



DIPLOMADO ESCUELA COMO TERRITORIO DE PAZ PROYECTO  
DE SISTEMATIZACIÓN – EXPERIENCIAS DOCENTES  
UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA MEDELLÍN  
**GRUPO PAZ-ARTE - UN TEXTO A CINCO VOCES**

DIPLOMADO ESCUELA COMO TERRITORIO  
DE PAZ

PROYECTO DE SISTEMATIZACIÓN –  
EXPERIENCIAS DOCENTES

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA MEDELLÍN

**GRUPO PAZ-ARTE - UN TEXTO A CINCO VOCES**

DIPLOMADO ESCUELA COMO TERRITORIO DE PAZ  
PROYECTO DE SISTEMATIZACIÓN – EXPERIENCIAS DOCENTES  
UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA MEDELLÍN

GRUPO PAZ-ARTE - UN TEXTO A CINCO VOCES

Contenido

<b>Paz, Territorio y Escuela.</b> .....	2
<b>Metodología</b> .....	4
<b>Propuesta 1: MEMORARTE Una oportunidad para recordar y sanar desde el arte.</b> .....	6
<b>Propuesta 2: Prácticas restaurativas en la escuela</b> .....	13
<b>Propuesta 3: “Carnavales: apuesta interdisciplinar, potencializadora de la sana convivencia en entornos educativos vulnerables”.</b> .....	25
<b>Propuesta 4: “Narrativas y representaciones en el territorio escolar: por cuenta del sistema sexo/género”</b> .....	28
<b>Propuesta 5: Matalenguáticas</b> .....	38
<b>Referencias bibliográficas:</b> .....	45

## PROYECTO DE SISTEMATIZACIÓN – EXPERIENCIAS DOCENTES. GRUPO PAZARTE - UN TEXTO A CINCO VOCES

### Paz, Territorio y Escuela.

Francisco de Asís, adalid de la Paz entendió que se trata de una construcción activa que implica en reconocimiento del otro, los otros, y la Naturaleza como hermana, madre, dándole categoría de sujeto de quien dependemos promoviendo acciones de cuidado así lo dejan ver Morales, A., & Insuasty Rodriguez, A. (2011) y queda expresado por el actual Papa Francisco en su Encíclicas *Ludato Si* (Papa Francisco, 2015) y *Fretelli Tutti* (Papa Francisco, 2020)

La Paz, así entendida, hace referencia a una construcción colectiva en territorios concretos, un ejercicio constante de comunidades específicas, en zonas geográficas definidas, esta es una claridad que nos va quedando del trabajo realizado en múltiples poblaciones en Colombia (Insuasty Rodriguez, Borja Bedoya, Barrera Machado, & Henao Fierro, 2017); (Tulio Gilberto & Insuasty Rodriguez, 2014), implica esta mirada la construcción de un sujeto político y ético ubicado, consciente de su historia, de sus valores comunitarios, de su contexto, problemáticas que le circundan, en una tensión permanente por trazar un plan de vida en armonía con el proyecto social anclado a principios de equidad, de justicia, que potencie el territorio como opción para el buen y bien vivir.

Así, la Escuela juega un papel de primer orden a la hora de pensarse el territorio, los sujetos que en ellos habitan y la conciencia de dónde se vive, cómo intervenir la realidad para transformarla, como aportar para transformar condiciones de opresión, pobreza, exclusión, dominación, violencia, despojo, destrucción de la naturaleza y fuentes de vida entre los múltiples males que nos aquejan hoy.

La concepción de la paz, desde una perspectiva transformadora, trasciende los límites de la paz positiva y de la paz negativa, ya que no se define en relación a la ausencia de confrontaciones bélicas o la mayor o menor contundencia de las violencias directas, culturales o estructurales. La paz se relaciona con la convivencia y se entiende como un proceso vital de transformación de los modelos de convivencia que inhiben o violentan la atención de las necesidades del conjunto de la población en modelos sinérgicos de atención integral de las mismas, en modelos de Buen Vivir. (Ramos Muslera, 2013)

Y esto se logra en territorios concretos.

La Paz no llega por obra y gracias de la suerte o la bondad de los poderosos, tampoco se reduce al pacto firmado entre actores armados, sino que implica compromiso colectivo y es en la Escuela donde se gestan sujetos capaces de asumir este importante e indelegable reto de vida.

De ésta forma, la construcción de paz y territorio, nos exige abrir la escucha y comprensión para generar conocimiento sobre los contextos en los que realizamos nuestra labor como

docentes y no el contexto sólo de la estructura física y poblacional que constituye la escuela como entorno propio, sino que nos referimos a las realidades concretas que se tejen y llegan, se mueven en la escuela.

Implica como dirá Zemelman,

Enfrentamos enormes exigencias en lo que se refiere a desarrollar nuestra capacidad de pensar como latinoamericanos; y esto, atañe a la formación de sujetos capaces de ver y pensar realidades inéditas y viables, para lo cual es imprescindible replantear las formas de construir conocimiento; entendiendo que éste debería ser de naturaleza histórica más que teórica de cara a ampliar los límites de lo posible, en perspectiva de futuro (Zemelman Merino, 2015, p.343)

Urge así, la necesidad de mover la voluntad de conocer, para ampliar y profundizar la voluntad de hacer para transformar realidades, problemáticas, identificar conflictos concretos (no falsos conflictos) y estimar rutas claras de abordaje en el marco de los derechos ambientales, colectivos e individuales, siempre bajo la dinámica del encuentro fraterno, alegre, solidario, humano, participativo insumos base para construir Paz desde un enfoque Territorial.

No se trata de articular complejos discursos, sino partir de realidades y contextos concretos, diversos, es en éste punto donde la sistematización de las experiencias docentes cobra un especial interés, como ejercicio para “darnos cuenta” de nuestro contexto docente, de nuestra práctica pedagógica ubicada, de los asuntos por ajustar y de las potencialidades por fortalecer,

La sistematización de prácticas educativas por parte de los maestros y maestras, afirma y fortalece su condición de intelectuales sociales, sujetos de conocimiento pedagógico y educativo. Su papel como generadores de conocimiento puede trascender el escenario específicamente escolar hacia la provisión de interpretaciones y explicaciones de los contextos y territorios en que se produce la práctica pedagógica. Los maestros y maestras pueden ser constructores de paz, sujetos políticos que contribuyen a la democratización de las relaciones en espacios escolares, sociales, políticos; sujetos sociales que contribuyen a transformar la violencia estructural, la violencia directa, la violencia cultural y simbólica. (Universidad de San Buenaventura, 2020, p.2)

Todos, todas, estudiantes, docentes, directivos, padres de familia, comunidad, podemos y debemos contribuir con decisión en la transformación de las condiciones sociales de exclusión, injusticia, empobrecimiento, dominación, de humillación histórica, darnos cuenta de las condiciones en las que vivimos, el papel que jugamos, entender que nadie traerá los cambios, el equilibrio eco-humano, estamos llamados indefectiblemente como seres humanos, como parte de la madre naturaleza a construir Paz Territorial Transformadora y Participativa, para el cuidado y permanencia de la vida y la dignidad.

## Metodología

Los procesos de sistematización de experiencias son esenciales a la hora de retomar elementos de algunas experiencias prácticas que se adelantan cotidianamente en instituciones, organizaciones sociales, procesos comunitarios, etc. Particularmente, en la práctica docente la sistematización de experiencias permite a docentes y personal administrativo de las instituciones educativas analizar y reflexionar sobre elementos significativos de acciones, proyectos e iniciativas que se realizaron al interior de la institución con estudiantes, padres de familia, comunidades, etc.

La sistematización de experiencias es una metodología caracterizada por poner en el centro la práctica cotidiana y el contexto, pero también, exige a quien sistematiza a generar rigurosidad académica en el manejo de la información para el análisis y reflexión. Para Jara H (2018) las experiencias son procesos “sociohistóricos dinámicos y complejos, personales y colectivos. No son simplemente hechos o acontecimientos puntuales. Las experiencias están en permanente movimiento y abarcan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad histórico-social” (p.53) es por ello, que quien lidera un proceso de sistematización debe considerar: 1. El contexto amplio y multidimensional en el que se ubica la experiencia y sin el cual ésta no podría entenderse. 2. Los actores y situaciones claves en la experiencia que la hacen única y susceptible de sistematización. 3. Las percepciones, ideas, emociones y voces de quienes han estado, es decir, debe darles protagonismo a las personas. 4. Las relaciones que se generan dentro de una experiencia, Jara H dirá que se habla de relaciones sociales y personales “que son siempre relaciones de poder: de subordinación, de resistencia, de opresión, de solidaridad o de crecimiento”. (Ibidem). 5. Comprender que al sistematizar una experiencia que antecede un “hacer” esta experiencia puede retroalimentarse de su análisis, teorización, categorías, etc. Pues según Ghiso (1999) citado por Jara H (2018)

Requiere un empeño de curiosidad epistemológica y supone rigor metódico para convertir el saber que proviene de la experiencia, a través de su problematización, en un saber crítico, en un conocimiento más profundo. Para lograrlo, debemos generar un distanciamiento de la experiencia, que permita trascender la pura reacción inmediata frente a lo que vivimos, vemos, sentimos y pensamos. Así objetivamos nuestra experiencia y al hacerlo, vamos encontrando sus vínculos con otras prácticas sociales de las que ella forma parte. La sistematización de experiencias permite ligar la reflexión que emerge de lo que vivimos con otras aproximaciones teóricas, para poderla comprender, más allá de la pura descripción o inmediatez, lo que estamos viviendo. (pp.54-55)

Con estas claridades, se presentan las experiencias de docentes de distintas instituciones educativas rurales y urbanas de todo el país que lideran o hacen parte de experiencias dentro de cada una de sus instituciones. Éstas son retomadas en el marco de su proceso formativo en el diplomado Escuelas como territorios de paz, donde se dieron a la tarea de iniciar un proceso de sistematización que aquí se expone.

Cada experiencia tiene los siguientes elementos:

1. Nombre de la experiencia
2. Perfil del docente que sistematiza la experiencia
3. Contexto de la experiencia
4. Descripción de la experiencia
5. Objeto y objetivo de la sistematización
6. Fuentes de información
7. Plan de sistematización

A Continuación, se presentan 5 proyectos de sistematización de experiencias de docentes quienes desde su quehacer formativo buscan impactar la vida de sus estudiantes, de la comunidad académica y del contexto de sus escuelas como apuestas concretas en la Construcción de Paz Territorial gestadas desde la Escuela.

**Tabla 1: Propuestas de sistematización Grupo PazArte. Escuela como Territorio de Paz**

Docente	Experiencia	Institución Educativa	Ubicación
Erli Tatiana Alfonso Bernal	MEMORARTE Una oportunidad para recordar y sanar desde el arte	I.E. Agrícola Víctor Manuel Orozco	Támesis (Antioquia)
Clarivel Ceballos	Prácticas restaurativas en la escuela	I.E. Camilo Mora Carrasquilla está ubicada en el barrio Fuente Clara al lado de la antigua vía al mar	Comuna 8 Medellín
Sandra Liliana Téllez Siabato	“CARNAVALORES”	institución educativa Fruto de la Esperanza	Municipio de Galapa Atlántico
Lucía Platero Borda	“Narrativas y representaciones en el territorio escolar: por cuenta del sistema sexo/género”	IE Jaime Aníbal Niño	Localidad octava (8ª.) Kennedy, Patio Bonito, de la Ciudad de Bogotá
Víctor Daniel Gómez Montoya	MATELENGUATICAS.	Institución Educativa San Pablo	Comuna 1 Medellín

**Fuente:** Elaboración propia

## Propuesta 1: MEMORARTE Una oportunidad para recordar y sanar desde el arte.

**Erli Tatiana Alfonso Bernal**

**I.E. Agrícola Víctor Manuel Orozco**

**Támesis (Antioquia)**



### **Participante, breve descripción.**

Erli Tatiana Alfonso Bernal, docente del área de artística en la I.E. Agrícola Víctor Manuel Orozco de Támesis; con nueve años en esta institución y de experiencia como docente. El área de artística le ha permitido explorar por las realidades de los estudiantes, llevándolos a cuestionar y/o a conocer realidades que le permiten crear y aportar en torno a ella como es el caso del reconocimiento del conflicto armado y el proceso de paz en Colombia.

### **Ubicación y contexto**

La experiencia se realiza en el municipio de Támesis ubicado al suroeste de Antioquia. Este municipio tiene aproximadamente 14 mil habitantes, entre urbanos y rurales.

La actividad principal es la agricultura especialmente el café como primera línea de producción y otros como el cacao, naranja, aguacate, plátano etc. Es un municipio con una gran riqueza hídrica, por ende, cuenta con una gran biodiversidad de especies animales y vegetales que permiten el avistamiento de aves y la práctica de deportes extremos siendo así un territorio privilegiado para el turismo.

Esta región paradisiaca, fue declarada por el gobierno nacional como cinturón de oro Colombia, junto con otros municipios de Antioquia. Esto despertó a un grupo de habitantes de la zona que conformaron organizaciones ambientalistas entre ellas el COA (Cinturón Occidental Ambiental) que tiene como objetivo la Defensa de Territorio y que ha recogido a varios municipios del suroeste logrando generar resistencia y conciencia frente al valor incalculable que tiene la conservación del territorio por sus recursos y la actividad a la que se dedican sus pobladores que los hace auténticos y define su vocación agrícola.

Los proyectos de la minería extractiva se han convertido en una amenaza para la paz y la convivencia del territorio, lucha que de alguna manera han asumido los habitantes, pero que está bajo la presión de una entidad (ANLA) que “decide” el destino de las poblaciones; la violencia de género y las huellas de la historia de la violencia en Colombia son razones para que el proyecto MEMORARTE en la Institución Educativa Agrícola Víctor Manuel Orozco, toma una relevancia en la construcción de paz.

Actualmente es un trabajo aunado entre el área de educación artística y ciencias sociales con los y las jóvenes de grado decimo, pero tiene como meta la comunidad educativa en general.

### **Descripción de la experiencia:**

#### ¿Cuál fue la motivación para liderar una experiencia de memoria Histórica del Conflicto armado interno?

El poco conocimiento que tiene la comunidad educativa sobre la historia del conflicto armado colombiano, además la desesperanza latente entre los y las jóvenes en cuanto a la posibilidad de finalizar la guerra y el conflicto armado en Colombia. Por otra parte, la poca capacidad de resolución de conflictos de algunos estudiantes. En últimas, lo que nos motiva es la necesidad de participar de manera activa desde las aulas de clase, sembrando en las y los jóvenes semillas de PAZ y una mirada crítica frente al conflicto armado colombiano así como a los diversos conflictos que suceden en el territorio como los ambientales, la violencia de género, entre otros que amenazan la paz y la convivencia de la comunidad.

#### ¿Cuál es el objetivo de su experiencia?

-Sensibilizar a la comunidad educativa de la IE Agrícola Víctor Manuel Orozco, a través de diferentes expresiones artísticas, sobre la importancia de conocer la historia del conflicto armado colombiano, así como los diversos conflictos que suceden en el territorio como los ambientales, la violencia de género, entre otros que amenazan la paz y la convivencia de la comunidad. – Entender y transformar lo relacionado con las violencias de género.

Todo esto para apostarle a procesos de reconciliación y sanación que nos permitan ir transitando el camino de la construcción de paz.

#### ¿Qué herramientas ha utilizado para su desarrollo?

-Documentales: No hubo tiempo para la tristeza (CNMH) y El testigo (Jesús Abad Colorado)

-Fotos del conflicto armado colombiano (Jesús Abad Colorado y Natalia Botero)

-Caricaturas de Matador y Ricardo Rendón

-Videos explicativos

-Obras impresas de artistas (Doris Salcedo, Beatriz González, Vasily Vereshchaginera, Pablo Picasso, Fernando Botero, Cecilia Herrera, entre otros/as)

¿Qué actividades desarrolla regularmente en su experiencia?

**-Visualización de documentales:** Guiados con preguntas y conversatorios.

-Construcción de memorias familiares sobre el conflicto armado: Estudiantes construyen relatos de sus familias que han sido víctimas del conflicto armado; muchos de los hechos victimizantes narrados se ubican en Támesis con lo cual se inicia un análisis del conflicto armado en lo local. Es de resaltar que se encuentran muchas historias de dolor por lo que compartir los testimonios se ha configurado en un espacio para la catarsis y sanación.

**-Salidas pedagógicas a Grafitour y Museo Casa de la Memoria en Medellín:** En dicha salida se conocieron los procesos artísticos y museográficos ubicados en la ciudad de Medellín que le apuestan a la comprensión del conflicto armado y la construcción de paz. Esta actividad ha permitido generar reflexiones sobre el papel de los y las jóvenes en la construcción de paz en el territorio de Támesis.



**-Talleres de teatro del oprimido y de memorias fotográficas:**



-Desde experiencias corporales, fotografías y objetos de valor emocional, se abordan temas como el conflicto armado colombiano, la memoria histórica, las memorias familiares y el rol central de las víctimas en la construcción de paz y reconciliación en Colombia.

**-Talleres de construcción de caricaturas políticas:**



Partiendo de comprender la historia del conflicto armado en Colombia y la construcción de PAZ, con los jóvenes, trabajamos diversas herramientas como videos, documentales, pinturas de artistas, conversatorios y por último el análisis de la caricatura política que nos permite pasar al momento de creación de su propia caricatura.



**-Talleres de análisis de obras de arte que abordan el tema de la guerra, conflicto armado colombiano y construcción de paz:**



Beatriz González



Doris Salcedo



Vasily Vereshchagin



Fernando Botero



Jesús Abad Colorado

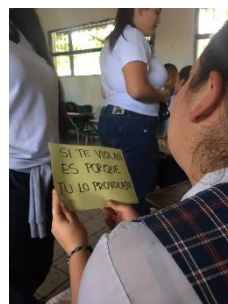


Pablo Picasso

**-Salidas pedagógicas para reconocimiento del territorio y el patrimonio cultural**



### ***-Charlas sobre violencia hacia las mujeres***



### ***-Actos de conmemoración del 8 de marzo y 25 de noviembre***



### **Definir el objetivo u objetivos de sistematización**

El sistematizar esta experiencia tiene dos objetivos:

- Organizar la experiencia que permita analizar los aciertos, los desaciertos y que permita fortalecer el trabajo.
- Compartir la experiencia con otros docentes del país para que sirva de herramienta de trabajo y se pueda alimentar de otras experiencias.

### **Delimitar el objeto a sistematizar**

Como a través del área de artística del área de sociales se viene desarrollando una propuesta de Memoria como una oportunidad para recordar y sanar desde el arte.

Visualizar como a través del arte Medir el impacto que se ha logrado en la voz de exalumnos, alumnos, docentes y los retos para seguir mejorando tu práctica docente.

Desarrollar procesos investigativos con los estudiantes que permitan un reconocimiento y valoración de su entorno.

Propiciar lazos entre la comunidad educativa y las organizaciones sociales que amplíen la visión de los estudiantes frente al territorio.

### **Definir un eje de sistematización:**

El eje de la sistematización de esta experiencia es:

Esta experiencia tiene como propósito transitar por la memoria histórica del conflicto armado en Colombia, reconocer el territorio como una forma de identificar las situaciones que afectan la comunidad como los conflictos ambientales, las violencias de género que afectan la comunidad educativa en Támesis, para aportar en el proceso de construcción de paz a través del arte.

### **Fuentes de información requeridas**

- Jóvenes de grado décimo en donde se realizó el proceso descrito anteriormente.
- Con los docentes se pretende integrar el proyecto para que se convierta en un proyecto escolar.
- Con la comunidad educativa se realizará unas encuestas que nos permita conocer su percepción acerca del territorio y la paz.

### **Procedimientos a seguir: plan de sistematización:**

Fase 1: Análisis y estudio del material de experiencias de Colombia y España que sirvan de referente para organizar y fortalecer el proyecto, que se abordará en el mes de enero y febrero

Fase2: Salidas Pedagógicas por el territorio, talleres artísticos, análisis de documentales, durante los meses de abril a agosto.

Fase3: Análisis del proceso durante el mes de septiembre y octubre.

Fase4: Entrega de informe final el mes de noviembre

### **Conclusiones**

- El proceso de sistematización permitió visualizar cómo se perfila el proyecto, sus aciertos y falencias.
- Ayudo a definir las metas a seguir, pues amplió la visión con respecto a la población seleccionada y así involucrar a la comunidad educativa.
- También nos abrió el panorama para incluir dentro del proyecto otras problemáticas que afectan a la comunidad educativa y que afectan la paz de la misma.

### **Referencias bibliográficas:**

- Naranjo Moreno, Javier. Los niños piensan la paz. Bogotá: Banco de la República, 2015. 88 páginas. Ilustradora Paola Gaviria. Ilustraciones 19 x 28 cm.

- Pérez Arjona, Laura Ximena y John Edison Sabogal Venegas. LOS CAMINOS DE LA MEMORIA EN LA ESCUELA. Recorridos pedagógicos para la construcción de memoria histórica hacia la paz. ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO, Bogotá, febrero 2016.
- Ministerio de Educación Nacional, La Paz Querida y el instituto Aleman Institut für Auslandsbeziehungen (zivik Funding Programme). LA CONVERSACIÓN ES LA PAZ. Logística de las primeras Escuelas de Conversación Generativa de Colombia. 2018.
- Museo Casa de la Memoria Línea de Pedagogía Recursos Pedagógicos. LA VERDAD EN EL TABURETE. Guión teatral, Medellín, Abril De 2015.
- Galeano Corredor, Janeth [et al]. Expedición Pedagógica Nacional. Aproximaciones a las memorias del conflicto armado desde la escuela. Universidad Pedagógica Nacional; Alcaldía Mayor de Bogotá; Secretaría de Educación del Distrito, 2018. 170 páginas.
- Cascón Soriano, Paco. Educar en y para el conflicto. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Barcelona. España

## Propuesta 2: Prácticas restaurativas en la escuela

**Clarivel Ceballos**

**I.E. Camilo Mora Carrasquilla**

**Barrio Fuente Clara al lado de la antigua vía al mar - Comuna 8 Medellín**



### **Participante, breve descripción.**

Mi nombre es Clarivel Ceballos, tengo formación en filosofía y de oficio la docencia, ejercida en el área de religión. La intensidad y las características del área me han permitido desde hace 14 años tener contacto con la mayoría de los estudiantes de las dos instituciones en las cuales me he desempeñado. Primero en la Institución Educativa Vida Para Todos en la comuna 8 parte oriental de la ciudad de Medellín donde paradójicamente, “viven pocos y mueren muchos” y en una época de post-desmovilización paramilitar en la que todavía quedaba esas odas de política de guerra que se sentían especialmente en comunas como esa, que vieron como a partir de la bala y el cuchillo se “pacificaba el barrio”

Allí aprendí que “mientras menos sabía más vivía”, que cuando un joven no volvía podía estar “enyucado”, es decir, bajo tierra; que cuando un estudiante de séptimo se volvía callado y abstraído seguramente ya era “carrito”, es decir, mandadero de las bandas criminales e iba empezar ese viaje del que pocos vuelven. Aprendí también a reconocer ese rostro pálido y frío junto a la mirada perdida que adquiere quien ha apagado una vida.

Transcurrieron 7 años del 2006 al 2013 en los cuales, por la misma dinámica de la ciudad, en las que esos procesos de violencia, provocaron un desplazamiento intraurbano masivo junto con la construcción del metro cable del barrio la sierra y un corredor verde, hizo que a esa población la reubicaran en la zona noroccidental cerca donde resido. Así las cosas, la población estudiantil disminuyó y las plazas docentes también, por lo que pedí traslado al barrio Robledo, donde llegan también esos nuevos habitantes del otro lado de la ciudad y con ellos la necesidad de más docentes para las instituciones.

## **Ubicación y contexto de la experiencia a sistematizar.**

En el 2014 llego a la I.E. Camilo Mora Carrasquilla ubicada en el barrio Fuente Clara al lado de la antigua vía al mar, en la zona noroccidental de Medellín. Nació en una finca de propiedad de don Camilo Mora Carrasquilla como una pequeña construcción de dos plantas. Se empotra ahora como un edificio de cuatro pisos, con altos ventanales y rampas que posibilitan la visibilidad y el acceso para todos.

Tiene un promedio de 1.000 estudiantes, una parte de ellos del mismo barrio y otra de los barrios aledaños el Porvenir, la Campiña y Blanquizal de donde vienen la mayoría de nuestra población Afro, muy distinta a aquella que conocí en comuna 8, más alegres menos violentos y un poco menos desconfiados.

Cuando llego encuentro unos chicos alegres y que a pesar de las llamadas familias disfuncionales que se supone son la mayoría en nuestra sociedad, es una comunidad con sentido de barrio y respeto por la institucionalidad. Se presentaban chicos “consumidores” que no eran la generalidad y si acaso 1 o 2 con la gélida expresión en el rostro de quien apaga una vida. De ese 2014 a este 2020 los casos se han aumentado exponencialmente.

## **Descripción de la experiencia**

A pesar de no haber sufrido aparentemente esos procesos tan duros de violencia, en su medida, los estudiantes del Camilo si los tuvieron y fueron parte de ese efecto dominó que deja la guerra.

Los chicos resolvían sus conflictos de manera violenta como lo habían aprendido de esa institucionalidad paraestatal y también de cómo lo realizaban sus padres y abuelos por una costumbre o inconsciente colectivo, que tiene al golpe como el mejor educador. Esta manera de asumir la convivencia, acompañado de un manual obsoleto que hablaba de faltas contra la “moral y las buenas costumbres” me llevó a plantearme alternativas que ayudaran a eliminar esas prácticas violentas.

En esa búsqueda de alternativas y preocupada de cómo nuestros jóvenes son capaces de aceptar posturas totalitarias o fascistas, empiezo a buscar fórmulas que permitan relaciones más horizontales y dialógicas que posibiliten una mejor convivencia. En esa exploración me encuentro con el modelo de justicia restaurativa como una manera en que algunas comunidades de Nueva Zelanda y en algunos centros juveniles de Canadá se aplica como un modelo alternativo a la justicia retributiva que es la que comúnmente se aplica en nuestro país y que está basado en el castigo.

Para este cometido, inicio la tarea de la reestructuración del manual de convivencia con un enfoque restaurativo, lo que en la aplicación de la ley de convivencia escolar se puede lograr perfectamente.

En este enfoque se retoman los conceptos que Haward Zher tiene al respecto: “La justicia restaurativa no es un mapa, pero sus principios nos pueden servir como una brújula para saber hacia dónde dirigimos. La justicia restaurativa siempre nos invita al diálogo y la

exploración” (2007, p.14), En tanto guía, propone unas prácticas que no son rígidas, pues realmente está pensada para microcomunidades que a partir de su cultura y los valores que subyacen a los principios restaurativos y la forma de relacionarse puedan ellas mismas proponer acciones reparadoras donde se propicie “un gana gana” para la víctima y el victimario en tanto uno pueda ser reparado y el otro pueda reconocer su error, enmendar el daño y así restaurar relaciones.

El citado autor nos habla de tres principios básicos para la justicia restaurativa

1. Atender los daños y necesidades resultantes
2. Obligaciones del ofensor y otros involucrados
3. Compromiso o involucramiento. Los participantes también son parte de la solución.

Foto 1: Manual de convivencia Escolar



Foto: Archivo Personal

La expectativa de aplicar principios de la justicia restaurativa está en su potencialidad para producir transformaciones en la cultura escolar en la medida en que asume el error, permite la reparación y devuelve a los actores a la convivencia escolar, es decir, muestra a las instituciones educativas como lugares de acogida desde donde se tienen en cuenta la incompletud, la imperfección, la fragilidad y la vulnerabilidad del ser humano y se le acompaña desde la empatía y la solidaridad. (Builes, 2015)

Es en este marco que se construye el manual y a la par se inician practicas restaurativas formales tales como:

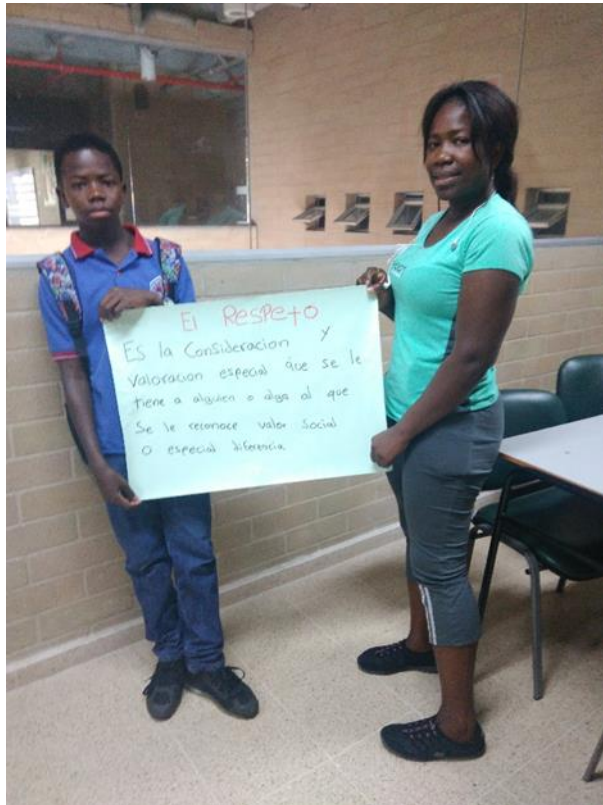
- Mediadores escolares

Estudiantes que sirven de terceros imparciales en la solución de situaciones tipo I, es decir aquellas situaciones en las que hay un conflicto, pero aún no se ha generado ninguna violencia.



**Foto:** Archivo Personal Actividades propias de la experiencia a sistematizar

- Estrategia pedagógica: “Trabajando juntos en familia para un mejor ambiente escolar”. La cual consiste en que al estudiante incurrir en una situación tipo II, es decir, aquellas donde el conflicto ya ha generado en violencia; el o los estudiantes involucrados, se sientan con los docentes y los padres y luego de reconocer el error hablan de manera positiva de lo acontecido frente al grupo y en compañía de sus padres. Como una forma que ayude a sensibilizar a sus compañeros de no caer en la misma falta.



**Fuente:** Archivo Personal Actividades propias de la experiencia a sistematizar

- Círculos familiares: utilizados para situaciones tipo II y III, es decir en aquellos casos donde los conflictos generan violencia y en algunos casos incapacidad o acciones que tienen carácter de delito. En este caso para buscar enmendar los daños causados entre las partes, se hacen círculos donde participan los estudiantes involucrados, los acudientes, y algún profesor o directivo.



**Fuente:** Archivo Personal Actividades propias de la experiencia a sistematizar

Todas estas acciones siempre guiadas por los tres principios básicos de la justicia restaurativa.

*La Mediación Escolar y la Estrategia “Trabajando Juntos en Familia por un mejor ambiente Escolar”*

Estas dos estrategias se presentan como una manera de iniciar esas prácticas restaurativas que al mismo tiempo se están plasmando en el manual de convivencia. Lo que se busca con la sistematización de éstas es hacer un análisis que muestre la percepción que tienen los estudiantes y los padres de familia frente a un modelo de justicia que los involucre directamente en la solución del conflicto.

*“Trabajando Juntos en Familia por un Mejor Ambiente Escolar”*

La estrategia es aplicada para los estudiantes que reinciden en situaciones tipo I y, en algunos casos que se considere conveniente en situaciones tipo II. Con ello se ha buscado que el estudiante no sólo reconozca su falta en privado, sino que lleve un mensaje a sus compañeros, en procura de una mejor convivencia reconstruyendo el tejido social que se rompió en el momento que se incumple la norma y que uno o varios compañeros resultaron afectados.

Este instrumento es una acción pedagógica que consiste en una reunión del o los estudiantes implicados en la situación de conflicto, acompañados por sus acudientes y luego de un diálogo frente a lo sucedido y el reconocimiento por parte del o los involucrados del incumplimiento al manual de convivencia (círculo familiar), se procede a definir, por acuerdo común, la fecha y hora en la cual se realizará la estrategia. El

estudiante debe elaborar una cartelera con un mensaje alusivo a la actitud que debe cambiar o un valor que se quiera resaltar después de reflexionar sobre lo sucedido. El mensaje se debe exponer en compañía del acudiente por cada uno de los salones y el docente encargado de la clase hace una evaluación de la exposición.

Al finalizar estudiante y acudiente evalúan la eficacia de la estrategia y hacen un compromiso de lo que deben mejorar; lo realiza cada uno desde su accionar (padre – estudiante) para aportar a la convivencia en la institución. Esta práctica restaurativa evidencia la corresponsabilidad familia y escuela en la formación del estudiante.

### *La mediación escolar*

Los procesos de mediación escolar al igual que la estrategia pedagógica se inician en el 2017 de manera informal, luego se va consolidando un formato que será aplicado en bachillerato. En primaria se realiza en un cuaderno que lleva el mediador escolar quien acompañado del representante de grupo diligenciarán además un cuaderno de disciplina y comportamiento.

### *Cuaderno de disciplina y/ comportamiento del grado 5B.*

El cuaderno es diligenciado por el representante de grupo y el mediador del salón. La instrucción se da por el director de grupo, quien les pide se haga una descripción de las situaciones que alteran la disciplina en el momento en que el docente no ha ingresado al aula, teniendo en cuenta que para este grado se da la figura del profesorado. El cuaderno efectivamente se convierte en una serie de reseñas de faltas disciplinarias y comportamentales como son: salirse del aula de clase, comer dentro del salón, hablar interrumpiendo la clase, maquillarse, jugar trompo, poner avisos a los compañeros en la espalda, correr y jugar en el salón (Ver Tabla 1).

Todas estas situaciones están contempladas de manera preventiva dentro de las normas y acuerdos que rigen la institución y para las cuales existen unos protocolos a seguir iniciando siempre desde el diálogo, procedimiento que hace el profesor al que se le referencia la falta, pero que no se consigna en el cuaderno, pues éste solo sirve de aviso. El director de grupo con estas narraciones tiene la oportunidad de enterarse del comportamiento diario de sus estudiantes.

El cuaderno de mediación escolar.

El mediador de 5B es además el líder de mediación de toda la primaria, por lo cual lleva un cuaderno en el que están consignadas las situaciones de conflictos, agresiones físicas, verbales, gestuales y relacionales. El mediador en algunos casos describe detalladamente las situaciones y en otras oportunidades son los involucrados directamente quienes escriben y, en todos los casos hay un compromiso de las partes (Ver ejemplo en Tabla 2).

La función del líder de mediación de primaria se le asigna desde rectoría, quien junto con los representantes del consejo de estudiantes ocupan un espacio denominado sala de democracia escolar, allí atienden las situaciones que requieren mediación. El mediador

enumera estas situaciones como casos, para poder llevar un orden y si reincide por tercera vez el estudiante debe aplicar la estrategia pedagógica “Trabajando juntos en familia por un mejor ambiente escolar”. El cuaderno es un reflejo claro de las situaciones que demandan una mediación: situaciones de conflicto o agresiones que afectan la convivencia y no simples casos de indisciplina o mal comportamiento.

*El cuaderno de mediación como instrumento pedagógico.*

Estos cuadernos de mediación escolar reflejan en primera instancia las dinámicas que se forjan en las diferentes clases, de un lado se devela cómo bajo la instrucción del docente sólo se registran las faltas al manual de convivencia según los dispositivos disciplinarios que sugiere el profesor en aras de controlar o adecuar el grupo para lo que denominaría éste como “manejo o control de grupo” y, el segundo cuaderno presenta descripciones de los actores en la participación de los procesos de mediación escolar, llevados a cabo entre pares, así la norma no funciona como un dispositivo de disciplinamiento sino como una reflexión de la misma, como un proceso de relación e interiorización de ésta, que puede ser entendida en términos de Montesquie como la posibilitadora de las relaciones naturales con los otros, en aras del bienestar de la comunidad, de este modo los estudiantes asumen cada uno de sus actos de manera crítica ante los escenarios disruptivos, y con ello, compromisos de restauración no sólo con quienes agreden sino con la comunidad educativa (Ver Tabla 2).

Entonces el cuaderno de mediación escolar es un instrumento que no solo posibilita sistematizar o registrar el proceso de mediación escolar, donde los estudiantes son los abanderados y los llamados a formar en este tipo de situaciones, sino también a que ellos transformen estas situaciones en momentos de aprendizaje para la construcción de relaciones y aprovecharlas como motor de cambios. El proceso de convivencia escolar tiende a atributos positivos que se pueden reflejar en el colegio como una sociedad democrática y del mismo modo atender al conflicto como recurso de aprendizaje (Binaburo & Muñoz, 2007).

Con estas prácticas restaurativas en la escuela se busca que sean el cimiento para la construcción de sociedades más dialógicas y participativas en la solución de sus propios conflictos y dificultades en las relaciones de convivencia que sea un ejercicio de aprendizaje en sus primeros años de sociabilidad y que lo pueda replicar en su vida adulta.

El objeto a sistematizar: las evaluaciones de la estrategia “Trabajando Juntos en Familia por un mejor ambiente escolar” Las mediaciones escolares de primaria y bachillerato.

*“Trabajando Juntos en familia por un mejor ambiente escolar”*

Se presenta como uno de los objetos a sistematizar, durante el segundo semestre de 2017 la estrategia es aplicada en primaria y bachillerato por 21 estudiantes, se hizo un análisis de las evaluaciones, en primaria cinco estudiantes aplican la estrategia, en las evaluaciones se resalta la buena elaboración del material, la investigación y el acompañamiento de los acudientes y la claridad en el mensaje que se quiere dejar. El estudiante hace un

compromiso de no volver a incurrir en la situación porque reconoce el daño causado, los acudientes en general se comprometen a hacer más acompañamiento frente a lo que le sucede al estudiante.

En bachillerato la estrategia es realizada por 15 estudiantes en compañía de sus acudientes, excepto el de un chico de sexto cuya mamá expresa que él debe acostumbrarse a responder por sus cosas solo. Los docentes dan su apreciación sobre la actividad manifestando que las exposiciones son claras, con mensajes alusivos al respeto y a la convivencia. La única solicitud que realizan es pedir que hablen con voz más alta, no se tiene conciencia del objetivo de la acción pedagógica de reconstruir el tejido social que se rompió en el momento de incumplir la norma, por eso los comentarios no abarcan el logro de la acción restaurativa, solo hablan del cumplimiento, máximo se remiten en algunos casos a observar si el estudiante está arrepentido o no.

Los estudiantes reflexionan acerca del daño que puede causar con su comportamiento y la importancia de no volver a incurrir en los mismos errores, en algunos casos también manifiestan no volver a quebrantar las normas para no tener que hacer de nuevo la estrategia.

Las madres de familia, en su mayoría, evalúan la estrategia como positiva permitiéndole a sus hijos que reflexionen de lo que han hecho y que ellas puedan acompañar a sus hijos en ese proceso, por lo cual quedan muy agradecidas. Ellas se comprometen a tener un diálogo permanente con sus hijos y estar pendientes de lo que suceda en el colegio con ello, las madres la ven como una forma alternativa de educar a sus hijos que lo sientan sin que tengan que ser castigados o desescolarizados.

Los padres de familia dan estas opiniones desde su sentir, sin tener muchos conocimientos de disciplina positiva, que tiene que ver en cómo educar con firmeza y cariño, esta nueva corriente en la educación de los niños no es ni permisiva ni represiva, gira en torno al respeto mutuo. Según la doctora Nelsen pionera en llevar a la práctica esta metodología, uno de los postulados básico es enseñarle a los niños que el error es una fuente de conocimiento y que se deben centrar en buscar soluciones (Nelsen, 1998).

En el 2018 la estrategia se sigue aplicando pero en pocos casos, porque como se evidencia en las evaluaciones, son los docentes los más escépticos en asumir estas nuevas formas de justicia en la escuela. Durante este año se presentan alrededor de 17 estrategias pero los directivos no permiten el acceso para la sistematización.

### *La mediación escolar*

Los cuadernos de mediación escolar se convierten en objeto de análisis en paralelo con el cuaderno de disciplina y comportamiento, dejando claro la diferenciación que tienen los estudiantes en las dos acciones.

Tabla 1. Registros de los estudiantes del cuaderno de disciplina y comportamiento del grado 5B de la Institución Educativa Camilo Mora Carrasquilla, 2017

Número de registro	Narración del estudiante
1	Laura tenía mucho labial en la boca en el salón de matemática
2	Sara Michel y la Representante de grupo según Sara Michel y Carmen estaban jugando brusco en matemática
3	Daniel Gonzales se puso a pelar con Emanuel en el salón de matemática según Daniel le pegó un puño a Emanuel y Daniel dice que Emanuel lo estaba cogiendo del cuello entonces no sé qué pasó
4	Juan José sacó el celular y se había parado del puesto con el celular
5	Juan Miguel y Emanuel estaban hablando en clase
6	Yo Deimer estaba sacando el celular durante la clase

Fuente: Elaboración propia a partir de los registros de las narraciones de los estudiantes de 5B, del 22 de marzo de 2017.

Tabla 2. Registros de los estudiantes del cuaderno de mediación escolar del grado 5B de la Institución Educativa Camilo Mora Carrasquilla, 2017

Caso #14	Compromiso
Emanuel Zapata dice que Torres estaba jugando en el salón Emanuel le metió una carga entonces se tropezó con Maturana le pego a torres un puño y Emanuel le dijo que era él y le pego a Emanuel. Carlos le fue a alegar a él y que porque le había pegado.	Yo me comprometo no volver a molestar a torres. Yo me comprometo a no volver a correr en el salón.
Torres dice que él estaba corriendo porque Yuri le iba a pegar y entonces el me empujó se tropezó con Maturana y se aporreó la rodilla y Maturana le pego a los dos y quedó atrasado.	Estudiante mediador y representante de grupo: Deimer Andrés Cordero Gómez 10 años

Fuente: Elaboración propia a partir del registro 14 del cuaderno de mediación escolar de los estudiantes de 5B.

### **Objetivo de la sistematización:**

Potenciar las prácticas y dinámicas restaurativas como ruta para tramitar los conflictos que se presenten en los estudiantes, generando ambientes propicios que den cuenta de una Escuela como Territorio de Paz

### **Delimitar el objeto a sistematizar**

La práctica pedagógica derivada de la experiencia “Prácticas restaurativas en la escuela” sus efectos en los estudiantes, sus familias y en el ambiente escolar en consonancia con los principios de la Escuela como Territorio de Paz

### **Eje de sistematización:**

Los principios de la justicia restaurativa aplicados en cualquier estrategia o práctica restaurativa en la escuela, son el eje central de esta sistematización. Todo lo que contribuya

a una visión de una escuela que fomente la autonomía, que se presente como una institución que ofrezca más reparación y conciliación, que castigos y opresión entra en análisis acá como una oportunidad de crear micro comunidades que ellas mismas puedan resolver sus conflictos e ir construyendo la escuela como ese territorio de paz que nuestros niños y jóvenes merecen.

### **Fuentes de información requeridas.**

La visión y el análisis de los procesos acontecidos en la institución educativa en torno a las prácticas restaurativas se evidenciarán con una reflexión didáctica bibliográfica de cómo se asumió el enfoque restaurativo en la escuela y con unas entrevistas a profundidad con padres de familia y estudiantes antiguos en la institución, que puedan dar cuenta como se vivió esa fase de aplicación de prácticas restaurativas en la escuela.

### **Plan de sistematización:**

*Fase uno:* Realizada ya, análisis de evaluación de estrategia “Trabajando Juntos en Familia por un mejor Ambiente Escolar y análisis de los cuadernos de mediación escolar del año 2017

*Fase dos:* por realizar: análisis de las evaluaciones de la estrategia y las actas de mediación escolar realizadas en 2018

*Fase tres:* entrevistas a profundidad a padres y estudiantes antiguos que puedan dar cuenta de lo vivenciado cuando se aplicó el enfoque restaurativo en la escuela, relato didáctico biográfico.

*Fase cuatro:* evolución final con conclusiones y propuestas para aplicar este enfoque de justicia restaurativa en esta u otra institución.

### **Referencias bibliográficas**

Binaburo, J. A., & Muñoz, B. (2007). Educar desde el conflicto. Guía para la mediación escolar. Recuperado 29 de marzo de 2018, a partir de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/convivencia-escolar/materiales/publicaciones>

Congreso de Colombia. (2013a). Ley de Convivencia Escolar [Ley 1620, 15 de marzo de 2013]. Ministerio de Educación Nacional, 1-25. Recuperado a partir de [http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY 1620 DEL 15 DE MARZO DE 2013.pdf](http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf)

Congreso de Colombia. (2013b). Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que 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 [Decreto 1965, 11 de septiembre de 2013]. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado a partir de

[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-328630\\_archivo\\_pdf\\_Decreto\\_1965.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-328630_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf)

Constituyente, A. N. (1991). Constitución Política de Colombia. Congreso de la República. Recuperado a partir de [http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion politica de Colombia.pdf](http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf)

Puerta, I., Builes, L. F., & Sepúlveda, M. (2015). *Convivir Pazcíficamente. Oportunidades que ofrece la ley 1620*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Puerta Lopera, I., Sepúlveda Alzate, M. C., & Builes, L. F. (2014). **REDISEÑO DEL MANUAL DE CONVIVENCIA DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS: Una propuesta**, 1-11. Recuperado a partir de [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Redisenio-Manual-Convivencia-Escolar-EE-Antioquia \(3\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Redisenio-Manual-Convivencia-Escolar-EE-Antioquia%20(3).pdf)

Zehr, H. (2007). *El pequeño libro justicia restaurativa*. Recuperado a partir de [http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/bienestar/proteccion/responsabilidad-penal/justicia-restaurativa/Howard Zher - El pequeño Libro de la Justicia Restaurativa.pdf](http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/bienestar/proteccion/responsabilidad-penal/justicia-restaurativa/Howard%20Zher%20-%20El%20peque%C3%B1o%20Libro%20de%20la%20Justicia%20Restaurativa.pdf)

### Propuesta 3: “Carnavales: apuesta interdisciplinar, potencializadora de la sana convivencia en entornos educativos vulnerables”.

**Sandra Liliana Téllez Siabato**

**Institución educativa Fruto de la Esperanza**

**Municipio de Galapa (Atlántico)**



#### **Participante, breve descripción:**

Sandra Liliana Téllez Siabato, docente y directiva ampliamente interesada por el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en contextos educativos vulnerables, como una alternativa a la significación y trascendencia para el proyecto de vida de los niños, niñas y adolescentes. Convencida que la educación implica la transformación del ser, suscitando nuevos intereses y horizontes alternativos a la realidad de violencia y pobreza que se viven en comunidades educativas de las periferias urbanas de las grandes urbes.

Las prácticas pedagógicas son el alma de la operatividad del currículo, haciéndolo vida en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Los abordajes interdisciplinarios tienen la gran ventaja de integrar diversos intereses y áreas del saber en función de la realidad del contexto. En el caso específico del municipio de Galapa, existe una gran riqueza cultural que implica el disfrute de las tradiciones carnestoléndicas de la región y el desarrollo de actividades artísticas relacionadas con la talla de madera y la elaboración de diversos artículos como máscaras para los grupos que en los carnavales se presentan en los desfiles típicos de la región.

#### **Ubicación y contexto de la experiencia a sistematizar.**

La institución educativa Fruto de la Esperanza, ubicada en el municipio de Galapa Atlántico se encuentra en un contexto semi urbano, rodeado de fincas, y también de fábricas. Es una población perteneciente al área metropolitana de Barranquilla,

relativamente cercana a la ciudad (aproximadamente a una media hora en transporte público).

Galapa ha tenido un gran aumento demográfico, debido a la ola de migrantes de Venezuela y de otras poblaciones del caribe colombiano, desplazadas por la violencia política y paramilitar. Es una zona de especial interés por sus artesanías en madera y por su cercanía a Barranquilla y a sectores industriales. El desempleo y el empleo informal exacerbados por la crisis de la pandemia han profundizado las graves problemáticas sociales, con un grave impacto en la estabilidad de las familias y la continuidad de los estudiantes hacia el ciclo de educación superior e incluso la deserción en los niveles básicos de educación. Las agresiones y solución de conflictos en la escuela son frecuentes, así como estudiantes afectados por el microtráfico presente en la zona, el consumo sustancias psicoactivas y la violencia intrafamiliar.

Por otra parte, Galapa es un municipio con fuerte legado indígena Mokaná y muy reconocido por sus artesanías en madera con motivos alegóricos al Carnaval, aspectos que son de amplio interés para los estudiantes y la comunidad que se motiva y participa activamente en eventos carnavales y culturales de la zona.

### **Descripción de la experiencia a sistematizar.**

La experiencia Carnavales se encuentra en proceso de exploración y caracterización, se han llevado a cabo diversas actividades realizadas desde las apuestas de prácticas pedagógicas interdisciplinarias como proyectos vinculando las Matemáticas y el Arte y la relación de la cultura y el arte en el municipio de Galapa con la mejora en la convivencia escolar. Es muy importante sistematizar lo que se ha venido desarrollando, a fin de suscitar la reflexión en torno a los principales logros obtenidos y la continuidad de la experiencia en el año 2021, aportando a la construcción de un mejor ambiente convivencial en la escuela como territorio de paz.

Desde mi rol de directiva docente, orientadora de aspectos académicos y convivenciales en la institución, la necesidad de la reflexión sobre la estrecha relación entre territorio, escuela y paz, convergen en una triada e intersección que puede y debe ser dinamizada a través de procesos de investigación en la escuela y de sistematización sobre las prácticas y experiencias realizadas en los últimos años.

### **Objetivo de sistematización**

Fortalecer las condiciones de convivencia en la escuela como territorio de paz, a través del ejercicio pedagógico de reflexión a partir de las experiencias significativas del proyecto Carnavales.

### **Objeto de la sistematización.**

Se sistematizará la experiencia “CARNAVALORES” teniendo en cuenta como OBJETO DE SISTEMATIZACIÓN, las prácticas pedagógicas interdisciplinarias que articulan la

comunidad educativa con su entorno, ancestros y valores y su aporte en la construcción de la Escuela como territorio de paz

### **Eje De Sistematización.**

Entendido como la pregunta focal que puede guiar el análisis crítico de la experiencia es: ¿Cuál es el impacto en la convivencia estudiantil y el rol de los docentes en el proyecto Carnavales y la articulación del mismo con el entorno y la identidad ancestral y cultural del municipio de Galapa?

### **Fuentes de información para la sistematización**

#### *Fuentes Primarias:*

Estudiantes: Encuestas, entrevistas

Profesores y Directivos: Grupos focales, conversatorios, grupos de interés.

Padres de Familia: Entrevistas, grupos focales.

#### *Fuentes secundarias:*

Ley General de Educación 115., PEI Institución Educativa Fruto de la Esperanza de Galapa., Registros anecdóticos y fotográficos de actividades institucionales de la I.E. Fruto de la Esperanza., Rastreo investigativo de la categoría prácticas interdisciplinarias potenciadoras de la convivencia escolar.

### **Procedimiento a seguir**

Fase 1 (en desarrollo en la actualidad) Fase de diseño de instrumentos a ser aplicados en estudiantes, profesores, directivos y padres de familia. (3 meses. En desarrollo actualmente)

Fase 2: Aplicación de Instrumentos en poblaciones previamente definidas. (2 meses)

Fase 3: Análisis e interpretación de la información. (2 meses)

Fase 4: Grupos de discusión. Devolución sistémica de resultados. (2 meses)

Fase 5. Resultados e Informe Final. (2 meses)

Fase 6. Socialización de resultados, ruta de sugerencias y redes de interacción comunitaria. (1 mes)

### **Referencias bibliográficas.**

Correa De Molina C. (2013). Currículo Transdisciplinar y Práctica Pedagógica Compleja. Barranquilla, Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Chacón, N. (2017). Educación ética y en valores para una cultura de convivencia y paz desde una perspectiva cubana. EE.UU., Editorial REDIPE Red Iberoamericana de Pedagogía.

De Sousa Santos, B. (2020). La cruel pedagogía del virus. <http://www.codajic.org/node/4400>

## Propuesta 4: “Narrativas y representaciones en el territorio escolar: por cuenta del sistema sexo/género”

**Lucía Platero Borda**

**IE Jaime Aníbal Niño**

**Localidad octava (8ª.) Kennedy, Patio Bonito, de la Ciudad de Bogotá**



### **Participante breve descripción (auto descripción)**

La apuesta de la sistematización es valorar el contexto escolar cómo escenario propicio para las discusiones y debates en relación con la resignificación de identidades de género y orientaciones sexuales por cuenta de la diversidad de actores sociales presentes en la escuela o mejor en la formación y transformación de sujetos políticos, éticos e históricos desde la educación para la paz, eje trazado en la cátedra del mismo nombre (Ley 1732 del 1° de septiembre de 2014 y el Decreto No. 1038 del 26 de mayo de 2015).

En este contexto surge el plan de convivencia escolar como pretexto para sistematizar la experiencia que se ha realizado en un colegio de la localidad octava (8ª Kennedy), desde el rol de Coordinación de convivencia y frente a situaciones con los estudiantes que refieren y comentan situaciones de acoso escolar por sus diversas orientaciones sexuales y de género en el escenario escolar. Entonces a la coordinación de convivencia se remiten y llegan diferentes situaciones que permiten conocer de primera fuente hechos y situaciones que afectan la convivencia escolar por cuenta de la diversidad e intereses frente a la sexualidad y género.

Vale señalar que una de las primeras preocupaciones tiene que ver con las narrativas expuestas en los manuales de convivencia y el acostumbrado desconocimiento de las mencionadas situaciones, es decir, no se tiene en cuenta otras posibilidades de expresiones de la sexualidad y el afecto. De ahí se presenta la situación de un suicidio, presuntamente, por el acoso a que se ven enfrentados unos jóvenes estudiantes lo que precipita un cambio

en las estructuras de los manuales de convivencia para mejorar el escenario escolar y que sea más formativo que punitivo. Ello implica un eje importante dentro de la escuela como territorio de paz y ello justificado con la Cátedra de la Paz, para definir un posible eje que son los derechos humanos y los valores. Mi nombre es Lucia Platero Borda, y estoy ejerciendo mi rol de coordinadora de Convivencia en la Colegio Jairo Aníbal Nino, ubicado en la localidad de Kennedy –Unidad de planeación zonal No. 82-, los barrios circunvecinos están densamente poblados, ya que se localizan gran número de habitantes de diferentes partes del país y además de personas extranjeras, una característica de la zona donde se encuentra ubicado el colegio es el número significativo de niños, niñas y jóvenes estudiantes, en otras palabras allí nunca faltan los estudiantes; entonces a través de convivir y compartir por medio de mi rol y en función de escuchar a los jóvenes estudiantes la preocupación es apoyar procesos frente a la sexualidad y género como dos caras de la misma moneda, es decir, jóvenes en formación que no tienen confianza con sus familias la escuela como territorio de paz puede ofrecer herramientas para construir su sexualidad en torno a los valores como el respeto, la solidaridad, el afecto, el amor, entre otros. Y quienes somos los mejor llamados a estar dirimiendo estos avatares y angustias de los jóvenes estudiantes que nosotros sus maestros.

### **Ubicación y contexto:**

En primer lugar, en el campo de los Planes de convivencia escolar el análisis de las prácticas discursivas –expuestas en los manuales de convivencia- no se ha realizado en instituciones específicas como la escuela, algunas investigaciones que abordan la temática, por ejemplo, Herrera, “De la escuela a la ciudad: cuerpos civilizados, sujetos modernos. El caso colombiano en la primera mitad del siglo XX” (2005); Moreno, “El cuerpo en la escuela: los dispositivos de la sujetación” (2009); Álvarez, “La formación del cuerpo: una mirada desde la pedagogía crítica” (2003); Pedraza, “Derivas estéticas del cuerpo” (2009); entre otras. Adicionalmente, otras investigaciones que se han realizado se centran en estudios de género, clase, raza, colonialidad y relaciones de poder.

En la misma línea se evidencia y se documenta situaciones como las de personas, sujetos políticos, en el marco de la violencia sexual en los procesos de paz llevados a cabo en nuestro país, entonces, para resaltar:

“El primer testimonio lo brindó Lina Palacio, sentada en una silla y cubriendo sus piernas con la bandera de la comunidad LGBTI. Realizó un sentido y pausado relato para contar que a los 31 años fue violada y desplazada por un grupo armado; considera que la despojaron de su dignidad como lesbiana porque optó por no entregarle su cuerpo a un hombre sino a otra mujer. Señaló que todos los vejámenes sufridos por hombres que portaban fusiles le produjeron cáncer en el alma y les encomendó a los colombianos la tarea de encontrar su cura. Antes de levantarse de la silla, cubrió su cabeza con la bandera del arcoíris y salió del escenario mientras se apagaban las luces” ([Ver](#))

En esta narrativa se aprecia como las minorías, en este caso la comunidad LGBTI, no han escapado a la afectación de la violencia en Colombia, hecho que se articula con situaciones que se viven al interior de la escuela y que invitan a construir y transformar procesos de paz

en el territorio escolar, por medio de dinamizar los derechos humanos desde la Catedra de la Paz, para que los jóvenes estudiantes se vean afectados positivamente en aras de construir y reconstruir su identidad sexual y de género, sin ningún temor a ser acosados y criticados por sus preferencias en el marco de la sexualidad, en todo caso, respetando las diferencias y optando por la integración en los diferentes grupos de los jóvenes estudiantes.

No obstante, en esta vía, siguiendo a Pedraza (2007), quien señala que la educación ha sido uno de los ejes donde se han encontrado varias posibilidades de investigación de este estilo donde se cruza el cuerpo, la institución escolar y las prácticas discursivas. Además, en relación con la educación y la escuela es relevante el vínculo entre las estrategias anátomo-políticas que hacen de la cotidianidad escolar y la consolidación de los estados nacionales en referencia con la gubernamentalidad en la producción del ciudadano y del trabajador.

Entonces, y de acuerdo con Pedraza (2007), en las investigaciones que cruzan el cuerpo con la pedagogía sobresalen:

“[...] los proyectos escolares mismos, en el panóptico escolar, en el discurso pedagógico, más que en el vínculo entre los proyectos y la conformación de los estados nacionales. Como resultado del uso de los conceptos de anátomo-política y biopolítica proporcionados por Foucault, los análisis que se presentan aquí se concentran en la escuela y en lo que ella pone en funcionamiento, en su comprensión micropolítica: pedagogía, maestros, asignaturas, concepciones curriculares, psicología del desarrollo, es decir, el entramado discursivo” (Pedraza 2007:11).

En otras palabras, pasamos de la descripción a la interpretación para finalmente proponer la transformación, para este caso de las narrativas, las representaciones y las prácticas pedagógicas en relación al sistema sexo/género, expuestos en los manuales de convivencia de las instituciones educativas, o en otras palabras, buscando la escuela como territorio de paz para la reconfiguración de una nueva sociedad y un nuevo país, donde se respete la diferencia por los preferencias sexuales y de género, ello sustentado en los derechos humanos.

En segundo lugar, a pesar que se ha tratado esta fuente o archivos -manuales o reglamentos- de manera poco significativa, es válido realizar un estudio analítico deteniéndose en las narrativas, imaginarios y representaciones sobre la sexualidad y la identidad de género, ello por cuenta de la relevancia en la cotidianidad y vivencia escolar y, a su vez, en la reciente propuesta de actualización y renovación de los manuales de convivencia como archivos institucionales o, en otras palabras, documentación oficial escolar y en el manejo y cotidianidad de la convivencia al interior de la institución educativa.

La temática vigente está en la agenda del debate político y se nutre de las teorías propuestas desde los estudios culturales.

“Con respecto a su objeto de estudio se ocupan, [los estudios culturales] fundamentalmente, de la producción simbólica de la realidad social latinoamericana, tanto en su materialidad,

como en sus producciones y procesos. Cualquier cosa que pueda ser leída como un texto cultural, y que contenga en sí misma un significado simbólico socio-histórico capaz de disparar formaciones discursivas, puede convertirse en un legítimo objeto de estudio: desde el arte y la literatura, las leyes y los manuales de conducta [para la presente investigación los discursos expuestos en los manuales de convivencia escolar], los deportes, la música y la televisión, hasta las actuaciones sociales y las estructuras del sentir (o del sentimiento, como los traduce Beatriz Sarlo). Esto quiere decir –como ya han señalado muchos- que es un campo que no puede ser definido por sí por ciertos temas, sino por el acercamiento metodológico y epistemológico a dichos temas” (Ríos, 2002:1).

La mencionada actualización tiene como propósito propiciar un giro en las actitudes, el amor, la espiritualidad, la sexualidad, la afectividad y la emotividad para fortalecer el componente convivencial con respecto a la diversidad que se aprecia al interior de la institución educativa y que afecta significativamente la vivencia entre los y las estudiantes, en este caso en el colegio distrital de la localidad 8ª (Kennedy) de la ciudad de Bogotá. Asimismo, se adjunta la temática planteada a la escuela como territorio de paz o mejor territorio de paz en la escuela; el escenario escolar permite definir un territorio que construye y teje el componente social y cultural donde se ponen en el escenario escolar los valores y los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

“[...] Una sociedad compuesta ya no de individuos ni de colectividades sino de mercados, en donde el control se desterritorializa (queda situado fuera de los “aparatos del Estado”) y, al mismo tiempo, se moleculariza. Lo que más interesa en las tecnologías neoliberales no es tanto que los sujetos trabajen para satisfacer necesidades básicas (comer, dormir, abrigarse, descansar, [sexo]) y adquirir objetos materiales (cosificados como propiedad), sino que se “capitalicen a sí mismos”, es decir que logren “invertir” sus recursos en ámbitos inmateriales como la belleza, el amor, la sexualidad, el conocimiento, la espiritualidad, las buenas maneras, etc., pues tales inversiones contribuyen a aumentar sus posibilidades de movilidad en una “economía abierta de mercado” [...] (Castro-Gómez, 2010:52).

### **Descripción de la experiencia:**

Así pues, en Colombia durante los últimos meses un tema obligado a tratar por cuenta de los medios -radio, televisión, redes sociales e internet- es el referido a los manuales de convivencia y la insistencia en su actualización permanente de acuerdo con la ley y decretos reglamentarios; ello por cuenta de las diversidades -opciones sexuales e identidades de género- que se reconfiguran es el espacio y tiempo escolar. Así las cosas, el manual de convivencia se define como un instrumento o dispositivo que permite la regulación de las interacciones entre los actores educativos al interior de los colegios.

En sintonía con la armonía y el manejo del conflicto al interior de la escuela se hace explícito que en los manuales de convivencia se evidencian tres ejes: jurídico, la imagen del maestro apóstol –está concepción configurada desde el nacimiento de la escuela en el siglo XV-, y las formas contemporáneas de gobierno; se destacan formas alternativas de resolución de conflictos: la conciliación, estrategias participativas, también el carácter pedagógico de los conflictos, es decir, apreciar la situación conflictiva como positiva e

inherente a las relaciones sociales cuya solución se daría por medio del diálogo, la participación, la conciliación y la formación en valores.

En otras palabras, lo que propone la Escuela como territorio de Paz, es la construcción de un nuevo ciudadano enmarcado en territorios respetuosos por la diferencia y en la búsqueda del sujeto político que debe emerger de la escuela: crítica, reflexiva, propositiva y que brinde las herramientas para optar por la felicidad en el territorio escolar cargado de afecto y de escuchar a sus pares, entonces, la labor de nosotros los maestros es trascendental por la formación de ese nuevo sujeto ético y político para la sociedad colombiana que busca otras alternativas en la construcción de territorios de Paz.

En suma, se propone un método pedagógico y de reconciliación para el manejo del conflicto al interior del escenario escolar. Un aporte interesante para la propuesta investigativa y de sistematización, –de parte de Sáenz y Ariza (2013)-, coherente con el disciplinamiento y regulación de la sexualidad, es argumentar que se produce pánico moral en los colegios u organizaciones escolares por cuenta de la dimensión de la sexualidad de los estudiantes, para ello se basan en el estudio de Melo (2010), en referencia a los discursos contemporáneos sobre el embarazo adolescente en la ciudad de Bogotá.

Adicionalmente, se levantó y organizó un archivo con treinta manuales de convivencia – quince manuales en físico y quince virtuales de colegios con algún grado de reconocimiento: por tradición, por resultados en pruebas estandarizadas, (SABER, ICFES, etc.), entre otras.

El archivo levantado y analizado tiene por finalidad o propósito precisar el manejo frente a la sexualidad y cómo se “sanciona” la orientación por parte de los docentes o directivos de las instituciones. Allí se apreció cómo es el discurso de las prácticas de disciplinamiento en relación con el cuerpo y específicamente con la sexualidad e identidad de género, en otras palabras, del sistema sexo/género. Otro resultado que arroja la pesquisa es valorar el escenario escolar cómo el marco propio para las discusiones y debates en relación a la resignificación de identidades de género y orientaciones sexuales por cuenta de la diversidad de actores sociales e intereses políticos.

Por último, se realizaron algunas entrevistas semi-estructuradas a estudiantes con orientación sexual diferente a la “tradicional” para indagar sobre actitudes y percepciones frente a estudiantes en contextos escolares heterosexuales y colegios de carácter mixto, masculino y femenino.

En otras palabras, el saber, el poder y las subjetividades se re-definen, re-encuentran e interactúan en un espacio propicio para que las prácticas discursivas y pedagógicas aporten en la re-configuración del tejido social por medio de la puesta en escena de valores como la autonomía, el amor propio, la tolerancia, el respeto, solidaridad, compasión, entre otros.

Así es como la responsabilidad social de los maestros es significativa en el sentido que los estudiantes confían en las herramientas facilitadas para optar por la construcción de nuevos ciudadanos desde la escuela como territorio de paz. Luego de este marco teórico se empieza

por trazar los propósitos u objetivos para llevar al territorio escolar la propuesta de la construcción de paz desde los derechos humanos, de ahí se enuncian los objetivos que son la ruta de acción con los estudiantes del colegio Distrital Jairo Aníbal Nino, en la localidad de Kennedy de la ciudad de Bogotá.

La escuela como territorio de Paz es una herramienta que brinda la posibilidad de avanzar en la construcción de nuevas ciudadanías, en general, y de nuevas sexualidades en particular, con los jóvenes estudiantes que habitan el escenario escolar del Jairo Aníbal Niño, entonces, mi postura es la de fortalecer la formación y conformación de nuevas ciudadanías desde la sexualidad y el género. A partir de la escucha activa y propositiva en aras de buscar la paz en las interacciones humanas entre pares académicos y que impacten positivamente a los jóvenes estudiantes que encuentran en el territorio escolar una luz de esperanza y paz para así explorar sus intereses y afectos con sus demás compañeros.

Así es como luego de mostrar el territorio escolar y caracterizar la institución educativa Jairo Aníbal Nino se presenta el propósito de la sistematización para aportar a la construcción de nuevas ciudadanías, deteniéndome en lo referente a la construcción de sexualidades y afectos, concretamente por medio de talleres, específicamente, con los diferentes actores escolares: docentes, padres y madres de familia y los estudiantes de educación básica secundaria, eventualmente con algunos niños y niñas de educación básica primaria, ello proyectado para el año 2021. La programación de las actividades se desarrollará en el marco del plan de convivencia escolar a ejecutar durante el próximo año. Y el propósito de esta actividad es sistematizar la experiencia para multiplicarla con otras instituciones de la localidad y así poder realizar las comparaciones pertinentes para avanzar en la construcción y transformación de la escuela como territorio de paz. Tal como se señala en el documento de “La escuela como territorio de Paz”: Conceptualización y Contextos:

“Se pretende transitar por las múltiples lecturas, con sus significaciones y sentidos, que actores educativos, sujetos docentes y comunidades configuran en torno a la construcción de paz, la convivencia, el tratamiento de conflictos, la formación de ciudadanías democráticas, los DDHH, la memoria histórica, el desarrollo humano y sostenible, y otros temas que emergen de las numerosas dinámicas socioeducativas destinadas a transformar las vidas colectivas” (“La escuela como territorio de Paz” Conceptualización y Contextos, 2020:4)

Entonces, luego de ampliar la justificación, y marco teórico de la sistematización de la experiencia se define el objetivo general y además los objetivos estratégicos, para avanzar en la propuesta a desarrollar en el año 2021.

### **Definir el objetivo u objetivos de Sistematización**

Fortalecer procesos pedagógicos de resignificación de identidades de género y orientaciones sexuales por cuenta de la diversidad de actores sociales presentes en la escuela por medio de los hallazgos de la sistematización de experiencia al interior del

colegio, con la comunidad educativa, como una apuesta de “Escuela como territorio de Paz”

*Objetivos Estratégicos:*

Sensibilizar a los integrantes de la comunidad educativa en torno a los valores, derechos humanos y Cátedra de la Paz

Fortalecer en los padres, madres y familias la implementación de práctica valórica: respeto, autonomía, solidaridad, justicia, compasión, entre otros

**Delimitar el objeto a sistematizar:**

Se justifica la experiencia y su posterior sistematización en vincular el reconocimiento de la diversidad en la cátedra de la paz por medio de la realización de talleres y vivencias cuyo eje articulador son los derechos humanos, además la temática se cruza con las narrativas presentes en los manuales de convivencia que son la hoja de ruta en las instituciones, pero en este caso me interesa y es determinante el cruce de intereses de los jóvenes estudiantes en la definición de la escuela como territorio de paz, es decir, que se amplía el horizonte ya que el propósito es abrir espacios en la construir desde la escuela de esos territorios para una convivencia con debate, reflexión y propositiva pero bajo el marco de los derechos humanos y los valores. El interés se centra en el reconocimiento de los saberes, narrativas a partir de los que se describe, interpretan y transforman los contextos y las realidades sociales –emocionales- en el contexto educativo articuladas a procesos de construcción de paz y convivencia en el colegio Jairo Aníbal Nino, de la localidad de Kennedy en la ciudad de Bogotá.

En este aparte describo por qué la importancia de sistematizar estas experiencias, que no están aisladas, sobre identidades sexuales y su manejo coherente con el concepto de paz en la escuela, es decir, que son acciones en forma de cascada y que se van implicando en el escenario escolar, no aisladamente; los docentes, los estudiantes y las narrativas, además, que se articulan y cruzan el reconocimiento de la diversidad desde la cátedra de la paz. Luego de la justificación y siguiendo con una ruta metodológica, primero se organiza un equipo de trabajo, integrado por docentes y orientadora del colegio, quienes en su interacción social conocen situaciones que afectan a los estudiantes y que afectan la convivencia escolar dentro del colegio. Entonces, se propone el equipo de trabajo para realizar las actividades generales presentadas a continuación:

**Tabla 1: Actividades a ejecutar:**

<i>Curso</i>	<i>Taller y Temáticas</i>	<i>Corresponsables</i>	<i>Fecha de realización</i>
601	Constitución Política	Director de curso	1° bimestre 2021
602	Marco legal: Ley de convivencia y cátedra de la Paz	Directora de curso	2° bimestre 2021
701	Constitución Política	Director de curso	3° bimestre 2021

702	Marco legal: Ley de convivencia y cátedra de la Paz	Directora de curso	4° bimestre 2021
Familias: padres y madres	Proyecto de vida y habilidades socioemocionales	Orientadora Docente pedagógico Coordinación apoyo	Taller de padres 2° bimestre 2021

**Fuente:** Elaboración propia

### **Eje de sistematización:**

Después de realizar la experiencia pedagógica y apreciar los cambios de actitudes se recogen los materiales para realizar la sistematización de la experiencia y luego socializar con la comunidad educativa en línea de la construcción colectiva que debe ser un eje transversal en la reconfiguración de la escuela como territorio de paz. Aquí señalo el eje de sistematización:

Transformaciones pedagógicas en torno a la educación para la Paz desde la Cátedra para mejorar la convivencia entre estudiantes de los grados sexto y séptimo de una institución educativa distrital con acompañamiento de sus familias y el grupo de docentes del colegio Jairo Aníbal Nino, de la localidad de Kennedy en la ciudad de Bogotá

### **A modo de conclusión**

Los espacios académicos, abiertos desde la universidad, como este diplomado permiten la reconfiguración de una escuela como territorio de paz que luego de las firmas de los acuerdos de paz en nuestro país abren la esperanza de una transformación y renovación de estos espacios escolares que incidan en la formación de nuevas ciudadanías en estos escenarios de construcción de paz. Los equipos docentes tienen la posibilidad de intercambiar experiencias desde sus territorios acciones que enriquecen las practicas pedagógicas.

Además, desde las experiencias conocidas emerge un reconocimiento por el trabajo decente que en este momento es un desafío para la construcción de una escuela como territorio de paz. En consecuencia, un análisis de las narrativas en el contexto escolar sin ninguna clase de exclusión y la comprensión y tolerancia para esas minorías sexuales invisibilizadas en la escuela permiten que para la sistematización de la experiencia se resaltan tres ejes articuladores en las narrativas de los manuales de convivencia y en la cotidianidad de la escuela como territorio de paz, estos ejes son: definición de territorio (en este caso particular la escuela), la catedra de la paz y la inclusión de las familias en la construcción y formación de nuevas ciudadanías, ello en coherencia con el gobierno de los cuerpos y el sistema sexo/género, o, en otras palabras, la construcción de las sexualidades y afectos entre los jóvenes estudiantes del Colegio Jairo Aníbal Nino, en la ciudad de Bogotá.

En síntesis, el hecho de cambiar la Constitución Política no implica que las personas e instituciones transformen inmediatamente sus actitudes y tolerancia hacia contextos diversos, para el caso que nos convoca, en el sistema sexo/género. Entonces, necesariamente emerge un proceso de sensibilización e interiorización que requiere tiempo y espacio, en donde se presenta tensión propicia para la discusión y el debate. Otra

reflexión y propuesta es la de implementar acciones pedagógicas en el marco referencial de la escuela –territorio de paz- incluyente frente a la diversidad de opciones u orientaciones del sistema sexo/género para minimizar formas de exclusión y discriminación, éstas deben centrarse en la participación por medio de actividades lúdicas, recreativas, corporales, teatro, danza, deportivas e igualmente por medio de talleres y trabajo en equipo colaborativo, en otras palabras, se pretende escuchar las voces de los jóvenes estudiantes que han estado por mucho tiempo silenciadas e invisibilizadas en el territorio escolar, vamos a empezar a escuchar a los estudiantes para construir y transformar la escuela en territorios de paz.

### **Referencias Bibliográficas**

- Colegio Agustiniiano Tagaste (2014) Manual de Convivencia.
- Colegio Alfonso López Pumarejo (2013) Manual de Convivencia
- Colegio Calasanz (2012) Manual de Convivencia.
- Colegio Castilla (2014) Manual de Convivencia.
- Colegio Educativo Distrital Jairo Aníbal Niño (2017) Manual de Convivencia.
- Colegio La Merced (2011) Manual de Convivencia.
- Butler, J. (2002). Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo. Argentina: Paidós.
- Cantor, E. W. (2008). Homofobia y convivencia en la escuela. Bogotá: Editorial Kimpres
- Cantor, E. W. (2009, junio a diciembre). Cultura estudiantil y diversidad sexual discriminación y reconocimiento de los y las jóvenes LGBT en la secundaria. Polisemia. (8), p. 101-110.
- Castro-Gómez, S. (2010). Historia de la gubernamentalidad. Liberalismo, neoliberalismo y razón de Estado en Michel Foucault. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Castro-Gómez, S.; Marín, D.; Cortés, R (comps.). (2011). Gubernamentalidad y educación: Discusiones contemporáneas. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Castro-Gómez, S. (2014). Genealogías políticas del cuerpo: de Michael Foucault a Beatriz Preciado. Recuperado de <http://vimeo.com/112229047>
- Dussel, I. (2005, octubre - diciembre, 27). ¿Se renueva el orden disciplinario escolar? una lectura de los reglamentos de convivencia en la Argentina de la post-crisis. Revista Mexicana de Investigación Educativa. (10), 1109-1121.

Foucault, M. (citado por Castro-Gómez, 2010). El orden del discurso. Buenos Aires: Busquets Editores.

Foucault, M. (1981) La Gubernamentalidad. En J. Varela y F. Álvarez. (Eds.) Espacios de poder. Madrid: La Piqueta. PP. 9-26

Foucault, M. (citado por Castro-Gómez, 2010). La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad. Barcelona: Paidós.

Foucault, M. (citado por Castro-Gómez, 2010). La gubernamentalidad. Barcelona: Paidós.

García, C. (2007). Diversidad sexual en la escuela: dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-169202\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-169202_archivo.pdf)

Herrera, N. (2014, septiembre, 7). Las pruebas de Sergio. El Espectador. Recuperado de <http://www.elespectador.com/noticias/bogota/pruebas-de-sergio-articulo-515085>

Preciado, B. (2002). Manifiesto contra-sexual. Madrid: Opera prima.

Preciado, B. (2008). Testo yonqui. Madrid: Espasa Calpe, S.A.

Restrepo, E. (2010, enero-junio). Estudios culturales y educación: Posibilidades, urgencias y limitaciones. Revista de investigaciones UNAD. Recuperado de <http://www.ramwan.net/restrepo/documentos/estudios%20culturales%20y%20educacion.pdf>

Sáenz, J., & Ariza, V. (2013). Los manuales de convivencia escolar como dispositivos de gobierno. En Olga Restrepo (ed.). Ensamblando Heteroglosias (págs. 343-363). Bogotá: Universidad Nacional.

Scott, J. (1990). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En J. Amelag y M.

#### **Otras Fuentes de información requeridas y complementarias:**

Constitución política de Colombia 1991 Diplomado: “La escuela como territorio de Paz” Conceptualización y Contextos Documento Universidad San Buenaventura (Medellín) 2020 Ley de convivencia escolar N° 1620 de 2013	Decreto N° 1965 de 2013 Ley 1732 de 2014 Decreto N° 1038 de 2015 DDHH y Valores Proyecto de vida y habilidades Socioemocionales-Documentos de SED y MEN
--	---

## Propuesta 5: Matalenguáticas

**Víctor Daniel Gómez Montoya** .

**Institución Educativa San Pablo**

**Medellín**



### **Participante breve descripción:**

Mi nombre es Víctor Daniel Gómez Montoya, soy Licenciado en Matemáticas y física, además con estudios en Especialización en Gerencia Educativa y Maestría en educación y candidato a Doctor en Ciencias de la Educación. Soy docente desde el 2005, cuando inicié a laborar como docente de sistemas en un Instituto de educación técnica, luego como docente de media y básica académica en las áreas de ciencias naturales y matemáticas, experiencia que se da hasta el 2015 en el sector privado; año en el cual me vinculé al magisterio prestando mis servicios en el barrio Belén Rincón y luego en el barrio Manrique San Pablo, donde me encuentro actualmente. Además de mi experiencia docente en básica y media académica, me desempeñé como docente universitario desde el año 2014 en la Universidad de San Buenaventura en el área de ciencias de la educación y pedagogía. Perteneczo al grupo de investigación Gidep y lidero la línea de investigación en Didáctica de las ciencias. La línea de pensamiento que sigo está relacionada con el pensamiento crítico en clave alemana y desde un método negativo como posibilidad de impulsar otra realidad al margen de la actual.

### **Ubicación y contexto:**

La Institución Educativa San Pablo se ubica en la ciudad de Medellín en la comuna de Manrique en el barrio San Pablo, pero justo en el límite entre los barrios Guadalupe y San Pablo. La institución cuenta con una sede principal y dos sedes, en las cuales se prestan los servicios de básica primaria, básica secundaria, media académica y técnica (Técnica en diseños de Software y Técnica en administración en salud) y la educación en la nocturna bajo el sistema de CLEI.

Es de indicar, que las condiciones geopolíticas y sociales del sector se ha caracterizado por las luchas violentas que se han dado en el territorio por el fenómeno paramilitar y de grupos al margen de la ley que han desencadenado desplazamientos internos, además de detonar formas de poder que no se rigen por el Estado Social de Derecho. En la actualidad el lugar donde se encuentra la Institución Educativa y sus alrededores también es el puerto de llegada de personas desplazadas dentro de la misma ciudad, además de migrantes venezolanos. Todas estas circunstancias hacen del tema de las relaciones entre las personas un problema complejo al tener que relacionar tantas aristas.

La población que se atiende en la Institución pertenece en un 80% al estrato uno, además que está compuesta en un 40% por población desplazada por la violencia y el conflicto interno colombiano, además de los migrantes venezolanos que se asientan en la zona. La comunidad educativa, como lo manifiestan ellos mismos, no tiene como prioridad la educación en tanto proceso instructivo, por lo cual, la asistencia a la Institución, como es percibido por docentes merced del dialogo con padres y estudiantes, se da en dos vías: la primera de ellas por el complemento alimentario que se entrega a diario. ya que para muchas familias es la forma de garantizar algo de comida para sus hijos, la segunda, como un espacio de escape de la realidad impuesta por la vida social. Así, la Institución se presenta como un lugar de pausa en medio de la inercia de la vida misma que solo muestra las imposibilidades para cada vida que allí se encuentra. La institución se presenta como un lugar que resuelve una necesidad: el poder ser y estar por fuera de los márgenes de la realidad que le es impuesta a toda vida en ese territorio.

La institución cuenta con 2800 estudiantes, 87 profesores, 4 coordinadores, 1 rector, 3 secretarías y 7 personas para el apoyo en oficios generales y de aseo. El acompañamiento de las familias comparte el común denominador del proceso educativo en general: 90% en preescolar, 75% en la básica primaria, 68% en la básica secundaria y un 45% en la media. En la Institución se cuenta con los programas de alimentación escolar PAE, servicios de docente de apoyo para estudiantes con necesidades educativas especiales, Programa Todos Aprender PTA y entorno protector. Además, de las constantes campañas de salud, higiene oral, delinquir no paga, tamizajes visuales, charlas sobre drogadicción, por cierto, problema grande en la institución por el inicio de consumo de sustancias psicoactivas por parte de los estudiantes desde temprana edad.

### **Descripción de la experiencia a sistematizar:**

Como punto de partida se tiene la idea de una lectura negativa sobre lo que significa la paz dentro de los procesos educativos y formativos, máxime dentro de directrices ministeriales como la cátedra de la paz y los discursos del posconflicto, sumados a proyectos de ciudad como el Museo casa de la memoria.

Dentro de la discusión sobre el cómo abordar la reflexión por la paz, se tiene que se debe considerar en primer lugar la idea de que el ser humano no está caracterizado por la bondad, como mal se ha entendido la voz de Jean Jacques Rousseau en Emilio o de la educación cuando afirma que el hombre el bueno al salir de las manos del creador. Afirmación que no habla del estado real del hombre, sino que alude una condición

ontológica; es decir pone como idea algo que no está en lo concreto solo con un fin comparativo para evidenciar la precariedad del hombre. Por otro lado, se tiene también la reflexión de Immanuel Kant en su escrito *Sobre la paz perpetua*, donde se infiere desde la voz del autor, que la paz solo se presenta como un ideal regulativo, que como todo ideal lleva consigo cierta carga de violencia (Balibar). Si a lo anterior se sumamos la voz de Thomas Hobbes, solo se podrá concluir que la condición del hombre es la violencia, o de manera más taxativa, el hombre ama la violencia.

Así, el problema de la paz estriba en partir de la hipótesis incorrecta. Por ejemplo, creer que el ser humano la ama a ella y no a la guerra. James Hilman dice en *Un terrible amor por la guerra*, que esta hace parte de la configuración humana. (Hincapié, 2019). Ahora bien, si la hipótesis es correcta, la pregunta que cabe desde el psicoanálisis es ¿de qué manera puede la escuela corregir los impulsos pulsionales? A lo sumo pondrá freno con discursos moralistas, pero no puede corregir nada.

Es por lo anterior, que se toma como decisión no establecer proyecto que tomen por propósito ningún tipo de afirmación por la consecución de la paz, o por lo menos de vislumbre su posibilidad. Se entiende que en lo concreto lo que se puede intervenir son las relaciones artificiosas entre los individuos, por lo cual, el gran aporte del discurso de la paz se encuentra en su negación. En la posibilidad de no nombrarlo a la manera del texto de Alfonso Buitrago sobre el Hombre que no quería ser padre. En la medida que se logra desprender de las representaciones que la vida social impone al hombre, se puede hacer lo que realmente se debe hacer, así ello termine confirmando esas representaciones, pero la diferencia consiste en que se hace lo que se quiere y no solo lo que la inercia de la vida social espera que se haga.

Jamenson (2013), establece, en la lectura que hace del *Discurso sobre la ciencias y las artes* y el *Discurso sobre la desigualdad entre los hombres* de Rousseau, que no puede separarse lo político de lo narrativo, en cuanto contar como son las relaciones entre los hombres, lo que hace evidente es que estas relaciones no los hacen sistemáticos. Así, lo que resta es potenciar lo conflictivo, no como desde una violencia física, sino como condición propia del hombre que no tiene como objeto mas que dejar de hablar de aquello que se espera conseguir, sino actuar sobre el presente.

Kant, el texto “*Sobre la paz perpetua*” (1795), indica: “no debe considerarse valido ningún tratado de paz que se haya celebrado con la reserva secreta sobre alguna causa de guerra en el futuro” (pp. 43) para Kant esto sería solo un dilatar la guerra no su desaparición. Así, pontificar sobre algún proyecto que tiene como propósito la paz, no anda en su búsqueda sino solo en desplazar su llegada o, en algunos casos, en perpetuar el estado de guerra.

La escuela, como una institución social, tampoco puede leerse como el lugar para buscar la paz, es solo una inercia que hace de la paz un ideal regulativo, que se enmascara con la idea del buen comportamiento y del juicio moral como lo único que valida el actuar de los hombres.

En la I.E. San Pablo, mejor aún, desde que inicio mi labor como docente del sector oficial, como profesor de Matemáticas y Física, puede entender que la labor como profesor iba más allá de la transmisión de conocimientos. Bueno esa afirmación también es ya bien conocida dentro de los discursos de los profesores que se invisten de una cierta autoridad ejemplificante. El ir más allá, es poder entender que los conocimientos teóricos y prácticos están al alcance de todos, pero que a lo que no todos acceden es a ser escuchados.

A la manera del texto de Alfonso Buitrago “El hombre que no quería ser padre”, rehusar a cualquier nominación como padre, no es dejar de serlo, es poder liberarse de las imposiciones de los prejuicios sociales sobre lo que significa ser padre y en consecuencia hacer lo debido. De manera similar, el profesor que no esté en busca del reconocimiento de su profesión y de elevarse como el protector de los bienes culturales y de conocimiento, permite que pueda, quizás, solo quizás, a lo que se espera sea su actuar, no solo en la escuela sino en la vida misma.

En la Institución que referencio, como en todas están aquellos estudiantes, que mal nombrados se presentan como estudiantes problema. Son violentos, desafían la norma, no permiten que se cumplan las planeaciones de la Institución y por tanto tampoco las externas a la Institución. Uno de esos estudiantes, el cual ya había sido mi alumno en otros grados, llega este año al grado décimo y con ello empieza el juicio de los colegas que manifiestan que no quieren que él esté en sus grupos porque solo es un dolor de cabeza, de manera paradójal algunos de esos docentes son del área de ciencias sociales y tienen a cargo el proyecto de democracia. Cabría preguntar, qué se entiende por democracia en medio de la negación de posibilidad de ser de alguien.

Frente a esta situación, decido llevar al estudiante a mi grupo, y lo que le digo es que en, efecto, nadie lo quiere, pero que al igual que su padre o su madre, uno no escoge los hijos, solo llegan. Claro está, le aclaro “que no sería su padre, que yo soy muy lindo para tener un hijo así”, a lo cual el alumno se ríe y me da las gracias por dejarlo estar en el grupo. Cada día en la mañana lo recibo en la puerta y le pregunto ¿cómo va?, ¿qué “cagada hizo” el día anterior? y ¿cuál pensaba hacer ese nuevo día? A lo cual el solo se ríe y me dice: “nada profe, juicioso es lo que estoy”. Sin embargo, no todo puede ser color de rosa y llega el día en el que llega la primera queja, el estudiante le grita a una profesora que lo estaba regañando. La versión de la profesora: “el alumno estaba haciendo otra cosa en clase y le puse uno en la actividad que estaban haciendo, a lo cual el alumno responde que yo estaba loca que mirara bien y, pues como me habla así”. La versión del estudiante: “la profe me regañó porque estaba haciendo otra cosa en la clase, la tarea de matemáticas, la que ella puso la había terminado hace mucho, pero esa señora que va a ver si esas gafas las mantiene sucias, ni las limpia”.

No puede darse la paz en medio del ruido, de los pequeños territorios de poder que nos trazamos y que nos sitúan como amos y señores. Es el poder escuchar, no para responder, sino para comprender, lo que hace que emerjan las condiciones de posibilidad para la paz, no como un botón esperado, sino como aquello que hace de las relaciones entre los hombres algo por fuera de las máscaras y las apariencias. Rousseau afirma que el hombre de mundo

está sumergido en su máscara y por ende la violencia es aquello que la sostiene. Es lo sensible esta otra forma de ser, en el poder escuchar al otro. Expresa Gadamer, es la época en la que más hablamos de diálogo y es en la que menos dialogamos. La construcción de la paz no se debe buscar, solo se debe hacer lo que es: ser unos con los otros desde el sentir, desde el asumir al otro como un ser yo mismo.

En este orden de ideas, la Institución opta por desarrollar, o mejor aún, sumar esfuerzo en los demás proyectos institucionales, no olvidando el ideal regulativo de la paz, sino para potenciar ese conflicto desde creaciones como el arte, las ciencias, el juego y hasta la religión como lo explica Hobbes. El propósito no puede ser otro, que mejorar en aquello inherente al hombre, las relaciones, el respeto, la responsabilidad, entre otras.

Uno de estos proyectos es el de Matelenguáticas. Un proyecto donde se integran la cultura, la literatura y el pensamiento lógico. El fin, diseñar juegos matemáticos y presentar obras de la literatura universal y luego potenciar el diálogo con la realidad desde espacios donde se expongan la relación de estas dos áreas mal consideradas pilares de la educación, en la medida que niegan a las demás, con la vida misma. Se potencia el trabajo en equipo y la resolución de problemas. El efecto una jornada donde el diálogo desde la escucha y la participación se toma la Institución.

“La jornada matelenguática es una iniciativa del equipo PCCC-HME (Plan de Integración de Componentes Curriculares - Hacia la Meta de la Excelencia) de la IE San Pablo, del municipio de Medellín Colombia, que nace en el año 2017, con el fin de fortalecer aprendizajes de matemáticas y lengua castellana. El nombre de la jornada matelenguática responde a la articulación de esas dos áreas básicas.

La iniciativa busca desde su origen darles protagonismo a los estudiantes en la creación de diferentes expresiones lúdicas y artísticas articuladas con diferentes conceptos de estas áreas. Esta jornada se hace una vez al año y en ella se consolidan diferentes estrategias que se llevan a cabo durante el año escolar; se socializan juegos matemáticos y del lenguaje para el mejoramiento y se socializan además los textos literarios trabajados durante el año lectivo” (Proyecto PCCC-HME, 2020, p. 13)

La jornada ha llevado a que los estudiantes trabajen en grupos y puedan desarrollar procesos de comunicación con un fin claro: presentar un proyecto. Esos proyectos pueden ser de dos tipos.

Los primeros, relacionado con el área de Matemáticas, el cual consiste en la elaboración de un juego en el cual se deben dejar claras las reglas, presentar el juego como tal, además, de volver conscientes los conocimientos y habilidades que se tienen a partir del juego. Es de agregar que el juego no solo se presenta como parte de una actividad académica, sino que la idea que el juego se tome el espacio de interacción. El juego pone en escena el cumplimiento de las reglas por auto regulación y no por imposición, como algo natural.

Los segundos, relacionado con el área de Humanidades Lengua Castellana, consiste en la puesta en escena de fragmentos de obras de literatura universal. La forma de proceder

consiste en la lectura de la obra dentro de la regularidad de clase y los grupos en su totalidad deben participar en la puesta en escena, ya sean como actores o en algo relacionado con la logística. La idea es que todos trabajen sobre un mismo fin: la obra. Los demás grupos pasan por cada obra y la escucha y ve durante un cierto tiempo. El propósito es que se permita escuchar sin necesidad de decir nada, solo ver y oír y disfrutar.

Además, la jornada tiene un tercer momento, donde los estudiantes a través de un producto manual (separador, cuento, poliedro) expresan su sentir frente a lo vivenciado; es una oportunidad para que los estudiantes se expresen, reconozcan las producciones de otros compañeros y fortalezcan sus aprendizajes.

**Matelenguática 2020:**

“En el marco de la educación remota, dadas las condiciones de emergencia sanitaria, la jornada matelenguática asume la metodología virtual como recurso para socializar las diferentes propuestas creativas de todos los estudiantes de la institución educativa.

La plataforma elegida para la jornada es **BLOGGER**. El equipo **PICC-HME** ha creado un Blog en el que se incluye una página para cada uno de los grados; de manera que los juegos queden debidamente clasificados.

Este año (2020) la jornada se nombra como **MATELENGUÁTICA TRANSVERSAL**, porque se incluirán todas las áreas.

Cada estudiante debe elegir al menos dos áreas; luego debe elegir un tema que desee fortalecer. A partir de estas elecciones inventará un juego, en el que se evidencie que está articulando las dos áreas elegidas.

Cada estudiante debe inscribirse en la página de su grado al momento de subir el juego a la plataforma” (Instructivo matelenguaticas, 2020)

### **Objetivo de la experiencia a sistematizar.**

Fortalecer las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa de la I.E. San Pablo por medio de la actividad de matelenguaticas como un hacer desde la cooperación entre los unos y los otros. desde conocimientos evidencias de aprendizajes de las diferentes áreas mediante la creación de propuestas lúdicas.

### **Eje de sistematización**

La triada Democracia, Territorio y Paz, en clave de esta última, permite asumir que la paz no es algo propio de la condición del hombre, lo propio de dicha condición como lo señala Hobbes, es la guerra. Por lo cual, la paz debe asumirse desde una lectura negativa que no busca la paz en su carácter afirmativo, sino precisamente en dejar de buscarla, hacer visible el conflicto y potencializarlo, es decir potencializar las relaciones como el lugar propio del conflicto. Así, la pedagogía, como lo asume el profesor Diego Muñoz (2016), no puede ser otra cosa que una “respuesta crítica y alternativa a la guerra”.

**Objeto que sistematizar:**

El objeto que sistematizar dentro de la experiencia “La paz en sentido negativo”, será la práctica docente derivada del proyecto “metalenguáticas” en la Institución Educativa San Pablo entre los años 2018 y 2020, además de su impacto en los estudiantes y docentes en relación con la formación de sujetos participativos, capaces de identificar problemas y buscar soluciones, fortaleciendo valores como la democracia y la capacidad de generar con otros y otras, acciones transformadoras en y de su entorno.

**Fuentes de información requeridas**

Fuente directas: estudiantes de los grados octavos al once de la Institución Educativa San Pablo. También los docentes de las áreas de matemáticas y lengua castellana de la jornada de la mañana que sirven las clases en los grados de octavo a once. Además de los anteriores, se tiene a la docente de apoyo y a la coordinadora del proyecto PTA y HME.

## Referencias bibliográficas:

- Astudillo, T., & Insuasty Rodriguez, A. (2014). Paz, la tarea es fortalecer la participación social y popular. *El Ágora USB*, 14(2), 329-336. <https://doi.org/10.21500/16578031.44>
- Insuasty Rodriguez, A., Borja Bedoya, E., Valencia Grajales, J. F., Mesa Duque, N., Londoño Dias, D., & Barrera Machado, D. (2020). *Paz, Participación y Desarrollo. Entre el conflicto armado y la esperanza Caso San Carlos, Antioquia* (Vol. 1). Medellín: Kavilando. Obtenido de <https://kavilando.org/50-editorial-conflicto-social-y-paz/7373-paz-participacion-y-desarrollo-entre-el-conflicto-armado-y-la-esperanza-caso-san-carlos-antioquia>
- Jara H, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos*. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE.
- Papa Francisco. (24 de mayo de 2015). *Laudato Si*. Obtenido de Vaticano: [http://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco\\_20150524\\_enciclica-laudato-si.html](http://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html)
- Papa Francisco. (4 de octubre de 2020). *Fratelli Tutti*. Obtenido de Vida Nueva Digital: [https://www.vidanuevadigital.com/wp-content/uploads/2020/10/FRATELLI-TUTTI\\_espanol.pdf](https://www.vidanuevadigital.com/wp-content/uploads/2020/10/FRATELLI-TUTTI_espanol.pdf)
- Ramos Muslera, E. (12 de agosto de 2013). *LA PAZ TRANSFORMADORA: UNA PAZ INTEGRAL Y PARTICIPATIVA*. Obtenido de Revista Pueblos: <http://www.revistapueblos.org/blog/2013/08/12/la-paz-transformadora-una-paz-integral-y-participativa/>
- Universidad de San Buenaventura. (2020). *Diplomado Escuela como territorio de Paz*. Universidad de San Buenaventura Medellín. *Documento soporte Diplomado Escuela como Territorio de Paz. Introducción*, 2-3.
- Zemelman Merino, H. (2015). Pensamiento y construcción de conocimiento histórico, una exigencia para el hacer futuro. *El Ágora USB*, 15(2), 343-362. <https://doi.org/10.21500/16578031.1618>