

Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE
Universidad Pedagógica Nacional Maestría en Desarrollo Educativo y Social

**Sistematización del desarrollo de capacidades para la construcción de paz y prevención de
violencia en la educación básica en Honduras**

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Desarrollo Educativo y Social

Por:

Carolina Ordoñez Virgüez

Bogotá. D.C.

2021

**Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –CINDE-
Universidad Pedagógica Nacional Maestría en Desarrollo Educativo y Social**

**Sistematización del desarrollo de capacidades para la construcción de paz y prevención de
violencia en la educación básica en Honduras**

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Desarrollo Educativo y Social

Por:

Carolina Ordoñez Virgüez

Directora

Patricia Briceño Alvarado

Bogotá, D.C. 2021

AGRADECIMIENTOS

Al CINDE que conocí y que llevo en mi corazón, en especial a Alejandro Acosta

A Honduras por ser el escenario en el que la vida me puso para crecer

*A mis hermanos, amigos y familia hondureña porque son un hogar al que mi corazón siempre
quiere regresar*

*A **Fadua Kattah** por ser mi maestra, mi guía, mi amiga y la mejor compañera de trabajo que he
podido tener, este trabajo es un homenaje para ti Fadu! Le haces falta a este mundo, te extraño.*

A Patricia Briceño por acompañarme en este proceso

Tabla de contenido

Introducción.....	1
Capítulo 1.....	3
1. Planteamiento del problema.....	3
1.1. Pregunta de investigación.....	4
1.2. Objetivos.....	4
1.2.1. Objetivo general.....	4
1.2.2. Objetivos específicos.....	4
1.3. Justificación.....	5
Capítulo 2.....	7
2. Propuesta Metodológica.....	7
2.1. La reconstrucción del proceso de desarrollo de capacidades.....	9
2.2. Los actores protagonistas en el proceso de desarrollo de capacidades.....	9
2.3. La recolección de la información.....	11
Capítulo 3.....	12
3. Referentes conceptuales.....	12
3.1. Enfoque de las capacidades.....	12
3.1.1. El enfoque de capacidades en la educación.....	14
3.2. El sentido de la participación.....	18
3.2.1. La participación y el desarrollo infantil.....	19
3.2.2. Desarrollo de la capacidad de participación en los niños, niñas y adolescentes.....	21
3.3. Calidad de la educación.....	24
Capítulo 4.....	27
4. Honduras - Contexto en el que se desarrolla la experiencia.....	27

4.1.	Un panorama general de Honduras.....	27
4.2.	Principales problemáticas de Honduras	28
4.2.1.	Pobreza, exclusión y desigualdad social	28
4.2.2.	Escenario económico, desempleo y desigualdad de género	28
4.2.3.	Exclusión educativa	29
4.2.4.	Huracanes permanentes amenazas hidrometeorológicas	30
4.3.	Un breve contexto histórico sobre el fenómeno de la violencia en Honduras	31
4.3.1.	Algunas consideraciones sobre la asociación entre política y violencia	31
4.3.2.	Migración y maras.....	34
Capítulo 5	36
5.	Resultados de la sistematización	36
5.1.	Línea de tiempo: origen y desarrollo de la experiencia	36
5.2.	Origen de la experiencia - Antecedentes del convenio de cooperación internacional entre CINDE, la Secretaría de Educación de Honduras y UNICEF.....	36
5.2.1.	Programa de cooperación entre Unicef y el gobierno de Honduras	37
5.2.2.	Modernización del Estado hondureño.....	38
5.2.3.	Las contribuciones de CINDE a nivel internacional.....	39
5.3.	Establecimiento y firma del convenio de cooperación internacional.....	40
5.4.	Primera etapa - indagación y reconocimiento del contexto.....	41
5.5.	Segunda etapa - el diseño de la propuesta y la generación de condiciones para su implementación	45
5.5.1.	Construir una estrategia participativa - desde los conocimientos y experiencia del país y desde el saber de los participantes.....	47
5.5.2.	Unificar la concepción de escuela.....	47
5.5.3.	Tener en cuenta mecanismos de articulación existentes	48
5.5.4.	Realizar procesos de formación - cualificación.....	48

5.5.5.	Impulsar la gestión del conocimiento	49
5.6.	Elementos conceptuales y metodológicos de la propuesta	49
5.6.1.	Los Principios pedagógicos	49
5.6.2.	Los enfoques que orientaron la propuesta.....	51
5.6.3.	La metodología de la propuesta	51
5.7.	Tercera etapa- la fase de modelaje de la Estrategia.....	52
5.8.	Las contribuciones de CINDE en el desarrollo de capacidades para la prevención de violencia y la construcción de paz en la educación básica en Honduras.....	56
5.8.1.	La mirada sistémica que tiene CINDE para el desarrollo de capacidades	56
5.8.2.	El desarrollo de capacidades en perspectiva de desarrollo humano	58
5.8.3.	Mirada sistémica de la violencia	62
5.8.4.	Mirada sistémica de la educación.....	68
5.9.	Aprendizajes construidos por los actores del convenio	72
5.9.1.	Capacidades desarrolladas por los actores a nivel individual.....	72
5.9.1.1.	Capacidades para construir acuerdos.....	72
5.9.1.2.	Aprendizajes para el ejercicio del liderazgo.....	77
5.9.1.3.	Los aprendizajes sobre la participación	81
5.10.	Fortalecimiento de las capacidades institucionales para la construcción de paz y convivencia 92	
5.10.1.	Transformación de la relación escuela-familia	92
5.10.2.	Fortalecimiento de las Estructuras de Participación Comunitaria.....	95
5.10.3.	Procesos de transformación pedagógica	97
5.10.4.	Resignificación de los procesos de acompañamiento	101
5.10.5.	Se movilizaron indicadores de calidad.....	101
5.11.	Generación de aportes para la construcción de políticas públicas.....	103
5.11.1.	La gestión del conocimiento	104

5.11.2. Monitoreo y evaluación	106
Capítulo 6	108
6. Conclusiones y recomendaciones	108
6.1. Conclusiones	108
6.1.1. Desde la reconstrucción de la experiencia	108
6.1.2. Desde los aportes de CINDE	109
6.1.3. Desde el desarrollo de capacidades de los actores	110
6.1.4. Desde el fortalecimiento institucional	110
6.2. Recomendaciones	112
7. Referencias	114
8. Anexos	117

Introducción

A través de este proceso de sistematización se reconstruyen las experiencias y los saberes en torno al desarrollo de capacidades generados en la Estrategia para la construcción de paz, convivencia y ciudadanía en la educación básica de Honduras, en el marco del convenio de cooperación internacional entre la Secretaría de Estado en el Despacho de Educación de Honduras (SEDUC) y el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE), con el apoyo técnico y financiero del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

A finales del año 2015, se firmó el convenio de cooperación entre SEDUC-CINDE-UNICEF con el propósito de desarrollar una estrategia que aporte a la prevención de violencia en Quince Centros Educativos, ubicados en cuatro Departamentos con los índices de violencia más altos en Honduras y que contribuya a que los niños, niñas y adolescentes puedan acceder, permanecer y culminar su educación en ambientes protectores. El convenio de cooperación tuvo una duración de tres años en los cuales se fue ampliando el marco de acción de la estrategia hasta abarcar ciento cincuenta Centros Educativos y transitar de Estrategia a Programa. Esta sistematización exploró las capacidades que se desarrollaron en la primera etapa del convenio que corresponde al modelaje de la propuesta.

La necesidad de pensar en el desarrollo de capacidades para la prevención de violencia y la construcción de paz en los actores del sistema educativo y de la comunidad educativa en Honduras, surge, porque la violencia y la inseguridad son dos problemáticas graves que afectan diariamente a los niños y jóvenes y a los Centros Educativos en ese país. La compleja situación de violencia que vive Honduras pone en la agenda nacional y regional, la necesidad de generar estrategias para la prevención e intervención de la problemática. En este contexto, UNICEF, en cooperación con el Gobierno de Honduras y en conjunto con sus socios y aliados, trabaja por la protección de la infancia y la adolescencia, frente a la violencia, a través de varias estrategias, entre ellas, el desarrollo de capacidades en las comunidades más afectadas a través del establecimiento de alianzas con la academia y con organizaciones especializadas, para hacer frente a esta problemática.

En este marco, UNICEF invita formalmente a CINDE a participar en esta iniciativa, por su experiencia de más de 35 años de ejercicio en la creación de ambientes adecuados para el sano

desarrollo físico y psicosocial de los niños, niñas y adolescentes que viven en condiciones de vulnerabilidad en Colombia, Latinoamérica y el mundo, a través del trabajo con la familia, la comunidad y las instituciones educativas. Desde su experiencia, el CINDE ha contribuido a nivel Internacional a través de asesorías para el diseño de programas de atención a la niñez con un enfoque de desarrollo social integral considerados fundamentales para la consolidación de las apuestas de diferentes países, en el marco de la Infancia y el desarrollo humano.

Es así como surge este convenio de cooperación internacional para aportar al desarrollo de capacidades individuales e institucionales para la construcción de paz, en el contexto de la educación básica en Honduras y fortalecer a los actores del sistema educativo y de las comunidades educativas, para apostar a que las escuelas, a pesar de estar en medio de territorios y situaciones de violencia puedan brindar a los niños la posibilidad de acceder a una educación de calidad.

Tabla 1: Departamentos y Centros Educativos seleccionados para el modelaje de la Estrategia

DEPARTAMENTO	MUNICIPIO	CENTRO EDUCATIVO
CORTÉS	San Pedro Sula	1.Carlos Alberto Rivera Ramos
		2.República de Honduras
		3.Ingeniero Roberto Larios Silva
	Villanueva	4.Francisco Morazán
		5.Gerardo Barrios
	Choloma	6.Éxitos de Anach
		7.Dr. Presentación Centeno
FRANCISCO MORAZÁN	Distrito central	8. Felipe de Borbón
		9.Francisco Morazán
		10.Monseñor Jacobo Cáceres Ávila
		11.Luis Amílcar Raudales
		12.Ramiro Humberto Moreno
COMAYAGUA	Comayagua	13.María Teresa Argueta
YORO	Progreso	14.3 de abril
		15. San Jorge

Fuente: elaboración propia

Capítulo 1

1. Planteamiento del problema

La violencia en Honduras es un fenómeno multidimensional de causas estructurales como la pobreza, la desigualdad y la corrupción. Según la (Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL, 2015), Honduras ocupa el primer lugar entre los países con mayor porcentaje de población en condición de pobreza con un 60%. En 2011, Honduras se ubicó como el país más violento del mundo en una zona que no está en guerra, con 86.5 homicidios por cada cien mil habitantes; en el año 2013, según las cifras publicadas por el Observatorio de la violencia de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, el índice de homicidio fue el más alto a nivel mundial, con una tasa de 79 por cada cien mil habitantes; para 2014 y 2015 la cifra de homicidios disminuyó, sin embargo el Observatorio de violencia reportó que entre enero y mayo del año 2017 se presentaron dos mil cien homicidios en el país, lo que habla de una problemática que siguió en aumento y afectando gran parte de la población hondureña. (UNAH, 2018)

Según el informe de percepción ciudadana sobre inseguridad y victimización en Honduras, la mejor manera de comprender la violencia es que siendo un país con una población aproximada de nueve millones de habitantes, dos de sus ciudades han estado clasificadas como las más violentas del mundo: el Distrito Central Tegucigalpa, que registra una tasa anual de 73.3 homicidios por cada cien mil habitantes y San Pedro Sula 110.5 por cada cien mil habitantes. (Instituto Universitario en Democracia Paz y Seguridad IUDPAS-UNAH, 2016).

A pesar de los esfuerzos que hacen las distintas organizaciones nacionales e internacionales para apoyar al gobierno en la lucha para frenar el fenómeno de la violencia, la tasa de homicidios en Honduras continúa siendo una de las más altas de la región y del mundo y afecta particularmente a la población joven. (CIDH, 2019)

Según el boletín especial del IUDPAS (2016), sobre homicidios de estudiantes, en Honduras ser joven es el principal factor de riesgo para ser víctima de violencia, esta declaración se apoya en la recopilación de datos sobre las muertes por homicidios de estudiantes de educación primaria, media y superior, ocurridos entre enero de 2010 y marzo de 2016. Las cifras

recogidas indican que en el período de análisis se produjeron 21,710 muertes violentas de niños/as y jóvenes, de los cuales el 1.8% ,387 víctimas, son niños y niñas de 0 a 11 años y el 98.2% son jóvenes en edades de 12 a 30 años; y se registraron 1,183 homicidios de estudiantes en todo el país, 160 víctimas son estudiantes de educación superior, 624 de secundaria que representan el 52.7% del total de víctimas, 124 estudiantes de primaria y 275 víctimas sin identificar el nivel académico al que pertenecían.

Estas cifras hablan de la difícil situación de violencia que enfrentan los niños y jóvenes en Honduras, teniendo en cuenta que representan el 48 % de la población total del país, es indudable que se posicionan como uno de los grupos poblacionales más vulnerables a quienes más se les violan sus derechos, particularmente el derecho a la vida. El aumento y evolución de la violencia en Honduras, extendió su brazo hasta los Centros Educativos, las comunidades educativas dejaron de ser fuentes de protección para los niños y jóvenes para convertirse en foco generador de violencia porque ni el sistema educativo, ni la comunidad educativa estaban preparados para hacer frente a las vulneraciones y afectaciones generadas por las diversas manifestaciones del fenómeno de la violencia en el país.

1.1. Pregunta de investigación

Frente a este panorama se consideró relevante identificar ¿Cuáles son las capacidades que desarrollaron los actores en el convenio de cooperación CINDE-SEDUC-UNICEF para la construcción de paz y la prevención de violencia en la educación básica en Honduras?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Sistematizar el desarrollo de capacidades para la construcción de paz y prevención de violencia, en el convenio de cooperación entre la Secretaría de Educación de Honduras, la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) con el apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

1.2.2. Objetivos específicos

- Reconstruir históricamente el proceso de generación de capacidades en el marco del convenio de cooperación entre CINDE y La Secretaría de Educación de Honduras con el

apoyo de UNICEF, orientado al desarrollo de una estrategia para la construcción de paz y prevención de violencia en quince Centros Educativos de cuatro ciudades hondureñas.

- Analizar e interpretar cómo la experiencia de CINDE en relación con la construcción de paz en el contexto colombiano, logra incidir en el desarrollo de capacidades para la prevención de violencia en los diferentes actores del sistema educativo en quince Centros Escolares de cuatro ciudades hondureñas.
- Identificar los aprendizajes alcanzados o construidos por los actores del convenio con relación al desarrollo de capacidades para la construcción de paz y convivencia.

1.3. Justificación

La compleja situación de violencia que vive Honduras es una problemática que ha impactado de manera directa al sistema educativo. A pesar de que el Gobierno con el apoyo de las agencias de cooperación internacional y de las Naciones Unidas gestiona el desarrollo de programas y estrategias para atender esta problemática, la violación a los derechos humanos, en especial el derecho a la educación continua.

La violencia en el sector educativo manifestada principalmente en homicidios de estudiantes, docentes y directivos de los Centros Educativos ha provocado el cierre de múltiples Centros Educativos en todo el país y en consecuencia altos índices de deserción en todos los niveles educativos. Para los niños, niñas y adolescentes de los Departamentos más afectados por las condiciones de violencia, asistir a la escuela se convirtió en uno de los principales factores de riesgo por las fronteras invisibles delimitadas por las maras¹ en su lucha por el territorio, esta situación ha limitado la posibilidad de movilización y de acceso a cualquier tipo de servicios en las comunas más complejas de Honduras. Las fronteras invisibles en y entre las comunidades se convirtió en una barrera para que los niños hondureños puedan acceder a la educación.

Pero las fronteras invisibles no son el único factor de riesgo para el acceso a la educación, la infiltración de las pandillas al interior de las instituciones educativas para hacer reclutamiento, extorsión y microtráfico es otro de las problemáticas a las que le han tenido que hacer frente las comunidades educativas y ha contribuido a que las escuelas dejen de ser espacios protectores y

¹ Pandillas centroamericanas

se hayan convertido en focos de violencia e inseguridad para todos los miembros de las comunidades educativas.

A pesar de que Honduras cuenta con marcos normativos y políticas públicas en educación, estas no están diseñadas para atender los complejos factores de violencia e inseguridad que se agudizan cada día más. Los vacíos existentes en la legislación se evidencian en la débil capacidad de respuesta del sistema educativo frente a la problemática, en la falta de presupuesto y de articulación inter e intrainstitucional.

Lo anterior permite identificar el nivel de complejidad de la situación y el gran desafío que representó desarrollar una intervención que diera una respuesta integral para promover por un lado el retorno y la permanencia de los niños en la escuela y por otro que la comunidad y el sistema educativos se fortaleciera para prevenir, afrontar y responder a la problemática. Para ello se suscribe el convenio de cooperación entre la SEDUC-CINDE-UNICEF para promover a través de una estrategia, el desarrollo de capacidades para la construcción de paz y convivencia en la educación básica en los cuatro Departamentos con los mayores índices de violencia en Honduras, como una apuesta a favor de la garantía de derechos para las poblaciones más afectadas, en especial la reivindicación del derecho a la educación para los niños, niñas y adolescentes.

La sistematización de esta experiencia permite develar las capacidades que los diferentes actores participantes en el convenio desarrollaron para la construcción de paz y convivencia, así como los factores que propiciaron el desarrollo de estas capacidades. Se considera de vital importancia recuperar el conocimiento surgido a partir de esta Estrategia, con la proyección de identificar aquellos elementos que den lugar a enriquecer la mirada que tiene CINDE sobre el desarrollo humano y le sirvan además como insumo en los procesos de investigación y consultoría que realiza en Colombia y a nivel internacional.

Capítulo 2

2. Propuesta Metodológica

El sistema educativo hondureño evidencia una importante debilidad con respecto a los procesos de gestión del conocimiento, no existe una cultura de documentar sus experiencias para dar cuenta del impacto y de los saberes y prácticas que se han construido en los proyectos que se desarrollan.

Esta es una de las principales razones por las cuales el enfoque metodológico de este proyecto se aborda desde la sistematización de experiencias, porque la riqueza de esta experiencia merece hacerse visible a través de un marco de interpretación que permita desentrañar y explicitar los saberes y prácticas en torno al desarrollo de capacidades para la construcción de ambientes protectores que promuevan el derecho a la educación de calidad para los niños hondureños.

La sistematización de experiencias se constituye para esta investigación en la alternativa metodológica para develar el conocimiento construido a partir de los sentidos y significados que los actores han otorgado a los aspectos constitutivos de la experiencia, de manera que se haga visible las capacidades que los diferentes actores desarrollaron para la construcción de paz y convivencia y se logre trascender la cultura de lo anecdótico identificada en el sistema educativo hondureño. cómo nos recuerda Jara:

muchas veces se confunde sistematización con narración, descripción, relato de lo ocurrido. En el mejor de los casos, se piensa que se trata de reconstruir históricamente la experiencia vivida. Si bien estos aspectos son importantes, en realidad son sólo el punto de partida para lo clave de la sistematización, que es el interrogar a la experiencia para entender por qué pasó lo que pasó (Jara, 2001: 6).

Sobre la importancia de llevar a cabo este proceso, Jara afirma que, la sistematización de experiencias “empodera y produce saber y conocimiento sobre la práctica” (Jara, 2018, P. 64), pero un conocimiento situado, en este caso que promueva acciones transformadoras con miras a aportar elementos que sean útiles en otros contextos en los que se estén viviendo las mismas problemáticas, en este caso en particular para retroalimentar al CINDE especialmente en el diseño de proyectos de desarrollo que pretendan dar respuesta a situaciones en las que por

condiciones de violencia e inseguridad se esté vulnerando el derecho a la educación de la población infantil en Colombia o algún país de la región.

Oscar Jara plantea en su libro la sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles, que la sistematización de experiencias concebida como un proceso de construcción crítica de conocimiento presenta varias posibilidades (Jara, 2018)

- El sistematizar las experiencias nos permite reconocer que es posible que las situaciones cambien, y, sobre todo, que nosotros somos capaces de producir esos cambios. Eso nos empodera.
- Podemos fortalecer nuestra capacidad de propuesta, podemos encontrar explicaciones más claras de porqué algunas cosas funcionan mejor que otras.
- Podemos reconocer y reforzar nuestra capacidad de gestión de procesos y proyectos propios que se hayan adecuado a las necesidades de los grupos sociales.
- Reconocemos críticamente el rol desempeñado por los distintos actores, eso permite reforzar los procesos de articulación y alianzas para el futuro.

Adicionalmente a lo propuesto por Oscar Jara, es importante destacar la tradición del CINDE en la sistematización de experiencias pedagógicas para fortalecer y potenciar las experiencias significativas en el marco de los convenios de cooperación nacional e internacional. Los procesos de sistematización en el CINDE están dirigidos fundamentalmente a la construcción y diseminación de modelos de intervención con base en las experiencias exitosas en Colombia y distintos países de América Latina.

Para el CINDE la sistematización de experiencias:

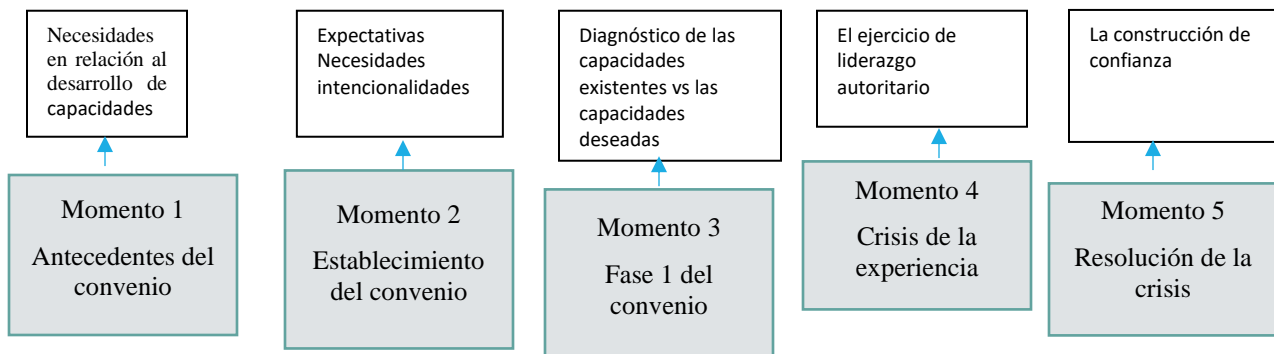
Es una modalidad de investigación social que produce conocimiento en y desde las experiencias sociales convirtiendo a los actores de la misma en sujetos que resignifican los sentidos de la acción en la que participan, la nombran y enuncian, y en este sentido la comunican en un ejercicio público de expresión de identidad, pero además esta enunciación implica la resignificación de la experiencia y en esto radica la capacidad reordenadora y proyectiva que guarda la Sistematización con respecto a la práctica social (CINDE, 2019: 3)

La sistematización de la experiencia sobre el desarrollo de capacidades para la construcción de paz y convivencia en el marco del convenio internacional retoma los elementos metodológicos propuestos por Oscar Jara que se identifican de la siguiente manera:

2.1. La reconstrucción del proceso de desarrollo de capacidades

Para reconstruir la experiencia en torno al proceso de desarrollo de capacidades en el marco del convenio de cooperación, se estableció en primer lugar una línea de tiempo que da cuenta de 5 momentos:

Figura 1: Reconstrucción del proceso de desarrollo de capacidades



Fuente: Elaboración propia

2.2. Los actores protagonistas en el proceso de desarrollo de capacidades

Imagen 1: Mapa de los Departamentos de Honduras



Fuente: www.veomapas.com

Para la sistematización de la experiencia se seleccionaron dos de los cuatro Departamentos participantes en el modelaje de la estrategia: el Departamento de Francisco Morazán y el Departamento de Cortés, Esta selección se realizó porque son los Departamentos que además de tener los índices de violencia más altos, son los que más centros educativos concentraron para el desarrollo de la Estrategia, de esta manera los actores participantes de esta sistematización se definieron así:

Tabla 2

Actores participantes en la sistematización por Departamento, municipio y Centro Educativo

Departamento	Municipio	Centro Educativo/Entidad	Actor
Francisco Morazán	Distrito Central Tegucigalpa	CE Francisco Morazán	Niños, niñas y adolescentes Director -subdirector Docentes
		Centro Educativo Felipe de Borbón	Niños, niñas y adolescentes Director -subdirector Docentes
		Subdirección de Prevención y Rehabilitación Social SEDUC	Directora Profesional técnico
		UNICEF	Oficial de educación
Cortés	Choloma	CE Dr. Presentación Centeno	Niños, niñas y adolescentes Director -subdirector Docentes
	Villanueva	CE Gerardo Barrios	Niños, niñas y adolescentes Director -subdirector Docentes
	San Pedro Sula	CE Roberto Larios Silva	Directora Subdirector
	San Pedro Sula	Subdirección de Modalidades Educativas SEDUC	Directora
CINDE			Coordinadora convenio de cooperación internacional
			Director Nacional
			Directora regional Bogotá
			Investigador regional Manizales

Fuente: elaboración propia

2.3. La recolección de la información

Para el desarrollo de esta sistematización se realizó la revisión documental de los documentos técnicos de la Estrategia y se llevaron a cabo entrevistas y grupos focales con los actores participantes así:

1. Una entrevista a los directores y subdirectores de los Centros Educativos Presentación Centeno, Gerardo Barrios, Felipe de Borbón y Francisco Morazán y Roberto Larios Silva
2. Un grupo focal con niños, niñas y adolescentes de los Centros Educativos Presentación Centeno, Gerardo Barrios, Felipe de Borbón y Francisco Morazán.
3. Un grupo focal con docentes de los Centros Educativos Presentación Centeno, Gerardo Barrios, Felipe de Borbón y Francisco Morazán
4. Una entrevista con Jazmín Zúñiga, subdirectora de Modalidades Educativas en el Departamento de Cortés
5. Una entrevista con Brenda Lagos, subdirectora de Prevención y Rehabilitación Social de la Secretaría de Educación
6. Una entrevista con Francis Sorto, Técnico profesional de la Subdirección para la prevención y Rehabilitación Social de la Secretaría de Educación
7. Una entrevista con Hernán Torres el oficial de educación de UNICEF
8. Una entrevista con Alejandro Acosta, director nacional de CINDE
9. Una entrevista con Nisme Pineda, directora regional de CINDE
10. Una entrevista con Julián Loaiza, investigador de CINDE en la regional Manizales
11. Una entrevista con Fadua Kattah, coordinadora del convenio internacional en CINDE
12. Revisión documental de los fundamentos técnicos y metodológicos de la propuesta para la construcción de paz.

Capítulo 3

3. Referentes conceptuales

3.1. Enfoque de las capacidades

En esta sistematización el desarrollo de capacidades se retoma desde la perspectiva de Martha Nussbaum, el concepto de capacidades planteado por la autora está estrechamente relacionado con la perspectiva de desarrollo humano porque pone en el centro al sujeto mismo y está basado en lo que las personas son capaces de ser y de hacer en el contexto en el que habitan.

Nussbaum considera que todos los individuos son un fin en sí mismos y no un medio para alcanzar un objetivo para la mayoría, lo que denomina “principio de cada persona como fin” resaltando en este sentido que cada persona es una unidad que tiene su propia vida, su propia dignidad y esta es intransferible a otra por más próximos que sean los vínculos familiares o sociales (Nussbaum 2002, citado en Colmenarejo, 2016), en este sentido se pone en evidencia cómo el enfoque de capacidades plantea la necesidad de que las sociedades valoren la vida de todas las personas sin excepción, pero al mismo tiempo las impliquen en todo aquello que tenga que ver con su bienestar y calidad de vida.

En su obra *Crear Capacidades*, Nussbaum (2012) expone que su enfoque de capacidades es una propuesta para identificar los indicadores de calidad de vida de las personas, pero sobre todo para poner en evidencia las cuestiones que afectan aquello que son capaces de ser y hacer en contraste con las oportunidades reales y efectivas que una sociedad les ofrece para hacerlo.

Dentro de los análisis al planteamiento de las capacidades de Nussbaum, Colmenarejo (2016), indica que su propuesta es en realidad una teoría de la justicia por su acercamiento con John Rawls, puesto que busca establecer los mínimos indispensables para construir sistemas democráticos dignos que comprendan en principio las necesidades básicas de las personas, pero en profundidad y en esencia los funcionamientos humanos, indistintamente de la región o lugar del mundo del que se esté hablando. La autora apela a un tipo de esencialismo que no solo contemple la dignidad humana como una forma de reivindicar los derechos de las personas, sino como una forma de profundizar en el reconocimiento de los otros y el respeto que debemos brindarle.

Nussbaum (2012) afirma “que un orden político aceptable está obligado a procurar a todos los ciudadanos y ciudadanas un nivel umbral de las siguientes diez capacidades centrales:” (P.25)

1. Vida.
2. Salud corporal
3. Integridad corporal
4. Sentidos, imaginación y pensamiento
5. Emociones
6. Razón práctica
7. Afiliación
8. Respeto a otras especies
9. Juego
10. Control sobre el propio entorno

Desde el planteamiento de Nussbaum estas capacidades se pueden leer como una especie de indicadores que toda persona debe tener para expresar que tiene una vida digna, y si alguna de ellas no está presente, es imposible declarar que este individuo vive en condiciones de libertad para desarrollar sus capacidades hasta donde elija hacerlo si así lo decide, puesto que esto sería un indicador de que no está teniendo las oportunidades que necesita para su óptimo desarrollo.

Sobre este aspecto dice Nussbaum que las capacidades “no son simples habilidades residentes en el interior de una persona, sino que incluyen también las libertades o las oportunidades creadas por la combinación entre esas facultades y el entorno político, social y económico” (Nussbaum, 2012, P.19), el concepto de libertad para la autora va más allá de la posibilidad que tiene un individuo de “elegir algo” tiene que ver con la posibilidad de acceder por ejemplo a una educación que le permita el desarrollo pleno de su identidad, su autonomía que le aporte en la creación de un sentido crítico para participar de forma activa en todas las decisiones que le conciernen, tanto individual como colectivas.

La autora invita a los gobernantes de las naciones a pensar detenidamente en cada una de las capacidades expuestas y definir a qué están obligados para lograr que todos los ciudadanos

estén por encima de un umbral en el que logren desarrollar todas las capacidades en condiciones de igualdad, en el sentido de que cada capacidad es importante por sí misma sin excepción y todas las políticas y programas de gobierno deben formularse en función de ello para garantizar un marco mínimo de justicia social para sus ciudadanos.

La teoría de las capacidades propuesta por Nussbaum rescata elementos fundamentales a la hora de hablar del bienestar humano, como la ética, los valores humanos, la moral y la justicia social, apela al sentido de lo humano como el centro de todo desarrollo, desafiando el viejo paradigma hegemónico en el que el bienestar de las personas y su calidad de vida estaban definidos únicamente por el crecimiento económico de un país, desconociendo las condiciones de inequidad, desigualdad y pobreza extrema que viven muchos de sus ciudadanos, puesto que, es ampliamente evidente que el aumento del Producto Interno Bruto (PIB) no resuelve cuestiones como el acceso universal a la educación de calidad, a la salud o a los servicios básicos para la totalidad de la población de una nación.

Este giro a la mirada del desarrollo humano que aporta la teoría de las capacidades invita a los gobiernos y a las organizaciones a que se pregunten ¿Cuáles son las oportunidades reales que le estamos ofreciendo a las personas para elegir y mejorar su calidad de vida? y comprometerse a generar las condiciones para que todos puedan tener una vida digna desde una perspectiva integral y universal que proteja la vida misma, la integridad física y emocional y promueva el desarrollo óptimo para cada individuo.

3.1.1. El enfoque de capacidades en la educación

De acuerdo con Guichot (2015) Martha Nussbaum:

propone un cierto tipo de educación, una determinada pedagogía que puede ser caracterizada como socrática, por su interés en la reflexión, personal, en el examen de uno mismo por el enorme peso del dialogo... y pluralista por su apuesta a unos valores básicos no reductibles unos a otros y por su respeto a diversos estilos de vida (P.9)

Martha Nussbaum en su obra *Sin Fines de Lucro* (2010), pronuncia su rechazo hacia la educación enfocada en la rentabilidad, que hace parte del paradigma de desarrollo basado principalmente en el crecimiento económico y que exige una reflexión profunda sobre las

políticas educativas y sobre conceptos claves como ciudadanía, construcción de pensamiento crítico, posibilidad de construcción conjunta y no solamente desarrollo técnico o científico. Si bien Nussbaum no está en contra de este desarrollo si enfatiza en que este, no puede ser la única prioridad de los países desarrollados o en vía de desarrollo en materia de educación. La autora señala que estamos frente a una crisis desapercibida en materia de educación, porque las naciones que promueven solo conocimientos técnicos dejan de lado valores centrales para el ejercicio de la verdadera libertad y el desarrollo de la democracia como la solidaridad, la compasión y la empatía.

En su libro sin fines de lucro, la autora señala:

ansiosas de lucro nacional, las naciones y sus sistemas de educación están descartando descuidadamente habilidades que son necesarias para mantener vivas las democracias. Si esta tendencia continúa, las naciones de todo el mundo pronto estarán produciendo generaciones de máquinas útiles, en lugar de ciudadanos completos que puedan pensar por sí mismos, criticar la tradición y entender el significado de los sufrimientos y logros de otra persona (Nussbaum, 2010, P. 26)

Nussbaum subraya su preocupación por la tendencia creciente en los países en promover el desarrollo de habilidades útiles necesarias para su aplicación en el mercado y la eliminación de las humanidades y las artes en todos los niveles educativos en la mayoría de los países del mundo, se refiere a cómo estas áreas han dejado de ocupar un lugar relevante en los planes de estudio para dar paso a habilidades definidas como un medio para el crecimiento económico.

Su preocupación redunda en que es a través de las humanidades y las artes en vía de extinción, que las personas pueden desarrollar un pensamiento crítico acerca de sí mismos y del mundo que habitan, necesario esto para pensar de manera global, ponerse en el lugar del otro, comprender sus necesidades. y plantear soluciones que trasciendan un pensamiento local. En esta línea, señala que es justo ahí donde radica la diferencia entre una educación para el lucro o para una ciudadanía más incluyente, pues la primera promueve el desarrollo de habilidades básicas y otras más avanzadas en relación con la ciencia y la tecnología, mientras que la segunda abre lugar para que el pensamiento crítico, la creatividad y la imaginación se desarrollen y expandan a través de las artes y las humanidades.

Para Martha Nussbaum (2010), la educación que predomina en torno a la renta está dejando de lado la perspectiva de la educación para la ciudadanía democrática, es decir una educación que estimule en los estudiantes las capacidades para debatir, cuestionar y desarrollar su pensamiento e imaginación de manera tal que además de contribuir a su desarrollo personal, despierte la sensibilidad para pensar en los otros y en el mundo como parte de sí mismos. En este sentido, una educación que contribuya a que sus ciudadanos establezcan vínculos basados en el respeto y el interés por el otro para que se pueda concretar en verdad una sociedad democrática.

La autora hace referencia en su obra sin fines de lucro a un aspecto central a la hora de pensar en la educación, y es que esta no ocurre únicamente dentro de un aula de clase, sino en un contexto familiar y cultural que no se debe desconocer, señala la importancia de tener claro, que las políticas de todos los países deben contemplar el desarrollo de capacidades para que las familias a su vez promuevan el desarrollo de capacidades en los niños, de modo que se propenda por un desarrollo integral. Si bien la obra de Nussbaum se centra en la educación impartida en las escuelas, menciona como el proceso de desarrollo de un niño se encuentra profundamente influenciado por la asociación que existe entre las particularidades de cada familia, las normas sociales y los contextos culturales. De acuerdo con el planteamiento de la autora:

si el niño recibe una educación positiva en el marco de la familia y una buena formación en la escuela es muy posible que sienta comprensión e interés por las necesidades de los demás y que los vea como personas con sus mismos derechos (..) una buena educación puede combatir estereotipos y enseñar la importancia de la empatía y la reciprocidad (Nussbaum, 2010, p.64).

La obra de la Martha Nussbaum influenciada por los planteamientos de Rousseau sobre la educación, alude a la importancia de que los sistemas educativos piensen en el tipo de educación que puede ayudar a los niños y jóvenes a negociar con su entorno para que sean participantes activos en él, y no solo meros espectadores de un mundo que ven frente a sus ojos; propone a los docentes generar aprendizajes que trasciendan las enseñanzas meramente abstractas por una en la que los estudiantes logren hacer conexiones y puedan establecer un uso práctico del conocimiento.

Nussbaum llama la atención sobre la necesidad de superar la educación pasiva y lograr un equilibrio entre los contenidos curriculares y los métodos pedagógicos, pues considera que

muchos sistemas educativos dan más énfasis a la transmisión de conocimientos basados en la memorización y menos al desarrollo del pensamiento crítico. En este sentido, retoma los planteamientos de Sócrates y alude a la necesidad de utilizar metodologías que ayuden a los estudiantes a reflexionar, indagar, investigar y argumentar de manera informada y estructurada sus ideas bien sea para la toma de decisiones o para presentar propuestas, pero por sobre todo para que aprendan a escuchar y respetar las ideas propuestas por los otros, base primordial para la resolución pacífica de los conflictos y para el ejercicio de la ciudadanía.

El tipo de educación que plantea Nussbaum (2010), está llamado a desarrollar en los estudiantes de cualquier nivel, no solo las capacidades críticas, sino también las capacidades emocionales, en términos de la autora desarrollar “los sentimientos morales” (P.52), que den lugar a una perspectiva más humana a la hora de interrelacionarse y dé cabida de forma lógica y consecuente a la aceptación de cualquier grupo social indistintamente de su raza, origen, nacionalidad, género etc. La autora afirma que el cambio que se requiere a nivel educativo en todos los países no se puede hacer sin la participación resuelta de muchas personas e instituciones, entre ellos los directores y maestros de las instituciones educativas, puesto que se requiere cambiar la manera en la que se hacen las cosas y para que esto ocurra se necesita hacer modificaciones en los procesos de formación y cualificación de los maestros que les permita ampliar su mirada sobre los procesos educativos y hacer reflexiones sobre sus prácticas educativas.

Si bien Nussbaum afirma que la educación no es la única que influye en el desarrollo de capacidades de los individuos, señala que para generar una educación más inclusiva que fomente el ejercicio de la ciudadanía y la democracia puede: (Nussbaum, 2010, p.73,74).

- Desarrollar la capacidad del alumno de ver el mundo desde la perspectiva del otro.
- Desarrollar la capacidad de sentir un interés genuino por el otro.
- Enseñar contenidos reales sobre otros grupos raciales, religiosos, sexuales a fin de contrarrestar estereotipos.
- Fomentar el sentido de la responsabilidad individual tratando a cada estudiante como un agente responsable de sus actos.

- Promover activamente el pensamiento crítico, así como la habilidad y el coraje de expresarlo así sea distinto al de los demás.

3.2. El sentido de la participación

En esta sistematización, la participación se aborda como un derecho humano fundamental y como una práctica social e individual que fundamenta la construcción de la ciudadanía y la democracia de una nación; por lo tanto, más allá de establecer una definición sobre el concepto de participación, se pretende destacar la importancia que tiene para una sociedad el ejercicio y la promoción de este derecho, haciendo énfasis en la participación infantil.

La participación en un sentido amplio se considera como una construcción social que se manifiesta en todas las dimensiones de la vida e involucra diversos factores, desde esta perspectiva, para comprender el significado de la participación, se debe identificar como opera realmente este proceso en el ámbito cultural y social y el impacto que tiene en la esfera de lo colectivo y de lo individual.

La participación como un proceso profundamente ligado a la construcción de la ciudadanía le apunta a generar transformaciones para elevar la calidad de vida de las sociedades, e indistintamente de la perspectiva desde donde se analice, la participación implica pertenencia a un lugar o grupo, desempeño de un papel o rol y la toma de acción en favor de un interés para el beneficio propio o el bien común.

De acuerdo con Espinosa (2009)

En términos generales, la participación nos remite a una forma de acción emprendida deliberadamente por un individuo o conjunto de éstos. Es decir, es una acción racional e intencional en busca de objetivos específicos, como pueden ser tomar parte en una decisión, involucrarse en alguna discusión, integrarse, o simplemente beneficiarse de la ejecución y solución de un problema específico (P.74).

El carácter multidimensional de la participación da lugar a que se exprese a través de distintas formas y que los grupos humanos incidan en los contextos políticos y comunitarios en función de sus intereses y objetivos comunes. Siliézar (2017), afirma que “la participación implica ser partícipe de algo, en donde es posible expresar opiniones y propuestas a fin de lograr

un acuerdo en conjunto sobre determinada situación” (p.3). En este sentido los procesos de participación requieren de parte de los ciudadanos un ejercicio activo y responsable que dé cabida a relaciones de equidad, donde se ponga en juego la autonomía y la subjetividad en la toma de decisiones para la incidencia real y efectiva y para la construcción y el ejercicio de la ciudadanía al mismo tiempo.

La posibilidad de reconocer y ejercer el derecho a participar en una sociedad requiere de procesos formativos donde las personas desde temprana edad puedan acercarse a la participación como concepto y como práctica, en escenarios donde además de conocer los mecanismos y los instrumentos jurídicos para participar, puedan desarrollar su autoestima y capacidad de expresión y reconocimiento del otro, en una cultura que les ofrece la oportunidad para hacerlo.

En este sentido, según el planteamiento de (Estrada, Malo y Gil, 2000)

Al ejercer su derecho a participar y organizarse, el ciudadano adquiere una nueva concepción de su identidad social e individual, se va apropiando de habilidades para expresarse, de saberes y valores que le han sido ajenos o negados, interactúa con su familia y su comunidad, aprende a dialogar, descubre su imaginación y su capacidad de trabajo en equipo, racionaliza sus experiencias, empieza a ser crítico y reflexivo, aprende a reconocer gradualmente al otro, superando las inhibiciones, el miedo, los límites del individualismo, el egoísmo, la envidia, la intolerancia y la discriminación. Recordemos que participar quiere decir hacer parte de, convocar, informar, comunicar, vivir, amar y sentir con el otro, relacionarse con el diferente (p.29).

3.2.1. La participación y el desarrollo infantil

La participación se considera un proceso fundante del desarrollo infantil y como un derecho fundamental de los niños, niñas y adolescentes. De acuerdo con CINDE (2014), “el desarrollo infantil es un proceso progresivo de ampliación de capacidades y oportunidades de participación en la vida social y cultural”. (p.58), en este contexto, no se puede hablar de desarrollo infantil sin hablar de participación, pues el reconocimiento de la capacidad de acción e incidencia de los niños, niñas y adolescentes en su proceso de desarrollo es un planteamiento que ha cobrado relevancia en diversas teorías que explican el desarrollo infantil.

El reconocimiento de que la construcción de la subjetividad e identidad de los niños se da en interacción con una compleja red de factores, relaciones y experiencias propias del contexto en el que ocurre su desarrollo, tiene que ver de manera directa con la posibilidad que tienen de participar y ser reconocidos como agentes activos capaces de aportar e influenciar el mundo en el que habitan. De esta manera, “los escenarios de participación en el hogar, en las instituciones de educación, el barrio y la ciudad, ofrecen oportunidades a los niños para sentir, jugar, expresarse, intercambiar con otros, disfrutar del patrimonio cultural y apropiar códigos y herramientas”. (Secretaría de Educación del Distrito SED, p. 29).

La participación desde una perspectiva de desarrollo y de derechos, es una tarea desafiante y compleja, que requiere en primer lugar, trascender las concepciones tradicionalistas que los adultos tienen acerca de los niños, niñas y adolescentes y, en segundo lugar, demanda a las instituciones y agentes familiares y sociales, la creación de escenarios enriquecidos y estimulantes donde sean protegidos y reconocidos como interlocutores capaces de incidir en su propio desarrollo, en el de las personas que los rodean y en el de sus entornos inmediatos.

Dahlberg, Moss y Pence (2005), afirman que el reconocimiento de los niños y niñas como actores sociales desde los primeros años, y las muestras de respeto frente a sus opiniones son la base fundamental en la construcción de ciudadanía. En este sentido, la aceptación del protagonismo de los niños en sus procesos de desarrollo contribuye a la ampliación de capacidades y oportunidades para su participación en la vida social y cultural.

De acuerdo con Roger Hart (2001) la participación es un proceso constructivo y dinámico, completamente arraigado a la cultura, por lo cual resulta difícil, “pensar en un modelo único o universal que indique cómo deben participar los niños en una sociedad” (P.34), más bien se requiere de un marco de interpretación amplio que aporte elementos sobre el potencial de participación de los niños de acuerdo con las particularidades de su desarrollo, las características de su cultura y las oportunidades que se le ofrecen para que experimenten y aprendan a hacerlo.

Roger Hart en su teoría sobre la participación infantil afirma que los niños y las niñas pueden participar con sentido en los entornos en los que habitan, pero que su potencial para hacerlo está infravalorado, y esto obedece a estructuras arraigadas en la cultura acerca de la infancia, como por ejemplo familias autoritarias que desconocen a los niños como sujetos activos

con capacidad de tomar decisiones, o que consideran que la promoción de la participación pone en peligro la autoridad de los adultos; esta visión, supone un límite a la infancia en el ejercicio de su derecho a participar, pero sobre todo impone una barrera en el desarrollo de capacidades para que lo hagan, pues desarrollar sus capacidades para la participación requiere de una intencionalidad educativa y pedagógica que está en relación directa con las construcciones culturales y sociales de los adultos alrededor de la infancia.

3.2.2. Desarrollo de la capacidad de participación en los niños, niñas y adolescentes

La convención sobre los derechos del niño reconoce que todos los niños son sujetos de participación y lo señala en su artículo 12 cuando señala “se debe garantizar que el niño se forme un juicio propio sobre el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que lo afecten, en función de su edad y madurez”, por lo tanto, los Estados a través de sus instituciones y agentes, debe garantizar las condiciones y el desarrollo de sus capacidades para que puedan ejercer su derecho.

Roger Hart (2001), afirma que hay varios aspectos a considerar para desarrollar capacidades de participación en los niños, en principio y el más importante es que cada uno “desarrolla capacidades de forma y ritmos diferentes” (P.38), así mismo, señala que las particularidades del desarrollo infantil y las características de los entornos, hace que aparezcan determinadas capacidades en momentos distintos, de ahí la importancia de tener una mirada amplia y flexible de los procesos de desarrollo infantil para poder ofrecer experiencias de participación acordes a los periodos del desarrollo y en este sentido es clave comprender que tanto los niños como los adolescentes necesitan tipos de participación diferente.

Roger Hart expone que el desarrollo de la identidad (a pesar de tener reservas sobre este tema por considerar que tiene un sesgo cultural) es fundamental a la hora de pensar en el desarrollo de capacidades en los niños, pues en este proceso de orden social e individual es donde ellos van desarrollando una comprensión acerca de sí mismos y del mundo y van adquiriendo el sentido de pertenencia que es fundamental para su bienestar y para ejercer la participación, pues se van sintiendo parte de algo superior a ellos mismos.

Los teóricos del desarrollo declaran que el sentido de pertenencia es fundamental en el bienestar humano porque la convicción de que se es “parte de” otorga una sensación de

empoderamiento, de sentirse capaz, que da lugar a identificarse e implicarse en metas colectivas bien sea en el escenario familiar o comunitario. En el caso particular de la infancia se ha identificado que la calidad de relaciones tempranas que establecen los niños con sus cuidadores y con sus entornos determina de manera directa, el sentido de sí mismos, la construcción de su autoestima y sobre todo la disposición para respetar a los otros y al entorno.

Al respecto Woodhead y Brooker (2008) afirman

La pertenencia es la dimensión relacional de la identidad personal, el “adhesivo” psicosocial fundamental que sitúa a todo individuo (bebés, niños y adultos) en una posición concreta del espacio, del tiempo y de la sociedad humana y, lo que es más importante, conecta a las personas entre sí. El sentido de pertenencia tiene que ver con las relaciones con las personas y los lugares, las creencias y las ideas, las formas de vestir, de caminar, de jugar, de aprender, de reír y de llorar. La pertenencia es un proceso bidireccional. Tiene que ver con el reconocimiento y la satisfacción de las necesidades y los derechos de los niños, con su protección y proporción, con su cuidado, respeto e inclusión. Y también con tener oportunidades para expresar la capacidad y la creatividad personales, con sentirse capaz de contribuir, de amar y de cuidar a otros, de aceptar responsabilidades y cumplir tareas, de identificarse con actividades personales y de la comunidad (p.3)

Desde la perspectiva de Woodhead y Brooker el desarrollo del sentido de pertenencia es una de las condiciones para que a su vez los niños desarrollen la capacidad de participación, pues este, normalmente se experimenta como algo positivo, y se convierte en una especie de indicador de que los niños se están sintiendo, aceptados, seguros, protegidos, pero principalmente sienten que son adecuados y que están capacitados para realizar actividades en el escenario en el que viven.

Este postulado es apoyado por Roger Hart quien afirma que en sus investigaciones ha podido identificar que “lo que los niños sienten por ellos mismos es un factor decisivo que afecta su deseo y su capacidad de involucrarse en proyectos comunitarios” (Hart, 2001, P.29). En este sentido, los niños que crecen en contextos de discriminación y exclusión tienen tendencia a desarrollar una baja autoestima y a mostrar resistencia frente a la participación en proyectos

porque no han logrado experimentar la seguridad y el bienestar que otorga el sentido de pertenencia a una familia o a una comunidad.

Varios autores, entre ellos (Dahlberg, Moss y Pence, 2005), llaman la atención sobre las formas de participación de los niños y adolescentes, por la necesidad de proporcionar diversas posibilidades para hacerlo de acuerdo con las etapas del desarrollo sino porque ha existido la tradición de involucrarlos en proyectos en los que aparentemente están participando, pero en realidad solo están en juego los intereses de los adultos, otorgándoles solamente un rol de espectadores o requiriendo su presencia para ser consultados sobre algún asunto particular sin que puedan ser agentes activos en dichos procesos.

Al respecto Liebel y Saadi (2012) señalan

En ocasiones las personas adultas crean organizaciones infantiles con el fin de movilizar a los niños o de lograr determinados objetivos preestablecidos a través de ellos, sin embargo el hecho de conceder a los niños cierto margen de acción propio en su organización no significa que la participación no sea instrumental o utilitarista, Un indicio del uso instrumental o utilitarista de la participación puede observarse cuando se habla de “hacer participar”, de “incluir o involucrar” a personas en general o las niñas y niños en particular. (P.4).

La necesidad de trascender las concepciones tradicionales sobre la participación supone no solo pedir opiniones a los niños y jóvenes, sino hacer un esfuerzo consciente para desafiar las estructuras tradicionales de poder y establecer relaciones democráticas, más horizontales y menos autoritarias que permitan la creación de espacios para que ellos tengan una participación real y efectiva. Al respecto, Trilla y Novella (2001), manifiestan que para una participación real y efectiva de los niños y jóvenes es necesario “que se den de manera conjunta, al menos tres grandes condiciones: reconocimiento de su derecho a participar, disponer de las capacidades necesarias para ejercerlo y que existan los medios o los espacios adecuados para hacerlo posible” (p.156).

Hablar de participación infantil implica el reconocimiento de que la realidad no está construida únicamente por los adultos, sino que los niños y jóvenes son sujetos de saber, con capacidad de agencia y de decisión, y que de acuerdo con las oportunidades que se les brinde

pueden otorgar una perspectiva creativa para proponer alternativas y buscar soluciones para transformar las realidades de los contextos en los que habitan.

3.3. Calidad de la educación

El concepto de calidad de educación en esta sistematización se aborda desde las construcciones que ha realizado el CINDE sobre el modelo de calidad de la educación a partir de los procesos investigativos en el marco de convenios de cooperación y de sus procesos de formación avanzada de talento humano en sus maestrías y doctorado; además, porque fue uno de los conceptos fundantes de la Estrategia para la construcción de paz, convivencia y ciudadanía en Honduras en su desarrollo conceptual y metodológico.

Para CINDE (2012), la educación es un proceso continuo de generación de aprendizajes y conocimiento que surge a partir de la organización y participación de los actores que hacen parte de diversas comunidades e instancias sociales, es decir, que no es un proceso determinado únicamente por las prácticas formales de la educación, sino que es una construcción que se da en los contextos propios de las comunidades. En este contexto, la educación no tiene que ver solamente con un sentido curricular o pedagógico, sino también con un sentido social y político que emerge en un contexto ecológico de relaciones para hacer transformaciones, tanto en los sujetos, como en los contextos.

De acuerdo con las elaboraciones de CINDE (2012), el concepto de calidad de la educación trasciende la formación en el área educativa, porque va más allá del proceso de enseñanza aprendizaje, y trasciende también las fronteras de la escuela porque reconoce y promueve la participación de todos los actores involucrados en el contexto educativo (directivos, docentes, estudiantes, padres de familia, comunidad). Desde esta perspectiva, la educación le apunta al desarrollo humano, al desarrollo de capacidades de todas las personas para incidir en su propio desarrollo y en el desarrollo social y político de su región, de manera que no se puede hablar de calidad de la educación sin hablar de desarrollo humano.

Esta perspectiva, da sentido y a su vez se expresa en los proyectos de investigación y desarrollo en los que CINDE participa, donde formula acciones tendientes a incidir en lo local, a través de la promoción de la participación de todos los actores involucrados, pero también promueve acciones tendientes a incidir en un ámbito más amplio de la sociedad, desde la

comprensión que las interacciones entre los sujetos y entre las diferentes instancias y actores sociales en la esfera de lo público y lo privado, son la base para generar transformaciones en las realidades individuales y colectivas, pero también para aportar en la construcción y consolidación de políticas públicas.

La educación concebida como un proceso social que le apunta al desarrollo humano, incide profundamente en las concepciones de CINDE sobre la escuela, considerándola como un espacio para el aprendizaje, pero también para el reconocimiento, la construcción y la transformación de la realidad a partir de las prácticas y los saberes que se configuran en cada uno de esos espacios, por eso no se puede pensar en la escuela como un proyecto estático por las definiciones formales en torno a ella, sino como un proyecto amplio en permanente construcción que permea todas las dimensiones de la vida escolar porque involucra a todos los que hacen parte de ella. Para CINDE (2019) esta mirada sobre la escuela:

- En primer lugar, cambia la idea de que el aprendizaje consiste en la adquisición de saberes escolares y que lo esencial de la escuela es el éxito escolar. Respecto de esta idea, el desarrollo humano plantea que el aprendizaje implica el reconocimiento de la situación de los sujetos pedagógicos para transformarla, lo cual a su vez conlleva la idea de que se aprende a partir de la acción que apunta a transformar la realidad y la reflexión que se realiza sobre ella para dotarla cada vez más de una mayor capacidad de incidencia.
- En segundo lugar, la perspectiva del desarrollo humano lleva a pensar en una escuela en la que los saberes y experiencias de las niñas, niños, adolescentes y docentes hacen parte del currículo. Una mirada de desarrollo humano que construye el currículo poniendo en el centro del aprendizaje los saberes, experiencias e intereses de los sujetos pedagógicos.
- Y, en tercer lugar, la perspectiva del desarrollo humano plantea que la escuela no puede ser entendida, simplemente, como un espacio en el cual los docentes enseñan a las niñas, niños y adolescentes, sino que debe ser redimensionada como un contexto en el cual el aprendizaje es el resultado de la interacción de los saberes y experiencias de los diferentes actores en función de incidir en sus realidades (p. 33)

las elaboraciones teóricas y metodológicas producidas por el CINDE en torno a la calidad de la educación, plantean la necesidad de resignificar las concepciones tradicionales sobre la

escuela y sobre los roles de los actores que hacen parte de ella, conlleva el desafío de reconocer a los niños, niñas y adolescentes como sujetos activos que no solo están ahí para adquirir conocimientos, sino como personas completas que le otorgan sentidos a su realidad y por lo tanto tienen mucho que decir de ella para transformarla; de la misma manera, comprende la resignificación de las concepciones que posicionan a los maestros como transmisores de conocimientos, por sujetos de saber que en conjunto con la participación de los niños pueden construir nuevos aprendizajes que incidan en su escuela y su comunidad para el mejoramiento de sus condiciones de vida (CINDE, 2012).

Un aspecto Central, desde la comprensión de una educación centrada en la calidad, es aquella en la que se establecen todas las condiciones para que los niños, niñas y adolescentes puedan ejercer sus derechos, una donde puedan desarrollar las capacidades para ejercerlos y puedan participar en la construcción de entornos protectores y favorables para su desarrollo. Esto conlleva la responsabilidad de ofrecerles, los insumos y recursos físicos y materiales para su realización; la construcción de proyectos pedagógicos que los incluyan y promuevan aprendizajes contextualizados y pertinentes para la construcción de su identidad y ciudadanía y la articulación con la familia y los actores presentes en el territorio para que aporten en la construcción del proyecto llamado educación y que participen de manera activa en la promoción y garantía de los derechos de los niños.

La educación desde una perspectiva de calidad y de desarrollo, es aquella que concibe la escuela como un lugar para el ejercicio de los derechos y para el desarrollo de capacidades de sus actores, en especial de los niños, niñas y adolescentes, y promueve formas de organización y de acción para que sus actores mejoren su calidad de vida, la vida de la escuela y la del entorno en el que se encuentran. De acuerdo con la propuesta de CINDE (2019), lo anterior requiere:

- Construir intencionalmente aprendizajes sobre el territorio
- Favorecer interacciones que favorezcan la relación de los sujetos consigo mismos, con los demás y con su contexto.
- Generar procesos de movilización social y de articulación entre el centro educativo, las familias y los actores comunitarios para construir vínculos de confianza, solidaridad para garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes. (p.35)

Capítulo 4

4. Honduras - Contexto en el que se desarrolla la experiencia

Resulta fundamental para esta investigación, aportar algunos elementos de contexto que permitan al lector conocer de manera general las condiciones a nivel social, económico, educativo etc. que están asociadas al fenómeno de la violencia en Honduras.

4.1. Un panorama general de Honduras

Honduras es un país pequeño, con una población estimada de nueve millones de habitantes, tiene una extensión territorial de 112,492 km² conformado por 18 departamentos y 298 municipios; según el Instituto Nacional de Estadística INE, Honduras es un país joven en el que el 43.5% de la población es menor de 20 años y apenas el 7.8% tiene 60 años o más; se estima que del total de la población aproximadamente el 47.8% son hombres y el 52% son mujeres. Según las estadísticas del INE, en Honduras la población urbana ha superado la rural concentrando la mayor población en las dos ciudades más importantes del país, el Distrito Central Tegucigalpa, que concentra aproximadamente el 19.0% con 981,295 habitantes, y San Pedro Sula, la ciudad industrial de Honduras con 680,309 habitantes que representa el 13.2%. (Instituto Nacional de Estadística INE, 2019).

Honduras es un país multiétnico, multicultural y multilingüe, tiene nueve grupos étnicos, de los cuales siete son indígenas y dos afrodescendientes, se estima que aproximadamente el 8.1% de la población hondureña pertenece a estos grupos étnicos que habitan principalmente en zonas rurales en las que existen mayores niveles de pobreza en el país. Según la CEPAL (2019), en comparación con los demás países de América Latina, Honduras es el país que menor reconocimiento constitucional tiene para sus poblaciones indígenas.

En la última década, Honduras ha ocupado lugares poco decorosos en las estadísticas mundiales y regionales, entre 2010 y 2016 era considerado uno de los países más violentos del mundo porque sin estar en guerra, registraba el mayor número de homicidios a nivel mundial, especialmente en su capital Tegucigalpa y en San Pedro Sula, que es un puente del paso de droga entre Sur América y Estados Unidos.

A nivel regional, Honduras es considerado uno de los países más pobres y desiguales de América Latina después de Haití. Es un país con elevados niveles de corrupción y una profunda polarización e inestabilidad política que se agudizó por el golpe de estado de 2009; esto se ve reflejado en sus bajos niveles de desarrollo y en la debilidad institucional para dar respuesta a las graves problemáticas de narcotráfico, guerra de pandillas, migración y amenazas meteorológicas frecuentes. En los últimos treinta años, Honduras ha sido golpeado fuertemente por varias tormentas y huracanes que han generado graves crisis humanitarias y en consecuencia un mayor empobrecimiento de las poblaciones afectadas.

4.2. Principales problemáticas de Honduras

4.2.1. Pobreza, exclusión y desigualdad social

De acuerdo con las estimaciones del Banco Mundial y de la CEPAL, Honduras, presenta la segunda tasa de pobreza más alta de la región; se considera que aproximadamente 6 de cada 10 hondureños es pobre. Al respecto, el Instituto Nacional de Estadística, reporta que, para junio de 2019, el 59.3% de los hogares hondureños se encontraba en condiciones de pobreza, y aproximadamente un 26.8% en condición de Pobreza Crónica ya que “las que personas que los componen no tienen sus necesidades básicas satisfechas y a la vez presentan ingresos que están por debajo de la Línea de Pobreza”. (INE, 2019, P.4).

La Comisión Interamericana de Derechos Humanos en su informe de 2019 sobre la situación de derechos humanos en Honduras, expresó su preocupación por la situación de pobreza, exclusión y desigualdad social en el país centroamericano que aumentó en un 63% entre 2001 y 2016, según el informe, de un total de nueve millones de hondureños aproximadamente, 5,3 millones viven en condiciones de pobreza con una concentración mayor en los pueblos indígenas, personas afrodescendientes, y pobladores de las partes rurales del país. (CIDH, 2019).

4.2.2. Escenario económico, desempleo y desigualdad de género

Honduras es catalogado por el Banco Mundial como un país de renta media baja con un crecimiento aproximado del PIB de 2.7% anual. Es un país con una economía predominantemente agrícola. Según el Instituto Nacional de Estadística (2019), en Honduras, del total de la población en edad para trabajar, el 23.4% se emplea en la agricultura, el 18.7% trabaja en el comercio y el 16.2%. se emplea en la industria.

Se estima que la tasa promedio anual de desempleo en el país es el 5.7% siendo más alta en el grupo de las mujeres en comparación con la de los hombres; según las cifras de un estudio sobre la situación del empleo en el país entre 2010 y 2018, realizada por la UNAH (2018), el nivel de desempleo promedio en las mujeres es de 7.4%, mientras que el promedio para los hombres es de 4.5%, lo cual evidencia la alta brecha de género pues los datos muestran que la tasa de participación de los hombres en el mercado laboral es casi el doble que el de las mujeres.

Un gran porcentaje de mujeres hondureñas, especialmente de la zona norte del país se emplea en las maquilas (zonas francas textiles), en condiciones laborales precarias que han sido expuestas y denunciadas por varias organizaciones internacionales, una de ellas es Oxfam que se ha pronunciado sobre las pésimas condiciones de las mujeres que trabajan en las maquilas en Centroamérica. Al respecto, Oxfam (2015), señala que el incumplimiento de los derechos laborales de las mujeres en estas empresas dedicadas a la confección de prendas de ropa se evidencia en jornadas laborales inhumanas, condiciones insalubres, incumplimiento al derecho de una maternidad segura y salarios que no cubren los costos de una canasta familiar.

Oxfam (2015), indica que estas zonas francas textiles reproducen patrones de discriminación hacia las mujeres en modelos de trabajo desiguales tanto a nivel de actividad laboral como de remuneración con respecto a los hombres, en el caso específico de Honduras “el salario mínimo de las maquilas es de aproximadamente \$5.380 lempiras², mientras el salario mínimo de una trabajadora o trabajador de una industria manufacturera puede llegar en promedio a ocho mil \$8 mil lempiras” (p.9).

4.2.3. Exclusión educativa

Honduras es uno de los países de América Latina con las tasas de analfabetismo más altas, según el observatorio de educación de la Universidad Pedagógica Nacional de Honduras (2018), la tasa de analfabetismo en el país es de 11,51 %. Se estima que más del 11% de la población mayor de 15 años tanto hombres como mujeres no sabe leer ni escribir, situación que

²Moneda de Honduras

agrava los niveles de pobreza y exclusión en el país, pues las personas con menores niveles educativos son las que viven en mayores condiciones de pobreza y pobreza extrema.

Una de las principales problemáticas del sistema educativo del país es el tema de la cobertura particularmente en la educación media y superior, de acuerdo con el reporte del INE (2019), la cobertura para la población entre los 15 y los 17 años es solo del 35.7%, mientras que para los niños de entre los 6 y 11 años es el 93%. Este mismo reporte indica que el promedio de estudio de las personas entre 19 y 24 años es de 9 años y en las personas de 60 años o más es de 6 años.

En Honduras la brecha de la desigualdad educativa es un tema pendiente en la agenda de país, el número de personas que no puede acceder o culminar la educación sigue siendo elevada y se acentúa principalmente en hombres. Con respecto a la exclusión escolar, UNICEF (2010), señala que las principales barreras en el sistema educativo hondureño están relacionadas con las condiciones de violencia de los entornos educativos, la legislación y políticas y la insuficiencia de presupuesto que permita ampliar la cobertura y garantizar el derecho a la educación.

4.2.4. Huracanes permanentes amenazas hidrometeorológicas

Honduras es uno de los países centroamericanos situado en la ruta de tormentas tropicales y huracanes y es considerado uno de los países más vulnerables del mundo frente a este fenómeno meteorológico debido a su ubicación geográfica y a su escasa capacidad a nivel de políticas de riesgo para hacerles frente.

En el año 1998, Honduras fue golpeada por uno de los huracanes más fuertes en la historia reciente. El paso del huracán Mitch por Centroamérica se considera uno de los desastres naturales más graves en los últimos 200 años en esa parte del continente. Este fenómeno natural afectó los 18 departamentos de Honduras, dejando innumerables pérdidas a nivel humano y económico, se estima que murieron alrededor de 14000 hondureños y al menos 1.5 millones quedaron sin hogar.

Los análisis de las consecuencias ocasionadas por el huracán Mitch en el país hablan de un retroceso en los niveles de desarrollo del país de entre 30 y 50 años; según las evaluaciones realizadas por la FAO en ese momento, tras el paso del Mitch, la red vial de Honduras

retrocedió 30 años y la infraestructura y la producción agrícolas quedaron destruidas casi en su totalidad, esto significó un descenso tanto en los índices de desarrollo humano como de ingreso per cápita del país, lo que deterioró la calidad de vida de la población. Adicionalmente, los efectos de este huracán contribuyeron a develar la fragilidad del Estado hondureño en materia de gestión del riesgo y las problemáticas estructurales a nivel social y económico (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación FAO, 2010)

El paso del huracán Mitch, marcó un punto de inflexión en el desarrollo económico y social del país. Como resultado de esta situación se formó el G-16 un grupo de cooperación multilateral que se unió para ayudar a Honduras a superar la crisis ocasionada por el desastre natural. Desde ese momento hasta la actualidad, Honduras es un país que se caracteriza por ser receptor o dependiente en materia de cooperación internacional, un gran porcentaje de estos recursos son los encargados de financiar los proyectos en el sistema educativo.

En el año 2020, el país fue golpeado fuertemente durante dos semanas consecutivas por la tormenta tropical Eta y el huracán Iota, situación que empeoró las condiciones del país por los efectos ocasionados por la pandemia por covid-19. Las permanentes emergencias que vive Honduras producto de estos fenómenos naturales dejan poco tiempo al gobierno y a las personas afectadas para recuperarse económicamente, lo que empeora aún más la situación de pobreza en el país.

4.3. Un breve contexto histórico sobre el fenómeno de la violencia en Honduras

Para comprender cómo un país de aproximadamente nueve millones de habitantes es uno de los países más pobres y tiene uno de los índices de desarrollo humano más bajos de la región, además de uno de los índices de criminalidad más altos del mundo, es necesario conocer un poco del origen o contexto histórico en el que surge la problemática de la violencia en Honduras.

4.3.1. Algunas consideraciones sobre la asociación entre política y violencia

El estudio sobre la violencia en Honduras, realizado por la Pastoral Social Cáritas en el año 2013, señaló que el primer foco generador de violencia y que aún prevalece, es la construcción del Estado nacional hondureño, que nació de una sociedad heterogénea, carente de unidad nacional y de vínculos de convivencia, que generó un Estado institucionalmente débil y una clase política desinteresada, incapaz de llegar a un consenso político, lo que ha generado por

siglos que el Estado no logre institucionalizar espacios de resolución de conflictos y en consecuencia sea el mayor generador de violencia hasta la fecha.(Pastoral Social Cáritas de Honduras, 2013).

Según Cáritas (2013), esta configuración del Estado, debilitó profundamente a la ciudadanía hondureña acallándola de manera violenta cada vez que intentaba emerger para protestar contra el autoritarismo de un “Estado represivo y desinteresado” (P.32), que ha atravesado por fuertes periodos de crisis políticas y sociales asociadas a dictaduras y golpes militares que lo han debilitado persistentemente y explican en gran medida la institucionalización de la violencia en el país, el último golpe de estado en Honduras se produjo en el año 2009.

De acuerdo con lo expuesto por Cáritas (2013), un periodo contundente que generó la normalización del uso de la fuerza para resolver los conflictos en el país y consolidó la debilidad de la institucionalidad democrática, ocurrió entre 1963 y 1979, época en la que acontecieron varios golpes de Estado, se extendió la represión contra la ciudadanía, y aumentó el ejercicio dictatorial del Estado, manifestado a través del protagonismo militar que cobró mayor fuerza y se consolidó en la guerra de 100 días entre el Salvador y Honduras en 1969. Los textos y las investigaciones sugieren que esos 16 años de militarización del Estado, generaron en la sociedad hondureña la aceptación de la violencia como algo natural o normal para solucionar problemas civiles y políticos y en un plano más micro, aquellos familiares y personales.

Otra etapa definitiva está vinculada a la situación actual de violencia en Honduras es la década del 1980, considerada como la época en la que surge el crimen organizado asociado a un acontecimiento que trajo graves consecuencias a Centroamérica y que le ha traído muchos problemas al país por los compromisos políticos que adquirió con Estados Unidos. En esta época, Honduras prestó su territorio para que Estados Unidos instalara Palmerola, una base de operaciones militares para entrenar la “contra nicaragüense” una fuerza paramilitar, entrenada y financiada por la CIA para atacar a los movimientos izquierdistas en Centroamérica, especialmente el Sandinismo en Nicaragua y el Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional en el Salvador. Desde Honduras, la contra planeaba y lanzaba los ataques que dejaron miles de personas asesinadas y desaparecidas en la región.

Los analistas de Cáritas (2013) señalan, que a cambio de prestar su territorio, Estados Unidos aumentó el apoyo político y económico a las fuerzas militares de Honduras, y gran parte de este dinero se destinó al financiamiento de un escuadrón del ejército hondureño encargado de controlar y prevenir cualquier tipo de levantamiento de la población local. En esta época el “escuadrón de la muerte” 3-16 como se le conocía, se encargó “de la detención ilegal, tortura, ejecución y desaparición de estudiantes, periodistas y activistas sindicales del país, actividades todas legitimadas por el gobierno de los Estados Unidos” (Pine, 2014, P.64).

La guerra que Estados Unidos financió desde Honduras contra Centroamérica provocó que el Estado hondureño se convirtiera en generador de violencia en la región, porque sirvió como campo de entrenamiento y como espacio de almacenamiento de armas y municiones para la “contra”. Armas que posterior al cese del conflicto, circulan fácilmente por las manos de muchos actores y se constituyen según los estudios de la violencia en Honduras, en una de las secuelas que dejó la guerra en Centroamérica.

Según Cáritas (2013), Honduras no consideró las secuelas del conflicto regional en su propio territorio, y desde finales de los 80, las armas circulan por el país fácilmente, convirtiéndose en un negocio lucrativo para los grupos ilegales, pero también generó que se multiplicaran en el país las empresas de seguridad privada, que de acuerdo con la (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2015) “dominan y controlan el sector de la seguridad en Honduras. Se hace referencia a la existencia de 60.000 guardias privados, varios ilegales y no registrados, frente a 14.000 policías”. (P.28).

De hecho, una de las características del paisaje comercial hondureño tiendas, bancos, hoteles, restaurantes y hasta en los centros educativos, es tener un guardia armado en su puerta como protección de la violencia generalizada a la que ellos consideran que están expuestos. El porte y tenencia de armas es uno de los indicadores que más se relacionan con la violencia en Honduras, y no solo porque hasta el 2019 en el país una sola persona podía registrar hasta cinco armas de fuego, sino porque es el instrumento con el que han asesinado a la mayoría de los niños y jóvenes, gran parte de ellos estudiantes de educación básica y media.

Los niños y jóvenes en Honduras representan el 48 % de la población total del país, y se consideran junto a las mujeres uno de los grupos poblacionales más vulnerables, a quienes más

se les violan sus derechos, particularmente el derecho a la vida. Sobre esta situación (Pine, 2014) señala que por lo menos cuatro mil hondureños menores de edad han sido asesinados entre la década del 80 y el 2010; al respecto se cuestiona, “si genocidio es exterminar a una etnia ¿cómo llamar al exterminio de una generación?” (p.94)

4.3.2. Migración y maras

La década de los 80’s provocó dos de los fenómenos sociales más complejos en Honduras, fenómenos que guardan una relación directa entre sí en una suerte de retroalimentación o círculo vicioso que se quedó instalado en las entrañas del país y se han convertido en el caldo de cultivo de la violencia la migración y las maras.

De acuerdo con el Programa Nacional de Prevención, Rehabilitación Social y Reinserción Social (2010), como consecuencia de la violencia en la década del 80, cientos de hondureños huyeron del país hacia México y Estados Unidos, muchos de ellos jóvenes que se fueron por temor de ser asesinados y por las inestables condiciones económicas del país; la literatura señala que a su llegada a Estados Unidos, los jóvenes se asentaron en barrios marginales de los Ángeles, donde ingresaron a las pandillas de vieja data del lugar entre otras razones para lograr subsistir y para encontrar una nueva forma de pertenencia; pero los jóvenes no fueron los únicos que migraron, padres y madres de familia por sus niveles de pobreza decidieron dejar a sus hijos a cargo de sus familiares (abuelos, tíos, hermanos etc.), situación que se ha convertido hasta la fecha en el escenario perfecto para la violencia en Honduras, porque la migración sigue ocurriendo sin una respuesta efectiva del Estado y los niños y jóvenes siguen siendo el grupo poblacional en mayor riesgo por su ingreso y reclutamiento a grupos criminales.

La migración ilegal de los hondureños a Estados Unidos tuvo como consecuencia la deportación. La década del 90 en Honduras se caracteriza por la deportación de cientos de jóvenes pertenecientes a las pandillas estadounidenses, que a su retorno al país importaron los códigos y costumbres de la mara 18 y la mara salvatrucha nacidas en los Ángeles y presentes hoy en la mayor parte del territorio hondureño y en los otros dos países del triángulo norte, Guatemala y El Salvador.

En la mitad del fenómeno de retroalimentación entre la migración y la mara se encuentra la población más joven de Honduras, los niños y jóvenes al quedar al cuidado de abuelos o tíos

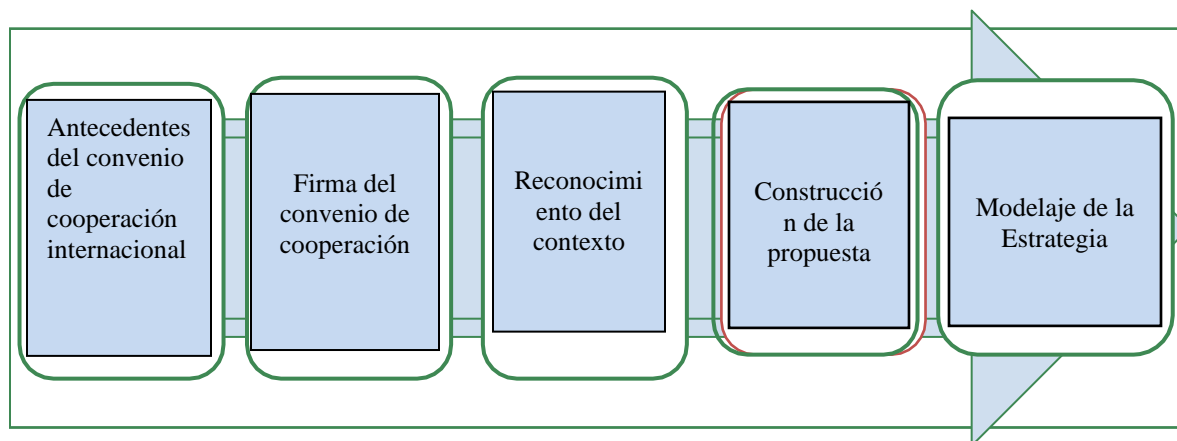
en condiciones económicas precarias, quedaron expuestos al reclutamiento forzado por parte de una pandilla, al ingreso “libre” a una mara como única opción para sobrevivir o como búsqueda de una identidad de familia, o a la migración ilegal expuestos a todo tipo de riesgos para salvaguardar su vida. Es tan compleja la situación de los niños y jóvenes en Honduras, que el fenómeno de la violencia los ubica en el lugar de víctimas y victimarios al mismo tiempo, porque son ellos los que engrosan las listas de las pandillas, amenazan y asesinan a sus compatriotas, y al mismo tiempo son el grupo poblacional que más sufre las consecuencias de la migración, bien sea porque migran solos en una travesía peligrosa y muchas veces sin éxito, porque la familia se desintegra por el abandono forzado de los padres que migran porque en su país no cuentan con las condiciones mínimas para tener una vida digna o porque son asesinados de manera permanente sin una respuesta efectiva del Estado.

Capítulo 5

5. Resultados de la sistematización

5.1. Línea de tiempo: origen y desarrollo de la experiencia

Figura 2: Línea de tiempo de la experiencia



Fuente: Elaboración propia

5.2. Origen de la experiencia - Antecedentes del convenio de cooperación internacional entre CINDE, la Secretaría de Educación de Honduras y UNICEF

El convenio de cooperación entre CINDE-SEDUC y UNICEF, se firmó en diciembre del año 2015, sin embargo, en este apartado se da cuenta de tres sucesos relevantes que convergen en torno a la experiencia a nivel de país y a nivel de las instituciones participantes entre el año 2010 y 2015 y que se relacionan de manera directa con la consolidación y firma del convenio.

Si bien las condiciones de violencia y criminalidad que estaban afectando la garantía del derecho a la educación de cientos de niñas y niños hondureños es lo que dio origen al convenio, el trabajo de cooperación de UNICEF con el gobierno, los esfuerzos de modernización del Estado hondureño, la participación de CINDE en redes internacionales y su trabajo previo en Honduras es lo que antecede y da forma al acuerdo de cooperación.

5.2.1. Programa de cooperación entre Unicef y el gobierno de Honduras

El trabajo de cooperación de UNICEF con el gobierno de Honduras entre el año 2012 y 2016 buscaba consolidar sistemas de protección de la niñez a nivel local y nacional, dadas las condiciones de violencia y criminalidad que enfrentaba el país, y a la falta de respuesta de parte del Estado a las complejas situaciones sociales y económicas que estaban afectando de manera directa la garantía de los derechos de todos los niños y niñas hondureños, especialmente el derecho a la educación. En esta época, Honduras estaba atravesando por un periodo de mucha convulsión social, asociado al golpe de estado ocurrido en el año 2009 hecho que debilitó profundamente la institucionalidad y generó una fuerte inestabilidad política que se mantiene hasta la actualidad.

Frente a este panorama, el programa de país de UNICEF para apoyar al gobierno de Honduras estableció 3 componentes, a) supervivencia y desarrollo de los niños pequeños; b) acceso a la educación de calidad y protección de los derechos de los adolescentes, c) seguimiento de los derechos del niño y políticas sociales. Uno de los objetivos principales del programa era procurar que a 2016, el 97% de los niños tuvieran acceso a educación primaria de calidad, y que al menos el 90% de los niños matriculados culminaran sus estudios. (UNICEF, 2010).

La firma del acuerdo de cooperación entre UNICEF y el gobierno de Honduras tuvo como referentes dos estudios realizados por UNICEF, el primer estudio apoyado por UNESCO fue sobre la situación de los niños y adolescentes de Honduras por ciclo de vida y derechos humanos en el año 2010, y el segundo estudio fue sobre la exclusión educativa en el país en ese mismo año, el análisis de la información evidenció que en el país existían además de la violencia, un gran número de barreras de exclusión educativa, entre ellas barreras asociadas a la legislación y políticas, falta de presupuesto, insuficiente dotación y disponibilidad de recursos y deterioro de la calidad educativa asociada a las deficiencias en la formación y desarrollo de capacidades de los docentes, a la falta de entornos protectores y a la escasa participación y movilización social.

Con este contexto de país, UNICEF centró sus recursos a nivel técnico y financiero para apoyar en el fortalecimiento institucional de la Secretaría de Educación a través de un conjunto de intervenciones y estrategias, entre ellas, el desarrollo y fortalecimiento de capacidades, generación de evidencia y la participación y movilización infantil y comunitaria.

5.2.2. Modernización del Estado hondureño

Otro aspecto que hace parte de los antecedentes del contexto en el que surge el convenio de cooperación entre la SEDUC, CINDE y UNICEF, tiene que ver con los esfuerzos por modernizar el Estado hondureño, si bien no tiene una relación directa, la existencia de leyes y marcos normativos es una parte importante del proceso porque a pesar de la fragilidad política y la debilidad institucional, el país ha realizado adecuaciones a su legislación para dar cumplimiento a la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, ha avanzado en materia de marcos normativos para la educación en todos sus niveles y para lograr la participación comunitaria.

En este sentido, entre el año 2010 y 2014 el país realizó cambios normativos para mejorar la efectividad del sistema educativo y lograr avanzar en materia de acceso, cobertura y calidad educativa. La adopción de un nuevo marco normativo incluyó la aprobación de la Ley Fundamental de Educación, la Ley de Fortalecimiento a la Educación Pública y la Participación Comunitaria, la Ley de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad y Equidad de la Educación y la Ley contra el Acoso Escolar. Al respecto la líder de la Subdirección General para la Prevención y Rehabilitación Señala:

Estamos en términos de leyes en un momento coyuntural, en el año 2014 se aprobó la reglamentación de la ley de acoso y todas las iniciativas que se plantearon están surtiendo efecto y desde el congreso nacional le están dando vida a este tema, porque es un tema urgente y de necesidad nacional, no es un tema que si lo queremos tocar o no, sino que es un tema que nos demanda la sociedad y lo establecido en el plan y la visión de país y que a futuro vamos a tener que dar cuenta de que hemos hecho, tanto en educación como en salud y en otras áreas. (líder de la Subdirección General de Prevención y Rehabilitación Social, entrevista 15 de mayo de 2017).

Lo anterior le permitió identificar a las tres instituciones participantes del convenio, que el marco normativo y de política para el año 2015, era suficiente para la promoción de iniciativas, programas y proyectos de prevención de la violencia en el sistema y la comunidad educativos y por tanto daba respaldo al establecimiento y firma del convenio de cooperación internacional.

5.2.3. Las contribuciones de CINDE a nivel internacional

Las contribuciones que CINDE ha realizado a nivel nacional e internacional en el diseño de programas de atención a la niñez con un enfoque de desarrollo social integral y la formación y cualificación de las personas para el desarrollo de estos programas, es uno de los antecedentes de su participación en el convenio internacional.

Durante el periodo de 1999 y 2004, en el marco de un trabajo de cooperación con la oficina regional de UNICEF, CINDE participó en varios procesos de asesoría, formación e investigaciones para promover la garantía de derechos de los niños y el desarrollo infantil, familiar y comunitario en América Latina.

CINDE, desarrolló varios trabajos en Honduras en cooperación con UNICEF y con otras agencias de cooperación internacional como Save the Children y ChildFund, para evaluar estrategias y programas para la atención a la infancia existentes en ese momento en el país. En el año 2006, CINDE fue invitado por la COMCORDE (una coalición de organizaciones no gubernamentales nacionales, internacionales que trabajan en la construcción de propuestas de políticas educativas a favor de la niñez) para realizar una investigación diagnóstica acerca de la situación de la infancia en Honduras, de los programas existentes para atenderla y para apoyar a COMCORDE en la organización de un proceso de concertación y movilización, para construir una política para la primera infancia; esta investigación sentó las bases para la actual política pública para el desarrollo integral de la primera infancia aprobada en 2012 en Honduras.

En el año 2015, el director nacional del CINDE, fue invitado a participar como ponente en un congreso sobre la universalización de la educación en Honduras, y en un marco de dialogo con expertos internacionales, autoridades educativas del país y líderes de las agencias de cooperación internacional se pone en evidencia la necesidad de trabajar en pro de la prevención de violencia y la construcción de paz en las comunidades educativas dadas las condiciones de violencia imperantes.

5.3. Establecimiento y firma del convenio de cooperación internacional

El convenio de cooperación entre CINDE, UNICEF y SEDUC, Se firmó a finales del año 2015, con el propósito de apoyar a la Secretaría de Educación para hacerle frente a las condiciones de violencia que estaban afectando a los territorios y comunidades educativas; esta situación generó que las agencias de cooperación internacional se movilizaran para implementar programas y proyectos en prevención de violencia, sin embargo, estas intervenciones estaban sectorizadas, desarticuladas y no estaban impactando el desarrollo de capacidades en el sistema educativo.

En este contexto UNICEF, en el marco de su programa de cooperación con el gobierno de Honduras, se propone liderar una iniciativa que integre y articule la oferta existente en el país en prevención de violencia con el propósito de instalar capacidades para el fortalecimiento de la Secretaría de Educación de manera que pueda hacerle frente a la problemática de la violencia que estaba impidiendo la garantía del derecho a la educación de cientos de niños y niñas hondureños.

En este escenario y por la experiencia previa en Honduras, CINDE es invitado formalmente por UNICEF para participar en el convenio de cooperación que tuvo como objeto aunar esfuerzos para desarrollar una estrategia para la prevención de violencia en la educación básica, que integrara las experiencias implementadas por diferentes organismos e instituciones de cooperación internacional y nacional en Honduras y que contribuyera en el fortalecimiento y desarrollo de capacidades técnicas e institucionales para que el sistema educativo se volviera más eficiente en la atención de las problemáticas de violencia y en la creación de ambientes seguros y protectores para garantizar el derecho a la educación de calidad.

Para UNICEF, uno de los aspectos más importantes cuando se firmó el convenio de cooperación era lograr que se diera una articulación con la oferta de programas y proyectos de prevención de violencia desarrollados por otras agencias de cooperación internacional, de manera que se pudieran retomar elementos pedagógicos y metodológicos para la construcción de la propuesta. La Secretaría de Educación por su parte estaba interesada en que se pudiera desarrollar un proceso encaminado a la prevención de los diferentes tipos de violencia y el

fortalecimiento de la convivencia en los Centros de educación básica del país, principalmente en las zonas de mayor conflicto por la presencia de maras y pandillas.

Es así, como a partir de las necesidades e intencionalidades de UNICEF y SEDUC, y la aceptación de CINDE para hacer el acompañamiento técnico, se firmó el convenio de cooperación por el periodo inicial de un año, para desarrollar la propuesta en 15 centros educativos del II y III ciclo de educación básica, focalizando su implementación en escuelas y colegios en ciudades de los 4 departamentos con los índices de violencia más altos del país, entre ellas: San Pedro Sula, Choloma, Villanueva, Puerto Cortés, El Progreso, Comayagua, y Tegucigalpa.

5.4. Primera etapa - indagación y reconocimiento del contexto

La primera etapa, fue la de indagación acerca del contexto de violencia que vivía Honduras y sobre la respuesta del Estado y de las diferentes organizaciones y agencias de cooperación internacional presentes en el país. Esta exploración se llevó a cabo entre diciembre de 2015 y febrero de 2016 por parte del equipo técnico de CINDE en conjunto con los profesionales de la Subdirección de Prevención y Rehabilitación Social, área encargada dentro de la SEDUC de liderar el convenio. En esa etapa se realizaron entrevistas y grupos focales con actores del sistema educativo y de las organizaciones que habían desarrollado estrategias para prevenir la violencia en el contexto educativo y comunitario en varias regiones del país, entre ellas GIZ, Plan Internacional, ChildFund, Visión Mundial, el BID y la Cruz Roja.

Unicef y la GIZ son los grandes cooperantes del sistema educativo, y en la práctica son los que hacen mayor incidencia en la planificación y orientación en el sistema educativo, pero hay otras agencias cooperantes como Visión Mundial, Plan, BID etc. (oficial de educación de UNICEF, entrevista 19 de mayo de 2017).

Uno de los objetivos principales de esta fase fue indagar acerca de todo el conocimiento y experiencia que existía en el país en el tema de prevención de violencia, la normatividad y legislación que sustentaba la temática, la organización interna de la SEDUC para el manejo del tema, las organizaciones cooperantes que desarrollaban iniciativas de prevención e intervención, entre otros aspectos que dieran respuesta a las capacidades con las que contaba el país para hacer frente al fenómeno de la violencia en el contexto educativo.

Los equipos técnicos identificaron que, si bien existía una oferta amplia, (más de 17 experiencias) para el abordaje de la problemática de la violencia, la mayoría de los proyectos eran implementados y financiados por organismos cooperantes, por lo tanto, no tenían cobertura total, no contemplaban todos los actores de la comunidad educativa y tenían diferentes visiones y objetivos en el abordaje del fenómeno de la violencia. De acuerdo con el testimonio de la coordinadora del convenio.

Encontramos en ese momento que no había intervenciones que tuvieran suficiente alcance. No había ninguna que tuviera suficiente alcance. De tiempo de cobertura. Eran proyectos de corto plazo que tenían una cobertura mínima. Segundo, no tenían demasiada duración en el tiempo por problemas de financiación. En general era un año. Las que mucho duraron tres, porque tenían mejor financiación. La gran mayoría dependía de fondos de la cooperación internacional o de las ONG. No estaban financiada con dineros del estado. (Coordinadora del convenio de cooperación internacional en CINDE, entrevista junio 30 de 2017).

La ausencia de una base común para dar respuesta a la problemática en los centros educativos ocasionaba que las iniciativas que se desarrollaban no lograran impactar procesos de transformación efectivos y sostenibles a nivel individual e institucional porque eran de corta duración, esto permitió inferir que las agencias de cooperación internacional no estaban enfocadas en el desarrollo de capacidades para generar sostenibilidad en los procesos.

Esto es importante, yo creo que eh, todos estamos apuntando, ONG's, empresas privadas, todos estamos apuntando y yo sí creo que estamos, se están haciendo esfuerzos, lamentablemente aislados, y entonces el resultado es vago, poco significativo y perecedero que es lo peor de todo, porque entonces cuando se generan diferentes procesos de manera aislada lo que se hace es que se toma como una tarea y en verdad no se logra un impacto para las comunidades (oficial de educación de UNICEF, entrevista 19 de mayo de 2017).

Adicionalmente en la fase de indagación se constató que no existían mecanismos claros y efectivos de gestión del conocimiento, lo que generaba escasa documentación o sistematización de las experiencias y buenas prácticas; tampoco había un proceso sistemático de realizar

evaluaciones de resultado o de impacto, que permitieran identificar lecciones aprendidas y prácticas significativas para ser replicadas en otros centros educativos del país. A pesar de que el país había acumulado una importante experiencia en el tema, hacían falta mecanismos de gestión del conocimiento que garantizaran su disseminación para impulsar la creación de políticas públicas en educación y específicamente en el tema de prevención de violencia.

Esta primera etapa reveló que la Secretaría de Educación de Honduras, no contaba con lineamientos claros a nivel conceptual y metodológico para el abordaje del fenómeno de la violencia en los centros educativos, la falta de liderazgo de la SEDUC ocasionaba que los proyectos que realizaban las agencias de cooperación internacional estuvieran desarticulados y no respondieran a las necesidades de fortalecimiento institucional para que el sistema educativo se volviera más eficiente.

Otros hallazgos relevantes tuvieron que ver con las concepciones de escuela, tanto de la SEDUC como de los organismos de cooperación internacional que la consideraban como un territorio para la intervención externa, un lugar al que se llegaba a enseñar cómo se tenían que hacer las cosas, obviando los saberes, las prácticas y la capacidad de agencia y transformación de los actores. Esto se hizo evidente en los talleres y grupos focales que CINDE desarrolló con directivos, docentes, padres de familia y estudiantes de varios centros educativos de los departamentos en los que se implementaría la propuesta.

(..) en esos talleres y en las otras entrevistas que hicimos, fue donde empezó a aparecer claramente qué era lo que realmente estaba existiendo: eran las concepciones de escuela, imaginarios, necesidades, actuaciones, etc., del sistema educativo... la mayor influencia en cómo se diseñó la estrategia, fue desde las voces de los actores que escuchamos en esos talleres y grupos focales. (Coordinadora del convenio de cooperación internacional en CINDE, entrevista 30 de junio de 2017).

De acuerdo con lo expresado por la coordinadora del convenio, los actores que participaron en estos grupos focales expresaron su inconformidad con respecto a los proyectos que llegaban a sus centros educativos porque estos, no tenían el alcance para dejar una capacidad instalada que les permitiera un abordaje integral de las situaciones que se presentaban diariamente, “estos proyectos eran una intervención externa, diseñada por técnicos de las

agencias de cooperación internacional pero no contaban con ellos, ni con sus experiencias y saberes para la construcción de esos proyectos” Coordinadora del convenio de cooperación internacional en CINDE, entrevista, 30 de junio de 2017).

Los grupos focales arrojaron información relevante con respecto a las concepciones de los actores de las comunidades educativas y del sistema educativo con relación a la infancia y al desarrollo infantil, en su mayoría los docentes y directivos trabajaban en la práctica con un perfil ideal y uniforme de niño y no se consideran los cambios de acuerdo con el curso de vida y cada momento del desarrollo de la niñez, sobre todo en el mundo contemporáneo. Esta visión generaba que los niños y niñas fueran vistos como un sujeto al que hay que cuidar y enseñar.

los niños y jóvenes participantes en los grupos focales manifestaron que no eran escuchados por los adultos que los rodeaban y que no eran tenidos en cuenta en varios procesos en los que a ellos les gustaría participar como la construcción de normas y manuales para la convivencia en sus instituciones educativas. Coordinadora del convenio de cooperación internacional en CINDE, entrevista, 30 de junio de 2017).

En general la fase de indagación le permitió identificar al equipo técnico de CINDE aspectos centrales con respecto al desarrollo de capacidades, pues la fragilidad de la Secretaría de Educación y la debilidad institucional para dar respuesta a las problemáticas de violencia que enfrentaban los centros educativos se hacía evidente en aspectos como:

- La mayoría de los proyectos que existían en el país en ese momento para el abordaje de la problemática, eran diseñados y ejecutados por las agencias de cooperación internacional sin el liderazgo de la SEDUC, de hecho, muchas agencias llegaban directamente a los territorios y focalizaban instituciones, sin que fueran aprobadas o elegidas por las autoridades educativas locales o nacionales.
- La Secretaría de Educación, no tenía ninguna línea técnica establecida que le permitiera articular el trabajo de las agencias de cooperación internacional.
- La falta de articulación entre las direcciones y subdirecciones de la Secretaría de Educación generaba que cada una hiciera propuestas sobre cómo abordar la violencia, sin

tener en cuenta algunos desarrollos que otras áreas hubieran hecho al respecto, lo que generaba dispersión de recursos y de esfuerzos.

- La inestabilidad política de Honduras generaba que cada año se hicieran cambios de autoridades educativas, lo que se traducía en el retroceso de los procesos a nivel local y nacional en materia de educación. Uno de los aspectos más complejos con respecto a estos cambios tenía que ver con la selección de personas que no tenían las competencias técnicas para asumir los liderazgos requeridos, varios funcionarios que estaban liderando las subdirecciones del nivel central de la SEDUC, por ejemplo de prebásica, básica, media, y la Subdirección de Prevención y Rehabilitación Social, eran docentes de centros educativos que por ser simpatizantes del gobierno de turno, un día recibían una carta en la que se les informaba que tenían que asumir esos cargos.

5.5. Segunda etapa - el diseño de la propuesta y la generación de condiciones para su implementación

Con el panorama identificado en la etapa inicial, y de acuerdo con lo establecido en el convenio de cooperación internacional con el liderazgo de CINDE, los equipos técnicos de las tres instituciones establecieron los siguientes puntos de acuerdo para diseñar la Estrategia de prevención de violencia y construcción de paz que aporte al fortalecimiento institucional de la SEDUC para abordar el fenómeno de la violencia:

- Integrar la visión de algunas iniciativas en prevención de violencia y construcción de paz que existían en el país, para unificar criterios que permitieran un abordaje integral del fenómeno de la violencia en los Centros Educativos CE.
- Establecer un enfoque conceptual común acerca de la prevención de violencia y construcción de paz y convivencia, así como de las concepciones acerca de la escuela, para generar una propuesta pertinente y contextualizada que la impactara en toda su gestión integral.
- Articular la normatividad y política con la que contaba el sistema educativo en la propuesta para la construcción de paz y convivencia en los Centros Educativos.

- Fortalecer los procesos de articulación en el ámbito del sistema educativo a nivel central y descentralizado y en los centros educativos a través de los mecanismos e instancias existentes.
- Estimular la participación de todos los actores de la comunidad educativa en los procesos de construcción de paz, particularmente la de niños y jóvenes para generar y fortalecer sentido de pertenencia e identidad hacia el centro educativo y hacia su proceso de formación.
- Identificar y reconocer los saberes y prácticas que se generan como base para la construcción de paz y convivencia.
- Afianzar mecanismos para la gestión del conocimiento, para que los centros educativos documenten y sistematicen sus prácticas y saberes, de manera que logren aportar conocimientos contextualizados y pertinentes para la construcción de políticas públicas en educación.
- Generar procesos de cualificación, que en consonancia con el saber de los actores del sistema educativo y de la comunidad educativa, desarrollen capacidades para el abordaje de los diferentes tipos de violencia de acuerdo con las características de su contexto.
- Fortalecer procesos de acompañamiento a los centros educativos participantes en la implementación de la propuesta

Con el contexto anterior, las tres instituciones participantes en el convenio establecieron unos mínimos necesarios para lograr armonizar el conocimiento existente en el país y garantizar el desarrollo de capacidades de los actores a nivel institucional y a nivel personal. A continuación, se describen los elementos que se dispusieron para tener en cuenta en el diseño de la Estrategia para la prevención de violencia y construcción de paz.

5.5.1. Construir una estrategia participativa - desde los conocimientos y experiencia del país y desde el saber de los participantes

Como se describió anteriormente, existía en el país una importante oferta de proyectos desde las organizaciones cooperantes del Estado, y de la SEDUC, que habían generado conocimientos relevantes para aportar al país en relación con la prevención de violencia. Este reconocimiento, sentó las bases para construir una Estrategia participativa, en la que se trabajó para integrar algunos elementos pedagógicos y metodológicos de las diversas propuestas existentes, para promover un enfoque común que permitiera un abordaje integral de la Escuela.

En esa misma vía, y con el propósito de construir la estrategia colectivamente, se estableció que la participación de los Centros Educativos en la etapa de modelaje fuera voluntaria, de esta manera se invitó a una comisión de las instituciones seleccionadas para construir puentes de diálogo y concertación que alimentaran la propuesta y propiciara su participación en el proceso de modelaje de esta. Esta confluencia de conocimientos y saberes fue la que permitió establecer la ruta de implementación de la Estrategia en los 15 centros educativos participantes.

5.5.2. Unificar la concepción de escuela

Para CINDE, era fundamental promover una comprensión del mundo escolar como un ecosistema en el que confluyen una serie de saberes y prácticas que deben ser contemplados a la hora de pensar en cualquier proyecto que pretenda desarrollarse allí, esto significaba reconocer el rol central que juegan todos los actores que hacen parte de la escuela, desde su capacidad de agencia para transformar sus realidades inmediatas, en particular los niños, niñas y jóvenes.

Desde esta óptica, CINDE impulsó la idea de que la construcción de convivencia y la prevención de violencia en el contexto de la escuela, debía empezar con el reconocimiento de los actores como sujetos de saberes capaces de transformarse y transformar la realidad, y desde el reconocimiento de la escuela como una entidad viva, que tenía unas dinámicas particulares que debían ponerse en diálogo con las propuestas que se construyeran desde la SEDUC y desde las organizaciones cooperantes. Esto convocó a que la SEDUC comprendiera dos principios claves de la propuesta:

- Toda práctica que se desarrolla en la escuela hace parte de un proceso amplio de gestión que se expresa en distintas dimensiones de la vida escolar
- Los saberes y prácticas que se construyen en las distintas dimensiones de la vida escolar son la base de cualquier proceso que pretenda desarrollarse para la prevención de violencia y la construcción de paz.

5.5.3. Tener en cuenta mecanismos de articulación existentes

El proceso de diagnóstico y reconocimiento del contexto reveló la necesidad de plantear procesos de articulación en diferentes niveles como uno de los retos principales para el fortalecimiento institucional de los CE y de la SEDUC para la construcción de convivencia y paz.

En este sentido, la propuesta debía contemplar la articulación en diferentes vías:

- A nivel interno en el centro educativo, la articulación de escuela-familia-comunidad a través de los diferentes mecanismos en instancias de participación existentes
- De las iniciativas de la SEDUC desde las diferentes Subsecretarías, Direcciones y Subdirecciones del nivel central a través de espacios establecidos de planeación conjunta y mecanismos de comunicación definidos, con el liderazgo de las Subsecretarías.
- Articulación de las iniciativas oficiales de la SEDUC a través de los mecanismos existentes
- De las iniciativas de la Cooperación internacional y la sociedad civil identificadas en la etapa de diagnóstico

5.5.4. Realizar procesos de formación - cualificación

La propuesta de la Estrategia tenía que contemplar procesos formativos para potenciar el desarrollo humano integral de todos los actores del proceso educativo, con el fin de fomentar las capacidades humanas para la construcción de convivencia y paz. Desde esta perspectiva, CINDE propuso procesos de cualificación, centrados en los saberes de los actores participantes como una apuesta para movilizar algunas concepciones rígidas sobre desarrollo humano e infantil, identificadas en la etapa de diagnóstico.

5.5.5. Impulsar la gestión del conocimiento

Se acordó que en la construcción de la propuesta un tema central para el desarrollo de capacidades y el fortalecimiento institucional tenía que ser la gestión del conocimiento. En la Estrategia, esta gestión se propuso como un proceso de reconocimiento y comunicación de las experiencias significativas y buenas prácticas en torno a la construcción de convivencia y paz que desarrollaran los centros educativos, en ese sentido se establecieron algunas indicaciones y precisiones para tenerlas en cuenta en la fase de modelaje:

- La gestión del conocimiento implicaba el reconocimiento de que los actores de cada centro educativo podían generar conocimiento para aportar a la construcción de políticas para dar respuesta a las situaciones de violencia a nivel nacional.
- La gestión del conocimiento era un proceso que le apuntaba a que los actores de los CE desarrollaran y potencializaran su capacidad de análisis y reflexión, sobre su realidad social, sobre sus saberes y prácticas y logaran transformarlas y resignificarlas a partir de este proceso.
- La gestión del conocimiento implicaba procesos de intercambio y difusión del conocimiento generado.

5.6. Elementos conceptuales y metodológicos de la propuesta

5.6.1. Los Principios pedagógicos

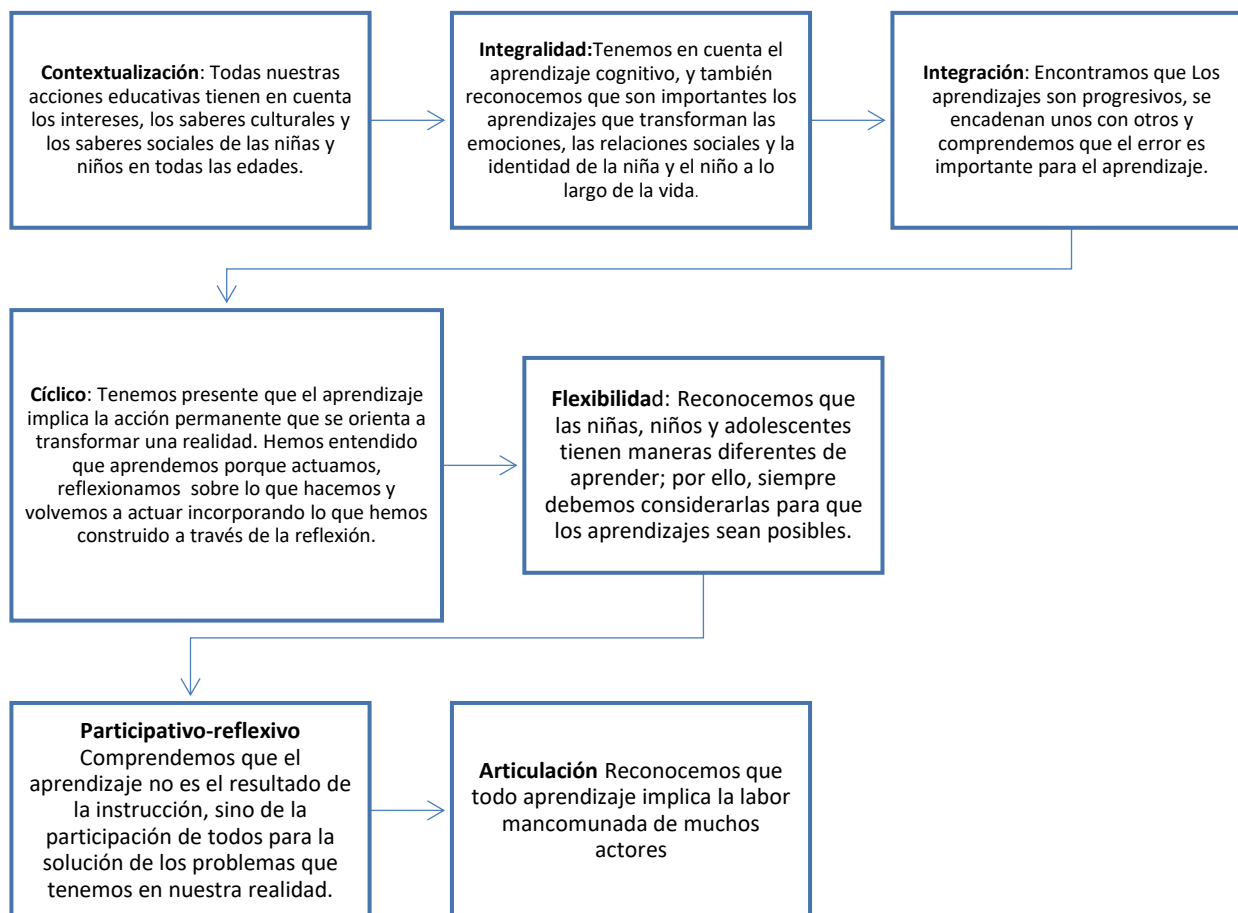
La Propuesta que se diseñó, tomó como referente los principios del modelo pedagógico que orienta las acciones de desarrollo humano que impulsa CINDE en los contextos en los que tiene incidencia con el objetivo de generar durante los procesos de formación y cualificación de los actores, ambientes de aprendizaje participativos y reflexivos que propiciaran resignificación de sus saberes y una nueva mirada de sus experiencias cotidianas.

Para CINDE, resulta fundamental que en todos sus procesos, bien sea de formación de talento humano avanzado en sus programas de maestrías y doctorado, o en sus proyectos de desarrollo en el sector educativo se tenga en cuenta que todo debe estar centrado en los participantes, es decir que siempre se debe tener en cuenta que cada persona avanza en su proceso de formación basado en la exploración de sus intereses y

necesidades particulares, es fundamental ayudar a las personas, facilitar el descubrimiento de nuevas miradas o conexiones entre hechos o circunstancias que le permitan ampliar la comprensión que tienen sobre su realidad inmediata, sobre lo que sucede en la cotidianidad de su día a día o de su labor. (Director nacional de CINDE, entrevista, 27 de abril de 2017).

En virtud de lo anterior, se tuvieron en cuenta en la construcción de la propuesta los principios de contextualización, integralidad, integración, principio cíclico, de flexibilidad, participativo- reflexivo y de articulación como referentes para la acción y evaluación de los procesos de formación y cualificación.

Figura 2: Principios del modelo pedagógico de CINDE



Fuente: Documento de orientaciones de la Estrategia de Construcción de paz, convivencia y ciudadanía

5.6.2. Los enfoques que orientaron la propuesta

La propuesta contempló los enfoques de derechos, desarrollo infantil, enfoque de género, de inclusión y de participación, con el propósito de construir con los participantes en la fase de modelaje nuevos conceptos y posturas que les ayudaran a trascender las visiones rígidas acerca de los niños y niñas y sus procesos de desarrollo, y también para que se lograra resignificar el tema de la participación en los Centros Educativos de tal forma que se pudiera posicionar como la fuente principal de resolución de conflictos y construcción de paz en el escenario educativo.

De esta manera una de las principales apuestas del equipo técnico de CINDE, fue desarrollar procesos de cualificación con los actores de los Centros Educativos participantes y con los líderes de las subdirecciones de la SEDUC a cargo del convenio, en los que se profundizó en los enfoques de la Estrategia a través de metodologías vivenciales para aportar a la construcción de nuevas miradas y acciones educativas en pro de la construcción de paz y prevención de violencia.

5.6.3. La metodología de la propuesta

La propuesta le apuntó desde su metodología a desarrollar una estrategia que potenciara a los Centros Educativos como espacios protectores libres de violencia en los que se pudiera garantizar el derecho a la educación, para ello, CINDE propuso que la participación fuera el eje central de todas las acciones. Desde esta perspectiva, la gestión integral de la escuela orientó la estructura metodológica de la estrategia en dos grandes componentes: un componente de gestión escolar y un componente de gestión de conocimiento.

(..) bueno, en lo fundamental a partir de todas nuestras discusiones con el equipo de CINDE nos pensamos primero los elementos claves que no podían faltar. Uno, concepción de escuela. dos, que es clave, y es que la escuela en esa concepción no es un territorio para intervenir, sino que la gestión que está allí en cada una de ellas es la clave para pensarse en la estrategia. que esas gestiones tienen que ser integradas, porque son vistas y trabajan de manera aislada por lo que logramos identificar en el diagnóstico. Que había que pensarse en algo que las articulara y las integrara. y en medio de esas gestiones todos los actores tienen que hacer parte de un proceso de construcción de paz. es niños,

escuela, familia, comunidad. Que tampoco se daba en Honduras. (Coordinadora del convenio de cooperación internacional en CINDE, entrevista 30 de junio de 2017).

El componente de gestión escolar incluyó cuatro ámbitos de gestión, cada uno relacionado con las diferentes dimensiones de la vida cotidiana de los Centros Educativos: la gestión académica, gestión democrática de gobernabilidad y gobernanza, comunitaria y directiva y administrativa; el abordaje de estas gestiones pretendía que todos los actores de la vida escolar se movilizaran en el desarrollo de acciones para la construcción de paz y así mismo se buscaba que a partir de los procesos de formación y cualificación, como de participación se lograra desarrollar capacidades para incidir en sus realidades.

Por su parte el componente de gestión del conocimiento se propuso y se constituyó en uno de los principales pilares de la propuesta porque era una apuesta por visibilizar los aprendizajes y los saberes de los Centros Educativos a partir de la implementación de la Estrategia.

5.7. Tercera etapa- la fase de modelaje de la Estrategia

El modelaje de la propuesta construida y avalada por las tres instituciones participantes inició en el mes de mayo de 2016, la etapa de crisis de la experiencia se presentó al inicio de esta fase, cuando empezó el trabajo de campo en los territorios, porque esta etapa reveló la tensión entre el nivel central y departamental de la SEDUC principalmente por los estilos de liderazgo autoritarios que se caracterizaban por relaciones verticales de mandatos y ordenes, situación que generaba malestar en las autoridades educativas de los departamentos y resistencia para conformar equipos de trabajo para hacer el acompañamiento de los procesos establecidos en esta etapa.

El reconocimiento de las formas de operar de los técnicos del nivel Central en los departamentos fue un indicador de las debilidades de la SEDUC a nivel técnico y de gestión porque evidenció que no existían mecanismos de comunicación eficientes entre las autoridades, y que las personas que lideraban los procesos no tenían la solidez técnica para generar credibilidad frente a sus colegas, esto se expresaba en la falta de voluntad para atender solicitudes, lentitud en los procesos y resistencia ante las propuestas de cambio.

Frente a este panorama los equipos técnicos de Unicef y CINDE tuvieron que empezar por construir procesos de confianza basados en la planeación conjunta a través de mesas técnicas en cada uno de los territorios de manera que todos los invitados a participar en la fase de modelaje se sintieran incluidos, validados e importantes.

Los encuentros de cualificación con los actores de los Centros Educativos para desarrollar la apuesta conceptual de la Estrategia fue otro de los momentos de la fase de modelaje que reveló la tensión y falta de credibilidad entre el nivel central y departamental. Esto se hizo evidente porque el equipo técnico de CINDE lideraba el proceso de cualificación a través de metodologías que propiciaban el reconocimiento y dialogo de saberes de docentes, directivos y técnicos de Secretaría de Educación, esto generaba comparaciones entre la forma de trabajo de las dos instituciones aumentando la tensión entre los dos niveles de la SEDUC.

Este fue un punto coyuntural en el proceso de desarrollo de capacidades, pues permitió identificar la necesidad de profundizar en la construcción de acuerdos y tener un trabajo más cercano con las personas encargadas de liderar el proyecto en los territorios.

El proceso de modelaje exigió a los equipos técnicos de las instituciones desplazarse continuamente a los territorios para llevar a cabo el proceso, esto permitió ir construyendo confianza porque se logró establecer relaciones más cercanas, apoyadas por la credibilidad que generaba el trabajo de CINDE, en particular por lograr que a partir de procesos de planeación participativa los actores de las comunidades educativas y de los contextos comunitarios se pusieran de acuerdo y se sumaran e hicieran parte del modelaje de la Estrategia.

Un hito de la experiencia que aportó en la construcción de confianza para que se resolviera la crisis fue el diagnóstico del centro educativo. Este ejercicio que hacía parte de la ruta metodológica de la Estrategia tenía como objetivo que los niños, niñas y adolescentes identificaran a partir de un instrumento base, los factores de riesgo y protección del contexto escolar y comunitario para todos los actores de la comunidad educativa, en especial para ellos mismos. Posteriormente debían plasmarlo en una cartografía que se constituía en la base de la construcción de un plan de paz y convivencia en cada institución para dar respuesta y solución a lo encontrado por los niños y niñas.

Este proceso participativo que era ruta de entrada de la Estrategia en los Centros Educativos, además de propiciar la participación de los niños, niñas y adolescentes desde el comienzo del proceso, fue revelador y convocó a todos los líderes del proceso para que se involucraran, establecieran acuerdos y le apostaran a un proceso innovador.

Este momento fue uno de los más significativos para la directora del Centro Educativo Presentación Centeno del municipio de Choloma.

En verdad que nosotros nos sorprendimos licenciada, darnos cuenta de todo lo que nos dijeron estos cipotes³ sobre lo que les gusta y lo que no les gusta, de lo que les da miedo y de lo que ellos quieren que cambie, nosotros nos sorprendimos...verdad, saber que no habíamos pensado que los cipotes nos podían ayudar en esto de construir paz, nosotros estábamos encerrados haciendo las cosas solitos verdad sin darnos cuenta de que ellos tienen interés para que las cosas cambien. (directora Centro Educativo Presentación Centeno, entrevista, 18 de mayo de 2017).

La fase de modelaje de la Estrategia se desarrolló en un periodo de seis meses, en el cual los Centros Educativos construyeron un plan para atender las principales problemáticas identificadas en el diagnóstico inicial, los sucesos más significativos en esta etapa de acuerdo con los relatos de la SEDUC e UNICEF fueron:

- Iniciar con un diagnóstico del contexto de violencia en cada CE, fue uno de los principales logros del proceso, porque movilizó las capacidades de los actores en particular de los niños, niñas y adolescentes, para participar y hacer visible los factores y condiciones que los ponen en riesgo, así como aquellos que los protegen.
- La creación de un grupo gestor en los centros educativos (director, subdirector, representante de gobiernos estudiantiles, un docente y un padre/madre de familia) para que liderara las acciones propuestas en la ruta metodológica, dinamizó la participación de los demás actores. Esta estrategia aportó en la generación capacidades para el liderazgo de docentes estudiantes y padres de familia.

³ Forma de referirse a los niños, niñas y adolescentes en Honduras

- Los procesos de cualificación con los directores, subdirectores, docentes y técnicos de la SEDUC resultaron pertinentes para la movilización y resignificación de concepciones y prácticas pedagógicas e institucionales en torno a los derechos de los niños, particularmente con relación a la participación infantil.
- Los procesos de socialización con toda la comunidad educativa a través de las diferentes instancias y mecanismos de participación fue un acierto porque promovió las capacidades de todos los actores para vincularse de manera intencionada en los procesos de gestión de los Centros Educativos para prevenir violencia y construir paz.
- La estrategia de encuentros lúdico-pedagógicos fue uno de los principales logros en la fase de modelaje porque los Centros Educativos lograron un acercamiento y en la mayoría de los casos un trabajo articulado con la familia y la comunidad para hacerle frente a los factores de riesgo identificados en el diagnóstico realizado por los niños, niñas y adolescentes.
- La documentación de las buenas prácticas fue uno de los factores de éxito para el desarrollo de capacidades y fortalecimiento institucional porque movilizó la creatividad, la participación, la innovación de los participantes, y a su vez, facilitó los procesos de circulación del conocimiento en las redes educativas departamentales.

5.8. Las contribuciones de CINDE en el desarrollo de capacidades para la prevención de violencia y la construcción de paz en la educación básica en Honduras

Para presentar los resultados de esta sistematización se realizaron dos codificaciones basadas en el análisis de las narrativas de los actores participantes en los grupos focales y entrevistas, estas codificaciones permitieron establecer familias de redes y relaciones para dar respuesta a los objetivos de esta investigación.

En este apartado se presentan los resultados encontrados con relación a los aportes de CINDE en el desarrollo de capacidades para la prevención de violencia y construcción de paz en el contexto Educativo en Honduras.

5.8.1. La mirada sistémica que tiene CINDE para el desarrollo de capacidades

El trabajo de CINDE, se ha caracterizado por una búsqueda y posicionamiento de modelos alternativos a los convencionales para dar respuesta a las problemáticas existentes en Colombia y en otros países de la región en los que ha tenido incidencia. En los proyectos de investigación y desarrollo para el abordaje de la prevención de las violencias y la construcción de paz en Colombia, ha llevado a cabo un trabajo centrado en el desarrollo de capacidades en diferentes niveles desde una perspectiva sistémica de los procesos y las personas para aportar en la generación de ambientes protectores contras las múltiples formas de violencia que se presentan en el país.

En este sentido, CINDE reconoce que existe una interacción sistémica entre las personas, las comunidades y las instituciones y que el desarrollo de capacidades debe plantearse de tal forma que se logre incidir en todos los actores y en todas las interacciones presentes entre ellos.

El concepto de capacidad ha sido una formulación muy antigua de CINDE, en términos de reconocer que hay otro que tiene un saber, que de todas maneras es una apuesta desde el modelo pedagógico que se negocia, que es flexible, que cambia con el tiempo, que está sujeto a negociaciones culturales y que digamos en términos de ese enfoque ecosistémico pues también es posible entender que el desarrollo de esas capacidades en el sentido en que las menciona o refiere mucho más Martha Nussbaum se refieren a todo un conjunto de condiciones no solamente en desarrollar habilidades en

el sujeto, sino en cómo en el contexto comunitario tu sujeto mamá, papá, niño, líder comunitario empieza a tener más oportunidades de participación, a tener más posibilidades de saber, de tener acceso a conocimiento a empoderarte también en términos de decir, si este es mi derecho entonces yo puedo acceder aquí a esta forma de reparación, o puedo activar esta ruta de prevención etc., o de participar en el seguimiento de los planes y programas que tocan y que tienen que ver con mejores condiciones del desarrollo de los niños y las niñas, entonces ahí aparece ese otro gran concepto de capacidad, de dialogo de saberes, pero de capacidad aquí es eso de que el Estado también te brinde oportunidades, de que tu sepas reconocerlas en función de tus propios intereses y demandas, para que eso se vuelva un ámbito de interacción que permita y posibilite realmente que tu capacidad se desarrolle, entonces digamos que ese sería grandes rasgos el enfoque conceptual desde donde se parte, entonces hay un reconocimiento de que hay una cantidad de actores sociales involucrados, de entornos, de interacciones y de elementos que no tocan solamente con la familia o con el niño propiamente sino que hace parte de un sistema más amplio, ahí es como digamos podemos definir el enfoque de CINDE. (directora CINDE regional Bogotá, entrevista, 22 de junio de 2017).

Desde la perspectiva de CINDE, las capacidades tienen una base local porque se reconoce que existe una potencia en todas las personas y comunidades y esta es la fuente para la construcción de procesos de desarrollo. En virtud de esto, el trabajo consiste en ayudar a todos los actores involucrados en los proyectos a reconocer sus potencias y luego acompañarlos para que las amplíen y fortalezcan aprovechando los recursos del medio para ello.

Lo que hace CINDE es siempre la potenciación de la capacidad, las capacidades siempre están presentes, están vinculadas a las poblaciones con las que estamos trabajando, no son externas, no vienen de afuera, la potencialidad no viene de afuera, y en ese orden de ideas las bases de política, culturales y sociales estarían desplegadas alrededor de esas potencialidades que permitan la vinculación de los sujetos en el territorio para actuar en la transformación vamos a decir, creativa positiva en el sentido de ser una construcción que produce y que amplía la vida, entonces ahí ya lo que hacemos como institución es desplegar estrategias en las que eso pueda seguirse

manteniendo. (Investigador de CINDE, regional Manizales, entrevista, 25 de abril de 2017).

5.8.2. El desarrollo de capacidades en perspectiva de desarrollo humano

Con esta perspectiva, un primer aporte de CINDE en el desarrollo de capacidades en la educación básica en Honduras tuvo que ver con la mirada en torno al desarrollo, Para CINDE, hablar de desarrollo humano requiere de una mirada holística e interaccionista que permita desentrañar todos aquellos aspectos que intervienen en las situaciones de violencia que viven las poblaciones con las que se trabaja.

Como sabes CINDE tiene una perspectiva bastante interaccionista de lo que es el desarrollo humano, este enfoque es para CINDE un conjunto de interrelaciones que se mueven en diferentes ámbitos y digamos aquí tenemos como base a Bronfenbrenner, en términos de cómo esas interacciones entre diferentes macrosistemas tienen todo que ver con las condiciones y posibilidades reales de un sujeto y en este caso estamos pensando en el sujeto niño de tener un desarrollo con las mejores condiciones y calidades para desplegar todas sus potencialidades y capacidades, entonces de este enfoque que es lo que reconocemos, reconocemos que no nos interesa simplemente mirar el niño y las afectaciones que tiene, sino más bien qué hay en el entorno, en este conjunto de interacciones que se estaban generando para que pudiéramos hablar realmente de una prevención integral de esas violencias en primera infancia. (directora CINDE regional Bogotá en el año 2017).

En este sentido, se identificó que esta perspectiva de desarrollo humano propuesta por CINDE desde la primera fase de trabajo del convenio, logró movilizar la comprensión que tenía la Secretaría de Educación de Honduras, sobre los actores involucrados en los actos violentos que estaban incidiendo en la vulneración del derecho a la educación de cientos de niños y niñas hondureños, pero también las formas en que estos podían aportar en la búsqueda de estrategias para contener y prevenir las violencias presentes en los Centros Educativos de las comunidades seleccionadas.

Digamos que nosotros sabíamos que todas las condiciones de país, la pobreza, la exclusión ¡verdad!, la desigualdad, la falta de oportunidades que hay aquí y que han

hecho que en nuestro país tantas personas hayan migrado hacia los Estados⁴, es lo que nos tiene tan mal, nosotros sabemos que todo esto es lo que ha conllevado a la aparición de las pandillas y los grupos ilegales y que hoy nuestros Centros Educativos estén tan afectados ¡verdad!, pero nosotros desde la Subdirección de prevención y Rehabilitación Social estábamos enfocados en elaborar programas de prevención de violencia para prevenir que los niños caigan en manos de las maras ¡verdad o sea pensando en la elaboración de guías y contenidos para que los niños aprendan a cuidarse y puedan identificar que hay otras cosas u otras oportunidades, también sabemos que la familia es un actor muy importante en esta situación, las municipalidades y los patronatos, las fuerzas vivas, pero estamos convencidos que esta Estrategia nos ha ayudado a todos aquí en la subdirección y también en los cuatro departamentos a poder mirar más allá del aula verdad, a darnos cuenta que hay mucha gente que está involucrada, pero que puede ayudar también de diferentes formas y debe ser tenida en cuenta en cualquier proyecto que se realice en los Centros Educativos ¡verdad, porque aprendimos que la participación de todos es necesaria. (líder de la Subdirección General de Prevención y Rehabilitación Social, entrevista 15 de mayo de 2017).

El enfoque de desarrollo humano impulsado por CINDE, incidió en que la Secretaría de Educación reconociera que las capacidades para la construcción de paz y convivencia en los Centros Educativos, se tenían que desarrollar no solo en los niños a través de temáticas sobre prevención de violencia en el aula, sino que había que tener una concepción amplia de desarrollo en la que todos los participantes fueran vistos como sujetos activos y agentes de transformación y no como usuarios o beneficiarios a los que había que llevarles un proyecto externo para que lo ejecutaran. Así lo reconoce la profesional de acompañamiento técnico del nivel central de la SEDUC:

primero que nada, bueno siento que, a través del apoyo que nos ha dado UNICEF a través de CINDE, le han apuntado, han hecho una apuesta No!, a trabajar en equipo con la secretaria de educación de manera de que han desarrollado capacidades a nivel técnico, a nivel central y a nivel descentralizado, y esto ha permitido que todos estos actores que

⁴ Forma de referirse a los Estados Unidos en Honduras

han intervenido en la ejecución de la estrategia se apropien. Entonces existe a la luz de la estrategia todo un hilo conductor que ha permitido desde el nivel central hasta el descentralizado, poder articular toda esa dinámica institucional hasta poderse focalizar o desarrollar la estrategia en el centro educativo, entonces toda esa dinámica de actores, y todo ese hilo conductor para poder hacer las diferentes intervenciones hasta llegar al centro educativo, yo creo que eso ayuda a que todas las instancias se vayan apropiando en una forma sistemática y en un mediano y largo plazo para llevar a cabo la estrategia de la mejor manera” (Técnico profesional de la Subdirección General para la Prevención y Rehabilitación Social, entrevista, 23 de mayo de 2017).

El desarrollo humano se convirtió en el marco de comprensión que definió la ruta para el desarrollo de capacidades de todos los actores participantes de esta experiencia. La perspectiva de desarrollo humano impulsada por CINDE, promovió que se reconociera a todos los participantes como portadores de un saber que fue tenido en cuenta tanto para la construcción de la propuesta, como para el modelaje de esta en los procesos de cualificación, acompañamiento y gestión del conocimiento.

(..)creo que uno de los principales aciertos de CINDE desde que llegó a Honduras, fue haberse reunido con todo el mundo, con la cooperación internacional, con la viceministra Elia, con todos los técnicos de las subdirecciones porque todo el mundo se sintió reconocido e importante. Eso nunca había sucedido aquí, como ustedes mismos pudieron ver y conocer de primera mano, la cooperación llega a los territorios y lleva los proyectos para que se puedan hacer, pero esto de hablar con todos, de consultar, de escuchar a la gente fue muy bueno porque todos se sintieron importantes, ahora el poder involucrar desde el comienzo a los directores de los Centros Educativos fue una buena estrategia porque a ellos todo les llega y a veces ya no quieren hacer las cosas porque no tienen tiempo, están sobrecargados entonces un proyecto más lo sienten como una carga, yo lo veo como algo muy estratégico además porque lo que CINDE hizo desde el comienzo le va enseñando a la SEDUC como hacer las cosas mejor, para tener mejores resultados en el nivel descentralizado. (Oficial de educación de UNICEF, entrevista 19 de mayo de 2017).

En el caso particular de los docentes y directivos de los Centros Educativos, esta perspectiva de desarrollo humano les ayudó a través de los procesos de cualificación a movilizar las concepciones que tenían acerca de los niños, sus derechos y sus capacidades para aportar en la construcción de paz y convivencia en sus instituciones. Si bien reconocían a los niños, niñas y adolescentes como el centro de su práctica, las concepciones de desarrollo y de lo que los niños son capaces de hacer se ampliaron.

En el caso nuestro a partir de la estrategia el niño ahorita se ha visto como protagonista, como un personaje comprometido, ¡verdad!, como esa personita de que antes, no, solamente era aquel personaje que se sentaba en la silla y solo escuchaba, opinaba y ahí era todo, ósea, las cuatro paredes y ahí se reducía el protagonismo del niño. Ya con la estrategia el protagonismo del niño va más allá de las cuatro paredes de su aula, sino que ahora es a todo el centro y él se siente, ¡eh!, nosotros le hemos hecho sentir el protagonista pero él se siente importante, se siente tomado en cuenta porque él dice: bueno, si los profesores me motivan para que yo participe, eso significa entonces que confían en mí, confían en mi carácter, en mi criterio, en mi personalidad, en todos los dones que yo puedo tener y él se siente parte de la familia dentro de la escuela y fuera de ella también. (Grupo focal docentes Centro Educativo Francisco Morazán, Tegucigalpa, 15 de mayo de 2017).

La perspectiva de desarrollo humano apoyó a los actores participantes en la experiencia a visibilizar procesos y articulaciones en el entorno educativo que no eran reconocidos como potencial de apoyo para la construcción de procesos de paz y convivencia; Esta perspectiva les ayudó a identificar que las dificultades pueden ser aprovechadas como oportunidades de aprendizaje y construcción colectiva.

yo siento de que la estrategia propuesta por CINDE impulsa toda una dinámica precisamente de acercamiento entre los diferentes actores, y en alguna medida la corresponsabilidad, ¡verdad!, que todos debemos de tener para hacerle frente al tema de la violencia y que no es exclusivo únicamente del sistema educativo, sino que todos tenemos una responsabilidad y la cual debemos de asumir, y yo creo que la sociedad civil

a través de toda la dinámica, de la estrategia, de cómo orienta el trabajo con los padres de familia, con la comunidad, la apertura que tiene que tener el centro para hacer ese trabajo comunitario y con los diferentes actores; la sociedad civil, las ONG; yo creo que, eh!, eso potencia, no!, y garantiza la sostenibilidad de la estrategia y su desarrollo. . (líder de la Subdirección de Modalidades Educativas Departamento de Cortés, entrevista 18 de mayo de 2017).

5.8.3. Mirada sistémica de la violencia

Otro de las apuestas de CINDE que incidió en el desarrollo de capacidades de los actores participantes de la experiencia es la mirada sistémica sobre la violencia, esta responde a la idea de que hay múltiples formas y manifestaciones de violencia que se expresan y obedecen a los sistemas construidos a partir de relaciones hegemónicas de poder, incluido el sistema educativo, de manera que esta comprensión es la base para los procesos de construcción de paz impulsados por CINDE.

CINDE comprende la violencia de manera sistémica, puede definir que los asuntos que se plantea trabajar en este tema de la violencia se tienen que entender de manera sistémica para poder hacer un abordaje en los diferentes contextos en los que trabajamos, por eso no podemos pensar solamente en una manifestación de un acto violento, sino en todo lo que está relacionado para que ocurra esta expresión, por eso en el caso de Colombia por ejemplo, no podemos pensar las violencias solo en la guerra, también estamos pensando ahí la idea de las pobrezas y los empobrecimientos que tiene que ver con todas las formas de la inequidad que se promueven estructuralmente, y también en formas simbólicas de la violencia que se despliegan por ejemplo en formas de patriarcado, y esas formas que validan culturalmente aquello que discrimina, separa, por ejemplo el machismo como una forma de patriarcado en la que se valida esta cultura del pillo, esta cultura del matón, del mafioso, es una cultura en la que las armas, tener dinero rápido, aprovechar digamos el poder vivir el día y no pensar en el futuro, como todas esas formas en las que se van estableciendo validaciones que se van haciendo como naturales esas formas, entonces estamos pensando en esas formas de la violencia directas como lo dice Galtung directas estructurales y simbólicas que se reproducen también en el sistema

educativo y deben ser contempladas para construir procesos de paz en cualquier lugar del mundo. (Investigador de CINDE, regional Manizales, entrevista, 25 de abril de 2017).

En CINDE, nosotros tenemos en cuenta que nos debemos mover en un esquema muy amplio para poder decir que no hay una única forma de violencia, sino que hay un esquema muy amplio desde donde podemos leer, prevenir e intervenir o mitigar los daños de esas múltiples violencias; cuando realizamos proyectos con las comunidades, es fundamental reconocer las múltiples formas de violencia porque hay violencias psicológicas, físicas, por silencio, y también si son individuales, si son grupales, si son de comunidad o si son violencias políticas, entonces digamos que eso es fundamental, pero también hay que ver eso como se está reproduciendo en los contextos, cómo se valida, quiénes lo hacen etc. y una serie de elementos que están vinculados a esos fenómenos para poder comprenderlos y luego si pensar en construir una propuesta. (Directora CINDE regional Bogotá, entrevista, 22 de junio de 2017).

La Secretaría de Educación de Honduras estaba haciendo la intervención de la problemática de la violencia desde un enfoque formativo encaminado al abordaje de conceptos que aportaran principalmente a los niños y niñas elementos de autoprotección contra algunas formas de violencia, sin embargo, estaba basado más en estadísticas nacionales que en procesos de indagación sobre las problemáticas y necesidades particulares de los contextos educativos en los territorios.

(..) desde que llegamos a Honduras pudimos identificar que no había una comprensión sobre el fenómeno de la violencia porque digamos que no hay esa cultura de indagar o profundizar en un fenómeno para después si pensar en la construcción de una propuesta o proyecto que dé respuesta a las necesidades que de verdad están viviendo las comunidades, mejor dicho, las personas en esas comunidades. Lo que pudimos ver es que la Secretaría de Educación estaba enfrentando semejante problemática pero no sabía mucho de ella, es decir no habían indagado con sus directivos y docentes de una manera juiciosa cómo era que eso se estaba viviendo en los centros educativos, sino que es un tema muy mediático en este momento, con unas cifras altísimas de violación de derechos que hay que darle respuesta, entonces lo primero que se piensa es vamos a educar a los

niños y niñas en prevención de violencia y a los padres de familia, pero desde una mirada más genérica no! Entonces nosotros sabíamos que eso no era lo único que había que hacer, por eso hicimos el diagnóstico, la primera fase fue la fase de entrevistas donde teníamos una agenda bastante intensa, entrevistando y buscando lo que había en la secretaria de educación, en las subdirecciones relacionadas con el tema, y luego a las ONG, a la cooperación internacional, y posteriormente fue cuando hicimos ya grupos con maestros, niños y con la cooperación para identificar todo el tema de violencia, cómo estaba dentro de las escuelas, qué estaban haciendo ellos, como se sentían etc.

(Coordinadora del convenio de cooperación internacional en CINDE, entrevista 30 de junio de 2017).

En este sentido, el análisis de las entrevistas permite establecer que la SEDUC buscaba incidir a nivel temático para que los niños, niñas y adolescentes logran identificar factores de riesgo de reclutamiento a las maras y pandillas, pero no pensaban en otros factores o formas de violencia que hacían parte de problemática. La perspectiva de CINDE sobre la violencia ayudó a la Secretaría de Educación de Honduras a través de los espacios de planeación participativa como los comités técnicos interinstitucionales a reflexionar e identificar posibles formas de violencia ejercidas en el sistema educativo mediante los procesos y procedimientos y de prácticas institucionalizadas que muchas veces no eran reconocidas, como por ejemplo el ejercicio vertical de la autoridad entre los líderes de las distintas instancias a nivel central y descentralizado:

¡Mira, yo creo que nosotros en la Subdirección de Prevención y Rehabilitación Social pudimos darnos cuenta de varias cosas que tal vez por rutina o por escuchar siempre lo mismo lo vamos repitiendo! ¡verdad! por ejemplo darnos cuenta de que la problemática de la violencia esas situaciones estas formas de violencia que se dan a través de las pandillas, microtráfico, eran apenas un parte ¡verdad!, nosotros aquí en la subdirección con el apoyo de CINDE en las reuniones del comité que establecimos ¡verdad! empezamos a ver que muchas veces nosotros como autoridades educativas no podemos atender solo esa problemática porque también le compete a otras entidades ¡verdad! sino que también teníamos que mirar el tema de las relaciones interpersonales que se dan entre los mismos docentes, entre también los directores, entre nosotros el nivel

central acá en Tegucigalpa y los Departamentos entonces como que pudimos entender ¡verdad! que este tema de la convivencia y la paz es bien importante ver más allá o más bien analizar un poquito más las situaciones y los factores que también hacen parte de la problemática de la violencia para hacer un abordaje más integral ¡verdad!. (Líder de la Subdirección General de Prevención y Rehabilitación Social, entrevista 15 de mayo de 2017).

(...) tal vez nosotros solo nos hemos concentrado en la problemática de maras y pandillas porque es lo que más se vende ¡verdad! Es un tema de moda que todos los cooperantes están trabajando y nosotros como Secretaría de Educación le tenemos que hacer frente porque muchos niños y docentes están afectados por esa situación y nosotros pensamos que es a través de protocolos ¡verdad! y de guías, pero si hemos detectado en las visitas que hicimos a los territorios y en las charlas con las autoridades educativas en San Pedro y en Yoro que tal vez nos falta más comunicación entre nosotros porque muchos dijeron en los talleres que se sienten incómodos ¡verdad! como que sienten que se les imponemos cosas ¡verdad! desde el nivel central y no habíamos pensado que eso también lo tenemos que contemplar para hablar de paz ¡verdad. (Técnico profesional de la Subdirección General para la Prevención y Rehabilitación Social, entrevista, 23 de mayo de 2017).

Los directores de Centros Educativos reconocen que no habían reflexionado sobre las prácticas de violencia que se reproducen en el sistema educativo porque la mayoría de ellas están establecidas como normas que rigen la gestión de la autoridad y disciplina en sus instituciones. En este sentido, comentan que a partir de los procesos de cualificación identificaron que algunas de las reglas que están instituidas para promover la disciplina y la convivencia hacen parte de la asimilación de modelos antiguos que necesitan repensarse y transformarse porque en ocasiones resultan violatorios del derecho a la educación para la niñez.

La verdad es me siento un poco avergonzado lo que le voy a contar porque yo soy el subdirector de un Centro Educativo, pero al mismo tiempo me siento orgulloso de poder reconocer que estoy cambiando ¡verdad! no es fácil, no es fácil porque son muchos años de hacer las cosas de la misma manera, pero yo le voy a decir a usted que cuando a mí me llamaron a esa capacitación en Villa Nuria allá en San Pedro Sula, yo no quería ir

¡verdad!, porque ¡vaya! estoy cansado verdad de lo mismo, pero cuando los de CINDE empezaron hablar de los niños ¡verdad! y de las cosas que pasan en los centros educativos y empezamos hacer las mesas de trabajo yo me quedé frío ¡vaya! Porque fíjese que yo no me había puesto a pensar en que las normas que nosotros tenemos puedan hacerles daño a los cipotes;(…) y me acordé de una cipota que hacía poco yo había mandado para la casa porque no llevaba el uniforme ¡verdad! y mire usted, me sentí apenado ¡verdad! porque yo no me había puesto a pensar que a esa cipota le puede pasar algo en la calle porque la puede reclutar una mara o quien sabe Dios.... Y le digo la verdad me sentí triste, avergonzado porque yo soy el subdirector y yo puedo trabajar con mis docentes para cambiar normas viejas ¡verdad! que son como una tradición, pero ¡vaya! Aprendí en esos días que nosotros también somos violentos y muchas veces actuamos por capricho ¡verdad! porque somos la autoridad y me acuerdo de las palabras de Fadia en ese taller cuando me dijo Néstor y es que acaso un niño que no tiene puesto el uniforme no puede aprender, acaso el uniforme tiene algo que ver con la capacidad de los niños de aprender” y le cuento algo eso me marcó. (subdirector de Centro Educativo Roberto Larios Silva, Departamento de Cortés, entrevista, 18 de mayo de 2017).

“(..) yo creo que a nosotros se nos olvidó aprender de los cipotes ¡verdad! nosotros nos acostumbramos a tener la razón, ¡vaya! Es que son normas viejas, las hemos como heredado del sistema, porque cuando yo llegué a dirigir este Centro Educativo pues solamente fue conocer el manejo, pero ya había unos manuales de convivencia y eso no ha cambiado mucho para ser honesto verdad!, entonces yo aprendí en el taller que tuvimos en Siguatepeque que es necesario cambiar, reflexionar lo que estamos haciendo de vieja data porque para serle sincero no lo hemos hecho verdad y muchas de esas normas que tenemos pues son como impositivas y no siempre le hacen bien a los cipotes porque muchas veces hasta se vuelven más rebeldes verdad. (Director de Centro Educativo Felipe de Borbón, Tegucigalpa, entrevista, 16 de mayo de 2017).

En los relatos de los docentes se identifica que otro aporte de CINDE tiene que ver con la ampliación de la mirada sobre la violencia como un fenómeno que se puede intervenir a través de las acciones cotidianas en los Centros Educativos porque no solo está relacionada con acciones cometidas por agentes externos como las maras o las familias, sino que también se manifiesta a

través de prácticas pedagógicas o institucionales que muchas veces desestiman los saberes y las capacidades de los estudiantes para aportar en los procesos de construcción de paz y convivencia.

De acuerdo con la información obtenida, se identifica que los docentes a través del desarrollo de la ruta pedagógica de la Estrategia lograron visibilizar formas de acción de tipo punitivo que no estaban propiciando los aprendizajes que esperaban con sus estudiantes y que por el contrario ejercían un efecto contrario con relación a la convivencia.

Los docentes expresan que uno de los aportes de CINDE con respecto a la violencia, es que esta debe diferenciarse del conflicto para poder hacer un abordaje que propicie aprendizajes en lugar de acciones sancionatorias o punitivas. En este orden, los docentes reconocen que no habían considerado de manera intencionada la diferencia entre los dos fenómenos porque estaban más centrados en hacer prevalecer las normas y en formar en valores como estrategias para contener y prevenir las acciones violentas dentro y fuera de las instituciones.

(..)De las cosas que más me gustó de todo este trabajo que hicimos con CINDE fue empezar hacer el mapa verdad de la situación de nuestro Centro Educativo ¡verdad! pero no solo de lo que estaba pasando, sino de las cosas que nosotros hacíamos, y cuando empezamos a analizar cada cosa que nosotros hacíamos ¡vaya! nos cayó el veinte como decimos en Honduras, nos dimos cuenta que los niños no aparecían por ningún lado, los cipotes no los estábamos involucrando, todo eran cosas de nosotros los docentes con los directores y a veces con los padres de familia ¡verdad! pero los cipotes no. (Grupo focal docentes, Centro Educativo Felipe de Borbón, Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017).

Cuando estábamos en Siguatepeque me recuerdo que con nuestro director estábamos haciendo el ejercicio de las formas en que los estudiantes participaban en nuestro Centro Educativo y como que no habíamos pensado en eso porque uno está concentrado en el día a día ¡verdad! en seguir las rutinas de dictar la clase y buscar que los cipotes pongan atención y participen cuando uno les diga, ... pero licenciada para serle sincera no nos habíamos puesto a pensar en eso porque como le digo uno vive como en una rutina y desde Siguatepeque empezamos a pensar en cómo íbamos a incluir a

nuestros cipotes y le cuento que nos han sorprendido. (Grupo focal docentes Centro Educativo Francisco Morazán, Tegucigalpa, 15 de mayo de 2017).

También fue importante para nosotros aquí en el Centro Educativo aprender a nombrar las cosas como son, porque ¡vaya! en este momento que estamos viviendo en Honduras pues todo se convierte en violencia ¡verdad! y siendo sinceros no estábamos conscientes de que la mayoría de las ocasiones son cosas de conflicto entre los cipotes o entre docentes o con los padres de familia ¡verdad! pues porque aquí adentro si han venido los mareros a molestar, pero no es todos los días y las peleas o conflictos que hay aquí adentro pues uno ya lo llama violencia sin más ¡verdad! en mi caso a mí me gustó mucho aprender esa diferencia para poder hacer un mejor trabajo verdad. (Grupo focal docentes Centro Educativo Gerardo Barrios, Departamento de Cortés, entrevista 17 de mayo de 2017).

5.8.4. Mirada sistémica de la educación

Otro elemento que surge en el análisis de la información es un aporte de CINDE para que las autoridades educativas a nivel central y descentralizado desarrollen una mirada más integradora sobre la educación definiendo esta como un factor de prevención y reducción de la violencia en los centros educativos, en la que se trasciende la visión de la escuela solamente como un lugar de enseñanza de contenidos y donde la convivencia es el resultado de la participación de todos los actores escolares.

Los actores educativos de la SEDUC han configurado unas concepciones y prácticas sobre la educación que dan cuenta de un sistema educativo tradicionalista en el que el currículo escolar y el proyecto pedagógico se mantienen estáticos a pesar de las situaciones de violencia que enfrentan, en este sentido reconocen que no se habían contemplado resignificarlos para orientar acciones más pertinentes para el abordaje de la problemática que estuvieran basadas en sus propias experiencias.

Se evidencia en la narrativa de los directores y subdirectores, que en el transcurso de la experiencia construyeron aprendizajes significativos que les hicieron volver sobre su Proyecto Educativo de Centro (PEC) e identificar la forma en que este daba respuesta a las necesidades

con respecto a la construcción de paz y convivencia. En su mayoría identificaron la necesidad de una actualización de sus documentos PEC.

(..) aquí cuando llegamos y empezamos a desarrollar la Estrategia nos dimos cuenta que el PEC solo recogía ciertas necesidades, ciertas actividades del Centro Educativo, pero no recogía esa parte de la convivencia, la inclusión se dio una vez que pudimos hacer una comparación entre el diagnóstico inicial que realizamos en la escuela con el apoyo de CINDE y lo que decía nuestro PEC, encontrando la novedad de que necesitábamos actualizarlo porque “vaya” licenciada lo que sucede es que a pesar que cada año hay que presentarlo pues conserva en su mayoría las mismas cosas ¡verdad!(..) entonces la Estrategia de paz y convivencia se incluyó en el PEC, no como un proyecto que se debe realizar de vez en cuando, sino como un componente que debe estar articulado con todos los demás que están incluidos para que haga parte de nuestro quehacer. (Subdirector Centro Educativo Francisco Morazán, Tegucigalpa, entrevista 15 de mayo de 2017).

(..) nosotros estamos conscientes de que es difícil cambiar las cosas ¡verdad! que eso no se hace de un día para otro, pero nosotros le apostamos desde el comienzo, desde aquella reunión en Siguatepeque donde aprendimos tantas cosas, pero al llegar aquí al Centro Educativo pues empezamos con los profesores y (..) vaya que no fue una tarea fácil, nos pusimos entre todos en una reunión del concejo de maestros a revisar nuestro PEC, y nos dimos cuenta que no había nada que hablara de convivencia, entonces pues fue la oportunidad ¡verdad! nos pusimos a la tarea de organizarlo para que quedaran los componentes de la Estrategia como ejes transversales de todo lo que hacemos para que se vuelva parte de nuestra cultura acá en nuestra institución(...) y pues me recuerdo que por ahí empezamos a trabajar. (Directora Centro Educativo Presentación Centeno, entrevista, 18 de mayo de 2017).

En conjunto, tanto las autoridades del nivel central y descentralizado de la SEDUC, así como los directores y docentes de los Centros Educativos, refieren como un elemento diferenciador de todos los proyectos que habían realizado, los procesos de reflexión sobre la perspectiva de la educación que hicieron parte de los procesos de cualificación y

acompañamiento en el transcurso de la experiencia, porque a través de estos espacios visibilizaron la concepción de escuela como un lugar de enseñanza, principalmente en el que se desarrollan contenidos curriculares disciplinares que no dejan mucho margen para la participación de los estudiantes en el desarrollo de proyectos o acciones para la construcción de paz y convivencia.

(..) ya tenemos como unas dinámicas, pues estamos regidos por el Currículo Nacional Básico y pues eso es lo que está establecido(..) y nosotros hacemos la planeación de nuestro trabajo desde que empieza el año ¡verdad! porque a nosotros eso es lo que nos piden ¡verdad ¡ (...) pero ninguno de nosotros estaba preparado para toda esta violencia que se ha desatado en nuestro país verdad, como que circula por todo lado y pues en ningún lado está escrito lo que uno debe hacer, nosotros echamos mano del currículo porque fíjese usted que nosotros les tenemos que enseñar a los cipotes cosas como valores y cómo protegerse (...) en nuestro centro pues nosotros licenciada aprovechamos las clases de sociales o cívica para hablarles de valores y de los tipos de violencia. (Grupo focal docentes Centro Educativo Felipe de Borbón, entrevista, Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017).

Los docentes pues estamos acostumbrados a dictar clase cierto y me nombro docente porque a pesar de ser el director pues también fui docente verdad... nosotros todo lo abordamos desde el aula verdad! porque es lo que aprendimos (...), fíjese la semana pasada nos estábamos acordando con el subdirector que cuando empezamos a trabajar con CINDE nosotros estábamos como resistentes, como prevenidos porque pensábamos que más de lo mismo, pero ¡vaya! el trabajo que hemos hecho aquí con los cipotes no tiene nombre ¡verdad!, es como quitarse un peso donde usted piensa que tiene que hacer todo solo(...) y lo que nos han enseñado esos cipotes(...) lo que les faltaba era que les preguntáramos que los dejáramos hablar(...) pero mire ha sido muy bonito porque lo hablábamos con Rosendo la semana pasada que no es fácil porque hay docentes bien resistentes que no quieren alinearse con la Estrategia, quieren seguir solo en la clase dictando su programa y no quieren participar en esto verdad! pero nosotros le vamos a seguir echando ganas porque la participación de los cipotes y de los padres de familia

pues los queremos seguir verdad, queremos que sea entre todos. (Director Centro Educativo Gerardo Barrios Departamento de Cortés, entrevista, 17 de mayo de 2017).

Para las autoridades educativas de los Departamentos, encargadas de hacer el acompañamiento a los Centros Educativos, los procesos de construcción conjunta favorecieron la articulación entre la escuela, la familia y la comunidad y esto permitió elevar la calidad de la educación en esas instituciones. La organización de los actores escolares para hacer un diagnóstico sobre sus condiciones particulares y para plantear estrategias de solución aportó en la reducción de algunos factores de violencia que pudieron ser atendidos de manera oportuna.

(..) en la Dirección Departamental uno está al frente de todo, tiene el mapa de lo que está pasando y de los proyectos que se están desarrollando porque aquí pues llega toda la cooperación ¡verdad! a buscar el aval de la directora para ir a ciertas zonas a trabajar (...) pero le digo algo el trabajo que se ha hecho con CINDE, eso nunca se había dado aquí, el llegar y trabajar con toda la gente desde el comienzo eso no había pasado y vaya eso provocó muchos cambios verdad! (...) cuando nos desplazamos hacer el acompañamiento ver el cambio de actitud, se ve motivación, padres de familia ayudando(...) el jueves pasado en presentación Centeno estaba llena la cocina temática de madres de familia que ahora van hacer el refrigerio y uno ve ese Centro Educativo limpio y los padres de familia se unieron y arreglaron el muro perimetral que era una zona de riesgo porque por ahí se metían las maras, parece algo sencillo verdad pero ver a la gente unida trabajando y que los cipoticos estén mejor es todo lo que podemos pedir verdad! (...) porque se ven cambios reales eso ha sido un desafío, pero yo me sigo apuntando porque veo los cambios verdad” (Líder de la Subdirección de Modalidades Educativas Departamento de Cortés, entrevista 18 de mayo de 2017).

5.9. Aprendizajes construidos por los actores del convenio

El análisis de los resultados que se enmarcan en los objetivos específicos confluye directamente para dar respuesta a la pregunta de investigación de este trabajo, refiriéndose a las capacidades para la construcción de paz y convivencia que desarrollaron los actores del convenio de cooperación en el sistema Educativo Hondureño.

Los resultados encontrados con respecto a las capacidades que desarrollaron los actores se presentarán a través de tres dimensiones: 1) a nivel individual, 2) a nivel institucional, 3) generación de aportes para la construcción de una política pública.

5.9.1. Capacidades desarrolladas por los actores a nivel individual

En esta dimensión se presentan los hallazgos de los recursos construidos por los actores de los Centros Educativos (directivas, docentes, estudiantes) y se constituyen en las capacidades desarrolladas, que dieron lugar a los procesos de construcción de paz y convivencia en sus instituciones y entornos comunitarios y familiares.

5.9.1.1. Capacidades para construir acuerdos

El análisis de las narrativas de los directores y docentes permite visibilizar como su participación en la construcción y desarrollo del proyecto, representó una oportunidad de crecimiento a nivel personal que fue la base para la construcción de capacidades técnicas para el abordaje de las situaciones de violencia y conflicto identificadas en sus Centros Educativos. Su participación en el proceso los impulsó de manera permanente al análisis y búsqueda de soluciones a través del reconocimiento y negociación con todos los actores escolares.

Se identifica como el desarrollo de capacidades de los actores a partir de esta experiencia inicia con un proceso de reconocimiento de las potencias y las debilidades a nivel personal y de gestión a la hora de pensar e intervenir en las problemáticas asociadas a la violencia, pero también se observa como las formas de organización colectivas propiciaron de forma involuntaria el reconocimiento del otro como un agente capaz y necesario para lograr la construcción de ambientes protectores para los estudiantes y todos los que hacen parte del mundo escolar.

En principio es vital verse hacia dentro verdad! y verse hacia fuera, consideró que el haber hecho unos diagnósticos sencillos prácticos entre los niños, las niñas, los profesores, la comunidad y de plantearnos soluciones sencillas y prácticas partiendo de lo realizable a lo no realizable y con base en lo realizable convertirlo en, en realidad, nos ayudó, a que las escuela se auto fortalezca y que todos creamos que es posible hacer cambios sencillos desde adentro, porque mire, me di cuenta que esto nos ayudó a conocernos más y ver gente que de repente ni nos habíamos dado cuenta de las cosas buenas que tiene o de ideas que a mí ni se me habían ocurrido. (director Centro Educativo Felipe de Borbón Tegucigalpa, entrevista 16 de mayo de 2017).

Las formas de organización en los Centros Educativos para dar respuesta a las problemáticas identificadas en sus diagnósticos, impulsó procesos permanentes de búsqueda, negociación y aprendizaje de todos los involucrados. Los directores de los Centros Educativos expresan como la apuesta para trabajar juntamente con todos los actores escolares para tratar de reducir las situaciones de violencia y promover la convivencia, fue fomentando procesos de introspección y reflexión sobre sus formas de ser, actuar y relacionarse con los otros.

Cuando llegamos de Siguatepeque después de la cualificación, teníamos que empezar hacer las cosas verdad; ya con el diagnóstico teníamos que socializar con toda la comunidad y echar mano de todas las Estructuras de Participación Comunitaria, las APF⁵, los CED⁶, los Gobiernos Estudiantiles, en fin... y luego mirar cómo nos íbamos a organizar para dar solución a lo que los Cipotes habían identificado en el diagnóstico y vaya! no fue un proceso fácil verdad!,(...) teníamos que entre todos buscar soluciones, el desafío era ese, entre todos buscar como dar soluciones y pues a pesar de que hay estructuras definidas para consultar, pues uno de director tiene un estilo verdad; una manera de hacer las cosas y a veces no está acostumbrado a ceder verdad; yo soy un poco enojón verdad! antes era más, pero a mí me costaba a veces decir las cosas de buena manera, agarraba rabia por nada, cuando volvimos de la cualificación después de todos los aprendizajes pues me dije que tenía que seguir trabajando en mi desarrollo personal

⁵ Asociación de Padres de Familia

⁶ Consejo Escolar de Desarrollo

para mejorar y vi que esta era una buena oportunidad. (Director Centro Educativo Gerardo Barrios Departamento de Cortés, entrevista, 17 de mayo de 2017).

(..)cuando estábamos haciendo el balance en la Dirección Departamental llegamos a la conclusión que los lugares en los que funcionó la Estrategia, es donde los directores se pusieron al frente verdad (...) uno vio lugares donde al director no le interesaba verdad; no dio el cien por ciento, donde las cosas funcionaron y se vio como cambió la escuela fue donde los directores también cambiaron porque se dieron la oportunidad de hacerlo y eso para nosotros es un logro verdad; porque usted sabe cómo nos volvemos de rígidos los que trabajamos en la educación.. (Líder de la Subdirección de Modalidades Educativas Departamento de Cortés, entrevista 18 de mayo de 2017).

En este sentido, se identifica como los procesos de sensibilización que se dieron en los actores líderes de Centros Educativos a partir de procesos de cualificación con énfasis reflexivo, se constituyeron en uno de los factores para facilitar la apertura a la construcción de consensos a partir de espacios en los que se puso en juego las capacidades de diálogo intergeneracional. Estos espacios en los que los actores identificaron la necesidad de comunicarse y dialogar sobre las situaciones de violencia y las estrategias para abordarla contribuyeron a que se develara concepciones y prácticas acerca de las posibilidades de participación que tienen algunos actores en la toma de decisiones en los Centros Educativos.

Para nosotros la primera etapa fue un poco crítica porque no sabíamos por dónde empezar, porque uno viene acostumbrado hacer las cosas de una manera verdad! y ya con el diagnóstico teníamos que empezar a trabajar toda la comunidad educativa, y eso incluía a los cipotes (...) y sí nosotros hacemos proyectos transversales que están establecidos desde hace tiempo y hacemos campañas con los cipotes, pero esto era ponernos de acuerdo, empezar de cero verdad; empezar a trabajar con todos y entre todos y pues para que le voy a mentir no fue nada fácil, porque a veces somos cerrados verdad por lo que le digo, estamos acostumbrados hacer las cosas de la misma manera y hacerlas nosotros los adultos. (Director Centro Educativo Gerardo Barrios Departamento de Cortés, entrevista, 17 de mayo de 2017).

A partir de esta estrategia hemos mejorado la comunicación y hemos involucrado a muchos padres de familia, en los que no, creíamos y como se dice, teníamos la percepción de que eran bastante conflictivos, pero que a partir de la estrategia ellos han cambiado, creo que todos hemos cambiado y como dicen hemos podido ver otra cara de la realidad. (Grupo focal docentes Centro Educativo Felipe de Borbón, entrevista, Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017).

Estos espacios de encuentro entre los actores, (directores, subdirectores, docentes, estudiantes, padres de familia) propiciaron una mirada crítica sobre las dinámicas del manejo de la autoridad en las instituciones, y sobre el rol que juegan los estudiantes en la gestión de los proyectos escolares, haciendo visible que los niños, niñas y adolescentes a pesar de ser considerados por los docentes y directivos como el centro de su quehacer, no han tenido un rol protagónico más allá de hacer parte de los Gobiernos Estudiantiles.

De las cosas que a mi más me gustó de trabajar en esta Estrategia fue ponerme en la disposición de aprender, porque desde que me vinculé a la Estrategia a mí me gustó mucho el planteamiento de apostarle a un proyecto en el que todos tuviéramos que aportar un granito de arena para que nuestros cipotes estén mejor y para nosotros también porque hemos sufrido todas las consecuencias de la violencia, pero le digo una cosa, no fue fácil, no fue fácil porque era bonito pero lograr que todos participen para buscar soluciones y que se comprometan ¡ja! no todos querían hacerlo, porque mire uno se acostumbra a hacer las cosas de la misma manera y es que el director lleve la batuta y uno se sumerge en las clases y al otro día sigue en lo mismo y a veces no ve más allá verdad! (Grupo focal docentes Centro Educativo Presentación Centeno Departamento de Cortés, 18 de mayo de 2017).

un gran desafío considero yo y un gran logro también fue buscar la manera de que todos los cipotes participaran desde los más pequeños verdad ¡que a veces nosotros los docentes pensamos que no tienen cómo opinar y solo tenemos en cuenta a veces a los cipotes de los Gobiernos Estudiantiles, pero aquí el ejercicio era mirar cómo los vinculábamos a todos, desde los más pequeños y de las dos jornadas. (Grupo focal

docentes Centro Educativo Felipe de Borbón, entrevista, Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017).

En palabras de los niños se evidencia lo significativo de este reconocimiento porque representó un punto de inflexión a raíz del cual surgió la necesidad de establecer estrategias para garantizar que los estudiantes expresaran sus opiniones y soluciones para dar respuesta a las problemáticas identificadas en el diagnóstico.

La búsqueda de soluciones para la construcción de paz y convivencia propició la puesta en común de diferentes visiones y prácticas para avanzar en la construcción de acciones articuladas que beneficiaron a los niños, niñas y jóvenes en términos de sus posibilidades de participación y a los adultos en aprendizajes y desarrollo de habilidades de escucha y comunicación para la construcción de acuerdos.

A mí al comienzo me daba un poco de vergüenza porque no estaba acostumbrada, me sentía como apenada, me daba pena que los demás cipotes se rieran de mí (...) pero cuando empezó todo lo de decir como yo me imaginaba que podíamos tener una mejor convivencia entre todos los cipotes y con el director y los maestros, yo no sabía que decir, pero poco a poco fui soltando verdad y eso me gustó mucho” (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Presentación Centeno-Departamento de Cortés, 18 de mayo de 2017).

Siempre me ha dado mucha pena hablar verdad! pero cuando la profe Reina me motivó para que participara pues yo me animé, yo le decía a Yesica mi amiga que a mí de daba miedo ir hablar verdad! pero un día me animé y como me di cuenta que venían tantos papas y hasta abuelos al Centro a participar imagínese, entonces yo fui y me sentí bien como que dando mi opinión también, vino mi abuelito porque mis papás migraron a los estados, entonces con mi abuelito aquí pues yo también me sentí más segura para hablar. (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Felipe de Borbón Tegucigalpa, entrevista, 16 de mayo de 2016).

A través de esas narrativas se puede apreciar como lo menciona (Hart, 2001) que las concepciones culturales que los adultos han construido alrededor de la infancia, en muchas

ocasiones representan una barrera para el desarrollo de capacidades de la niñez, pues en el caso particular del sistema educativo hondureño se evidencia que el potencial participativo de los niños, niñas y adolescentes en los Centros Educativos había sido infravalorado, y solo la apertura de los líderes de las instituciones a través de procesos intencionados de diálogo, dio lugar a que los estudiantes fueran tomados en cuenta como actores válidos y capaces de aportar en la construcción de los procesos de paz y convivencia.

5.9.1.2. Aprendizajes para el ejercicio del liderazgo

Otro de los hallazgos de la sistematización en relación con el desarrollo de capacidades se refleja en la forma en que se movilizó el liderazgo y el empoderamiento de los diferentes actores el cual promovió un compromiso genuino para que todos los involucrados desplegaran herramientas para el abordaje de las problemáticas y el establecimiento de relaciones más horizontales. Esta resignificación se evidencia en la emergencia de nuevos liderazgos que posibilitaron el empoderamiento de docentes, niños, niñas, adolescentes y padres de familia para tomar decisiones sobre las situaciones que afectan su vida en los diferentes ámbitos en que están inmersos, no solo en el educativo.

Los resultados permiten identificar la resignificación del liderazgo como un elemento fundamental para el desarrollo y fortalecimiento de capacidades para la construcción de paz y convivencia en la educación básica en Honduras porque este se desenmarcó de las concepciones y prácticas tradicionales en las que se consideraba que solo los representantes de las estructuras de participación comunitaria tenían las actitudes o cualidades para ser líderes. En este sentido, se propició una especie de articulación intergeneracional que admitió a los niños de todos los grados y niveles como interlocutores importantes para la creación y desarrollo de las iniciativas para el abordaje de las problemáticas y también la inclusión de padres y madres de familia y exalumnos que antes no se vinculaban a los procesos de gestión escolar.

Woooo, Un desafío enorme el liderazgo, se requiere liderazgo; pero liderazgo no visto desde la forma convencional, tradicional, conductista; no, un liderazgo transformacional, un liderazgo, y bueno así se evidenció y así se manifestó en las instituciones en la que repuntó con gran fuerza la estrategia, es el liderazgo de los administrativos ehhe visto de manera integral, es decir no fue un liderazgo impuesto, no, fue uno generado por el ejemplo en primera instancia, un

liderazgo que creó una administración horizontal, un liderazgo en donde se pudo involucrar y decir vengan hagamos y no vayan a hacer; por una parte liderazgo y por otra parte, y esto es importante mencionarlo, tiene que ver con que surge del mismo liderazgo por supuesto la disposición de la comunidad a participar. (Líder de la Subdirección de Modalidades Educativas Departamento de Cortés, entrevista 18 de mayo de 2017).

Los espacios formales que se generaron dentro de los centros educativos para el establecimiento de consensos y puesta en marcha de las estrategias fortalecieron lazos afectivos entre los actores escolares y permitieron que a partir del reconocimiento del otro se incrementaran sus habilidades de relacionamiento, pero también la búsqueda de soluciones creativas a las problemáticas de violencia identificadas. Se observa como el acercamiento intergeneracional permitió que niños, niñas, adolescentes jóvenes y adultos establecieran redes de relaciones que favorecieron la movilización de sus recursos internos para la puesta en marcha y consolidación de sus iniciativas y ayudaron al fortalecimiento de su autoestima, afianzando su identidad y sentido de pertenencia hacia el Centro Educativo, factores que contribuyeron al desarrollo de habilidades, potencialidades y capacidades de todos los actores, en particular los estudiantes.

Nosotros estábamos como acostumbrados a ver que solo los representantes de los Gobiernos Estudiantiles pues eran los líderes de los estudiantes verdad! nosotros pues nos dábamos cuenta de que solo ellos como que tenían importancia verdad! porque pues son los representantes verdad! pero con la Estrategia si como que todo nos tuvimos que involucrar, (...) cuando empezó todo pues todos los cipotes hicimos el diagnóstico y le digo algo eso me gustó, lo de hacer el mapa de nuestro centro y contarle a los adultos a todos no solo al director lo que encontramos cada curso pues eso fue grande verdad! mire usted, y cuando estábamos entre todos buscando las soluciones ahí todos los cipotes por cursos hasta los más pequeños nos unimos para contarle a los otros nuestras ideas y luego ir a compartirla con los otros cipotes y nuestros papás y profesores, a mí me daba pena pero lo hice verdad! yo creo que eso nos puso felices a todos verdad! (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Gerardo Barrios, Departamento de Cortés, entrevista 17 de mayo de 2017).

Las movilizaciones de las concepciones sobre el liderazgo promovieron una influencia determinante en el relacionamiento y trabajo de pares, en este sentido, en el desarrollo de la experiencia se identifica que se generó un trabajo de cooperación entre adultos y entre los niños, niñas y adolescentes que aportó en la configuración de habilidades sociales como la escucha atenta y la toma de decisiones conjunta para el abordaje de las problemáticas de violencia y conflicto identificadas en sus instituciones. Este trabajo, favoreció el establecimiento de relaciones horizontales entre los actores porque todas las acciones requirieron de un ejercicio de reciprocidad, donde las opiniones e ideas eran legitimadas por sus pares lo que contribuyó a fortalecer la autoconfianza y la autoestima para participar en todas las etapas del proyecto.

Después de que llegamos de Siguatepeque del proceso de cualificación donde estuvimos todo los Centros Educativos, nosotros decidimos organizarnos, yo llamé a Jazmín y le dije ¿porque no armamos un grupo de estudio? verdad! porque vaya! los de CINDE nos entregaron material para estudiar y a mí se me ocurrió que nos podíamos organizar para que cada uno leyera y analizara una parte y así la explicaba a los demás y pues ahí mirábamos que iba entendiendo la otra verdad! y así lo hicimos nos unimos los centros educativos de San Pedro Sula y nos reuníamos en la tarde después de terminar jornada y la verdad que fue bien bonito, bien productivo, le echamos ganas(...) entre todos nos escuchábamos y también íbamos conociendo más en profundidad las problemáticas de los otros centros verdad; aunque aquí en Honduras pues casi todos pues padecemos las mismas problemáticas de violencia, pero pues en ese espacio aprendimos a comunicarnos y escuchar bien a los otros, sobre todo nosotros los directores y docentes que parece mentira pero a veces no sabemos escucharnos verdad! (Directora de Centro Educativo Roberto Larios Silva, Departamento de Cortés, entrevista, 18 de mayo de 2017).

En los relatos de los niños, niñas y adolescentes se refleja la importancia del trabajo entre pares en el desarrollo de su autoestima, porque las dinámicas de cooperación que emergieron en los Centros Educativos trascendieron las estructuras creadas normativamente para propiciar la participación, como el gobierno estudiantil e impulsaron a que los niños y niñas establecieran redes con estudiantes de otros grupos y grados y también interactuaran con los participantes de las jornadas contrarias para el desarrollo de las acciones propuestas. Estos espacios grupales

permitieron que desarrollaran capacidades para expresar ideas, negociar y defender opiniones entre sus pares.

Yo no me relacionaba con esos cipotes, los de séptimo verdad! yo solo con los de mi grupito verdad, tampoco me gustaba hablar mucho, siempre era el representante del curso o cuando los cipotes de los comités de los Gobiernos pasaban a consultarnos algo verdad! por alguna campaña o algo así, pero así como que hacer una propuesta para que nuestra escuela mejore pues nunca verdad! al principio yo no me quería involucrar con esos cipotes, me daba pena ir hablar, pero con la ayuda de la directora y los docentes que me motivaron pues me involucré verdad! y ya después pues no había quien me callara, fíjese que después ya me sentía líder y todo y era yo la que le decía a los cipotes que les daba pena que no tuvieran miedo, que era bonito hablar con los otros. (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Presentación Centeno-Departamento de Cortés, 18 de mayo de 2017).

La transformación en los estilos de liderazgo de los adultos en los Centros Educativos promovió la generación de oportunidades para articular a todos los actores escolares a través de espacios de diálogo y concertación para la toma de decisiones, pero también la articulación de actores del ámbito comunitario reflejados en la gestión de recursos materiales y económicos necesarios para la implementación de las estrategias para la construcción de paz y convivencia establecidas en las instituciones a partir de su diagnóstico.

Nosotros no tenemos muchos recursos verdad! ese es uno de nuestros problemas acá en Honduras, carecemos de apoyo de los gobiernos por la corrupción, y para hacer todo lo que nos propusimos hacer para sacar adelante la estrategia pues necesitábamos recursos, entonces me reuní con los padres de familia en un encuentro que tuvimos y les propuse que nos fuéramos a la cementera y le pasáramos pues un proyectito verdad! con objetivos y todo y mire usted que si funcionó, fuimos con una delegación de padres y pues eh! Nos apoyaron verdad, nos ayudaron a reactivar la cocina temática. (Directora Centro Educativo Presentación Centeno, entrevista, 18 de mayo de 2017)

Las transformaciones en torno al liderazgo posibilitaron espacios de articulación entre los actores, donde los adultos (directores y docentes) facilitaron a través de su apertura el

intercambio de saberes y experiencias para la creación de iniciativas construidas desde una perspectiva intergeneracional donde los niños, niñas y adolescentes ocuparon un lugar central.

5.9.1.3. Los aprendizajes sobre la participación

El análisis de las narrativas permite identificar como la participación se constituyó en el principal dinamizador de la experiencia en cada una de sus fases porque surgió a partir de la organización de los actores escolares como búsqueda permanente de negociación y toma de decisiones para la construcción de paz en los Centros Educativos.

Como ya se dijo en los referentes conceptuales, la participación como derecho y construcción social requieren de parte de los ciudadanos un ejercicio activo y responsable que dé cabida a relaciones de equidad, donde se ponga en juego la autonomía y la subjetividad para la toma de decisiones, pero al mismo tiempo las personas puedan desarrollar su autoestima y capacidad de expresión y reconocimiento del otro en espacios donde tengan la oportunidad de hacerlo.

En las instituciones educativas el ejercicio del derecho a la participación resultó uno de los factores más importantes para la construcción de paz y convivencia porque a partir de las necesidades de organización de la comunidad educativa, esta dio lugar a procesos de transformación personal de los actores escolares y en consecuencia de las instituciones. Como lo señala (Estrada, Malo y Gil, 2000) “al ejercer su derecho a participar y organizarse, las personas se van apropiando de habilidades para expresarse, aprenden a dialogar, descubren su imaginación y su capacidad de trabajo en equipo y aprenden a reconocer gradualmente al otro” (p.29).

Así pues, en esta experiencia la participación contribuyó al desarrollo y fortalecimiento de capacidades para la construcción de paz y para el ejercicio de la ciudadanía porque los actores escolares a partir de sus formas de organización construyeron espacios en los que se puso en juego su subjetividad para la identificación de problemáticas y la movilización de acciones basadas en la concertación. Esto permite ver, como la construcción de convivencia en las Centros Educativos está profundamente relacionada a los cambios y transformaciones a nivel personal que dieron lugar al desarrollo de estrategias innovadoras que ayudaron a construir ambientes amigables y protectores para todos, pero en especial para los niños en medio de los contextos de violencia que los rodean.

Se observa como los procesos de participación en las instituciones educativas se fueron construyendo paso a paso en cada una de las fases de la experiencia y la participación de todos los actores fue emergiendo de forma natural hasta lograr la vinculación de todos los estudiantes y de un alto porcentaje de padres de familia. Los procesos de participación fueron dando forma a iniciativas y acciones pedagógicas para atender factores de violencia y conflicto identificados al interior de las instituciones y en los entornos que las rodean.

Los espacios de encuentro y negociación entre los actores escolares propiciaron la construcción de iniciativas innovadoras para abordar las problemáticas de violencia usando los recursos del medio para tratar de influir en todas las dimensiones de la gestión escolar.

cuando empezamos a planear como intervenir lo que encontramos en el diagnóstico pues nos preocupamos verdad! ya sabíamos que no nos iban a dar pistas sobre como lo teníamos que hacer porque ese pues era nuestro trabajo verdad! buscar nosotros las soluciones, proponer y ejecutar, cuando llegamos acá después de las cualificaciones y ya dialogando con todos para mirar cómo nos organizábamos de acuerdo con la ruta de la Estrategia pues retomamos lo aprendido allá en Siguatepeque y pues nos propusimos ser creativos verdad! y nos dijimos pues vamos a ver de acuerdo a las gestiones que es lo más urgente y que necesitamos y fue ahí donde empezamos a notar que estábamos como estancados verdad! que teníamos muchos recursos a nivel humano pues por ahí decidimos empezar, nos pusimos a identificar con los padres de familia e hicimos como una lista de lo que sabían hacer los padres de familia armamos como una base de datos de plomeros, trabajadores de la madera, constructores porque necesitábamos arreglar urgente los baños porque ya los cipotes nos habían dicho en el diagnóstico que era el lugar de mayor riesgo para ellos(...) armamos comités, entre todos recolectamos los recursos necesarios y mire usted con los padres de familia enchapamos los baños, la felicidad de los cipotes usted no se imagina. (Director de Centro Educativo Felipe de Borbón, Tegucigalpa, entrevista, 16 de mayo de 2017).

Indistintamente de las problemáticas identificadas en los Centros Educativos surgió la necesidad de generar un acercamiento más directo e intencionado con las familias y con otros actores de las comunidades como ONG, patronatos, líderes y gestores comunitarios para el

establecimiento de acuerdos que favorecieran la protección de todos en particular de los niños dentro y fuera de las instituciones. Las problemáticas de violencia habían generado que los Centros Educativos se replegaran sobre sí mismos, los espacios de acercamiento con las familias y los actores comunitarios estimularon la apertura para la participación organizada de la comunidad en la atención de factores de riesgo asociados a la presencia de pandillas que amenazaban la integridad de los actores dentro de las instituciones, especialmente de los estudiantes.

A partir de abrir las puertas más, ¡verdad!, de tener una comunicación más cerca con la comunidad, de involucrar cómo le he dicho antes, los líderes, los gestores de los barrios, los coordinadores eso a nosotros nos ayudó, nos cambió la vida verdad porque usted sabe que aquí pues tenemos miedo verdad! porque afuera están las maras verdad y a veces vienen aquí y se meten a molestar a las cipotas verdad! y vaya eso es muy duro, hemos tenido épocas donde las niñas se nos han enfermado porque no han querido ir al baño por miedo, y nosotros optamos casi por encerrarnos verdad, y ahora con todo este trabajo de la Estrategia pues hablamos con la comunidad y les pedimos que nos ayudaran, decidimos invitarlos y contarles lo que estábamos haciendo y les pedimos que hablaran con esos pillos verdad para que no se siguieran metiendo al centro verdad, y mire que nos ha funcionado, yo le dije a algunos líderes comunitarios que nos reuniéramos con esos jóvenes verdad! que están metidos pues usted sabe en esos grupos y con la ayuda de la comunidad pues logramos un acuerdo que nosotros les prestamos la cancha para que vengan a jugar pero cuando no estén los cipotes verdad; después de las cinco cuando se acabe la jornada, me comprometí a abriles y que jueguen baloncesto una hora y mire que nos ha funcionado. (Directora de Centro Educativo Roberto Larios Silva, Departamento de Cortés, entrevista, 18 de mayo de 2017).

La apertura a la participación de forma genuina y organizada impactó de manera directa las concepciones construidas por los directivos y docentes acerca de las familias.

Estábamos alejados de las familias, había como una tensión fuerte de tiempo atrás, y para que le voy a mentir nosotros estábamos resistentes verdad no le apostábamos a que se acercaran y menos a que nos apoyaran pero la respuesta fue buena y yo estoy

sorprendido verdad! (Director Centro Educativo Gerardo Barrios Departamento de Cortés, entrevista, 17 de mayo de 2017).

La experiencia permite ver que uno de los factores más importantes para la disminución de los factores de violencia en los Centros Educativos y la promoción de la convivencia está relacionada con la participación real y efectiva de las familias. Los espacios de concertación con enfoque intergeneracional promovieron el dialogo de saberes y el intercambio de experiencias que fue la base de construcción de propuestas metodológicas innovadoras que buscaban desarrollar un acercamiento entre todos los actores basados en la creatividad y la lúdica a través de diversas manifestaciones artísticas y deportivas, con el objetivo de construir conocimientos y experiencias sobre alternativas para la resolución de conflictos que impactara tanto a niños como adultos.

Los padres de familia no funcionaban acá, hoy tenemos una asistencia de más de 380 padres de familia, no en una asamblea sino organizados en diez grupos, donde los docentes y los niños junto con los padres ¡pues!, son los que preparan los que lideran las propuestas verdad! y luego las llevamos a cabo, los cipotes vienen y me dicen venga, venga director le vamos a mostrar esto que planemos en el grupo y el grupo pues son las familias y los profesores, a mi encanta le digo ver toda esta participación, eso no se veía acá le aseguro. (director de Centro Educativo Francisco Morazán, Tegucigalpa, entrevista, 16 de mayo de 2017).

El hecho de, de realizar como dice, días de convivencia, el hecho de estar, ¡ósea!, a nosotros nos funciona mucho eso, el hecho de, de realizar encuentros deportivos que el alumno, exalumnos que se fue, no se olviden del Centro Educativo sino que tengan una relación, ¡verdad! Aquí vienen los exalumnos a saludarme, profe, y yo siento que esto ha partido después de la estrategia, antes a mí no venían, se graduaban y adiós, y adiós vah;. Pero hoy después de la estrategia los alumnos vienen, los exalumnos vienen ¡profe y como vamos con la estrategia!, y algunos ya están incluidos en los clubes artísticos; ¡profe, yo le puedo venir a ayudar!, ¡a dirigir el juego de mesa!, ¡eh!, ¡en mi horario contrario o de la mañana! Entonces yo veo como una, una cercanía, ¡verdad!, a trabajar con actividades así, hemos logrado recuperar digo yo como la confianza entre nosotros

porque por todo este tema de las maras pues uno vive lleno de miedo y opta mejor por alejarse, nosotros nos daba miedo abrir las puertas que le pasara algo a los cipotes, pero este acercamiento le digo, a mí se me llena el corazón de ver el Centro Educativo lleno y de que los exalumnos vengan porque eso los puede alejar de una mara. (Directora Centro Educativo Presentación Centeno, entrevista, 18 de mayo de 2017)

Esto es bonito, yo trabajo en otro Centro Educativo en la jornada de la tarde y se nota la diferencia, yo ya no me quiero ir de aquí verdad! para el otro lado donde solo hay pleitos porque aquí eso ha disminuido con la participación y el trabajo de todos(...) yo me impresiono de lo que hemos logrado con las familias verdad; fue idea de un grupo de madres darle funcionalidad a la cocina temática, eso estaba ahí mire lo grande y sin uso y ellas montaron un proyecto y lo presentaron y es una de nuestras actividades más especiales porque vienen a enseñarnos hacer cakes y se inscribieron niños, docentes, personas de la comunidad y eso no se imagina el disfrute, además otro grupo de padres viene ayudarnos con el tema del refrigerio, la integración que se ve ahora es muy bonito verdad; (Grupo focal docentes Centro Educativo Presentación Centeno Departamento de Cortés, 18 de mayo de 2017).

Los hallazgos en relación con la participación infantil permitieron identificar que estaba condicionada por los adultos y en los Centros Educativos los niños, niñas y adolescentes no tenían un rol protagónico. La creación de escenarios para su participación en los que los directores, docentes y familias pudieron apreciar sus potencialidades en las iniciativas para la construcción de paz y convivencia fue generando un proceso de sensibilización sobre la vivencia de los derechos de los niños en las instituciones y en el hogar, en especial el derecho a la participación que aportó en la apertura y flexibilización de algunos procesos y normas que eran una barrera para que lo hicieran. El proceso mismo les permitió a los adultos identificar las capacidades de los niños para opinar, proponer y movilizarse para aportar en las iniciativas, lo que supuso dejar de verlos como sujetos de consulta únicamente.

(...) lo que nosotros aprendimos de los niños fue impresionante, porque fíjese que eh; pues nosotros estamos acostumbrados a verlos de cierta manera verdad; a pensar que ellos necesitan de nosotros para todo y a veces no los dejamos opinar si quiera (..) y uno

solo se da cuenta en este tipo de procesos verdad; darnos cuenta que los cipotes necesitan, necesitan ese tipo de proyectos, donde ellos puedan participar, donde ellos puedan desenvolverse, donde ellos puedan dar a conocer pues sus capacidades, y donde puedan relajarse también, y divertirse y compartir con sus compañeros, y lo más importante me di cuenta que ellos aprenden a hacerse responsables de lo que ellos le corresponde eso es bien importante. (Director Centro Educativo Gerardo Barrios Departamento de Cortés, entrevista, 17 de mayo de 2017).

En este sentido se aprecia como los adultos fueron aprendiendo a partir de la experiencia, a generar espacios enriquecidos donde los niños tenían la oportunidad de expresar con libertad y confianza opiniones, sueños y anhelos sobre las condiciones en las que querían vivir y estudiar en sus instituciones; de esta manera tal como lo señala (Hart, 2001), el desarrollo de capacidades de los niños para participar, tiene que ver de manera directa con la posibilidad de ser reconocidos como agentes activos capaces de aportar e influenciar el mundo en el que habitan.

Los procesos de participación infantil aportaron en el desarrollo de capacidades de escucha, comunicación y concertación en los adultos que los rodean, se identifica en las narrativas de los directores y docentes, que las perspectivas de los niños sobre los problemas y las formas de resolverlo aportó en la construcción de procesos pedagógicos y metodológicos caracterizados por la lúdica, el juego, el arte y el deporte como estrategias para abordar los conflictos. Estrategias como la creación de comités (de solidaridad, de danzas, de arte, de juegos tradicionales) fueron propuestos por los niños y concertados y enriquecidos con la visión de los directores, docentes y padres de familia para llevarlos a cabo, esta es una de las estrategias que más contribuyó a que los actores se organizaran para apoyar a que la lúdica se introdujera tanto en los espacios de recreo como en algunas actividades del aula y a que se disminuyeran de forma considerable las situaciones de conflicto dentro del Centro Educativo.

Mire después de que terminamos el modelaje los resultados fueron muy buenos verdad; y ya cuando empezó el año los cipotes desde primer mes empezaban a preguntar profe y cuando arrancamos, profe cuando arrancamos, profe y cuando arrancamos y ¡profe!, y la estrategia, si, esperen ya vamos a arrancar no se preocupen, entonces, hay como una presión, ¡verdad!, hay una presión de los niños que se lo piden a leguas, como

podemos decir que no, hacerlos a un lado o ignorar algo que impactó en ellos que sigue impactando y que ellos les encanta, y que les ha ayudado a desenvolverse, que ellos les ha ayudado a mejorar a nivel de aula en su rendimiento académico, no vamos a decir que no hay casos ¡verdad!, que hay niños todavía, ¿Por qué?, por el mismo nivel de, de, de violencia familiar que viven en las casas y sus familias o en sus hogares pero que ha impactado y que este, este, este impacto pues genera de una manera horizontal a quien lo rodea y que ellos están haciendo un efecto multiplicador, entonces eso a uno lo marca y lo compromete a no desistir nosotros vamos a continuar” (Directora Centro Educativo Presentación Centeno, entrevista, 18 de mayo de 2017)

Los cipotes ellos quieren estar siempre trabajando, involucrándose en las actividades, si decimos , vamos a trabajar, ellos ya están ahí, le ayudó ¡profe!, ¡ósea!, ellos quieren ofrecerse a estar involucrados en cada una de las actividades ¡eh! aquí el nivel de servicio que tienen, el nivel de tolerancia que ellos han, han adquirido a través de la estrategia, ¡ósea!, un niño agresivo que le hacían algo y respondía con golpes, ¡verdad!, ahora ellos ya empiezan a tolerar, ¡ósea!, a respetar las opiniones de los demás, a respetar los espacios, incluso cuando alguien quiere introducirse en la cancha inmediatamente, ¡profe!, fíjese que fulano está intentando entrarse no, entonces, ¿qué paso? no, profe, ya sabemos que no. pero, el hecho de que ellos han aprendido a convivir y nos han enseñado a nosotros a hacerlo también porque usted sabe a veces uno está enojado estresado y llega aquí y toda esta dinámica de los comités pues nos alegra nos gusta jugar a nosotros también y verlos a ellos felices y bien pues es lo mejor verdad. (Grupo focal docentes Centro Educativo Presentación Centeno Departamento de Cortés, 18 de mayo de 2017).

Al analizar la participación infantil en los procesos de construcción de paz y convivencia en los Centros Educativos, se observa como esta aportó en el desarrollo del sentido de pertenencia hacia su Centro Educativo y con su entorno, en consecuencia, se movilizó en los niños, niñas y adolescentes el liderazgo para cuidar sus instituciones y promover prácticas de convivencia para el bienestar de sus pares y de los adultos que los rodean. En este sentido se rescata el planteamiento de (Nussbaum, 2010) cuando afirma que una educación que se caracterice por ser más inclusiva logrará fomentar el ejercicio de la ciudadanía y la democracia en los niños, y aportará en el desarrollo de capacidades para sentir empatía y un interés genuino

por el otro, así como también fomentará que los estudiantes se conviertan en agentes responsables de sus acciones.

Fíjese de que los alumnos o sea ya no ya no tratan de destruir, ¡ósea! que interesante eso, si usted hace un recorrido ahí están todavía los rótulos que pegamos como en julio o agosto con lo de la estrategia, ¡verdad!, hay están como ya un poquito, eh, del sol un poco pálidos pero ahí están, el hecho de que, que, que ellos quieren estar siempre trabajando, involucrándose en las actividades les ha despertado como un amor por la institución verdad, usted los ve tratando de mantener todo limpio y cuidado. (Grupo focal docentes Centro Educativo Presentación Centeno Departamento de Cortés, 18 de mayo de 2017).

Estas narrativas permiten reafirmar que en los procesos de construcción colectiva los niños, niñas, adolescentes lograron afirmar su sentido de identidad y pertenencia, esta experiencia los movilizó a actuar en favor de las iniciativas que consideran propias porque se sintieron una parte importante del Centro Educativo al ser escuchados y al tener la oportunidad de construir desde sus saberes y sentires con sus adultos referentes, estrategias que dinamizaron la gestión escolar y aportaron a disminuir las problemáticas que ellos mismos ayudaron a identificar a través de los procesos de diagnóstico.

El ser “parte de” otorgó a los niños, niñas y adolescentes la posibilidad de sentirse capaces y de empoderarse para tomar decisiones para aportar en su entorno escolar y responsabilizarse de las propuestas construidas por ellos desde sus perspectivas. Se identifica que el ejercicio de su derecho a participar incidió de manera directa en el reconocimiento del sentido de sí mismos, en la construcción de su autoestima y sobre todo la disposición para respetar a los otros y al entorno.

Nosotros andábamos rayando todo, no nos importaba nada antes, nos daba igual si se veía bonito o feo, por ejemplo las paredes, las carteleras, le dibujábamos bigotes y si usted miraba para afuera del salón veía puro tiradero, nadie tiraba la basura al bote todo era por fuera y así no la pasábamos, pero después de que empezamos a participar en la Estrategia verdad; pues como que nos ayudó a concientizarnos de cuidar nuestro centro verdad; yo recuerdo que antes los profesores nos decía pero mire usted, si esta es su casa

porque no la cuida y no nos importaba verdad; pero ahora que estamos organizados los cipotes en los comités, pues mire todo limpio, ya no se ve nada fuera del bote. Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Presentación Centeno, Departamento de Cortés, 18 de mayo de 2017).

Cuando empezamos a..., cuando empezamos la estrategia de los clubes, fue cuando fuimos experimentando bien eso, y ahí fuimos reconociendo ahí, que fuimos aprendiendo entre todos, en los clubes nos reunimos cipotes de todos los cursos y bueno dependiendo del club pues dialogamos, yo estoy en el club de literatura y a mi antes me daba pena hablar frente a los demás, se me iba el aire casi y eso me ha ayudado a pues a relajarme un poco verdad; nosotros pusimos reglas y una era que no había que burlarse de los compañeros si se equivocaban y ahora eso me ha servido para participar más también en las clases verdad. (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Centro Educativo Felipe de Borbón, Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017).

Mmm, antes como en las aulas de clases la gente se insultaba, se tiraban papeles, cosas así, pero ahora no. los alumnos insultaban a los maestros, hacían caras, pero ahora hay pocas..., pocos casos que se dan, pero sí ha cambiado. También en el recreo ya no sean muchos conflictos y todos ¡eh! todos salimos en orden porque la mayoría era no que, yo voy de primero, no que yo voy de último ¡eh nada!, era ¡Dios santo! un desastre, para entrar al aula, para salir a recreo también, porque se andaban corriendo, uno se golpeaba, que se quebraba el brazo, pero ahora siento que hay más respeto entre todos. (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Francisco Morazán Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017)

la experiencia les ha mostrado que cuando ese niño puede hablar, que es capaz de aportar y generar también soluciones, ese niño genera sentido de pertenencia y no está rayando, manchando, destruyendo sino que está cuidando su espacio. (Líder de la Subdirección de Modalidades Educativas Departamento de Cortés, entrevista 18 de mayo de 2017).

La participación infantil contribuyó en el aprendizaje y vivencia sobre los derechos y en desarrollo de factores protectores, fomentó en los niños, niñas y adolescentes, habilidades y

actitudes para afrontar situaciones de riesgo o de conflicto a la que estén expuestos en sus entornos. A continuación, se presentan algunos relatos de los niños sobre sus aprendizajes en torno a la participación, los derechos y la violencia.

Yo aprendí de todo esto que, si te quedas callado sin participar, jamás te van a escuchar, lo que vos querés decir, porque ¡éste! la opinión de uno siempre vale, y si te quedas callado, cómo van a saber que ¡esté! qué es lo que querés decir. (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Francisco Morazán Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017)

mi mami, esté me dice ey, Katherine, cómo has cambiado, te ha ayudado eso ¡verdad! eso me dice, entonces le digo yo, sí y es porque me toman en cuenta..., me dice mi mamá: es porque vos tenés que dar el ejemplo porque imagínate estás en comité de convivencia. entonces me dice mi mamá, que en verdad que si has cambiado y me gusta esa estrategia. (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Presentación Centeno-Departamento de Cortés, 18 de mayo de 2017).

fíjese que había un conflicto en la casa porque mis hermanas, las peque..., las menores, decía mi mamá: vamos a salir el domingo pero vamos a dónde, ¿A dónde quieren ir ustedes?, yo decía pizza, porque era comer ¡verdad! la salida en familia y una decía, ¡no! queremos ir a Burger King, entonces, y me decía mi mamá, decídanse una o sino no vamos, y a veces nos quedábamos sin ir porque no nos poníamos de acuerdo..., y nos quedábamos enojadas porque no íbamos y porque todas queríamos ir a diversas partes, entonces ahora, nos toca..., yo las llamo a ellas, y les digo vamos a ir aquí, vamos a ir allá para que no nos deje sin salida, entonces ahora vamos todos juntos y no nos enojamos. (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Presentación Centeno-Departamento de Cortés, 18 de mayo de 2017).

Ahora en casa ya nosotros también podemos tomar nuestras propias decisiones, siempre y cuando que la estemos tomando correctamente bien, porque ahora en casa, en mi casa pues..., éste me pide mi opinión, antes de la estrategia pues no me tenían en cuenta (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Centro Educativo Felipe de Borbón, Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017).

Ahora los alumnos tenemos más confianza con los maestros, porque hay maestros que a uno lo regañaban sin saber, ahora los alumnos tienen más confianza en los maestros, nos entienden y ayudan más. (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Gerardo Barrios, 17 de mayo de 2017)

Aquí en el centro Felipe de Borbón, nosotros tomamos las cosas con calma, tenemos confianza en sí mismos y para no pelear nos conversamos y hemos aprendido que cuando vamos a la pulpería⁷ debemos ir acompañados de un adulto que nos proteja. (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Centro Educativo Felipe de Borbón, Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017).

Cuando hay una pelea entre compañeros que se están peleando, se están insultando hay que llamar a un adulto para apartarlos para que no peleen, y también aprendí que hay algunos niños que no traen merienda y hay algunos niños que si traen y tienen que compartir para que así pueda haber paz y convivencia con nosotros. (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Francisco Morazán Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017)

Allá en la casa donde yo vivo, le pusieron un montón de apodos a un niño, le pusieron tigüilote, también le pusieron el pelón, alias el mango, todos esos apodos le pusieron allá en mi casa y pues le están violando el derecho a tener un nombre (Grupo focal niños, niñas y adolescentes, Centro Educativo Francisco Morazán Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017)

⁷ Tienda en Honduras

5.10. Fortalecimiento de las capacidades institucionales para la construcción de paz y convivencia

Las iniciativas desarrolladas generaron transformaciones importantes que impactaron todos los aspectos de la vida cotidiana en los Centros Educativos. El fomento de la gestión integral en las instituciones fue el motor que impulsó la participación de todos los actores escolares, la articulación comunitaria y la transformación de prácticas pedagógicas e institucionales que son en últimas los factores que incidieron en la construcción de convivencia y de espacios protectores para todos, en especial para los estudiantes.

Se evidencia que la construcción de convivencia en los Centros Educativos es resultado de las transformaciones de los actores a nivel individual y de la movilización de acciones enmarcadas en la gestión integral que surgen a partir de la identificación de que las problemáticas de violencia presentes en las instituciones tenían distintas expresiones y que para atenderlas era necesario movilizar concepciones y prácticas arraigadas a la tradición, trascender las aulas y vincular de forma intencionada a las familias y actores comunitarios que no estaban siendo visibilizados.

De esta manera, las instituciones participantes movilizaron recursos y acciones para impactar las diferentes dimensiones de la vida escolar como lo proponía la ruta pedagógica de la Estrategia con apuestas fuertes por fortalecer principalmente la gestión comunitaria, la gestión directiva y administrativa y la gestión de gobernanza.

A continuación, se presentan los resultados encontrados en torno los factores que contribuyeron al fortalecimiento de los Centros Educativos para la construcción de paz y convivencia y la reducción y prevención de las violencias.

5.10.1. Transformación de la relación escuela-familia

La gestión de la relación con las familias aportó a la generación de factores protectores para los niños dentro y fuera de las instituciones. De acuerdo con los relatos de directivos y docentes se evidencia a partir de la experiencia, la movilización de concepciones rígidas en torno al rol de las familias consideradas muchas veces como un actor fiscalizador, distante con el que no existían lazos de confianza.

La participación de las familias estaba enmarcada únicamente en la Escuela para padres, madres y/o tutores encargados, y su presencia en las instituciones estaba condicionada a entrega de notas, votación en consultas sobre temas administrativos y desarrollo de talleres sobre temáticas de desarrollo humano. Las mismas dinámicas institucionales arraigadas a la cultura educativa y a las situaciones de violencia presentes en los entornos escolares, coadyuvaban a que las familias fueran consideradas como actores a educar y no como portadoras de un saber válido y necesario para la construcción de aprendizajes y soluciones para reducir y prevenir los factores de violencia.

A mí en lo personal la mejor enseñanza que me dejó es que, la escuela, bueno me terminé de convencer de que el problema es que la escuela estaba demasiado separada de la familia, tanto es, tanto es que nos impactó que no sólo a mí en esta parte, sino que a todos los maestros, que nosotros estábamos separados de las familias, la experiencia que nosotros tuvimos fue grandiosa verdad; aquí ya no nos caben los padres de familia, no le voy a decir que el cien por ciento vienen, pero si aumentó, la participación de los padres de familia en los comités a mí me dejó impresionado. (Director Centro Educativo Gerardo Barrios Departamento de Cortés, entrevista, 17 de mayo de 2017).

Aquí, nosotros luchábamos con las familias que desafío, que ni por las notas venían, con la excusa de que estaban trabajando, si uno los citaba a la Escuela para padres, no venían, si había una situación con un cipote y unos los llamaba para platicar no venían, entonces era desgastante verdad. (Grupo focal docentes Centro Educativo Gerardo Barrios, Departamento de Cortés, entrevista 17 de mayo de 2017).

La actividad de identificación de riesgos liderada por los niños se convirtió en la principal estrategia para vincular a los padres de familia en las iniciativas, la participación de los niños en el diagnóstico despertó el interés de los padres y propició la apertura de espacios distintos a la escuela para padres para el debate e intercambio de ideas y dio lugar a que se las familias se empezaran a reconocer de forma distinta.

La identificación de factores de riesgo y vulneración de derechos de los niños en los Centros Educativos y en los territorios sensibilizó y movilizó a las familias quienes paso a paso a

través del desarrollo de la Estrategia fueron ocupando un lugar central en la formulación de propuestas y el desarrollo de iniciativas dentro y fuera de las instituciones.

La organización de las familias para cooperar fue introduciendo en las propuestas saberes sobre tradiciones, cuentos, juegos y oficios que resultaron innovadores y fundamentales en los procesos de construcción de paz, no solo por su presencia activa en los Centros Educativos, sino porque se reconocieron como sujetos de transformación y se empoderaron para liderar y tomar decisiones sobre las situaciones que estaban afectando a los niños y a ellos mismos.

El aprendizaje de que hay excelentes padres de familia, ellos no se involucraban por el mismo desconocimiento o por el hecho de no, de no ser tomados en cuenta anteriormente, nosotros ahora hemos aprendido mucho de ellos, gracias a la buena comunicación que hay ahora entre todos hemos podido resolver conflictos mediante el diálogo, a partir de esta estrategia hemos mejorado la comunicación y hemos involucrado a muchos padres de familia, que, no, creíamos y como dice la percepción de que eran bastante conflictivos, pero que a partir de la estrategia ellos han cambiado y han dado como dicen; la otra cara de la realidad de que son necesarios para disminuir las problemáticas verdad; hemos aprendido de ellos como no tiene una idea, nos hemos organizado y hemos conseguido muy buenos resultados, los comités, los encuentros con abuelos, los cuenta cuentos verdad, todo esto fue pensado y aportado por los padres y los niños. (Grupo focal docentes Centro Educativo Felipe de Borbón, entrevista, Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017).

La apertura a la participación de la familia aportó en la construcción de lazos de confianza que se vieron reflejados en la corresponsabilidad para hacer frente al fenómeno de la violencia y funcionalidad de las escuelas para padres.

Las escuelas para padres, o sea las escuelas para padres no funcionaban acá, hoy tenemos una asistencia de 380 de padres de familia, no en una asamblea si no organizados, por grados y niveles entonces, ¡eh!, la participación a nivel de grado, luego la participación a nivel general de la asociación de padres de familia, por lo general las asociaciones de padres de familia a nivel de grado y general solo habían quedado en

papel, entonces el padre de familia ahora se involucra, le interesa el Centro Educativo. (Directora Centro Educativo Presentación Centeno, entrevista, 18 de mayo de 2017)

yo considero que la estrategia cuando llegó al centro educativo impactó en casi todas las áreas conflictivas que habían en el centro educativo, incluso dentro de las mismas relaciones que existían entre algunos padres y la institución, porque los padres de repente no se acercaban, había, en lo personal como director, yo he sentido mayor acercamiento del padre de familia, mayor confianza del padre de familia al venir a dialogar si tenían problemas, que antes lo dialogaban afuera, ellos hoy vienen a dialogarlos a la institución ya sea con el maestro o con la dirección del centro educativo, entonces si se vio involucrado el padre de familia o perdón si impactó la, la estrategia en la convivencia porque yo siento que nuestro círculo de relación con la comunidad se amplió más . Hay padres de familia que ahora ellos mismos dicen pues, si no está el director no hay problema yo hablo con otro profesor, siempre van a encontrar a alguien que lo va a escuchar y no es como antes, no que yo quiero hablar con el director, que yo quiero hablar con el director, solo el director era el único que podía atender al padre, hoy no y eso es un legado que nos dejó la estrategia. (Director Centro Educativo Gerardo Barrios Departamento de Cortés, entrevista, 17 de mayo de 2017).

5.10.2. Fortalecimiento de las Estructuras de Participación Comunitaria

Otro de los factores que se identifica aportaron en el fortalecimiento de las instituciones para dar respuesta a las problemáticas de violencia, consistió en el hecho de activar la articulación con las Estructuras de Participación comunitaria existentes en los Centros Educativos y los Departamentos. El hecho de aunar esfuerzos interinstitucionales promovió el desarrollo de acciones que convergieron a favor de la garantía de derechos de los niños, niñas y adolescentes en los entornos escolares.

Los procesos de gestión comunitaria encabezados por los directores de los centros educativos empezaron a impulsar estructuras que solamente estaban enunciadas en la ley pero no tenían ninguna funcionalidad, como el caso del CED (Consejo Escolar de Desarrollo) que tiene como objetivo apoyar en la gestión de la calidad del centro educativo y en la gestión integral de la convivencia escolar. En este marco los espacios de participación que se abrieron en los

Centros Educativos para la construcción y toma de decisiones fomentaron la activación de esa Estructura como una estrategia de apoyo para movilizar rutas a nivel distrital, municipal y Departamental para la consecución de recursos y establecimiento de redes de apoyo.

La activación de los CED en algunos Centros Educativos se cuenta como uno de los logros alcanzados por los actores escolares en la construcción de paz y convivencia, porque el CED aportó en la activación de rutas de prevención de violencia en los territorios, en la disminución de factores de riesgo de violencia y en la identificación de vulneración de derechos de los niños de los entornos escolares, a través de iniciativas de inmersión en las comunidades apoyadas por los padres de familia y directores de los Centros, lo que generó un impacto dentro y fuera de las instituciones.

El hecho de estar más cerca en la familia y de irme a la realidad en que vive en esta familia en la comunidad, muy poco conocíamos eso, ¡verdad!, ósea, sólo nos enfocábamos a lo que es la realidad del centro de educativo, pero si, ¡eh!, a partir de la estrategia nosotros nos hemos acercado más a la familia, hemos dado más participación a las fuerzas vivas, a los alumnos, exalumnos, hemos abierto las puertas, más que todo para qué, para que haya una armonía y que haya una buena comunicación, ¡eh!, ahorita por ejemplo con el Consejo Escolar de Desarrollo y la Asociación de padres de familia, hemos conocido la realidad a través de unos grupos de apoyo que hicimos y que nos permitió conocer la realidad de muchos niños que quedaron en rezago escolar, que están excluidos del sistema educativo, sin embargo el CED y la Asociación de padres de familia decidieron ir hacer una encuesta a la colonia para ver cuáles son los niños que hay que rescatar, se hizo una encuesta como de 40 o 50 alumnos, fueron de casa en casa, sin miedo verdad; de esos 40 o 50 cipotes fueron rescatados, como 20 de ellos, entonces, identificarme con las necesidades de la comunidad que fue una de las cosas que más me enseñó porque lo hacíamos a nivel de Centro Educativo con el niño pero no mira vamos más allá, a la comunidad. (Directora Centro Educativo Presentación Centeno, entrevista, 18 de mayo de 2017)

Se evidencia como la funcionalidad del CED en conjunto con la participación de las familias, se constituyeron en una red potente de construcción de tejido social que impactó en la

creación de entornos de convivencia a través del fortalecimiento de redes comunitarias que favorecieron no solo a los niños dentro de las instituciones, sino también a las comunidades a través de acciones solidarias que apostaron a la garantía de los derechos de la niñez en general.

La activación del CED propició la articulación con el COMDE (Consejo Municipal de Desarrollo Educativo), Estructura que tiene como objetivo coordinar planes estratégicos en los municipios para contribuir a la gestión educativa. En el Departamento de Cortés particularmente algunos Centros Educativos a través del CED lograron presentar al COMDE sus apuestas para reducir y prevenir la violencia en sus entornos educativos y promover espacios seguros para la garantía del derecho a la educación.

yo me propuse posicionar esto en el Departamento verdad; porque las normas y leyes en el papel pues no nos han servido para nada, con la licenciada Mirta de la Departamental nos reunimos con el COMDE y los invitamos a una reunión con los Centros Educativos participantes en la Estrategia y nos pusimos de acuerdo con los integrantes de los CED, para articularnos y mirar cómo podemos seguir trabajando en conjunto para apoyar a los Centros Educativos. (Líder de la Subdirección de Modalidades Educativas Departamento de Cortés, entrevista 18 de mayo de 2017).

5.10.3. Procesos de transformación pedagógica

Se identifica que si bien la gestión académica no fue una de las apuestas explícitas en los centros educativos para la construcción de la convivencia y resolución de conflictos, los procesos de participación de todos los actores propiciaron la movilización de algunas prácticas rígidas y se generaron transformaciones pedagógicas que dieron lugar a aprendizajes más contextualizados.

Como ya se ha mencionado, el abordaje de las problemáticas de violencia se pensaba únicamente desde una perspectiva formativa, es decir a través del manejo de contenidos sobre prevención de violencia en el aula, se evidencia que en Honduras al igual que en muchos lugares de la región y del mundo en la educación básica y media, el aprendizaje está asociado a la adquisición de contenidos a través de la repetición exacta de lo que el docente enseña.

Las tradiciones sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje se han caracterizado por el establecimiento de relaciones verticales donde el docente es el sujeto de conocimiento y el

estudiante el sujeto de aprendizaje, generando en muchas ocasiones relaciones de poder y prácticas autoritarias que no permiten al estudiante adquirir seguridad en sí mismo ni construir conocimientos intencionados en relación con sus experiencias.

En esta experiencia, los procesos de articulación que se dieron entre los actores escolares y comunitarios fueron generando interacciones más horizontales respaldadas por el desarrollo de confianza y respeto e indujeron a que los docentes empezaran a reflexionar sobre sus prácticas y a reconocer las potencias de los estudiantes para aportar en la resolución de conflictos.

Me humanizo más, me humanizo más como docente, me hizo comprender y entender de que no solamente cuenta lo que yo diga o haga, sino que también lo que el alumno siente y piensa, como ser humano y como parte del proceso, y yo siempre he dicho que nosotros los docentes somos agentes de cambio, pero podemos construir de manera positiva, pero también podemos construir de manera negativa en algún momento..., entonces de las actitudes que yo tenga como docente dentro del aula van a desprender también las acciones de los alumnos, si yo soy un docente violento dentro de mi salón de clase voy a tener alumnos violentos, pero si yo soy un docente abierto, positivo que da paz, da amor, que da el ejemplo, los alumnos van a imitar acciones positivas, ¡ósea! a mí la estrategia me humanizo, me hizo comprender de qué debo también escuchar a mis alumnos, el sentir y el pensar de los alumnos, no solamente que prevalezca lo que yo diga, ni ser tan autoritario sino también ser flexible. (Grupo focal docentes Centro Educativo, Francisco Morazán. entrevista, Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017).

La experiencia de ir construyendo un proceso conjuntamente con los niños y las familias se constituyó para los docentes en la oportunidad para desarrollar capacidades de escucha, de dialogo, de empatía y capacidades para transformar conflictos; contribuyó en la movilización de pequeños cambios en acciones educativas como por ejemplo modificar las normas por acuerdos de convivencia propuestos por los estudiantes, desplazando el carácter impositivo por uno más democrático.

Nosotros con los cipotes hicimos el ejercicio de revisar las normas que teníamos establecidas para el aula verdad ¡eso aquí era un relajo tratar de que esos cipotes

estuvieran quietos, no era sino que uno volteara a escribir en la pizarra y ellos ya estaban haciendo relajo, entonces a partir del trabajo con los comités donde participábamos todos, hasta los padres de familia pues nos empezamos a conocer más verdad; nos relajamos más verdad, (...) al ver la alegría de los cipotes por poder participar, por estar en los comités y hacer cosas que les gustan yo me di cuenta como empezaron a cambiar verdad; más motivados en las clases, más atentos, más colaboradores, entonces hicimos el pacto de convivencia del aula y eso salió de ellos, se pusieron en marcha hicieron una cartelera bien bonita y usted la ve y ya no tiene tachones, ellos la cuidan y la cumplen verdad; ya no es ese tilín talan de andarles diciendo mire es que usted no cumple, mire es que usted no cumple. Grupo focal docentes Centro Educativo Presentación Centeno Departamento de Cortés, 18 de mayo de 2017).

Un día se me acerca una cipota de cuarto grado y me dice profe yo la veo más relajada, ya no es tan enojona, esto de los comités le han puesto alegre verdad porque nosotros ya no somos tan relajeros verdad, y mire usted; yo me quedé pensando en lo que me dijo esa cipota que uno de docente siempre está como al mando verdad y muchas veces hasta es cruel con los cipotes sin que uno ni se dé cuenta verdad, no porque uno lo quiera hacer, sino que es como el día a día verdad que lo va volviendo a uno así rígido y hasta inflexible a veces verdad; se le olvida a uno que son niños y que ellos son activos, alegres, juguetones verdad; esto de la estrategia a mí me ayudó mucho a cambiar en esa parte verdad porque fue como un respiro sabe, como un descanso el hacer cosas entre todos (Grupo focal docentes Centro Educativo, Francisco Morazán. entrevista, Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017).

El análisis de la experiencia permite ver que los procesos de participación real y efectiva de todos los actores de la comunidad educativa aportaron para que los docentes ampliaran sus perspectivas en torno algunas prácticas de enseñanza centradas únicamente en la exposición de contenidos, esto que se vio reflejado en asignaturas como ética y formación en valores en la que algunos docentes lograron relacionar las vivencias de los estudiantes sobre las situaciones de violencia que estaban experimentando en sus entornos con sus áreas de conocimiento y saber. Adicionalmente aprovecharon la experiencia de la participación de los estudiantes en los comités

(de solidaridad, convivencia, lectura, juegos tradicionales) para incorporar algunas estrategias lúdicas en el desarrollo de las actividades en el aula.

los cambios no se pueden dar de la noche a la mañana, entonces, todo esto es progresivo, es sistemático, hay que ir haciéndolo poco a poco, ¡verdad!, y yo sé que no todos mis compañeros docentes se han abierto a esta experiencia, pero en mi caso yo he aprendido mucho de estos cipotes, la verdad es que yo me he sorprendido gratamente verdad; las ideas que tienen, lo creativos e imaginativos que son cuando uno los deja que participen verdad; porque uno de docente está acostumbrado como a tener el control verdad; imagínese 20 o 30 cipotes juntos pues hay que mantenerlos controlados porque si no se puede verdad; pero a mí me ha impactado como la organización de los comités acá nos ha ayudado a que se disminuya tanta pelea, tanto conflicto y mire en mi clase me dijeron profe y porque no hacemos este juego que nos enseñaron los exalumnos en el comité, profe que venga nosotros queremos compartir lo que aprendimos en el comité de solidaridad yo pues los escucho y los dejo verdad, ahí vamos viendo, yo le digo a los cipotes que para la próxima clase vemos como lo relacionamos, porque también debe de ser de una forma organizada verdad; no es que vamos hacer cualquier cosa. (Grupo focal docentes Centro Educativo Presentación Centeno Departamento de Cortés, 18 de mayo de 2017).

los cipotes de mi grupo casi todos están en el comité de solidaridad y el de convivencia y no se imagina lo que estos cipotes han cambiado verdad ¡ja como no tiene usted una idea; y pues yo estoy muy feliz verdad de ver a mis cipoticos tan contentos verdad; ahora en la clase pues hemos hablado de la estrategia, sabe yo he aprendido a escucharlos porque ellos todo el tiempo quieren hablar, eh que yo les escuche lo que han hecho y lo que ha pasado en el comité, entonces optamos con los cipotes hacer unas actividades en la clase sobre lo que ellos habían aprendido de los conflictos y mire no se imagina, invitamos hasta algunas madres de familia de los comités hicimos como unas mesas redondas y yo me quedé impactada verdad de lo que los cipotes piensan. (Grupo focal docentes Centro Educativo Felipe de Borbón, entrevista, Tegucigalpa, 16 de mayo de 2017).

5.10.4. Resignificación de los procesos de acompañamiento

Se identifica como un aspecto central en el fortalecimiento de las capacidades institucionales para la construcción de paz, la resignificación en torno a los procesos de acompañamiento. De acuerdo con la información obtenida, se movilizaron algunas concepciones y prácticas relacionadas con el rol de los profesionales de la SEDUC a nivel Departamental y municipal y su relación con los Centros Educativos que generaron aprendizajes para transitar de un concepto de supervisión a uno de acompañamiento.

En este sentido, la participación en la experiencia aportó en la construcción de confianza y de relaciones más horizontales entre colegas,

(...) ehhh pues sí, valiosa la experiencia de que romper el paradigma de que los compañeros no vieran a la Subdirectora de Modalidades de la Dirección Departamental como alguien que los viene a fiscalizar sino que vieran a alguien que los viene a acompañar, que los viene a apoyar y que les puede dar asesoría en relación a los desafíos que pudiesen haber encontrado, ehhh valioso, valioso la oportunidad para, sin ser maternalista, la oportunidad para poder encontrar en los compañeros las fortalezas y las oportunidades de mejora que tenemos que tenían en el proceso, siendo objetivas en ellos ¡verdad!, es decir enseñándole a los compañeros que sí hay cosas que están haciéndose bien, quizá se pueden estar haciendo mejor y proponer no sólo, sino decir ¿y que creen que? ¿y qué creen sí? Yo valoro mucho eso de la estrategia que desde que empezamos los procesos de cualificación nosotros acá en la Dirección Departamental nos sensibilizamos mucho sobre como cambiar ese chip como se dice y trabajar de la mano con nuestros colegas de los Centros. (Líder de la Subdirección de Modalidades Educativas Departamento de Cortés, entrevista 18 de mayo de 2017).

5.10.5. Se movilizaron indicadores de calidad

De acuerdo con los planteamientos de (CINDE, 2019) la educación desde una perspectiva de calidad y de desarrollo es aquella que promueve formas de organización y de acción para que sus actores mejoren su calidad de vida y la vida de la escuela y la del entorno en el que se encuentran. Se observa como la organización decidida de los actores de la comunidad educativa

para apostarle a la construcción de paz y convivencia logró movilizar algunos indicadores de calidad.

La experiencia muestra como la generación de procesos de articulación entre el centro educativo, las familias y los actores comunitarios promovió la construcción de vínculos de confianza, solidaridad y empatía para la construcción de ambientes protectores para la garantía de derechos, en particular para el derecho a la educación.

A continuación, se presenta el relato de los actores sobre algunos indicadores de calidad.

Menos visitas a la dirección, menos llamados de atención ¡verdad! y también hasta para el mismo docente se le beneficia y beneficia al centro educativo porque si hay un ambiente agradable, si el niño o la niña no está bajo amenaza, si está recibiendo su educación con calidad en el centro educativo, entonces esto va a mover los indicadores educativos ¿Porque? porque un centro con violencia impacta en ausentismo, en deserción, en reprobación y en bajo rendimiento académico, entonces si el alumno está bien, se siente feliz, puede jugar, participar y aprender y está en un ambiente agradable entonces los rendimientos van a ser mejores el rendimiento académico va a ser mejor. (Director Centro Educativo Francisco Morazán, Tegucigalpa, 15 de mayo de 2017).

Esto ha ayudado también, la parte de la implementación de la escuela para padres, que nosotros le hemos dado ehhh toda la importancia, nosotros aquí la escuela para padres no nos cabe la gente ahí, no nos cabe, pues nosotros los motivamos, tanto que ya el padre de familia pregunta ¿Cuándo es la escuelas para padres? ¡verdad! y algunos me han dicho a mí que ellos han notado que ya en su trato, que tal vez maltrataban a sus hijos y todo eso, ya lo han cambiado a raíz del trabajo que hemos hecho con la estrategia. (subdirector de Centro Educativo Roberto Larios Silva, Departamento de Cortés, entrevista, 18 de mayo de 2017).

No porque yo lo diga, aquí a nosotros nos ha crecido la matrícula cuando en otros centro de los alrededores ha bajado, en otros centros se disminuye, por ejemplo hay un centro aquí que a mí me da pesar, un centro grande también en la comunidad el Marañón, que ha bajado la matrícula y entonces nosotros no, nosotros nos está viniendo gente, a

nosotros no viene gente, no sé, yo digo y mucha gente me dice a mí que es a raíz de lo que nosotros estamos haciendo con nuestros alumnos, aquí hay convivencia. (Director Centro Educativo Gerardo Barrios Departamento de Cortés, entrevista, 17 de mayo de 2017).

(..) ha mejorado bastante la convivencia entre todos nosotros, entre los cipotes cuando nosotros antes teníamos pleitos a cada rato, pleitos y que uno le decía al otro “Te voy a echar a mi hermano que anda con la 18⁸ te voy a echar... pues miren desde el año pasado yo no he tenido ninguna queja, ni ningún maestro ni nada ni que me digan esto. (subdirector de Centro Educativo Roberto Larios Silva, Departamento de Cortés, entrevista, 18 de mayo de 2017).

los cambios han hecho los Centros Educativos en su infraestructura es impresionante, porque usted sabe acá no destinan recursos para los Centros Educativos y muchos estaban en condiciones verdaderamente precarias, pero la articulación con los padres de familia y la comunidad se han logrado echar arriba los muros perimetrales, el arreglo de los baños que era uno de los factores de riesgo y violencia identificado por los cipotes, mire se han hecho obras de arte casi con reciclaje, a usted le da gusto llegar a eso Centros verdad; entonces eso ha movido indicadores educativos. (Líder de la Subdirección General de Prevención y Rehabilitación Social, entrevista 15 de mayo de 2017).

5.11. Generación de aportes para la construcción de políticas públicas

La apuesta por el desarrollo de capacidades para la construcción de paz en la educación básica en Honduras generó aprendizajes importantes a la Secretaría de Educación con relación a las bases institucionales que deben existir para empezar a gestionar una política educativa que aporte en la generación de ambientes protectores para la garantía del derecho a la educación de los niños hondureños. Estos elementos están relacionados con la gestión del conocimiento y el proceso de monitoreo y evaluación.

De acuerdo con lo identificado en la reconstrucción histórica de la experiencia, la Secretaría de Educación tiene una dependencia a nivel económico y técnico de los organismos de

⁸ Mara dieciocho una de las pandillas centroamericanas

cooperación internacional para el desarrollo y ejecución de proyectos a nivel nacional que no han aportado en el fortalecimiento institucional para pensar en un programa nacional o a la formulación de una política pública para el abordaje de las problemáticas de violencia que afectan los Centros Educativos.

Para Unicef Honduras, los aprendizajes alcanzados por los actores y las instituciones con relación a la generación de ambientes protectores aportaron algunos elementos que pueden ser tenidos en cuenta por la Secretaría de Educación para empezar a liderar e impulsar un programa nacional basado en la evidencia de los resultados obtenidos a partir de la experiencia de los 15 Centros Educativos participantes.

(..)CINDE se dio cuenta en la consulta nacional que aquí no hay una fortaleza institucional que le permita a la SEDUC impulsar una política pública publica educativa que organice a la cooperación y que organice las acciones a nivel nacional, aquí es la cultura de la inmediatez entonces todo se queda en proyectos, pero no se piensa en ir más allá, yo pienso que el resultado de esta experiencia es muy grande, aportó muchos insumos para que se tengan en cuenta desde ya y se empiece a construir un programa nacional, el compromiso de UNICEF con el país, con los niños del país es seguir aportando, nosotros seguiremos buscando los recursos para ampliar esta experiencia y que se sigan desarrollando capacidades en todos los Departamentos con el apoyo de CINDE en cabeza de la Subdirección de Prevención y Rehabilitación Social. (Oficial de educación de UNICEF, entrevista 19 de mayo de 2017).

5.11.1. La gestión del conocimiento

Para los actores del convenio CINDE – SEDUC – UNICEF, un acuerdo dentro de la propuesta pedagógica y metodológica para el desarrollo de capacidades estuvo relacionado con la gestión del conocimiento desde la perspectiva de la escuela como un espacio productor de saber. La experiencia permite ver que la gestión participativa de los actores generó prácticas y saberes que aportaron a la transformación de una realidad social compleja como la violencia dentro y fuera de sus Centros Educativos.

Esos procesos de participación movilizaron la creatividad y la innovación, la capacidad de expresión, de comunicación y de gestión de los participantes. La ruta Pedagógica y

metodológica planteó a los actores, el desafío de documentar sus aprendizajes para ser socializados y diseminados entre los Centros participantes de la experiencia.

A través de las narrativas de los participantes se identifica que los Centros Educativos buscaron diversos medios para compartir sus experiencias como por ejemplo la gaceta municipal, la emisora local, videos, carteleras y espacios de socialización con estructuras de participación comunitaria, y a su vez surgió de forma espontánea la necesidad de compartir la experiencia con otros Centros Educativos. Estas iniciativas también se constituyeron en factores protectores en las comunidades para la generación de ambientes más seguros y amigables para los niños, porque la difusión de la información generó que algunos Centros Educativos recibieran apoyos económicos para mejorar su infraestructura y dotación.

Yo en mi red quise compartir esto porque es algo que nos ha funcionado a nosotros y me parece que los demás Centros también necesitan apropiarse de esta Estrategia, a nosotros nos interesa compartir para que más cipotes estén bien, yo sé que por ejemplo en el marañón también tienen bastante problemática y creo que la Secretaría de Educación debería involucrar a todos los Centros. (Director Centro Educativo Gerardo Barrios Departamento de Cortés, entrevista, 17 de mayo de 2017).

Pasó que ellos empezaron, los líderes de ciertos centros a tratar un poco de contar y orientar un poco acerca de la estrategia, ellos siguieron trabajando en sus centros, pero además empezaron a compartir la experiencia en las redes educativas. (Coordinadora del convenio de cooperación internacional en CINDE, entrevista 30 de junio de 2017).

La documentación e intercambio de las experiencias se convirtió en un proceso innovador para la Secretaría de Educación a nivel Central y Departamental y una oportunidad para aprender a planificar, diseñar y ejecutar sus acciones basadas en los resultados de procesos construidos en las comunidades educativas.

Bueno!, más que todo en realidad la estrategia tiene elementos para poder direccionar un proceso que permita delinear estrategias que la Secretaría de Educación podría adoptar como lineamientos para establecer una política pública. Y en este sentido, como Secretaría de Educación, estamos haciendo un esfuerzo por aprender de estas

experiencias para poder institucionalizar la estrategia de manera que se vuelva una dinámica que en el Centro Educativo se operativice de la mejor manera, y que se vuelva una vivencia. (Líder de la Subdirección General de Prevención y Rehabilitación Social, entrevista 15 de mayo de 2017).

Hace falta, creo que es en lo que más hay que fortalecer a la Secretaría de Educación, porque aquí no existe la cultura de documentar nada, es como si nunca se hiciera nada y se tuviera que empezar de cero porque como no se sistematiza, como no se documenta las cosas quedan en el olvido, entonces pasaron tantas cosas valiosas que si no le seguimos apostando le aseguro que esto también se quedará en el olvido, por eso en UNICEF seguiremos apoyando para ampliar la Estrategia, para llevarla a más Centros y seguir generando evidencia para que se pueda pensar en una iniciativa nacional. (Oficial de educación de UNICEF, entrevista 19 de mayo de 2017).

La documentación de las experiencias desarrolladas por los Centros Educativos dio lugar a que UNICEF a través de un ejercicio de comunicación y movilización social compartiera con el ministro de Educación, las universidades, el Observatorio de Violencia de Honduras y algunas agencias de cooperación internacional, los resultados e impactos a nivel de gestión, participación y disminución de los factores de violencia alcanzados en los territorios.

A nosotros nos interesa hacer un trabajo de incidencia y abogacía, y esa es una de las razones por las que invitamos a CINDE a participar de este proyecto, porque conocemos el trabajo de CINDE en Colombia y aquí porque acuérdesse que CINDE fue quien sentó las bases para la construcción de la política de primera infancia en Honduras, entonces queremos aprovechar todo ese potencial en una nueva fase para seguirle, aquí en UNICEF no nos vamos a cansar y vamos a seguir insistiendo con el apoyo de CINDE en la documentación, en la sistematización, en levantar indicadores para lograr incidir a nivel de política. (Oficial de educación de UNICEF, entrevista 19 de mayo de 2017).

5.11.2. Monitoreo y evaluación

La experiencia generó aprendizajes en torno a unos indicadores iniciales para que la Secretaría de Educación empiece a desarrollar de forma organizada e intencionada procesos de

evaluación de resultado e impacto que le permitan tener evidencias de los resultados y poder respaldar acciones orientadas a la construcción de una política pública.

Para la Secretaría de Educación, específicamente para la subdirección encargada de liderar el tema de prevención y atención de violencia a nivel nacional, resultó un aprendizaje relevante empezar a consolidar procesos de monitoreo y evaluación porque al ser una dependencia de creación reciente puede empezar a desarrollar procesos más estructurados para generar incidencia a nivel nacional.

Si bien los profesionales del nivel central de la SEDUC reconocen que no pueden hablar de un desarrollo de capacidades en este componente, el planeamiento inicial de indicadores y los resultados obtenidos, se constituyeron en la oportunidad para empezar a fortalecer el equipo de la Subdirección de Prevención y Rehabilitación social y posicionarse para liderar la temática de atención y prevención de violencia.

Yo creo que esta es una oportunidad muy grande que tuvimos como subdirección, porque hay muchas subdirecciones dentro de la Secretaría de Educación que están apuntándole a lo mismo, eso..., eso pues limita esfuerzos y recursos, entonces nosotros tenemos que fortalecernos y no le voy a mentir nos ha costado porque esto es nuevo para nosotros verdad y pues no estamos acostumbrados a funcionar bajo estos parámetros, pero para nosotros esto es un desafío y le seguimos echando ganas con todo el equipo. (Líder de la Subdirección General de Prevención y Rehabilitación Social, entrevista 15 de mayo de 2017).

Esta subdirección es muy débil, la fragilidad institucional aquí en Honduras es muy grande y así es complicado el trabajo porque las personas no tienen las competencias y no hay recurso humano para desarrollar capacidades fácilmente a nivel central, pero esta fue una experiencia que nos dejó muchos aprendizajes, muchas cosas por mejorar si y por aprender también, pero estos recursos que se generaron, estos tres o cuatro indicadores de esta fase de pilotaje pues son la base que le permiten a Brenda y a su equipo empezar a posicionarse y darle orden allá al nivel Central para empezar a expandir este proceso a otros Centros Educativos. (Oficial de educación de UNICEF, entrevista 19 de mayo de 2017).

Capítulo 6

6. Conclusiones y recomendaciones

En este apartado se presentan las principales conclusiones de la sistematización realizada del desarrollo de capacidades de los actores de la educación básica en Honduras para construir entornos de paz y convivencia en Centros Educativos ubicados en los Departamentos con los mayores índices de violencia en el país, en el marco del convenio de cooperación internacional entre CINDE, la Secretaría de Educación de Honduras y Unicef. Posteriormente se presentan algunas recomendaciones para las instituciones participantes en el convenio

6.1. Conclusiones

6.1.1. Desde la reconstrucción de la experiencia

La reconstrucción de esta experiencia permite afirmar que el desarrollo de capacidades para la construcción de paz y convivencia en la educación básica en Honduras no responde únicamente a unas necesidades específicas por las condiciones de violencia que estaban afectando a los Centros Educativos, sino también a un proceso de transformación y modernización del Estado hondureño que da lugar al establecimiento de normas y leyes que respaldan la promoción del desarrollo tanto de las personas como de las instituciones. En este sentido se puede concluir que las capacidades no se desarrollan en abstracto sino que requieren de un escenario propicio para hacerlo, en Honduras el convenio de cooperación se firma porque las condiciones a nivel de política y de cooperación técnica y financiera estaban dadas para el fortalecimiento del sistema educativo.

Sobre este aspecto cobra sentido el planteamiento de Nussbaum (2012), cuando afirma que las capacidades van más allá de las habilidades de las personas, sino que incluyen también un entorno social, político y económico que permita ofrecer las oportunidades para su expansión. En el caso particular de esta experiencia queda claro que la firma del convenio de cooperación para el fortalecimiento del sistema educativo se da por la confluencia de los compromisos del Estado hondureño con los intereses de UNICEF de contribuir a mejorar las condiciones de vida de los niños y niñas a través de la creación de entornos de protección para la garantía de derechos.

Sumado a lo anterior, se afirma que el desarrollo de capacidades en el sistema educativo hondureño deriva de un proceso de voluntad política, de organización y movilización de recursos técnicos y financieros liderado por UNICEF para dejar una capacidad instalada como una apuesta para que la Secretaría de Educación supere la dependencia de la cooperación internacional y lidere en materia de educación a nivel nacional.

El recorrido por la reconstrucción de la experiencia muestra que las capacidades en el sistema educativo hondureño, se desarrollaron a partir de la identificación de las capacidades locales como base para definir las capacidades que se necesitaban movilizar para alcanzar un fortalecimiento institucional de la SEDUC en el abordaje de las problemáticas de violencia, pues si bien existía un marco de legislación establecido, había una distancia entre lo enunciado por la ley y la construcción conceptual, metodológica y política de los actores sobre la misma.

6.1.2. Desde los aportes de CINDE

A partir de la reconstrucción crítica de la experiencia es posible señalar que la visión sistémica de CINDE acerca de los procesos de desarrollo, incidió de manera directa en el desarrollo de capacidades en el sistema educativo hondureño, porque introdujo desde la firma del convenio el enfoque de educación de calidad con perspectiva de desarrollo humano como base de la construcción de paz, esto se ve reflejado en la ampliación de la participación, especialmente la participación infantil, el análisis crítico de los actores acerca de las problemáticas de violencia y conflicto y la ampliación de perspectivas sobre la gestión educativa.

La mirada de CINDE sobre el desarrollo de capacidades aportó a los actores del sistema educativo hondureño al reconocimiento de que sus saberes están presentes en todo momento y son la base de la construcción de todo proceso de desarrollo, en este sentido, la incidencia de CINDE a través de los espacios de cualificación aportó en la resignificación de concepciones y prácticas de directivos, docentes y técnicos que estaban contribuyendo a incrementar las problemáticas de violencia en el sistema educativo.

Los aportes de la experiencia de CINDE permiten identificar que existe una interrelación sistémica entre las capacidades que desarrollaron los actores y las instituciones para la construcción de paz, porque estas se van fortaleciendo y retroalimentando de manera permanente, el análisis de las narrativas de los participantes muestran como los procesos de

transformación personal de los actores fueron incidiendo en la ampliación de la participación de los demás y en consecuencia esto se vio reflejado en el fortalecimiento de las instituciones para el abordaje de las problemáticas.

6.1.3. Desde el desarrollo de capacidades de los actores

La sistematización de la experiencia arroja una mirada sobre la manera como los actores educativos desarrollaron capacidades para la construcción de paz y convivencia que pueden reconocerse a través de un desarrollo integral mediante el cual los participantes movilizaron y ampliaron sus capacidades para comunicarse, negociar y concretar sus ideas para planificar acciones tendientes al mejoramiento de su calidad de vida.

Se afirma que a partir de la experiencia los actores del sistema educativo hondureño capitalizaron recursos a nivel de desarrollo humano que se ven reflejados en su capacidad para transformar conflictos y construir relaciones más horizontales basadas en el reconocimiento del otro como agente de saber e innovación.

El proceso de desarrollo de capacidades de los actores permite reafirmar su carácter sistémico e interrelacional, pues las transformaciones que se evidenciaron con relación al liderazgo fueron promoviendo el establecimiento de interacciones que dieron lugar a la participación intencionada de todos los actores y a su vez estos espacios promovieron las capacidades de dialogo y concertación.

Así mismo esta experiencia de los actores participantes, permite reafirmar el planteamiento de Nussbaum sobre como el desarrollo y la ampliación de las capacidades requieren en principio de las oportunidades para hacerlo y también de la voluntad decidida de las personas para aprovecharlas. En este caso el convenio de cooperación se constituyó en ese punto de conexión entre un escenario de oportunidades y la necesidad y decisión de los actores por transformar sus entornos para la garantía del derecho a la educación.

6.1.4. Desde el fortalecimiento institucional

Esta experiencia permite afirmar que el desarrollo de capacidades para la paz trasciende el nivel individual, que no es suficiente abordar procesos de desarrollo personal, sino que

requiere una mirada integral desde la cual los Centros Educativos sean vistos como ecosistemas dinámicos que requieren transformaciones a nivel de gestión.

Así mismo la experiencia muestra que el fortalecimiento de las instituciones educativas para la construcción de paz y convivencia inicia con el reconocimiento de sus dinámicas y recursos para hacer uso de ellos en la construcción de nuevos procesos, la utilización de los recursos del medio aportó la perspectiva de mirar diferente las problemáticas, las personas, las dinámicas y los entornos, de manera que se convirtieron en fuente de oportunidad para dar respuesta a los factores y situaciones de violencia de manera particular en cada Centro Educativo.

En este sentido, se evidencia que el fortalecimiento de los Centros Educativos para la construcción de paz y garantía de los derechos de los niños es el resultado de la participación organizada y decidida de los actores para transformar sus entornos a partir del reconocimiento de sus potencialidades a nivel individual y de los recursos para gestionar nuevas dinámicas institucionales. A partir de esto se plantea que el desarrollo de capacidades de las instituciones no depende de una actividad específica, sino de una planeación enriquecida por una perspectiva intergeneracional desde las visiones de los niños y los adultos.

En conjunto con lo anterior, se concluye que los Centros Educativos fortalecidos para la construcción de paz, son aquellos en los que se activa el principio de corresponsabilidad porque da apertura a la participación comunitaria y a la articulación intersectorial para la construcción de ambientes protectores para la garantía de los derechos de la niñez.

6.2. Recomendaciones

Como resultado de los hallazgos de esta sistematización a continuación se presentan algunas recomendaciones para las instituciones participantes.

- El desarrollo de capacidades es un proceso a largo plazo, se requiere de parte de la Secretaría de Educación el reconocimiento de la importancia de seguir generando apoyo a nivel técnico y financiero a los Centros Educativos participantes para que continúen consolidando sus planes de construcción de paz.
- La experiencia aportó elementos importantes con respecto a la gestión de la construcción de paz que vale la pena ser compartida de manera intencionada a través de los mecanismos existentes en el sistema educativo como las Redes Educativas Departamentales para aportar al desarrollo de capacidades de otros Centros Educativos.
- Los Centros Educativos aportaron evidencia sobre la construcción de paz en entornos con altos índices de violencia a través de procesos y metodologías innovadoras que pueden ser tenidas en cuenta en la formación y cualificación de docentes.
- Aprovechar los aprendizajes surgidos a partir de esta experiencia para promover la activación de las Estructuras de Participación Comunitaria en todos los Departamentos del país para que contribuyan de forma oportuna con los Centros Educativos en sus iniciativas para construir ambientes protectores.
- Se requiere del apoyo decidido de UNICEF para impulsar a la Secretaría de Educación de Honduras en procesos de planeación para que contemplen dentro de sus planes operativos recursos técnicos y financieros para la ampliación de la experiencia a otros territorios.
- UNICEF como organismo participante en la protección y garantía de los derechos de los niños, puede desarrollar acciones a través de sus iniciativas y programas para seguir empoderando a los niños de los Centros Educativos participantes y que puedan seguir ampliando sus perspectivas y derecho a la participación.
- A nivel de CINDE, se espera que estos resultados contribuyan para seguir alimentando y mejorando sus propuestas en aras de contribuir a la generación de capacidades para la construcción de paz y de tejido social, tanto en Colombia como en los otros países en los

que tienen incidencia. Estos hallazgos son un referente para el abordaje de procesos de paz, convivencia y ciudadanía en el entorno educativo colombiano en el marco del postconflicto.

7. Referencias

Castellanos, J. (2000). Honduras: armamentismo y violencia. Fundación Arias para la Paz y el Progreso Humano. Tegucigalpa

Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, (2012), Fortalecimiento a la calidad de la educación desde una perspectiva de atención integral a la infancia en la zona norte del Departamento de Magdalena

Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, (2014). Hacia la implementación de Sistema de Valoración del Desarrollo Infantil. Tercera versión, Bogotá

Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, (2019), Ruta para la cualificación de equipos gestores y docentes líderes, Programa para la construcción de paz, convivencia y ciudadanía en Honduras.

Colmenarejo, R. (2016). Enfoque de capacidades y sostenibilidad: aportaciones de Amartya Sen y Martha Nussbaum. Ideas y Valores, 65 (160), 121-149.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL, (2015), Desarrollo Social Inclusivo: una nueva generación de políticas para superar la pobreza y reducir la desigualdad en América Latina y el Caribe: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/39100-desarrollo-social-inclusivo-nueva-generacion-politicas-superar-la-pobreza>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL, (2019). Primer informe regional sobre la implementación del consenso de Montevideo sobre población y desarrollo: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/44457-primer-informe-regional-la-implementacion-consenso-montevideo-poblacion>

Comisión Interamericana de Derechos Humanos CIDH, (2015), situación de derechos humanos en Honduras: <https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/Honduras-es-2015.pdf>

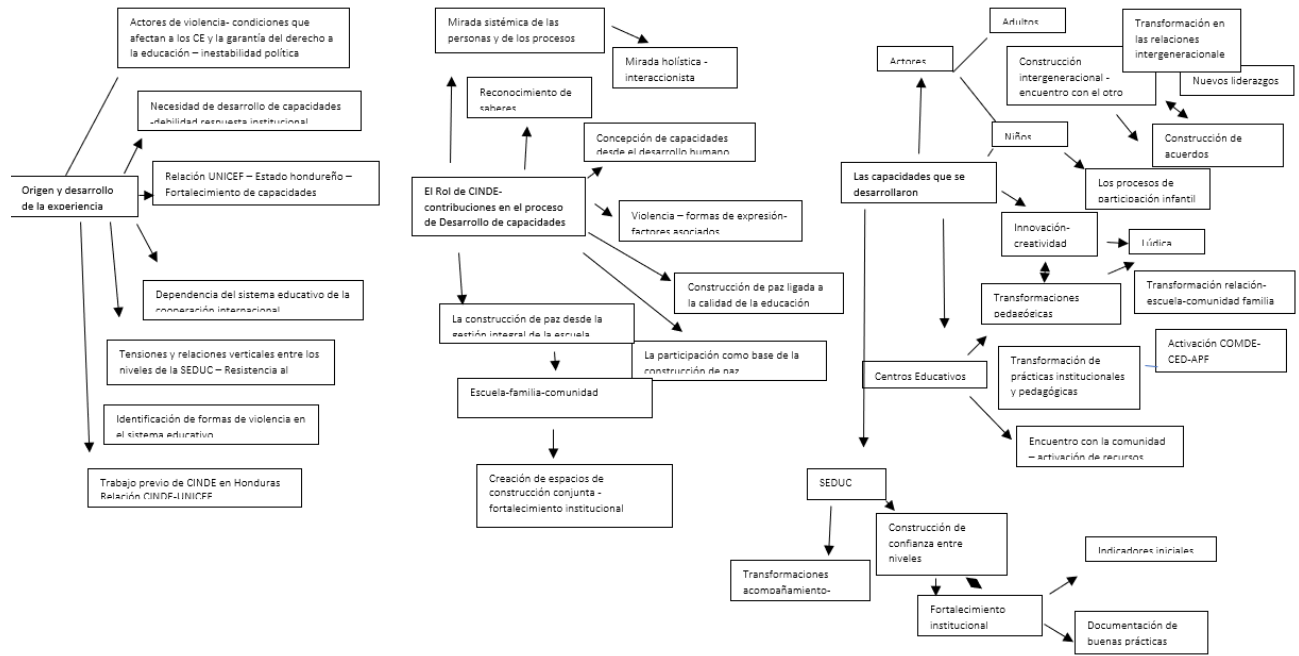
Comisión Interamericana de Derechos Humanos CIDH, (2019), situación de derechos humanos en Honduras: <https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/Honduras2019.pdf>

Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. (2005), Más allá de la calidad en educación infantil. Barcelona, Grao

- Espinosa, Mario. (2009). La participación ciudadana como una relación socio estatal acotada por la concepción de democracia y ciudadanía. *Andamios*, 5(10), 71-109.
- Estrada, M., Malo E., Gil, L (2000), *La participación está en juego*, Fundación Restrepo Barco, UNICEF Colombia.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF. (2010). Programa de cooperación entre el Gobierno de la República de Honduras y UNICEF 2012-2016: https://www.unicef.org/Programa_de_coop.pdf
- Instituto Universitario en Democracia Paz y Seguridad IUDPAS Universidad Autónoma de Honduras UNAH. (2016) *Percepción ciudadana sobre inseguridad y victimización en Honduras*. Tegucigalpa, SE Creativo.
- Instituto Nacional de Estadística INE, (2019). Encuesta permanente de hogares de propósitos múltiples: <https://www.ine.gob.hn/V3/ephpm/>
- Guichot, R (2015). El enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas. *Teoría de la educación* Vol.27 num.2 pág.45-70
- Hart, R, (2001), *La participación de los niños en el desarrollo sostenible*, UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe, P.A.U Ediciones.
- Jara, O. (2001): Dilemas y desafíos de la sistematización (presentación realizada en el Seminario ASOCAM: Agricultura Sostenible Campesina de Montaña, organizado por Intercooperation en Cochabamba, Bolivia) (www.alforja.or.cr/sistem/biblio.html).
- Jara, O. (2018), *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*, Bogotá Colombia, Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.
- Liebel, Manfred, & Saadi, Iven. (2012). La participación infantil ante el desafío de la diversidad cultural. *Desacatos*, (39), 123-140
- Nussbaum, M. (2012), *Crear capacidades. Propuestas para el desarrollo humano*. Barcelona España, Paidós
- Nussbaum, C. (2010), *Sin fines de lucro por qué la democracia necesita de las humanidades*, Buenos Aires Argentina, Katz Editores.

- Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán observatorio de la Educación Nacional y Regional. (2018). Boletín informativo sobre el analfabetismo en Honduras: https://observatorio.upnfm.edu.hn/observatorio/wp-content/uploads/2018/09/Boletin_2_Observatorio_educativo_UPNFM.
- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación FAO, (2010). En Tierra segura: desastres naturales y tenencia de la tierra. <https://www.fao.org>
- Oxfam Intermon. (2015). Derechos que penden de un hilo zonas francas textiles frente a cooperativas de comercio justo: https://www.oxfamintermon.org/es/publicacion/Derechos_que_penden_de_un_hilo
- Pastoral Social Cáritas de Honduras. (2013). Estudio sobre la violencia en Honduras. Tegucigalpa, Caracol impresiones
- Programa Nacional de Prevención, Rehabilitación Social y Reinserción Social. (2010). Situación de maras y pandillas en Honduras, Centro de Documentación de Honduras
- Pine, A. (2014). *Sobrevivir Honduras*. Washintong, casasolaeditores.
- Secretaría de Educación del Distrito (SED) (2019). Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito. Bogotá
- Siliézar, D. (2017). Incidencia de la participación ciudadana en educación en el contexto salvadoreño. *Diálogos* 19, 7-24
- Trilla, J., Novella, A. (2001), Educación y participación social de la infancia, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 26, pág. 137- 164
- Universidad Nacional Autónoma de Honduras. (2018). Situación del empleo en Honduras lineamientos para la formulación de una estrategia nacional de generación de empleo: <https://iies.unah.edu.hn/>
- Woodhead, M., Brooker, I. (2008), El sentido de pertenencia, *Espacio para la infancia*, Fundación Bernard Van Leer, núm. 30, pág. 3-10

Anexo 2: segunda categorización red de relaciones entrevistas



Anexo 3

GUÍA GRUPO FOCAL

Grupo: niños, niñas y adolescentes

Centros Educativos: Presentación Centeno- Francisco Morazán- Felipe de Borbón-Gerardo Barrios

Objetivo del grupo focal: Identificar los aprendizajes construidos por los niños, niñas y adolescentes en relación con la paz, la convivencia, la prevención de la violencia, los derechos y la relación con los adultos docentes, directores y padres de familia, a partir de la implementación de la Estrategia en sus Centros Educativos.

Introducción al grupo focal

Hola, chicos y chicas ¿cómo están? en primer lugar, quiero agradecerles su participación en esta actividad. Mi nombre es Carolina Ordoñez Virgüez, trabajo en el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, la organización que está apoyando a la Secretaría de Educación de Honduras en la construcción y desarrollo de la Estrategia para la construcción de paz, convivencia y ciudadanía, y los invito a que conversemos un poco sobre la experiencia que ustedes tuvieron en la implementación de los planes de paz y convivencia a partir del diagnóstico que ustedes realizaron de su Centro Educativo.

El objetivo de esta actividad es conocer cómo ha sido su experiencia en la implementación de la estrategia para la construcción de paz, convivencia y ciudadanía, desde cuándo empezaron a participar, las cosas que han aprendido, las dificultades que han tenido y lo que significa para ustedes hacer parte de esta estrategia.

Esta actividad hace parte de un proyecto de investigación que estoy realizando como producto de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social en la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá Colombia. La actividad se llama grupo focal y consiste en una charla grupal que se realiza entre varias personas alrededor de unas preguntas enfocadas en el tema que se quiere conocer, que en este caso tiene que ver con sus experiencias en la implementación de la estrategia.

El grupo focal tiene una duración aproximada de 2 horas. La idea es que todos y todas participen, no hay respuestas buenas o malas, todas sus opiniones son válidas, no se trata de un examen ni

nada parecido, es una charla para saber sus opiniones como parte del estudio que estoy realizando. En caso de que ustedes consideren no responder a alguna de las preguntas planteadas por favor no duden en decirme.

Quiero pedirles un favor: su autorización para grabar esta sesión de trabajo, esto porque si bien estaré tomando notas de sus opiniones, es importante poder contar con ellas tal y como son expresadas por ustedes. Esta actividad es confidencial. Sus respuestas solo serán conocidas por mí y cualquier referencia que realice a lo que ustedes digan será incluida sin mencionar sus nombres, solamente el Centro Educativo al que pertenecen.

¿Tienen alguna pregunta o inquietud acerca de lo que acabo de explicar?

Con el fin de contar con su aprobación para realizar el grupo focal, quiero solicitarles su firma en el consentimiento informado, el cual ustedes pueden leer y revisar, y en el que se encuentra la información que acabo de comunicarles. A través de este documento se formaliza su participación en la actividad.

Muchas gracias por su apoyo y participación

Preguntas del grupo focal

1. ¿Que aprendieron sobre la violencia a partir de la implementación de la Estrategia?
2. ¿Qué aprendieron sobre la manera en que se gestiona la violencia, o se trabaja para prevenir la violencia en el centro educativo y fuera del centro educativo?
3. ¿Qué aprendieron de ustedes mismos a partir de su participación en la Estrategia?
4. ¿Qué aprendieron de sus contextos, es decir de su familia y de la comunidad en la que viven y en la que está este CE a partir de este proyecto?
5. ¿Qué aprendieron sobre su institución educativa a partir de esta estrategia?
6. ¿Qué aprendieron sobre los derechos de los niños, a partir del desarrollo de esta estrategia?
7. ¿Que aprendieron sobre participación, sobre su participación en el desarrollo de esta Estrategia?

8. ¿Qué ha cambiado en su Centro Educativo con el desarrollo de esta estrategia?
9. ¿Cómo se solucionan los conflictos en su Centro Educativo después de la implementación de la Estrategia?
10. ¿Cómo participan ustedes hoy en la construcción de paz y convivencia en su centro educativo?
11. ¿La estrategia para la construcción de paz llega al aula? Es decir en algunas clases se trabajan los temas de prevención de violencia y construcción de paz? Cómo se hace?
12. ¿De los aprendizajes que les dejó la estrategia que le enseñarían a otros niños y jóvenes sobre la prevención de violencia y la construcción de paz?

Anexo 4

GUÍA GRUPO FOCAL

Grupo: docentes

Centros Educativos: Presentación Centeno- Francisco Morazán- Felipe de Borbón-Gerardo Barrios

Objetivos del grupo focal:

Identificar los aprendizajes construidos por los docentes con respecto a sus prácticas pedagógicas, y la movilización de saberes y concepciones en torno a la resolución de conflictos, la infancia y la participación infantil y comunitaria a partir de la implementación de la Estrategia para la Construcción de paz y convivencia en sus Centros Educativos.

Introducción al grupo focal

Buenas tardes, ¿cómo están? en primer lugar, quiero agradecerles su participación en esta actividad. Mi nombre es Carolina Ordoñez Virgüez, trabajo en el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, la organización que está apoyando a la Secretaría de Educación de Honduras en la construcción y desarrollo de la Estrategia para la construcción de paz, convivencia y ciudadanía, y los invito a que conversemos un poco sobre la experiencia que ustedes tuvieron en la implementación de los planes de paz y convivencia a partir del diagnóstico que realizaron los niños, niñas y adolescentes de su Centro Educativo.

El objetivo de esta actividad es conocer cómo ha sido su experiencia en la implementación de la estrategia para la construcción de paz, convivencia y ciudadanía, desde cuándo empezaron a participar, las cosas que han aprendido con respecto a sus prácticas pedagógicas, a la participación de los estudiantes en todo este proceso, las dificultades que han tenido y lo que significa para ustedes hacer parte de esta estrategia.

Esta actividad hace parte de un proyecto de investigación que estoy realizando como producto de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social en la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá Colombia. La actividad se llama grupo focal y consiste en una charla grupal que se realiza entre

varias personas alrededor de unas preguntas enfocadas en el tema que se quiere conocer, que en este caso tiene que ver con sus experiencias en la implementación de la estrategia.

El grupo focal tiene una duración aproximada de 2 horas. La idea es que todos y todas participen, no hay respuestas buenas o malas, todas sus opiniones son válidas, no se trata de un examen ni nada parecido, es una charla para saber sus opiniones como parte del estudio que estoy realizando. En caso de que ustedes consideren no responder a alguna de las preguntas planteadas por favor no duden en decirme.

Quiero pedirles un favor: su autorización para grabar esta sesión de trabajo, esto porque si bien estaré tomando notas de sus opiniones, es importante poder contar con ellas tal y como son expresadas por ustedes. Esta actividad es confidencial. Sus respuestas solo serán conocidas por mí y cualquier referencia que realice a lo que ustedes digan será incluida sin mencionar sus nombres, solamente el Centro Educativo al que pertenecen.

¿Tienen alguna pregunta o inquietud acerca de lo que acabo de explicar?

Con el fin de contar con su aprobación para realizar el grupo focal, quiero solicitarles su firma en el consentimiento informado, el cual ustedes pueden leer y revisar, y en el que se encuentra la información que acabo de comunicarles. A través de este documento se formaliza su participación en la actividad.

Muchas gracias por su apoyo y participación

Guía grupo focal docentes

1. ¿En qué cambió su práctica pedagógica a partir del desarrollo de la Estrategia?
2. Después de la implementación de la Estrategia, ¿cómo entienden al niño, qué lugar ocupa el niño en su práctica pedagógica? ¿cómo entiende al niño como par de la práctica pedagógica?
3. A partir de la implementación de la Estrategia, ¿qué aprendieron de sus niños en relación con la prevención de violencia y la construcción de convivencia?

4. La implementación de la estrategia ha generado cambios en la manera como usted se relaciona con los estudiantes en el aula y fuera del aula? ¿Qué tipo de cambios, cómo son esas relaciones?
5. A partir de la implementación de la Estrategia, ¿Cómo entienden su propio rol como docentes en la construcción de paz y prevención de violencia? ¿Ha cambiado en algo la comprensión de su rol a partir de la implementación de la Estrategia?
6. ¿Cómo articulan la enseñanza con los intereses de los niños y con la garantía de un ambiente protector para los niños?
7. La implementación de la Estrategia los ha impulsado a incorporar al currículo como materia o como tema la prevención de la violencia y los temas de resolución de conflictos y construcción de paz? ¿cómo se hace? ¿Qué tipo de proyectos o actividades han surgido?
8. En el marco de la estrategia ¿Qué metodologías han utilizado en el aula y fuera de ella para prevenir violencia y mejorar la convivencia del CE? Cuales han funcionado y cuales no y por qué?
9. ¿Saben si la implementación de la Estrategia ha impulsado a otros maestros a vincular temas de prevención de violencia en sus clases, por ejemplo profesores de inglés, educación física, ciencias etc.? maestros que no hicieron parte del equipo gestor?
10. ¿Cómo se vinculó el aprendizaje que les dejó la Estrategia en la planeación del 2017 para la prevención de violencia en el centro educativo?
11. ¿Seis meses después de la puesta en marcha de la estrategia que ha cambiado en el centro educativo a nivel convivencia?

Anexo 5

GUÍA DE ENTREVISTA

Directores y subdirectores

Centros Educativos: Presentación Centeno- Francisco Morazán- Felipe de Borbón-Gerardo
Barrios- Roberto Larios Silva

Objetivo: Identificar los aprendizajes de los directores y subdirectores de los Centros Educativos con relación a la participación de los niños, niñas y adolescentes, familia y comunidad en la resolución de conflictos y prevención de violencia, así como los saberes en torno a la movilización de la gestión integral de escuela para la construcción de paz y convivencia a partir de la implementación de la Estrategia.

Introducción

Buenos días _____, ¿cómo está?

En primer lugar, quiero agradecerle el tiempo y disposición para participar en este diálogo. El objetivo de esta entrevista es conocer cómo ha sido su experiencia en la implementación de la estrategia para la construcción de paz y convivencia desde rol como director o subdirector de su Centro Educativo. Esta entrevista hace parte de un proyecto de investigación que estoy realizando como producto de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social en la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá Colombia.

Le voy a realizar unas preguntas sobre su experiencia en la implementación de la estrategia, la idea es que se sienta con libertad de expresar sus opiniones, sobre las cosas buenas, las dificultades, los momentos de crisis, lo que ha significado para usted esta experiencia.

En el caso que no desee contestar alguna pregunta no dude en manifestarlo.

La duración de la entrevista es de aproximadamente 2 horas.

Quiero pedir su autorización verbal para grabar este diálogo, esto porque si bien estaré tomando notas de sus opiniones, es importante poder contar con ellas tal y como son expresadas por usted.

Esta entrevista es confidencial. sus respuestas serán conocidas únicamente por mí y cualquier referencia que realice en relación con lo que usted diga será incluida con la referencia del Centro Educativo.

¿Tiene alguna pregunta o inquietud acerca de lo que acabo de explicar?

¿Tenemos el tiempo suficiente para llevar a cabo la entrevista?

Con el fin de contar con su autorización para realizar esta entrevista, quiero solicitarle su firma en el consentimiento informado. Puede leer y revisar, aquí se encuentra la información que acabo de comunicarle, y a través del cual se formaliza su participación en esta charla.

Muchas gracias por su participación

Preguntas

1. Después de la implementación de la Estrategia, ¿cómo piensan ustedes la participación?
2. ¿Cómo aportó la Estrategia en la resolución de conflictos en la institución? pensemos no solo con los estudiantes o entre estudiantes, sino la institución en general. ¿cómo resuelven hoy los conflictos?
3. ¿Cómo entienden el conflicto ustedes? a cambiado en algo esa percepción después de la implementación de la Estrategia?
4. ¿Que aprendieron sobre la violencia y sobre la manera en que esta se debe gestionar?
5. ¿Que aprendieron sobre sus niños, sobre sus maestros, sobre sus familias, sobre ustedes como rectores?
6. ¿Qué enseñanzas dejó la Estrategia en relación con la articulación de las gestiones de la escuela para la construcción de paz?
7. Hoy 5 meses después de la puesta en marcha de la Estrategia, ¿Qué estrategias de comunicación ponen en dialogo las gestiones de la escuela para la prevención de violencia y la construcción de paz en su Centro Educativo?

8. A partir de la puesta en marcha de la Estrategia cómo se posiciona su Centro Educativo hoy en la comunidad?
9. ¿Qué enseñanzas le dejó la estrategia respecto a la relación con la familia y la comunidad?
10. Cómo describe hoy la convivencia de su Centro Educativo, después de la implementación de la Estrategia?
11. Desde su experiencia en la construcción y modelaje de esta estrategia ¿que hizo falta? Que se podría cambiar y mejorar para fortalecer la estrategia y su desarrollo en otros centros educativos del país
12. ¿Qué podría enseñarles su institución a otros centros educativos después de la implementación de esta estrategia? ¿qué saberes se construyeron en relación con la prevención de violencia y construcción de paz y convivencia en su centro educativo a partir de la implementación de la estrategia?
13. ¿Cuáles fueron los factores de éxito de la Estrategia en Su Centro educativo?

Anexo 6

Consentimiento informado

Sistematización del desarrollo de capacidades para la construcción de paz y prevención de violencia en la educación básica en Honduras

En primer lugar, quiero agradecerle haber aceptado y separado tiempo para llevar a cabo esta actividad.

Mi nombre es Carolina Ordoñez Virgüez y el objetivo de esta actividad es conocer su experiencia en la implementación de la estrategia para la construcción de paz y convivencia.

El grupo focal tiene una duración estimada de 2 horas máximo. Quiero pedir su autorización para grabar esta sesión pues además de tomar nota de sus opiniones no quiero omitir ninguna de ellas. La información es confidencial. sus respuestas sólo serán conocidas por mí y cualquier referencia a lo que diga que sea incluida en el informe final será referenciada con su Centro Educativo. En caso de que considere no responder a alguna de las preguntas planteadas por favor no dude en manifestarlo.

En caso de aceptar participar en el estudio le solicito el favor de diligenciar el presente consentimiento informado.

“Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Carolina Ordoñez Virgüez. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es sistematizar el desarrollo de capacidades para la construcción de paz y prevención de violencia en la educación básica en Honduras.

Me han indicado también que tendré que responder a una guía de preguntas en una reunión con otros niños y niñas mediante un grupo focal, lo cual tomará aproximadamente unas dos horas. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

He sido informado (a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Carolina Ordoñez Virgüez”.

Ciudad y fecha: _____

Centro Educativo _____

Nombre del participante: _____

Firma del participante: _____

Documento de identificación
