbólico: análisis y valoración crítica. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas REIS, (1)*, 159-204.
- Carretero, A. (2006). Jürgen Habermas y la Primera Teoría Crítica: Encuentros y Desencuentros.

- Cinta Moebio*, 27, 11-26. <https://bit.ly/3HacKhj>
- Castillo, E. y Sánchez, C. (2003). ¿Democratizar la escuela o escolarizar la democracia? Dilemas de la socialización política en la escuela colombiana. *Revista Pedagógica Nacional*, (45). <https://bit.ly/3F9Nvtw>
- CINEP/ Programa por la Paz. (2016). *Tierra y territorio en el departamento de Córdoba en el escenario del posconflicto*. Offset Gráfico Editores SA.
- Cisneros, A. (1999). Interaccionismo simbólico, un pragmatismo acrítico en el terreno de los movimientos sociales. *Revista Sociológica*, 14 (41), 104-126.
- Colombia. Congreso de la República. (1994). *Ley 115 de 1994 (febrero 8): Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial.
- Colombia. Congreso de la República. (2013). *Ley 1620 de 2013 (marzo 20): Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Diario Oficial.
- Colombia. Presidencia de la República. (2005). *Decreto 1286 de 2005: Por el cual se establecen normas sobre la participación de los padres de familia en el mejoramiento de los procesos educativos de los establecimientos oficiales y privados, y se adoptan otras disposiciones*. Diario Oficial.
- Colombia. Presidencia de la República. (2015). *Decreto 1075 de 2015: Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. Diario Oficial.
- Consejo Nacional de Trabajo Social. (2019). *Código de ética de los trabajadores sociales en Colombia y reglamento interno del comité de ética*. Imagen y Creación Publicitaria. <https://bit.ly/3HbEJ0a>
- Corporación Región y Unicef. (2016). *Formar, sentir y tomar parte. Construyendo iniciativas escolares para la convivencia y la cultura de paz*. Editorial Mundo Libro LTDA.
- Corporación Región y Unicef. (2016). *Formar, sentir y tomar parte. Pistas metodológicas para el proceso Formativo*. Editorial Mundo Libro LTDA.
- Corporación región. (2019). *Anexo 2. Descripción pedagógica de la estrategia de formación*.
- Corporación Región. (2019). *Presentación institucional*. <https://bit.ly/3kr78FP>
- Corporación Región. (2020). *Anexo 1. Impactos de las iniciativas escolares de convivencia y paz en las 12 instituciones educativas del Sur de Córdoba*.



- Corporación Región. (2020, octubre 12). *Nuestra historia*. Corporación Región. <https://bit.ly/3bWz2ET>
- Corporación Región. (2020, octubre 12). *Plan Institucional*. Corporación Región. <https://bit.ly/3knPenp>
- Corporación Región. (s. f). *Anexo 18. Relato gráfico escuelas en paz Córdoba*.
- Corporación Región. (s. f). *Situación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar en los municipios de Ayapel, Montelíbano, Puerto libertador y Tierralta, sur de Córdoba*.
- Corporación Región. (2019). *Anexo 8. Impactos del proceso formativo en los equipos docentes*.
- Cullen, C. A. (2004). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro* (3). Ediciones Novedades Educativas. <https://bit.ly/3n1wCe0>
- Del Pozo Serrano, F.J., Martínez Idárraga, J.A., Manzanares Moya, M.A y Zolá Pacochá, A.I. (2017). Pedagogía Social y pedagogía escolar para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región Caribe Colombiana. *Revista de Paz y Conflictos*, 10(2), 15-39. <https://bit.ly/3ofOfGR>
- Flórez, R. y, Vivas, M. (2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Revista Educación y pedagogía*, 19(47), 165-173. <https://bit.ly/3F6tJPY>
- Freire, P. (2002). Séptima carta: De hablarle al educando a hablarle a él y con él; de oír al educando a ser oído por él. En Freire, P., *Cartas a quien pretende enseñar* (pp. 107-115). Siglo Veintiuno Editores S. A.
- Garrido, A., Álvaro, J. L. (2007). George Herbert Mead: El interaccionismo simbólico. *Psicología Social. Perspectivas psicológicas y Sociológicas*, 122-128.
- Gómez Hernández, J. (2004). *La recopilación documental. Para qué y cómo documentarse en Ciencias de la Información Documental*. <https://bit.ly/3D2jR9e>
- González Morales, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *Islas*, 45 (138), 125-135.
- González, H. S. y, Malagónlez, R. (2015). Elementos para pensar la formación pedagógica y didáctica de los profesores en la universidad. *Colomb. Appl. Linguist. J.*, 17(2), 290-301. <https://doi.org/g5f4>
- Hernández Arteaga, I., Luna Hernández, J.A. y Cadena Chala, M.C. (2017). Cultura de paz: una construcción desde la educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19(28), 149-172. <https://bit.ly/3n10rM8>

- Jara, Oscar. (2011). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Biblioteca Electrónica sobre Sistematización de Experiencias. <https://bit.ly/3koIVjl>
- Jaramillo Herrera, D. (2001). Un enfoque epistemológico y pedagógico en la construcción de convivencia escolar. En Muñoz Restrepo, C. A. (Ed.), *Conflicto y convivencia en la escuela* (pp. 41-50). Editorial Marín Vieco Ltda.
- Lira, Y., Vela Álvarez, H y Vela Lira, H.A. (2014). La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo. *Innovación Educativa*, 14(64), 123-144. <https://bit.ly/3wvV7nc>
- Meert, C y Palechor, A.C. (2011). Empoderarte. Transformando desde el arte. *Desicio*, 16-23. <https://bit.ly/3HcvLj5>
- Melucci, A. (1991). La acción colectiva como construcción social. *Estudios Sociológicos*, 9 (26), 357-364. <https://bit.ly/3qqDvs4>
- Mercado Maldonado, A., Zaragoza Contreras, L. (2011). La interacción social en el pensamiento sociológico de Erving Goffman. *Espacios Públicos*, 14 (31), 158-175.
- Muñoz García, P. A. Gamboa Suárez, A. A. y, Montes Miranda, A. J. (2015). Participación crítica y democrática: comprensión de los discursos de actores educativos. *Zona próxima*, (22), 56-68. <https://bit.ly/3Hczqxm>
- Muñoz Onofre, D. (2001). Reflexiones sobre la convivencia escolar. En Muñoz Restrepo, C. A. (Ed.), *Conflicto y convivencia en la escuela* (pp.75-79). Editorial Marín Vieco Ltda.
- Olivera Rivera, E. (2006). La escuela pública como representación simbólica popular. Una lectura interpretativa desde el interaccionismo simbólico en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, (40), 1- 14.
- Orozco, M.C y Ordoñez, L. (2001). Caminos desde la escuela para la reconciliación y la armonía. En Muñoz Restrepo, C. A. (Ed.), *Conflicto y convivencia en la escuela*, (pp.160-164). Editorial Marín Vieco Ltda.
- Osborne, R y Molina, C. (2008). Evolución del concepto de género. *Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, (15), 147-182. <https://bit.ly/3CZi4Sa>
- Paramio, L. (2005). Teorías de la decisión racional y de la acción colectiva. *Sociológica*, 19 (57), 13-34. <https://bit.ly/31CJtLR>
- Pautassi, L. (2012). La igualdad en espera: el enfoque de género. *Lecciones y Ensayos*, (89), 279-298. <https://bit.ly/3wy2cUd>

- Pérez Galván, L. M; Ochoa Cervantes, A. C. (2017). La Participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22 (72), 179-207. <https://bit.ly/3c4fbnb>
- Pérez Pardo, M.L. (2016). *Aproximación sociocultural a la implementación de la Política de Calidad Educativa en el Municipio de Tierralta, Departamento de Córdoba* [tesis de maestría, Universidad Pontificia Javeriana Bogotá]. Repositorio Digital Universidad Pontificia Javeriana, pp. 1-50.
- Pons, X. (2010). La aportación a la psicología social del interaccionismo simbólico: una revisión histórica. *EduPsykhé*, 9, (1), 23-42. <https://bit.ly/3qqllkI>
- Prieto, M. (2003). Educación para la democracia en las escuelas: un desafío pendiente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33, (2), 1-12. <https://doi.org/g5j7>
- Quiroz Trujillo, A; Velásquez, A; García Chacón, B y González Zabala, S. (2002). *Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa*. Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Ramos, I. J., Gutiérrez, A. A. y Hurtado, H. V. (2018). La Unión: una escuela que construye pautas de socialización hacia la paz. *Leer y escribir en la Universidad*, (78), 245-279. <https://bit.ly/3wxOJvK>
- Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22. <https://bit.ly/3F2neh0>
- Rodas Sarmiento, M. T. (2003). Participación y Democracia. *Valoras UC*. <https://bit.ly/3bWQRUr>
- Ruedas M, M.; Ríos Cabrera, M; Nieves Sequera, F. (2015). Epistemología de la investigación cualitativa. *Educere*, 13 (46), 627-635. <https://bit.ly/3EUpNSa>
- Soriano Díaz, A. (2009). Violencia y conflicto. La escuela como espacio de paz. *Profesorado*, 13 (1), 321- 334. <https://bit.ly/3oh8QdV>
- Tarrés, M. L. (1992). Perspectivas analíticas en la sociología de la acción colectiva. *Estudios sociológicos*, 10(30), 735-757. <https://bit.ly/3kpyxrr>
- Torres, A. (1996). La sistematización como investigación interpretativa crítica: Entre la teoría y la práctica. *Seminario internacional sobre sistematización y producción de conocimiento para la acción*. <https://bit.ly/30fl12l>
- Trejo Sirvent, M. L; Llaven Coutiño, G; Pérez y Pérez, H.C. (2015). El enfoque de género en la educación. *Atenas*, 4 (32), 49-61. <https://bit.ly/3oix3AE>

- Unicef, Corporación Región, Secretaría de educación del departamento de Córdoba. (2018). *Radionovela las amigas de hoy. La radio como herramienta para la convivencia escolar*.
- Unicef. (2006). El derecho a la educación: Una tarea pendiente para América Latina y el Caribe. *Desafíos*, (3). <https://bit.ly/3D5HhKT>
- Unicef. (2018-2019). A salvo en la escuela: aprendiendo en entornos protectores. En Unicef, *Educación en Derechos de Infancia y Ciudadanía Global. Actividades y recursos*. (pp.1-26). Unicef.
- Unicef. (s. f). *Glosario sobre no violencia, paz y buen trato*. UNICEF Comité Español. <https://bit.ly/31QoxBl>
- Unicef. (s. f). *Escuelas en paz*. <https://uni.cf/3bWXl5t>
- Urrea Sierra, M. Y. (2001). *Proyecto de investigación: la participación democrática desde las organizaciones comunitarias, un sueño por alcanzar*. [tesis de maestría, Universidad de Manizales, Manizales]. Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO.
- Vargas Jiménez, L. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*. 3 (1), 119-139. <https://bit.ly/3BYzYDb>
- Velázquez, M (Coord.). (2005). *La educación como derecho humano*. UNESCO.
- Vera Angarita, L. Z. (2017). *La democracia en la escuela: estudio en tres instituciones educativas del municipio de Pamplona, Norte de Santander*. [tesis de maestría, Universidad Santo Tomás Bogotá]. Biblioteca Virtual Universidad Santo Tomás.
- Zuleta, E. (2002). La participación democrática y su relación con la educación. *Polis Revista Latinoamericana*, 2, 1- 9. <https://bit.ly/3ks1PWv>