



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Construir la convivencia desde el cuidado: tejiendo vínculos para vivir mejor.

AUTOR: Lucía Margarita Arroyo Paternina

FECHA: 02/16/2026

PALABRAS CLAVE: Convivencia escolar, Cuidado, Aprendizaje servicio, Participación, Transformación comunitaria

GOBIERNO DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO
GENERACIÓN



“Construir la convivencia desde el cuidado: tejiendo vínculos para vivir mejor”

que presenta
Lucía Margarita Arroyo Paternina

DOCTORADO EN PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Directora: Dra. Ma. del Socorro Ramírez Vallejo
Codirectora: Dra. Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes

San Luis Potosí, S.L.P., enero de 2026



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Lucia Margarita Arroyo Paternina
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

Construir la convivencia desde el cuidado: tejiendo vínculos para vivir mejor

en la modalidad de: **Tesis**

para obtener el

Grado en Doctorado en Procesos de Enseñanza Aprendizaje

en la generación **2022-2025** para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los **09** días del mes de **enero** de **2026**.

ATENTAMENTE.

Lucia Margarita Arroyo Paternina

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

San Luis Potosí, S.L.P., enero 8 de 2026.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Exámenes Profesionales y Director(a) de Tesis, tienen a bien

D I C T A M I N A R

Que el (la) pasante: *Lucía Margarita Arroyo Paternina*

Concluyó en forma satisfactoria, y conforme a los lineamientos técnicos y académicos, el documento de tesis de investigación titulada:

**“CONSTRUIR LA CONVIVENCIA DESDE EL CUIDADO:
TEJIENDO VÍNCULOS PARA VIVIR MEJOR”**

A resolución de los suscritos, y una vez llevada a cabo la fase de lectura y dictaminación de la tesis de investigación, así como su defensa en el examen profesional, se determina que reúne los requisitos para la obtención del grado de Doctorado en Procesos de Enseñanza Aprendizaje.

Atentamente

LA COMISIÓN

Dr. Juan Manuel C. del Rodríguez
Director General

Dr. Francisco Hernández Ortiz
Director de Posgrado

Dra. Ma. del Socorro Ramírez Vallejo
Director(a) de Tesis

*“2026, Año del Bicentenario de la Promulgación de la Constitución
Política del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí”*

Agradecimientos

Agradezco, en primer lugar, a Dios, fuente inagotable de fortaleza, sabiduría y amor, en cada paso de este camino.

A la Virgen de Guadalupe, mi referente primario de cuidado, por su consuelo en los momentos de duda y por ser guía silenciosa con esperanza.

A mi hijo, motor incansable de mis días, cuyo amor y alegría me recordaron el propósito de seguir adelante cuando el cansancio intentaba detenerme.

A mi familia, especialmente a mi madre y mi padre por su amor incondicional, su paciencia, ejemplo y sus oraciones constantes; por creer en mí incluso en los momentos en que yo misma titubeaba. Gracias por ser raíz, ejemplo, impulso y refugio en esta travesía.

A mis asesoras de tesis y docentes, gracias por su guía rigurosa pero siempre humana, por sus preguntas que desafiaron mis certezas y por enseñarme que investigar también es un acto de cuidado.

A mis compañeras de camino académico, gracias por las conversaciones que inspiraron nuevas preguntas, por las miradas cómplices en los momentos difíciles y por compartir conmigo la alegría del descubrimiento.

Agradezco profundamente a la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima por abrirme sus puertas con generosidad y brindarme un espacio de aprendizaje lleno de humanidad y compromiso hacia la investigación. A los niños y niñas, gracias por su espontaneidad, su ternura y su manera honesta de mirar el mundo; sus voces, silencios, gestos, juegos y reflexiones fueron el corazón de esta experiencia.

A sus cuidadores, por acompañar este proceso con confianza, sensibilidad y apertura. Y a los docentes, por su entrega constante, por caminar juntos en esta apuesta pedagógica y hacer del cuidado una práctica cotidiana que transforma, dejando una huella invaluable en este camino de construcción compartida.

Agradezco profundamente a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, BECENE, que me abrió sus puertas, me ofreció un espacio y la oportunidad de un pensamiento diferente; el encuentro desde el cuidado con el otro y la transformación de lo otro. Porque este trabajo no es solo un logro personal, sino el fruto de vínculos compartidos, que me acompañaron y enriquecieron profundamente hacia una mirada sentida de cuidar.

Índice

Introducción	13
Capítulo 1. Convivencia en crisis: el imperativo del cuidado	18
Descripción del problema.....	18
Los descuidos y violencias cotidianas en Colombia	21
Justificación del objeto de estudio	28
Capítulo 2. Contexto de la investigación.....	33
Ubicación geográfica	33
Características socioculturales y económicas.....	33
Servicios públicos en la comunidad	35
Dinámicas de violencia en comunidad y en la escuela	37
Capítulo 3. Estado del arte: indagación de investigaciones afines	38
Estudios a nivel latinoamericano	39
Estudios a nivel nacional	40
Capítulo 4. Fundamentación teórica.....	49
La convivencia integral y enfoque de paz.....	50
Concepto de convivencia.....	52
El enfoque de paz desde la convivencia integral	55
El cuidado: una nueva perspectiva de convivencia.....	57
El concepto de cuidado y sus modalidades	59
Cuidado de sí mismo/a	61
Cuidado del otro	62
Pedagogía del cuidado	63
El concepto de Ciudadanía	65
Participación y vinculación con la comunidad	68
Participación de los niños y las niñas	69
La teoría de la acción dialógica de Paulo Freire.....	76
La ética del cuidado de Carol Gilligan	77
La ética del cuidado en el pensamiento de Noddings.....	79
Aprendizaje servicio: metodología para fortalecer la ética del cuidado y la convivencia.....	80
Capítulos 5. Fundamentación metodológica.....	85

Paradigma de investigación.....	85
Metodología de investigación	86
Participantes y contexto.....	88
Recursos de recolección de información	89
Diarios de campo	91
Registros fotográficos.....	92
Fotografías y dibujos	92
Relatos y carteles	93
Consulta y entrevistas	94
Cuaderno de notas de los estudiantes	94
Videos de las actividades.....	95
Proceso de investigación.....	96
Fase1. Diagnóstico	96
Fase 2. Intervención	97
Planificación de la intervención.....	97
Implementación de la intervención	101
Reflexión y evaluación.....	101
Análisis de la información.....	103
Proceso de triangulación.....	104
Relación de la investigación acción con el aprendizaje servicio	105
Consideraciones éticas	109
Capítulo 6. Diagnóstico de la situación	112
Los cuidados de sí y de los otros.....	114
Descuidos: Las necesidades no atendidas de los NN	118
Las violencias y su impacto en la convivencia escolar	121
Los vínculos afectivos	135
Proyección hacia la acción.....	142
Síntesis de los hallazgos del estudio diagnóstico.....	148
Capítulo 7. Diseño e implementación del plan de acción	151
Etapa 1. Motivación	158
Contaminación por plástico.....	159
Cuidado del ambiente	159
Uso responsable del agua.....	160

Etapa 2. Diagnóstico.....	162
La presencia de perros callejeros.....	167
La acumulación de basura	167
Los conflictos entre vecinos.....	168
La ausencia de un sistema de alcantarillado	169
El uso inadecuado del agua	170
Etapa 3. Diseño e implementación del plan de intervención del ApS	171
Talleres educativos.....	172
Campañas de sensibilización	172
Limpieza de áreas comunes.....	173
Reforestación	173
Etapa 4. Sistematización, evaluación y reflexión	177
- Observación directa.....	177
- Productos del proyecto:.....	178
Difusión del proyecto en la comunidad	179
Capítulo 8. Resultados de la intervención pedagógica	181
Participación como un proceso gradual	183
Participación en juegos y dinámicas para la convivencia, el cuidado y la construcción colectiva	185
Participación creativa y apropiación colectiva del aprendizaje	186
Participación familiar y vínculos de confianza	188
Participación y convivencia desde una perspectiva de género	193
La participación desde el cuidado para la vida comunitaria.....	201
Construcción del concepto de cuidado para la convivencia	202
El cuidado: una relación de comunicación, respeto y empatía	204
El cuidado como escucha y responsabilidad hacia los otros	206
El cuidado como reconocimiento del otro como persona	207
El cuidado como presencia y apoyo incondicional.....	209
El cuidado como parte de la espiritualidad	211
La preocupación y la disposición por el cuidado del medio ambiente como experiencia viva ..	213
Sensibilidad ética hacia la vida.....	215
Compromiso por el cuidado del medio ambiente y preservar el entorno natural	218
Aprendizaje y construcción de sentido: convivencia y prácticas de transformación comunitaria	222

La alegría de cuidar: lo que aprendimos al proteger nuestro ambiente.....	223
Aprendizaje y fortalecimiento de la responsabilidad comunitaria	225
Aprendizaje y responsabilidad social	229
El currículo en acción: aprendizajes desde el cuidado del entorno.....	232
El currículo al servicio de la comunidad: aprendizajes significativos desde el ApS	232
Transformando la convivencia hacia el cuidado desde la educación ambiental	235
Unión de esfuerzos.....	240
Transformación de conflictos	242
Liderazgo.....	242
Ayuda mutua.....	243
Consideración y respeto	243
Trabajo colaborativo con la comunidad	244
A modo de síntesis: el Aprendizaje Servicio mejora de la convivencia desde una perspectiva de cuidado.....	246
Discusión y conclusiones	256
Referencias	271
Anexos.....	279

Índice de figuras

Figura 1. Aguas residuales y acueducto veredal.....	36
Figura 2. Componentes de la fundamentación teórica.....	50
Figura 3. Categorías de la etapa diagnóstica	114
Figura 4. Proyecto ApS con enfoque de cuidado	Error! Bookmark not defined.
Figura 5. Logotipos elaborados por los NN para el proyecto ApS.....	162
Figura 6. Actividad árbol de problemas	163
Figura 7. Ejercicio para sistematizar entrevista.....	165
Figura 8. Perros callejeros en la comunidad.....	167
Figura 9. Acumulación de basuras.....	168
Figura 10. Calles en mal estado.....	169
Figura 11. Uso Atlas TI.....	183
Figura 12. Categoría participación y subcategorías.....	184
Figura 13. Reforestación de la escuela.....	190
Figura 14. Categoría y subcategorías cuidado para la convivencia.....	Error! Bookmark not defined.
Figura 15. Acrósticos sobre el cuidado	212
Figura 16. Subcategorías emergentes.....	214
Figura 17. Aprendizaje y construcción de sentido.....	223
Figura 18. Subcategorías aprendizajes desde el cuidado del entorno.....	232
Figura 19. El currículo en acción: asignaturas del Aps.....	234
Figura 20. Actividad de reforestación.....	236
Figura 21. Actividades de Trabajo grupal.....	239
Figura 22. Socialización a la comunidad sobre el manejo del agua	241
Figura 23. Actividad de concientización sobre el manejo adecuado del agua: poster....	246

Índice de tablas

Tabla 1. Preguntas y objetivos de investigación.....	27
Tabla 2. Participación infantil.....	74
Tabla 3. Recursos de recolección de información	90
Tabla 4. Semejanzas y distinciones IAP y ApS.....	108
Tabla 5. Actividades, estrategias y objetivos metodológicos	113
Tabla 6. Hallazgos del estudio diagnóstico	149
Tabla 7. Actividades pedagógicas, propósitos, materiales y participación comunitaria..	152
Tabla 8. Fases proyecto ApS	156
Tabla 9. Respuestas a la consulta.....	166
Tabla 10. Temas y problemáticas identificadas.....	170
Tabla 11. Transformaciones en los niños (as) y actividades representativas	252
Tabla 12. Comparación diagnóstica y resultados finales	254

NOTA: El uso del género masculino en esta tesis (niños, alumnos, padres) siempre va referido a ambos sexos (niños y niñas, alumnos y alumnas, padres y madres) con la intención de facilitar el acceso a la lectura del documento y que ésta no sea reiterativa, sin que esta decisión pueda suponer causa de discriminación por razones de sexo.

Introducción

El muchas veces citado Informe Delors (2008), deja constancia de la importancia que adquiere el hecho de “aprender a vivir juntos” como columna vertebral del aprendizaje, colocando como núcleo de la discusión, los fundamentos de unas condiciones y climas acertados para que los procesos educativos, se desarrollen de manera satisfactoria. De tal forma, el respeto por el otro, el desarrollo de capacidades para la resolución pacífica de conflictos y la diversidad cultural, son fundamentales y complementan las demás competencias que se quieren alcanzar como medio para proporcionar ambientes seguros al interior de las instituciones educativas.

Este estudio se desarrolló en una institución educativa rural del municipio de Buenavista, ubicada en el departamento de Córdoba, Colombia. El grupo participante estuvo conformado por estudiantes de básica secundaria, pertenecientes al grado sexto, cuyas edades oscilan entre los 11 y 13 años. La escuela atiende a una comunidad marcada por condiciones de vulnerabilidad social, limitado acceso a recursos culturales y educativos, y diversas problemáticas relacionadas con la convivencia, el entorno familiar y comunitario. Sin embargo, se caracteriza también por una fuerte identidad comunitaria, solidaridad entre familias y disposición al diálogo y al trabajo colaborativo.

La investigación surge de la necesidad de transformar las dinámicas escolares tradicionales mediante la incorporación de prácticas pedagógicas enfocadas en la educación emocional, la pedagogía del cuidado y la participación activa de los y las estudiantes, con el propósito de favorecer relaciones empáticas y respetuosas dentro del entorno escolar. Desde esta perspectiva, el estudio se orienta a comprender y analizar la manera en que las actividades pedagógicas sustentadas en la pedagogía del cuidado inciden en la transformación de la convivencia escolar en un contexto educativo rural.

Para ello, se parte del reconocimiento de las percepciones de los y las estudiantes sobre las formas de cuidado y descuido presentes en sus entornos escolar, familiar y comunitario, así como de las diversas expresiones de violencia que identifican como obstáculos para una convivencia armónica tanto dentro como fuera de la escuela. Estas

aproximaciones permiten comprender las dinámicas relacionales que atraviesan la vida escolar y que inciden en la forma en que los estudiantes interactúan entre sí y con los demás actores de la comunidad educativa.

A partir de este diagnóstico, la investigación contempla el diseño y la implementación colaborativa de actividades pedagógicas fundamentadas en el enfoque del cuidado, orientadas a la promoción de la convivencia y a la resolución pacífica de conflictos. Asimismo, se busca valorar los cambios que dichas prácticas generan en las actitudes y en las relaciones interpersonales de los y las estudiantes, evidenciando su aporte a la construcción de ambientes escolares más respetuosos y solidarios.

En este marco, el concepto de convivencia adquiere una relevancia central, al reflejarse en las experiencias cotidianas de estudiantes, docentes y familias dentro de las instituciones educativas colombianas. En dichos contextos emergen problemáticas como la agresión física; la agresión verbal, manifestada a través de palabras hirientes, insultos, burlas, apodosos ofensivos o gritos con fines de humillación o intimidación; la indiferencia frente al otro y lo otro; la intolerancia; y, en muchos casos, la agresión emocional, que invalida sentimientos, ridiculiza emociones o genera miedo y ansiedad mediante el control o la amenaza. Estas prácticas afectan el ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes y convierten a la escuela, en ocasiones, en un espacio de reproducción de violencia, en lugar de un escenario para la construcción de CUIdadanía y del cuidado mutuo.

Para la investigadora, la realización de esta investigación, significa más que un simple trabajo académico, corresponde a una vivencia transformadora desde el corazón, desde lo personal y profesional, lo humano y trascendente. Para construir los insumos de la tesis, fue necesario escuchar las voces de los niños, develando universos fantásticos donde la palabra, los gestos, los silencios, la escucha y el respeto mutuo fueron protagonistas desde el inicio, un viaje compartido al alma misma de la convivencia desde el cuidado, construido paso a paso desde la experiencia directa y el testimonio de los más pequeños que tradicionalmente no son escuchados en otros espacios.

Esta experiencia, significó un redescubrimiento del sentido profundo de la educación, desde la conexión con lo esencial: la escucha atenta, el poder de la palabra genuina y el vínculo afectivo como detonador de nuevos aprendizajes. Se develó ante los ojos del investigador, volver a mirar la escuela con ojos nuevos, acompañada por la sabiduría en muchos casos silenciosa de niños y niñas que, con sus frases, gestos, posiciones del cuerpo y miradas, demostraron que convivir es un acto cotidiano de esperanza hacia una forma más pacífica de estar.

Sería peyorativo establecer una metodología científica y rígida, enmarcada solamente en la epistemología y sus dimensiones, aquí cada encuentro con los actores privilegiados, se convirtió en una lección de humildad, una invitación a desaprender formas adultocéntricas de mirar la realidad y constituir en tono coherente una pedagogía más sensible, más viva, más humana, una experiencia de construcción conjunta donde la investigadora también es educada por las voces de los pequeños gigantes.

El trabajo de investigación, se estructura en ocho capítulos que dan cuenta de la extensión del mismo, pero también de su intención como un registro documental, plagado de vivencias, anécdotas, experiencias y reflexiones. En el primero se describe la convivencia en crisis: el imperativo del cuidado, cuyo objetivo es describir el problema y se justifica desde lo práctico, teórico y experiencial el tema abordado.

En el contexto de la investigación, que corresponde al capítulo 2, se expresa la ubicación geográfica, las características socioculturales y económicas y actividades económicas, para situar el contexto del estudio, mientras el capítulo 3 explicita el estado del arte, con sus antecedentes investigativos desde el ámbito internacional, nacional y regional. El siguiente capítulo (4), desde una rigurosa búsqueda en bases de datos, repositorios de tesis doctorales y otros documentos de estudio, se realiza la fundamentación teórica, sobre aspectos tales como: la convivencia integral y el enfoque de paz, el concepto de convivencia, el cuidado, la pedagogía de los cuidados, el concepto de CUIDadanía y teorías como la Teoría de la acción dialógica de Paulo Freire, la ética del cuidado de Carol Gilligan y la Ética del Cuidado en el Pensamiento de Nel Noddings .

El capítulo 5, muestra la fundamentación Metodológica, desde aspectos tales como enfoque y paradigma de investigación, los participantes en su contexto, las herramientas de recolección de información y el proceso de desarrollo del estudio enunciando sus fases.

El capítulo 6 presenta un diagnóstico integral de la situación, centrado en las prácticas de cuidado de sí y de los otros dentro del contexto escolar. Se analizan los descuidos asociados a necesidades no atendidas de los niños y niñas, así como las distintas formas de violencia y su impacto en la convivencia, evidenciando cómo estas situaciones afectan el bienestar y las relaciones cotidianas. Asimismo, se resaltan los vínculos afectivos como un eje clave para la construcción de entornos protectores y significativos, y se propone una proyección hacia la acción orientada a transformar las realidades identificadas. Finalmente, la síntesis de los hallazgos articula los principales resultados del diagnóstico, ofreciendo una base sólida para la intervención y el fortalecimiento de una convivencia escolar sustentada en el cuidado.

Los capítulos 7 y 8 dan cuenta del tránsito del diagnóstico a la acción transformadora mediante el diseño, implementación y evaluación de un plan de acción basado en el Aprendizaje Servicio (ApS). El Capítulo 7 se estructura en cuatro etapas: motivación, diagnóstico, intervención y sistematización, abordando problemáticas concretas del contexto como la contaminación por plástico, el uso inadecuado del agua, la acumulación de basura, la presencia de perros callejeros y los conflictos comunitarios. A través de talleres educativos, campañas de sensibilización, jornadas de limpieza y reforestación, se promovió la participación activa de los estudiantes y la comunidad, fortaleciendo la conciencia ambiental y el compromiso colectivo. La etapa final permitió evaluar los procesos y difundir los aprendizajes generados, consolidando la experiencia como una práctica educativa significativa.

Por su parte, el capítulo 8 presenta los resultados de la intervención pedagógica, destacando la participación como un proceso gradual que se expresa en dinámicas de convivencia, creatividad, apropiación colectiva del aprendizaje y fortalecimiento de los vínculos familiares y comunitarios. El análisis profundiza en la construcción del concepto de cuidado, entendido como responsabilidad ética hacia los otros, reconocimiento de la dignidad

humana, apoyo incondicional y compromiso con el medio ambiente, incluso desde una dimensión espiritual. Asimismo, se evidencian aprendizajes relacionados con la responsabilidad social, el liderazgo, la ayuda mutua y el trabajo colaborativo, mostrando cómo el currículo se vivenció en acción. En síntesis, el ApS se consolida como una estrategia que potencia la convivencia desde el cuidado, favoreciendo transformaciones individuales y comunitarias orientadas a la protección de la vida y del entorno.

Se espera que más allá de nutrir el acervo del conocimiento del doctorado en procesos de enseñanza aprendizaje, el presente documento sea un espacio de reflexión crítica, sobre el papel de la educación en la transformación de la realidad agreste, que muchas veces convierte un espacio natural para la convivencia como es el colegio, en un escenario de conflicto que termina acallando las voces de los más pequeños. En este sentido, esta investigación pone en el centro la voz sentida de niños y niñas, demostrando que educar desde el cuidado es también abrir un espacio para la emoción, la palabra compartida y el reconocimiento del otro, donde más que estrategias se ofrecen vínculos tejidos cuando los lenguajes se hacen escuchar y el aprendizaje nace del encuentro auténtico con los demás.

Educar desde el cuidado no es enseñar a sentir o pensar, es permitir que las emociones encuentren lugar para ser expresadas, que las palabras abracen al otro, y que los vínculos florezcan como parte del proceso pedagógico hacia lo otro. Al integrar el lenguaje oral, escrito, la emoción y el compromiso ético de servir, esta propuesta construye puentes entre el saber académico y la vida sentida de niños y niñas, entre el currículo y la humanidad de quienes lo viven, demuestra que una pedagogía del cuidado no es algo que se suma a la educación, sino su esencia: ya que, si cuidamos, enseñamos; si escuchamos, educamos; si reconocemos al otro, nos reconocemos a nosotros mismos; y si protegemos, construimos comunidad y convivencia.

Capítulo 1. Convivencia en crisis: el imperativo del cuidado

La convivencia y los cuidados son pilares esenciales en la configuración de relaciones sociales potentes para el bienestar individual y colectivo. Sin embargo, las problemáticas entre las naciones, la exclusión y el estigma hacia ciertos grupos, junto con la falta de recursos y políticas adecuadas, llegan a vulnerar la dignidad de las personas, afectando especialmente a las poblaciones más vulnerables.

Este capítulo examina algunas problemáticas a nivel regional que afectan la convivencia social y escolar y cómo el impulso de una cultura de cuidado puede contribuir a la construcción de entornos educativos más participativos, inclusivos y respetuosos. Se pone especial énfasis en los desafíos específicos identificados en el contexto escolar en el que se llevó a cabo esta investigación.

Descripción del problema

La convivencia es un aspecto fundamental de la vida en sociedad, ya que determina la calidad de las relaciones interpersonales y el desarrollo de comunidades donde el cuidado es el centro de sus interacciones. Sin embargo, en muchos contextos, surgen desafíos que dificultan la convivencia. Factores como la diversidad cultural, las diferencias de valores y creencias, y la desigualdad socioeconómica pueden generar tensiones y conflictos.

En el caso de América Latina, la riqueza cultural y las brechas socioeconómicas plantean retos importantes que complican la armonía en los distintos aspectos de la vida diaria. (Rojas, 2019). Las Naciones Unidas (2021) han señalado que la violencia estructural, la inequidad económica y la escasez de oportunidades han dado lugar a contextos que dificultan la generación del diálogo y la empatía. Estas situaciones se pueden ver en diferentes ámbitos, donde la falta de atención a las necesidades emocionales y sociales de las personas puede provocar conflictos.

Según De Ferranti et al., (2004), América Latina y el Caribe es la región con mayor desigualdad en el mundo, donde la disparidad en los ingresos ha prevalecido a lo largo del tiempo. Esta problemática limita el acceso a recursos económicos y genera un entorno de

frustración y competencia que puede llevar a conflictos y tensiones entre grupos sociales. Las comunidades más vulnerables son las que se ven especialmente afectadas, lo que aumenta el riesgo de violencia y desconfianza.

La violencia de género constituye también un factor crítico en la crisis de convivencia, ya que impacta de manera negativa en la vida de las mujeres, así como en las dinámicas familiares y comunitarias. Esta problemática contribuye al deterioro de las relaciones, generando ambientes marcados por el miedo y la desconfianza. La situación se agrava por la falta de servicios adecuados de cuidado, particularmente para grupos vulnerables como niños y personas mayores.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), los sistemas de salud y cuidado en América Latina carecen del desarrollo necesario para satisfacer las demandas de la población. Esta deficiencia provoca sobrecarga en las familias, especialmente aquellas que viven en condiciones de pobreza, aumentando el estrés y los conflictos internos. La carencia de un sistema de cuidados que garantice los derechos y la dignidad de todas las personas reproduce las desigualdades existentes y limita el progreso social.

América Latina también enfrenta graves descuidos ambientales que impactan de manera directa en la convivencia social y agravan desigualdades y conflictos. En diversas regiones, la producción forestal se ha visto afectada por el crimen organizado, por la imposición de cuotas para sus acciones delictivas. Esta degradación del medio ambiente no solo afecta la salud y el bienestar de las poblaciones, sino que también genera tensiones sociales y desigualdad, creando un ciclo vicioso de conflictos.

La crisis de la convivencia en América Latina es un fenómeno complejo que se manifiesta a través de múltiples dimensiones, incluyendo la violencia, la desigualdad y la desconfianza en las instituciones. Estos factores han contribuido a la erosión del tejido social y a la fragmentación de las comunidades en la región. Un estudio del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2019) indica que, en numerosos países de América Latina, más del 70% de las personas manifiestan desconfianza hacia sus gobiernos. Esta desconfianza impide que las comunidades busquen apoyo en las instituciones

fortaleciendo la cultura de la violencia y la autodefensa, lo que a su vez rompe la conexión social.

América Latina enfrenta serios desafíos en términos de convivencia y cuidado, lo cual afecta el bienestar social y el vínculo entre los ciudadanos. Estos desafíos impactan distintos ámbitos sociales, entre ellos, el educativo. Los problemas como la inequidad, la violencia estructural, los contextos familiares inestables y la falta de atención a las necesidades comunitarias han generado conflictos y descuidos en las relaciones diarias. (UNESCO, 2020)

La violencia, en sus diversas formas, es otro aspecto crítico de la crisis de convivencia. De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020), la violencia en la región es de las más elevadas a nivel mundial, con tasas de homicidio que exceden el promedio global. Esta violencia no solo afecta a las víctimas directas, sino que también repercute en las comunidades, generando un clima de miedo y desconfianza que dificulta la interacción social y la colaboración comunitaria. La violencia de género es otra problemática que complica la convivencia en la región.

En Colombia, la convivencia en distintos espacios, como las escuelas, se ve afectada por problemas de violencia, exclusión y desconfianza. Las décadas de conflicto armado, desplazamiento forzado y desigualdad económica han dejado un impacto significativo, dificultando la construcción de entornos pacíficos. Además, la crisis de confianza en las instituciones, la corrupción y la creciente polarización política agravan las tensiones sociales y complican las relaciones entre diversos grupos. (Rojas, 2019)

En el ámbito escolar, la carencia de recursos y las condiciones precarias en numerosas instituciones educativas fomentan un entorno donde el cuidado y el respeto mutuo suelen considerarse como aspectos secundarios. Estas dificultades no solo repercuten en el desempeño académico de los estudiantes, sino que también restringen su crecimiento emocional y social. (UNESCO, 2020)

Por otro lado, la falta de atención a las necesidades emocionales y sociales ha exacerbado los conflictos y complicado el proceso de aprendizaje, perpetuando dinámicas de violencia. Estas situaciones no solo alteran la vida comunitaria, sino que también afectan

profundamente el entorno educativo, donde la ausencia de un ambiente seguro y respetuoso limita el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. Abordar estos desafíos desde un enfoque integral es una prioridad, ya que la convivencia pacífica es fundamental para construir sociedades más justas y humanitarias. (UNESCO, 2020).

Los descuidos y violencias cotidianas en Colombia

En Colombia, se han identificado problemas significativos relacionados con la convivencia escolar y el papel que desempeñan los comportamientos prosociales en su fortalecimiento (Murillo, 2020). Las condiciones de convivencia en el país son considerablemente más dañinas en comparación con otras naciones. La violencia, entendida como un fenómeno complejo y multidimensional, está influida por diversos factores sociales, económicos y políticos. Entre ellos, los decretos tanto a nivel institucional como social desempeñan un rol central en la persistencia del conflicto y la violencia.

Según Jiménez, Vera y Gamboa (2019), la legalidad y la ilegalidad en Colombia varían significativamente según la región donde residen sus ciudadanos. Esto ha posicionado al país en el panorama mundial como uno de los más violentos, con millones de personas desplazadas de sus hogares debido al conflicto armado. En la región existen zonas que son marcadas como "zona roja". En este contexto, se discrimina a diversos grupos sociales, se somete a las mujeres y los niños que son obligados al reclutamiento forzado. La educación, en el mejor de los casos, solo alcanza los ciclos básicos. Además, existen áreas donde la población tiene restricciones para salir, limitándose a ciertas fechas del mes, y el acceso a servicios como telefonía celular, salud y recreación también se ve afectado. (Jiménez, Vera y Gamboa, 2019).

A pesar de los esfuerzos recientes por parte de los gobiernos por proteger a las comunidades en zonas controladas por ejércitos paralelos, no se ha logrado erradicar el conflicto, lo que genera ambientes hostiles que dificultan la convivencia pacífica. Esta situación afecta a todas las instituciones, incluida la escuela. Aunque se ha declarado como territorio de paz por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en colaboración con la

Federación Colombiana de Educadores (FECODE), muchas escuelas siguen siendo objetivos militares por no aceptar las imposiciones de estos grupos.

Uno de los principales descuidos se refleja en la falta de atención de las necesidades básicas de las comunidades, especialmente en las zonas rurales. Según el informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2019), el 35% de la población rural se encuentra en situación de pobreza, lo que restringe su acceso a servicios esenciales como salud, educación y empleo. Esta vulnerabilidad genera un ambiente favorable para la violencia, ya que la ausencia de oportunidades impulsa a muchos jóvenes a unirse a grupos armados como forma de subsistir.

La falta de políticas públicas efectivas por parte del Estado ha sido un factor clave en la persistencia de la violencia. Según la Comisión de la Verdad (2022), la ausencia de una presencia estatal sólida, en ciertas regiones, ha facilitado que grupos ilegales se instalen y consoliden su poder, agravando los niveles de violencia y desconfianza entre la población. Esta ausencia de la intervención institucional no solo perpetúa el ciclo de violencia, sino que también debilita la legitimidad del Estado y fomenta el uso de la violencia como mecanismo para resolver conflictos sociales.

Respecto a la violencia de género, esta continúa siendo un tema relegado en los debates sobre violencia en Colombia. Según datos de la Fiscalía general de la nación (2021), en los últimos cinco años, los casos de violencia contra las mujeres han crecido un 25%, lo que refleja una alarmante falta de respuesta organizada ante este problema. Esta violencia no solo perjudica a las mujeres, sino que también tiene efectos destructivos sobre la estabilidad social y la cohesión comunitaria, manteniendo ciclos de desigualdad y conflicto en la sociedad.

Otro aspecto importante es el descuido en la educación. La insuficiente inversión en una educación de calidad ha provocado tasas significativas de deserción escolar, restringiendo las oportunidades de desarrollo para los jóvenes. De acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (2020), el 16% de los jóvenes entre 14 y 24 años no está escolarizado, lo que obliga a muchos a emplearse en el sector informal o, en situaciones más extremas, a incorporarse a grupos delictivos.

Benítez (2020) señala que en las instituciones educativas de Colombia se presentan problemáticas como la agresión, la intolerancia y el consumo y venta de drogas, lo que afecta el ejercicio de los derechos de los menores. Por ello, el Estado tiene el deber de implementar acciones que reduzcan estos factores de riesgo. Además, muchos estudiantes enfrentan dificultades para interactuar con sus compañeros debido a un desconocimiento de las normas de convivencia y de valores fundamentales (Mosquera et al., 2021). Las relaciones conflictivas entre estudiantes y docentes, junto con un entorno escolar poco inclusivo y una percepción de exclusión de la comunidad educativa, influyen de manera negativa en el rendimiento académico, el desarrollo integral y la autoestima de los alumnos.

En el departamento de Córdoba, la niñez, la juventud y las comunidades no son ajenas a la violencia que se vive en Colombia. En la subregión del San Jorge, por ejemplo, predominan la violencia física, los asesinatos, el sicariato, la siembra de cultivos ilícitos y la presencia de actores armados que subyugan a las poblaciones rurales y, en menor medida, a las urbanas. Estos grupos imponen reglas que favorecen sus actividades ilegales, extorsionando a la economía formal e informal, cerrando negocios familiares y promoviendo el tráfico de estupefacientes, lo que ha abierto profundas brechas sociales, como el desempleo y el comercio informal.

La creciente economía informal, con fenómenos como el mototaxismo y las "rapimotos", refleja no solo el desempleo, sino también la deficiente oferta de transporte público, lo que ha incrementado la inseguridad. Estos vehículos se han vuelto comunes en crímenes, robos y protestas ilegales, generando enfrentamientos con las empresas de transporte legal (Sarmiento y Rosero, 2022).

En el caso del municipio de Buenavista, que incluye el corregimiento de Villa Fátima (lugar en el que se desarrolló la investigación) también enfrenta diversas formas de violencia, incluyendo desplazamientos forzados, asesinatos y carencia de servicios básicos como alcantarillado y gas natural. Su población infantil enfrenta dificultades para acceder y permanecer en el sistema educativo, lo que resulta en una alta tasa de deserción escolar debido a cambios de residencia y la necesidad de trabajar a temprana edad para apoyar a sus familias.

Estas condiciones precarias han desestructurado los hogares, provocando separación familiar y hacinamiento, con familias de entre seis y ocho miembros viviendo en condiciones deplorables. Muchas mujeres son cabezas de hogar, asumiendo la responsabilidad de sus familias en un contexto de escasas oportunidades laborales. Como señala Sanchís (2020), "donde predomina la pobreza y la precariedad, en asentamientos con fuerte presencia de familias extendidas, hacinamiento e informalidad laboral, las concepciones tradicionales sobre el cuidado son insuficientes y requieren una ampliación y reflexión" (p. 12).

Adicionalmente, la violencia se refleja en las estructuras de pensamiento adultocéntrico, que consideran a los niños y niñas como sujetos sin voz en las decisiones comunitarias. Este enfoque no solo minimiza su capacidad de participar activamente en la vida social, sino que también perpetúa una cultura de silencio que les impide expresar sus necesidades, deseos y preocupaciones. En muchas comunidades, las opiniones de los jóvenes son desestimadas, lo que les deja expuestos a cualquier orden o norma impuesta por adultos sin considerar su perspectiva.

La exclusión de los niños y niñas del proceso de toma de decisiones fomenta un ambiente en el que las dinámicas de poder son rígidas y poco flexibles, lo que puede contribuir a la perpetuación de ciclos de violencia intergeneracional y vulnerabilidad e influir de manera negativa en el desarrollo emocional y social de las niñas, niños y adolescentes. Por ello, es esencial destacar no solo la importancia del cuidado, sino también cómo los descuidos afectan negativamente la convivencia. Reconocer la importancia del cuidado implica adoptar un enfoque más inclusivo y comprensivo en la educación y en la vida comunitaria, donde las necesidades de los menores sean prioritarias y donde se fomente un entorno en el que se sientan seguros y valorados. Solo así se podrá construir un tejido social que promueva la paz, el respeto y la empatía, factores cruciales para la convivencia armónica.

Diversas investigaciones (Bohórquez et al., 2017; Chávez, 2017; Pacheco-Salazar, 2018; Trucco e Inostroza, 2017) han demostrado que la violencia presente en la sociedad también se manifiesta en las escuelas. La violencia trasciende los muros educativos, deteriorando la convivencia escolar, materializada en actos, como: el amedrentamiento, las riñas, la destrucción de la propiedad, el bullying y la falta de participación familiar. Además, durante las horas de recreo y actividades extracurriculares, emergen comportamientos que

inician con ofensas y escalan hacia la violencia psicológica, física y discriminación en corredores, baños y patios, donde se evidencian la intolerancia y la falta de respeto.

De la misma manera Rodríguez et al., (2017) señalan que “desde hace doscientos años la escuela ha tratado de estar en paz mientras el país se debate en violencias” (p. 208). La violencia social se infiltró en el ámbito escolar, sumándose a los conflictos y dinámicas internas propias de este espacio. El impacto de estos fenómenos externos motivó la implementación de iniciativas dirigidas a mantener a los estudiantes alejados de escenarios de conflicto armado, promoviendo al mismo tiempo una convivencia democrática entre pares y fomentando su formación como ciudadanos.

La consolidación de un sistema educativo fundamentado en la paz y la convivencia se vio fortalecida en 1991, cuando Colombia ratificó los derechos del niño y promulgó su nueva Constitución Política. Estas acciones buscaban construir una cultura donde los estudiantes dejarán de ser víctimas y se convirtieran en agentes activos en una escuela con un enfoque centrado en derechos. (Rodríguez et al., 2017)

La cultura dominante que se promueve en las escuelas suele priorizar la independencia concebida como autosuficiencia, dejando en segundo plano valores relacionados con el sentido de comunidad y el bien común. Esta perspectiva favorece una construcción de la identidad personal en términos individualistas, desconectada de las interdependencias inherentes a la naturaleza humana. En contraste, la pedagogía del cuidado subraya que la relación con los demás es esencial para la existencia humana y que esta conexión puede fomentar el crecimiento personal sin recurrir a la violencia. (Vázquez Verdera y López Francés, 2011).

Entre los conflictos identificados destacan la falta de cumplimiento de las normas de convivencia y actitudes despectivas entre estudiantes, que contribuyen a un ambiente de violencia y deterioro. Este análisis evidencia la normalización de conductas dañinas y la ausencia de diálogo, subrayando la importancia de abordar la violencia escolar desde una perspectiva interdisciplinaria y con mayor profundidad.

Entender esta realidad implica trabajar la convivencia escolar desde diversos procesos de formación que fortalezcan las relaciones entre estudiantes, desarrollando habilidades y competencias necesarias para una buena convivencia. Es crucial resaltar la importancia de la educación para la convivencia en contextos de violencia, adoptando una pedagogía que coloque el cuidado de la vida como una acción prioritaria para su preservación. Con base en la problemática descrita, se plantean las siguientes preguntas y objetivos de la investigación acción participativa:

Tabla 1*Preguntas y objetivos de investigación*

Pregunta central	Objetivo general
¿Cómo incide la participación de las y los estudiantes en actividades basadas en la pedagogía del cuidado para la transformación de la convivencia escolar y en el fortalecimiento de relaciones empáticas y respetuosas en la comunidad educativa?	Analizar la incidencia de actividades pedagógicas fundamentadas en el enfoque del cuidado en la transformación de la convivencia escolar, a partir de la participación activa de las y los estudiantes en contextos educativos.
Etapas de diagnóstico	
Preguntas subsidiarias	Objetivos específicos
¿Qué formas de cuidado y descuido perciben los niños y las niñas en el ambiente donde viven?	Identificar las formas de cuidado y descuido que las y los estudiantes perciben en sus entornos escolares, familiares y comunitarios.
¿Qué expresiones de violencia advierten los niños y las niñas en la escuela, en su casa y en la comunidad?	Explorar las expresiones de violencia que las y los estudiantes identifican como obstáculos para una convivencia armónica.
Etapas de intervención	
¿Cómo contribuye la participación estudiantil en actividades centradas en el cuidado a la mejora de la convivencia escolar y la resolución de conflictos?	Diseñar e implementar, de manera colaborativa con las y los estudiantes, actividades pedagógicas basadas en el cuidado para promover la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.
¿Qué transformaciones se observan en las actitudes y relaciones de los estudiantes después de participar en prácticas educativas sustentadas en la pedagogía del cuidado?	Evaluar los cambios en las relaciones interpersonales y en las actitudes de convivencia tras la implementación de las estrategias de cuidado en el aula, la escuela y la comunidad.

Justificación del objeto de estudio

En Colombia, se han identificado problemas significativos relacionados con la convivencia escolar y el papel que desempeñan los comportamientos prosociales en su fortalecimiento (Murillo, 2020). Las condiciones de convivencia en el país son considerablemente más dañinas en comparación con otras naciones. La violencia, entendida como un fenómeno complejo y multidimensional, está influida por diversos factores sociales, económicos y políticos. Entre ellos, los decretos tanto a nivel institucional como social desempeñan un rol central en la persistencia del conflicto y la violencia.

Según Jiménez, Vera y Gamboa (2019), la legalidad y la ilegalidad en Colombia varían significativamente según la región donde residen sus ciudadanos. Esto ha posicionado al país en el panorama mundial como uno de los más violentos, con millones de personas desplazadas de sus hogares debido al conflicto armado. En la región existen zonas que son marcadas como "zona roja". En este contexto, se discrimina a diversos grupos sociales, se somete a las mujeres y los niños que son obligados al reclutamiento forzado. La educación, en el mejor de los casos, solo alcanza los ciclos básicos. Además, existen áreas donde la población tiene restricciones para salir, limitándose a ciertas fechas del mes, y el acceso a servicios como telefonía celular, salud y recreación también se ve afectado. (Jiménez, Vera y Gamboa, 2019).

A pesar de los esfuerzos recientes por parte de los gobiernos por proteger a las comunidades en zonas controladas por ejércitos paralelos, no se ha logrado erradicar el conflicto, lo que genera ambientes hostiles que dificultan la convivencia pacífica. Esta situación afecta a todas las instituciones, incluida la escuela. Aunque se ha declarado como territorio de paz por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en colaboración con la Federación Colombiana de Educadores (FECODE), muchas escuelas siguen siendo objetivos militares por no aceptar las imposiciones de estos grupos.

Uno de los principales descuidos se refleja en la falta de atención de las necesidades básicas de las comunidades, especialmente en las zonas rurales. Según el informe del

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2019), el 35% de la población rural se encuentra en situación de pobreza, lo que restringe su acceso a servicios esenciales como salud, educación y empleo. Esta vulnerabilidad genera un ambiente favorable para la violencia, ya que la ausencia de oportunidades impulsa a muchos jóvenes a unirse a grupos armados como forma de subsistir.

La falta de políticas públicas efectivas por parte del Estado ha sido un factor clave en la persistencia de la violencia. Según la Comisión de la Verdad (2022), la ausencia de una presencia estatal sólida, en ciertas regiones, ha facilitado que grupos ilegales se instalen y consoliden su poder, agravando los niveles de violencia y desconfianza entre la población. Esta ausencia de la intervención institucional no solo perpetúa el ciclo de violencia, sino que también debilita la legitimidad del Estado y fomenta el uso de la violencia como mecanismo para resolver conflictos sociales.

Respecto a la violencia de género, esta continúa siendo un tema relegado en los debates sobre violencia en Colombia. Según datos de la Fiscalía general de la nación (2021), en los últimos cinco años, los casos de violencia contra las mujeres han crecido un 25%, lo que refleja una alarmante falta de respuesta organizada ante este problema. Esta violencia no solo perjudica a las mujeres, sino que también tiene efectos destructivos sobre la estabilidad social y la cohesión comunitaria, manteniendo ciclos de desigualdad y conflicto en la sociedad.

Otro aspecto importante es el descuido en la educación. La insuficiente inversión en una educación de calidad ha provocado tasas significativas de deserción escolar, restringiendo las oportunidades de desarrollo para los jóvenes. De acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (2020), el 16% de los jóvenes entre 14 y 24 años no está escolarizado, lo que obliga a muchos a emplearse en el sector informal o, en situaciones más extremas, a incorporarse a grupos delictivos.

Benítez (2020) señala que en las instituciones educativas de Colombia se presentan problemáticas como la agresión, la intolerancia y el consumo y venta de drogas, lo que afecta el ejercicio de los derechos de los menores. Por ello, el Estado tiene el deber de implementar acciones que reduzcan estos factores de riesgo. Además, muchos estudiantes enfrentan

dificultades para interactuar con sus compañeros debido a un desconocimiento de las normas de convivencia y de valores fundamentales (Mosquera et al., 2021). Las relaciones conflictivas entre estudiantes y docentes, junto con un entorno escolar poco inclusivo y una percepción de exclusión de la comunidad educativa, influyen de manera negativa en el rendimiento académico, el desarrollo integral y la autoestima de los alumnos.

En el departamento de Córdoba, la niñez, la juventud y las comunidades no son ajenas a la violencia que se vive en Colombia. En la subregión del San Jorge, por ejemplo, predominan la violencia física, los asesinatos, el sicariato, la siembra de cultivos ilícitos y la presencia de actores armados que subyugan a las poblaciones rurales y, en menor medida, a las urbanas. Estos grupos imponen reglas que favorecen sus actividades ilegales, extorsionando a la economía formal e informal, cerrando negocios familiares y promoviendo el tráfico de estupefacientes, lo que ha abierto profundas brechas sociales, como el desempleo y el comercio informal.

La creciente economía informal, con fenómenos como el mototaxismo y las "rapimotos", refleja no solo el desempleo, sino también la deficiente oferta de transporte público, lo que ha incrementado la inseguridad. Estos vehículos se han vuelto comunes en crímenes, robos y protestas ilegales, generando enfrentamientos con las empresas de transporte legal (Sarmiento y Rosero, 2022).

En el caso del municipio de Buenavista, que incluye el corregimiento de Villa Fátima (lugar en el que se desarrolló la investigación) también enfrenta diversas formas de violencia, incluyendo desplazamientos forzados, asesinatos y carencia de servicios básicos como alcantarillado y gas natural. Su población infantil enfrenta dificultades para acceder y permanecer en el sistema educativo, lo que resulta en una alta tasa de deserción escolar debido a cambios de residencia y la necesidad de trabajar a temprana edad para apoyar a sus familias.

Estas condiciones precarias han desestructurado los hogares, provocando separación familiar y hacinamiento, con familias de entre seis y ocho miembros viviendo en condiciones deplorables. Muchas mujeres son cabezas de hogar, asumiendo la responsabilidad de sus familias en un contexto de escasas oportunidades laborales. Como señala Sanchís (2020),

"donde predomina la pobreza y la precariedad, en asentamientos con fuerte presencia de familias extendidas, hacinamiento e informalidad laboral, las concepciones tradicionales sobre el cuidado son insuficientes y requieren una ampliación y reflexión" (p. 12).

Adicionalmente, la violencia se refleja en las estructuras de pensamiento adultocéntrico, que consideran a los niños y niñas como sujetos sin voz en las decisiones comunitarias. Este enfoque no solo minimiza su capacidad de participar activamente en la vida social, sino que también perpetúa una cultura de silencio que les impide expresar sus necesidades, deseos y preocupaciones. En muchas comunidades, las opiniones de los jóvenes son desestimadas, lo que les deja expuestos a cualquier orden o norma impuesta por adultos sin considerar su perspectiva.

La exclusión de los niños y niñas del proceso de toma de decisiones fomenta un ambiente en el que las dinámicas de poder son rígidas y poco flexibles, lo que puede contribuir a la perpetuación de ciclos de violencia intergeneracional y vulnerabilidad e influir de manera negativa en el desarrollo emocional y social de las niñas, niños y adolescentes. Por ello, es esencial destacar no solo la importancia del cuidado, sino también cómo los descuidos afectan negativamente la convivencia. Reconocer la importancia del cuidado implica adoptar un enfoque más inclusivo y comprensivo en la educación y en la vida comunitaria, donde las necesidades de los menores sean prioritarias y donde se fomente un entorno en el que se sientan seguros y valorados. Solo así se podrá construir un tejido social que promueva la paz, el respeto y la empatía, factores cruciales para la convivencia armónica.

Diversas investigaciones (Bohórquez et al., 2017; Chávez, 2017; Pacheco-Salazar, 2018; Trucco e Inostroza, 2017) han demostrado que la violencia presente en la sociedad también se manifiesta en las escuelas. La violencia trasciende los muros educativos, deteriorando la convivencia escolar, materializada en actos, como: el amedrentamiento, las riñas, la destrucción de la propiedad, el bullying y la falta de participación familiar. Además, durante las horas de recreo y actividades extracurriculares, emergen comportamientos que inician con ofensas y escalan hacia la violencia psicológica, física y discriminación en corredores, baños y patios, donde se evidencian la intolerancia y la falta de respeto.

De la misma manera Rodríguez et al., (2017) señalan que “desde hace doscientos años la escuela ha tratado de estar en paz mientras el país se debate en violencias” (p. 208). La violencia social se infiltró en el ámbito escolar, sumándose a los conflictos y dinámicas internas propias de este espacio. El impacto de estos fenómenos externos motivó la implementación de iniciativas dirigidas a mantener a los estudiantes alejados de escenarios de conflicto armado, promoviendo al mismo tiempo una convivencia democrática entre pares y fomentando su formación como ciudadanos.

La consolidación de un sistema educativo fundamentado en la paz y la convivencia se vio fortalecida en 1991, cuando Colombia ratificó los derechos del niño y promulgó su nueva Constitución Política. Estas acciones buscaban construir una cultura donde los estudiantes dejarán de ser víctimas y se convirtieran en agentes activos en una escuela con un enfoque centrado en derechos. (Rodríguez et al., 2017)

La cultura dominante que se promueve en las escuelas suele priorizar la independencia concebida como autosuficiencia, dejando en segundo plano valores relacionados con el sentido de comunidad y el bien común. Esta perspectiva favorece una construcción de la identidad personal en términos individualistas, desconectada de las interdependencias inherentes a la naturaleza humana. En contraste, la pedagogía del cuidado subraya que la relación con los demás es esencial para la existencia humana y que esta conexión puede fomentar el crecimiento personal sin recurrir a la violencia. (Vázquez Verdera y López Francés, 2011).

En la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, donde se llevó a cabo la investigación, tanto docentes como estudiantes reconocen que las situaciones de violencia afectan de manera negativa el clima escolar y que no siempre se implementan estrategias pacíficas para la resolución de conflictos. Esta información fue obtenida a través del "Observador del Estudiante," una herramienta no oficial en la normativa educativa, utilizada para monitorear el aprendizaje y la convivencia de los estudiantes dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Entre los conflictos identificados destacan la falta de cumplimiento de las normas de convivencia y actitudes despectivas entre estudiantes, que contribuyen a un ambiente de

violencia y deterioro. Este análisis evidencia la normalización de conductas dañinas y la ausencia de diálogo, subrayando la importancia de abordar la violencia escolar desde una perspectiva interdisciplinaria y con mayor profundidad.

Capítulo 2. Contexto de la investigación

El propósito de este capítulo es presentar el entorno socioeconómico, cultural, educativo y geográfico donde se desarrolló la investigación. Para ello, se describen detalladamente las características del lugar en el que se llevó a cabo el estudio, incluyendo las condiciones económicas y sociales de la población, así como los atributos culturales y educativos que enmarcan la problemática abordada. También se analizan las particularidades del contexto escolar, lo que permite comprender de manera integral los factores que influyen en la investigación.

Este análisis no sólo contextualiza la relevancia de la investigación, sino que también justifica las decisiones metodológicas adoptadas, mostrando cómo éstas responden a las necesidades específicas de este entorno. Además, el contexto se reconoce como un elemento esencial para interpretar los resultados del diagnóstico y proponer soluciones concretas durante la fase de intervención.

Ubicación geográfica

La Institución Nuestra Señora de Fátima está ubicada en el corregimiento Villa Fátima, perteneciente al municipio de Buenavista, en el departamento de Córdoba, Colombia. Este corregimiento se encuentra en la Troncal de Occidente, en los límites con los municipios de Montelíbano, Ayapel y La Apartada, y cuenta con una población aproximada de 2,200 habitantes.

Características socioculturales y económicas

La comunidad de Villa Fátima profesa mayoritariamente la religión católica, lo que se refleja en las festividades religiosas, como la celebración de la Virgen María en la advocación de

Nuestra Señora de Fátima, quien da nombre al corregimiento, la institución educativa y la iglesia local. Entre las tradiciones culturales destacan las Fiestas de San Isidro Labrador, complementadas con otras celebraciones más pequeñas en bares y estaderos públicos. Una minoría de la población practica la religión cristiana evangélica, aportando diversidad al panorama religioso de la región.

Desde el punto de vista socioeconómico, la mayoría de las familias pertenece a estratos bajos y dependen principalmente de actividades agrícolas y ganaderas de pequeña escala. Estas familias, en su mayoría, viven en condiciones de pobreza y acceden a programas de asistencia estatal, como Familias en Acción, el carnet subsidiado de salud del Sistema de Identificación de Potenciales Beneficiarios de Programas Sociales (SISBEN) y otros. Además, brigadas de vacunación y atención médica, organizadas por entidades privadas y la Secretaría de Salud municipal, complementan el acceso a servicios básicos a través de un Puesto de Salud local.

En términos económicos, algunas familias cuentan con pequeñas parcelas donde cultivan productos como yuca, limón y mango, combinando estas actividades con la cría de animales. Por ejemplo, es común encontrar la cría de bovinos (2 o 3 reses por familia), ovejas y cerdos. La producción de leche se destina tanto al consumo familiar como a la elaboración de queso y suero, productos que se comercializan dentro de la comunidad y, en ocasiones, con empresas que los adquieren al por mayor.

La economía de la comunidad se centra en actividades relacionadas con el campo, como la cría de animales (gallinas, peces, pavos, patos y pollos en galpones) y diversos oficios. Destacan ocupaciones como el mototaxismo, la albañilería, trabajos independientes y el apoyo en pequeños negocios familiares dedicados a la agricultura, pesca y cría de aves de corral. La producción resultante sirve tanto para el autoconsumo como para abastecer a una parte significativa de la población local.

Algunas personas trabajan fuera de la comunidad, principalmente en jornales en fincas y haciendas, una de las actividades más comunes. Otros se emplean como operarios

en pequeñas empresas, en servicios generales, o como personal en restaurantes. También es común el comercio informal, con pequeños puestos de venta de frutas, verduras o artículos para el hogar en la cabecera municipal. Cabe mencionar que a los jóvenes que egresan de la institución educativa, solo una minoría logra acceder a carreras técnicas, tecnológicas o profesionales, debido a las limitaciones económicas y la falta de oportunidades laborales en la región.

Cabe mencionar que muchos estudiantes participan en labores agrícolas o pecuarias dentro de sus familias. Aunque estas actividades se valoran positivamente porque los padres consideran importante transmitir el sentido del trabajo y las tradiciones económicas de la comunidad, resulta preocupante la participación de niños y niñas en actividades económicas informales. En horarios contrarios a la escuela, muchos se dedican a la venta de productos de manera informal, lo cual genera cuestionamientos sobre el impacto en su desarrollo y educación.

Servicios públicos en la comunidad

El corregimiento cuenta con servicio eléctrico y acceso a agua potable mediante pozos subterráneos. El acueducto veredal, que tiene más de cincuenta años, funciona con relativa normalidad; sin embargo, solo en los últimos cinco o seis años el suministro de agua ha sido más constante, y en los dos años recientes ha mejorado significativamente. Este progreso ha incentivado la expansión de unidades familiares, ya que varias familias han optado por establecerse en la zona rural, ya sea por arraigo familiar —construyendo viviendas en terrenos compartidos por miembros de una misma familia— o por los menores costos de servicios públicos y la tranquilidad que ofrece el lugar en comparación con la vida urbana.

No obstante, la comunidad carece de un sistema de alcantarillado. Las aguas residuales de baños y usos domésticos se vierten directamente en las calles, lo que genera problemas sanitarios. Para la disposición de excretas, las familias utilizan letrinas, pozos ciegos o sépticos, lo que refleja las limitaciones en infraestructura básica. (Ver figura 4)

La comunidad no cuenta con servicio de gas natural. Aquellas familias que tienen recursos económicos adquieren cilindros de gas propano, mientras que las familias con menos posibilidades recurren a fogones de leña y carbón como alternativa. En cuanto al transporte, no existe un servicio público oficial dentro de la comunidad. Los habitantes utilizan mototaxis, vehículos particulares o acceden a autobuses que pasan por la carretera troncal hacia la cabecera municipal y otras localidades urbanas cercanas. Sin embargo, esta modalidad de transporte puede ser limitada y costosa para las familias con menos ingresos.

Figura 1

Aguas residuales y acueducto veredal



La conectividad a internet, entendida como un servicio público esencial, es insuficiente, aunque ha habido avances significativos que benefician principalmente a los niños y niñas en su acceso a recursos educativos. Las calles de la comunidad están mayormente sin pavimentar, salvo la calle principal, que cuenta con una placa huella. Esta infraestructura es necesaria debido al tránsito constante de camiones que transportan ganado desde las haciendas hacia poblaciones vecinas.

La recolección de basuras es realizada una vez por semana por la administración municipal. Sin embargo, la frecuencia no siempre se cumple, lo que genera acumulación de residuos y fomenta prácticas como la quema indiscriminada de basura. Esta situación ha ocasionado graves problemas de salud, especialmente en la población infantil.

Las veredas aledañas cuentan con vías destapadas, pero en buen estado gracias a un mantenimiento regular. Estas vías permiten la conexión con la carretera intermunicipal y facilitan el acceso de los estudiantes a la institución educativa, incluso en temporadas de lluvia. Las viviendas en la comunidad son predominantemente de adoquines con techos de tejas de eternit. Sin embargo, una cantidad considerable está construida con materiales no adecuados, como madera, plástico, caña de guadua y barro. A pesar de ello, algunos programas de mejoramiento de vivienda han beneficiado a varias familias, ofreciendo mayor estabilidad habitacional.

La comunidad ha recibido recientemente a personas migrantes, principalmente provenientes de Venezuela, así como desplazados internos del departamento de Antioquia debido a situaciones como el problema de Hidroituango y la pandemia de COVID-19. Este fenómeno ha generado un crecimiento demográfico con implicaciones en la infraestructura y los servicios.

Dinámicas de violencia en comunidad y en la escuela

Por ser una comunidad rural con limitaciones en infraestructura y servicios básicos, la población ha sido profundamente afectada por diversos tipos de violencia desde 2001. Entre las problemáticas se incluyen desplazamiento forzado, asesinatos, reclutamiento de menores por grupos armados y actividades delictivas. Aunque estos actos han disminuido en los últimos años, persisten secuelas significativas, como el consumo y tráfico de sustancias psicoactivas entre jóvenes, y una cultura del silencio frente a crímenes selectivos. Estas tensiones se reflejan en medidas de seguridad estrictas, como la prohibición del ingreso de personas ajenas a la comunidad, restricciones al uso de parrilleros en motos, toques de queda y cierres anticipados de establecimientos públicos en fechas específicas.

La violencia también afecta las dinámicas de la institución educativa, limitando actividades como visitas domiciliarias y convivencias escolares, esenciales para el mejoramiento académico y social de los estudiantes. Dentro de la escuela, la violencia no se aborda de manera explícita, lo que perpetúa una percepción de normalidad frente a conductas

agresivas o discriminatorias. Además, la escuela refleja problemáticas sociales amplias, como amenazas, panfletos intimidatorios y relaciones agresivas entre estudiantes. Estas situaciones, aunque menos visibles que los crímenes externos, fomentan un entorno donde la intolerancia y el desconocimiento del otro prevalecen.

La falta de espacios formativos y creativos para canalizar emociones como la frustración, el enojo y la inconformidad agrava esta realidad. Esto resalta la necesidad urgente de mecanismos institucionales para trabajar en la gestión de conflictos, promover la convivencia y fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes.

Capítulo 3. Estado del arte: indagación de investigaciones afines

En este capítulo se describe el proceso de recopilación de información relevante para esta tesis, basada en investigaciones y publicaciones sobre la convivencia escolar desde una perspectiva de cuidado. Se exploran los conceptos de convivencia y cuidado, así como las relaciones que se establecen y los impactos derivados de diversas interpretaciones de la convivencia en distintos contextos. Esto adquiere especial relevancia en el ámbito de las interacciones entre niños, adolescente, familias y escuela, donde los intereses de protección de cada grupo dentro de la institución pueden, en ocasiones, desviar el foco del cuidado hacia los actores involucrados.

El objeto de estudio se centra en la convivencia y el cuidado en el entorno escolar, analizando las relaciones construidas en la comunidad y en los espacios donde los niños y niñas conviven. Para fundamentar esta investigación, se han considerado estudios realizados entre 2016 y 2022, tanto en Latinoamérica como en Colombia, que abordan la convivencia y el cuidado en ciclos educativos de básica y media. Aunque existen numerosos estudios sobre la convivencia escolar en diversas latitudes y niveles educativos, el tema del cuidado en relación con la convivencia escolar ha sido escasamente abordado, viéndose más desde una perspectiva clínica relacionada con la salud física y mental.

Los documentos seleccionados se descargaron en un archivo digital y se realizó un análisis general de su contenido, orientado por componentes como: título, autor, año de publicación, objetivos, tipo de documento, palabras clave, metodología, hallazgos y

conclusiones. La información obtenida se organizó en una tabla, lo que facilitó la descripción y análisis de cada investigación. De los estudios incluidos, dos pertenecen al contexto latinoamericano y cinco al contexto nacional.

Estudios a nivel latinoamericano

En el contexto latinoamericano, Reyes & Velásquez (2022) llevaron a cabo una investigación en una escuela primaria de Toluca, México, utilizando un diseño metodológico de Investigación Acción Participativa. Su objetivo fue empoderar a la comunidad en relación con los cambios que se producen en la población escolar, en la familia y en las instituciones, mediante la integración de estrategias de sensibilización en la planificación docente. Este proceso investigativo buscó comprender la importancia de las acciones compartidas en el contexto escolar, que pueden promover valores adecuados o inadecuados para la vida en sociedad, especialmente en situaciones de convivencia que facilitan la expresión de percepciones que dificultan la comprensión de las acciones de los demás y de uno mismo durante crisis emocionales.

Entre los hallazgos, se destaca que planificar acciones pedagógicas centradas en la convivencia escolar no implica simplemente aumentar o disminuir la actividad pedagógica, sino que ofrece una nueva perspectiva que permite descomponer el automatismo dogmático. Además, se evidencia que buscar soluciones a las problemáticas identificadas en contextos personales, familiares o sociales es ineficaz si no se acompañan de acciones, estrategias y dispositivos que contribuyan a formar en los sujetos esquemas de pensamiento que los lleven a ser divergentes en la tarea de vivir en un mundo que demanda, además de cuidado, el reconocimiento del otro.

Esto sugiere que el sistema educativo se sostiene sobre una sociedad disciplinaria, donde el conocimiento específico prevalece sobre el ser. Esto convierte a la escuela en un espacio de reproducción de autoridad, procesos verticales e imposición de indicadores de cumplimiento, creando normas inflexibles ante las necesidades de interacción. Además, transforma a cada sujeto social en alguien que debe reproducir lo que se le confía, ya que cualquier cambio en la práctica implica métodos de enseñanza que pueden no ser aceptados por la comunidad, generando la necesidad de un nuevo paradigma que reconozca al otro

como un ser humano legítimo que requiere cuidado, atención y respeto en el marco de la convivencia escolar.

Otro de las investigaciones a nivel latinoamericano es la de Arias et al., (2018) que realizaron en una escuela secundaria en Argentina, centrada en conceptos como inclusión, convivencia democrática y políticas de cuidado. Su propósito fue comprender los significados aportados por las personas y las formas de intervención planificadas desde el contexto escolar para validar experiencias que promuevan tanto la convivencia democrática como políticas de cuidado. El estudio se realizó a través de talleres grupales en los que directivos y docentes dialogaron para conocer, analizar y describir el trabajo realizado en las escuelas, buscando mejorar la convivencia y las políticas de cuidado. En este contexto, los espacios recreativos utilizados por los estudiantes se convirtieron en ambientes interactivos que fomentan tanto el diálogo como el intercambio de experiencias, articulando valores, prácticas individuales y satisfacción con las normas institucionales.

Entre los hallazgos se evidencia que el "conflicto" en la escuela se convierte en una oportunidad pedagógica para abordar problemas y contradicciones, así como un punto de partida desafiante. Además, se muestra que en la escuela existen concepciones abiertas de poder, autoridad e imposición de normas que limitan el desarrollo de propuestas pedagógicas alternativas que puedan mejorar situaciones de conflictividad social y violencia. Este enfoque abre perspectivas de conciliación en el ámbito escolar, buscando soluciones a los conflictos sin centrarse exclusivamente en lo normativo. Este proceso redefine la convivencia, transformando a los actores de la comunidad hacia una cultura de respeto por las diferencias y la reconstrucción de problemas a partir de las necesidades de cada sujeto y contexto.

Estudios a nivel nacional

A nivel nacional, la tesis de García (2021) en Medellín aborda procesos investigativos consolidados sobre convivencia y cuidado en un territorio afectado por el desplazamiento de su población debido a un conflicto armado. Esta investigación defiende el reconocimiento del papel de la mujer en la política, desde una reflexión sobre la categoría de ciudadanía, mediante un rastreo documental. La autora invita a romper con la delimitación público-

privado para permitir la emancipación de procesos sociales segmentados por una condición patriarcal capitalista que subyuga a la mujer. El artículo refleja la experiencia personal y colectiva de la autora, escrita mayoritariamente en primera persona, resaltando la reivindicación de la ciudadanía como un acto político.

En medio de este argumento, surgen conceptos y valores divergentes relacionados con el cuidado, promoviendo la erradicación de toda forma de discriminación y fomentando la corresponsabilidad en el sostenimiento de la vida. Al afirmar que el cuidado es universal, se establece que nadie se siente excluido o rechazado, y que cada ser tiene el derecho a pertenecer a una red de cuidado que lo soporte y promueva su crecimiento. Uno de los conceptos que la autora utiliza para fortalecer sus argumentos es el dualismo: cuidar implica también ser cuidado, lo que establece una interacción entre los sujetos. En este sentido, la ciudadanía se convierte en un escenario que potencia el cuidado en todas sus dimensiones, destacando habilidades de autoconocimiento, autocuidado y reflexión, así como la comprensión de que cada individuo tiene la virtud de cuidarse a sí mismo, a los demás y al entorno en el que vive.

Este enfoque se sustenta en la participación activa de la investigadora, iluminando su reflexión personal y académica. Es relevante en la investigación actual porque evidencia los prototipos de relaciones que giran en torno al cuidado, reafirmando la formación de seres humanos que cuidan todo lo que coexiste en su contexto. Estos conceptos, utilizados de manera perspicaz por la investigadora, permiten acceder a dispositivos invisibles que, a través de las interacciones y roles desempeñados en diferentes estrategias de comunicación, pueden hacerse evidentes sin mucho esfuerzo.

Otro estudio coherente con esta investigación es el de Gamboa (2019), que analizó las interacciones de los estudiantes de quinto grado del Colegio Guillermo León Valencia en Bogotá. Esta investigación buscó comprender cómo la enseñanza del cuidado del otro, mediante comunidades de indagación, puede contribuir a la convivencia en el aula. El proceso se realizó mediante una metodología de Investigación Acción Educativa (IAE), que incluyó tres etapas: silencio, aislamiento e interacción conflictiva. El objetivo era ayudar a

los estudiantes a pasar de interacciones comunicativas antipáticas a un diálogo empático, respetuoso y conciliador.

El autor describe que los cambios fueron graduales y que los aportes a la convivencia se hicieron evidentes en la tercera etapa, cuando los problemas convivenciales disminuyeron tanto en cantidad como en intensidad. La novedad de la intervención radica en cómo la comprensión del otro, al escucharlo y abrazarlo en su silencio, potencia un comportamiento adecuado en el contexto. Desde un enfoque metodológico de investigación-acción participativa, se busca involucrar a niños, niñas y jóvenes en un proceso de interacción empática, ayudándoles a superar sus temores y convertirse en cuidadores de sí mismos, de su entorno y de sus pares.

Asimismo, es importante destacar que, a través de estrategias de comunicación asertiva, se pueden establecer vínculos afectivos entre los participantes, que fundamentarán su rol protagónico, mejorarán su confianza al intervenir frente a sus compañeros y facilitarán una relación sensible con sus cuidadores y pares.

Otra investigación relevante es la de Ariza y Muñoz (2016), que se centró en la ética del cuidado en los colegios Santa Bárbara y Ciudad de Montreal, en Ciudad Bolívar, Bogotá. El objetivo de esta investigación fue entender el sentido de la ética del cuidado tanto para estudiantes como para profesores en relación con la enseñanza y el aprendizaje, como prácticas que fortalecen la convivencia escolar. El trabajo incluyó actividades relacionales en el ámbito de las artes, brindando a los estudiantes espacios de interacción comunicativa que fomentan la creatividad y la reconstrucción de relaciones sociales, así como el equilibrio emocional en comunidades afectadas por la violencia.

El trabajo implementó una serie de actividades relacionales en el ámbito de las artes, ofreciendo a los estudiantes espacios de interacción comunicativa que favorecen tanto la creatividad como la reconstrucción de relaciones sociales. Esto contribuye al equilibrio emocional de comunidades severamente afectadas por la violencia. Gracias a estas iniciativas, la escuela logra fomentar una convivencia escolar saludable, promoviendo el

bienestar y el cuidado del entorno, no solo en el contexto inmediato, sino también en realidades más amplias que se deben aprender a comprender. Esto incentiva a cada individuo a reflexionar sobre su papel como actor clave en la conservación del medio ambiente.

Los hallazgos destacan el valor de la música como herramienta que favorece no solo el bienestar, sino también la convivencia. Se observó que a través de la música se generan dinámicas que promueven el respeto por la diversidad y el reconocimiento del otro. Además, el uso de estas estrategias ayudó a articular las relaciones en un contexto donde emergen valores como la escucha, la confianza y la responsabilidad, consolidando el cuidado de sí mismo y del otro. Esto genera la posibilidad de implementar proyectos educativos centrados en la convivencia, mediante metodologías que contribuyan a fortalecer la resolución de conflictos y la empatía.

Es importante mencionar el contexto investigativo, ya que aproxima a la investigadora a los valores que genera la ética del cuidado en individuos heridos por la violencia, un fenómeno inherente a la realidad de la población estudiada, en relación con los conceptos de convivencia y cuidado. También se pone de manifiesto la relevancia de los métodos de acercamiento a la realidad, utilizando la Investigación-Acción Participativa con niños y niñas, buscando profundizar en temas específicos y acercarse a la realidad a través de estrategias narrativas. Estas facilitan la confianza y la visibilidad de aspectos que pueden no expresarse abiertamente debido a dinámicas de poder o a la falta de voz entre los menores.

Ante la realidad del conflicto en Colombia, se aborda un estudio de Henao (2019) sobre las relaciones de cuidado en el aula, sustentado en el contexto de la Institución Educativa José Antonio Galán en el municipio de La Estrella, Antioquia. El objetivo de este trabajo académico se centra en analizar cómo las estrategias de formación ciudadana contribuyen al mejoramiento de la convivencia escolar desde un enfoque de cuidado.

El proceso de construcción se llevó a cabo mediante la metodología de Investigación-Acción (IA), con actividades desarrolladas a través de ciclos de intervención que buscaban identificar puntos de apoyo en el contexto escolar y generar eventos de reflexión entre pares.

En este acercamiento, la autora se apoya en los postulados de Noddings (2002), que enfatizan la naturaleza relacional del ser humano y la importancia del cuidado e interés. Esto abarca dimensiones humanas que no solo promueven valores como el amor, la generosidad, el cuidado y la ternura, sino que también fragmentan estructuras y normas sociales preestablecidas en las comunidades.

Las actividades implementadas en cada ciclo revelaron que los estudiantes ampliaron su círculo ético, incorporando a “extraños” y “lejanos” en su campo de preocupación. Además, surgieron propuestas sobre el tipo de formación necesaria para formar ciudadanos responsables con ellos mismos y con los demás. Aparte de Noddings, se consideran también las propuestas de Boff (2008), quien sostiene que el ser humano tiene la capacidad de establecer nuevas formas de relacionarse, lo que a su vez genera cambios culturales en las sociedades, donde la subjetividad juega un papel crucial en el ámbito ético, especialmente en relación con el cuidado de uno mismo y de los otros.

Desde esta perspectiva, la comunidad reconoce que el cuidado del otro depende de la capacidad de imaginar su vida, sus necesidades, historia, intereses, emociones y vulnerabilidades. Esta visión permite vislumbrar las experiencias de otros y las habilidades necesarias tanto en lo ético como en lo moral para ser receptivo. A través de estas interacciones, se fueron desvelando situaciones de miedo, vergüenza y burlas que lograron transformarse mediante la capacidad de narrar y compartirse, apoyados en la confianza de que el otro escucha sin juzgar ni discriminar.

En cuanto a los hallazgos, la autora observa que los agentes de la comunidad educativa perciben la convivencia como un elemento inherente al conflicto, pero también como una oportunidad para aprender del otro y encontrar soluciones creativas. Esto subraya la necesidad de aprender a gestionar las emociones, reflexionar antes de actuar y tomar medidas que prevengan eventos de convivencia desagradables que pueden perjudicar la dinámica social. Se enfatiza la importancia de crear espacios de convivencia que fomenten climas escolares constructivos y empáticos, garantizando la formación ciudadana en un marco de respeto y validación de derechos para todos.

Asimismo, se destaca que el mejoramiento colectivo se gesta desde “la visibilización de lo humano”. Aunque no se puede “comprobar” un avance en la calidad de la convivencia, se evidencian cambios en actitudes, perspectivas e imaginarios que, si se mantienen en el tiempo, pueden transformar las relaciones entre los niños participantes. Esta estructura es fundamental en la investigación, ya que demuestra que, a través de la interacción continua con los demás, los individuos pueden compartir experiencias dolorosas que afectan su bienestar, lo que les ayuda a reconstruir su camino hacia una mejor calidad de vida.

Un aspecto relevante a considerar es que, en Colombia, hay escasas investigaciones sobre convivencia escolar con un enfoque en el cuidado, especialmente en áreas rurales como el departamento de Córdoba y la región Caribe. Por lo tanto, el interés en la comunidad educativa rural se centrará en desarrollar procesos con la población estudiantil para mejorar la convivencia desde diversas perspectivas, orientadas hacia un clima escolar de paz, respeto, tolerancia y cuidado.

Por último, la investigación plantea que el propósito de un modelo de convivencia centrado en el cuidado busca no solo reconocer al ser humano, sino también formar ciudadanos capaces de identificar elementos que pueden generar violencia en la comunidad educativa, para actuar como agentes preventivos y desarrollar habilidades emocionales y afectivas que faciliten la resolución de conflictos.

Otro estudio realizado por Marsiglia et al., (2022) revela que las prácticas de cuidado en la primera infancia constituyen no solo un conjunto de acciones técnicas orientadas a la satisfacción de necesidades básicas, sino también un reflejo de la ética del cuidado que orienta las relaciones entre adultos, niños y niñas. Si bien se evidencia la capacidad de padres, madres y cuidadores para responder a situaciones de la vida cotidiana, también emergen carencias significativas que invitan a una reflexión crítica. La insuficiencia en la provisión de alimentos adecuados o el recurso al castigo físico como método disciplinario no pueden ser comprendidos únicamente como fallas operativas, sino como manifestaciones de una

débil responsabilidad afectiva que repercute en la configuración de subjetividades infantiles y en la reproducción de patrones de violencia en la vida familiar.

De igual manera, las omisiones en la prevención de accidentes, como dejar enchufes descubiertos o puertas sin asegurar, ponen en tensión la intención de proteger con las limitaciones reales de la atención y la vigilancia. Desde la perspectiva de la pedagogía del cuidado, estos hallazgos interpelan a reconocer que el cuidado no se limita a un ejercicio instrumental, sino que exige un compromiso ético y humano en el acompañamiento cotidiano, donde la protección, el reconocimiento de la vulnerabilidad y la generación de vínculos seguros se constituyen en pilares fundamentales para el desarrollo integral de la infancia.

En términos prácticos, estos resultados subrayan la necesidad de que las instituciones educativas y los programas de formación docente asuman el cuidado como eje transversal de sus propuestas pedagógicas. Esto implica fortalecer la conciencia de los futuros maestros y maestras en torno a la responsabilidad afectiva y la ética del cuidado, no solo como un marco conceptual, sino como una práctica encarnada en la cotidianidad escolar. La incorporación de estrategias que promuevan vínculos respetuosos, la prevención de la violencia y la construcción de ambientes seguros se convierte, así, en una apuesta pedagógica que trasciende la transmisión de conocimientos para situarse en el terreno de la humanización de las relaciones educativas.

Finalmente, podemos concluir que las investigaciones que integramos en este apartado, proporcionan alternativas valiosas para fortalecer en niños y niñas habilidades, capacidades, cualidades y competencias que favorezcan su desarrollo educativo y comunitario. Estos enfoques promueven relaciones basadas en la convivencia pacífica, el cuidado de sí mismos y de los demás, la dignidad humana y el respeto al medio ambiente. Las investigaciones se sustentan en el paradigma cualitativo, con metodologías variadas, y se desarrollan en contextos que destacan la importancia de la convivencia pacífica, el cuidado mutuo y el compromiso con el planeta.

El análisis de estos estudios muestra que la convivencia es un componente esencial de la calidad educativa y un objetivo fundamental de la educación. Por ello, se hace necesario ampliar el enfoque de la investigación escolar para explorar cómo las relaciones interpersonales influyen en el rendimiento académico y en el desarrollo personal de los estudiantes. Las conclusiones sugieren una escuela y una pedagogía orientadas al cuidado, donde se forme a estudiantes no solo académicamente sólidos, sino también comprometidos con una ciudadanía activa y respetuosa.

Una dificultad importante en la promoción de valores universales de convivencia en el ámbito escolar es la diversidad de formas de ser y de convivir que confluyen en la escuela. A pesar de esta diversidad, se presentan oportunidades para comprender las diferencias y transformarlas en experiencias de convivencia, enriquecedoras y respetuosas. De este modo, los estudios analizados coinciden en que el cuidado es un medio eficaz para mejorar la convivencia, además de un enfoque educativo clave. Fomentar el cuidado del otro contribuye a promover la comunicación, la participación y la reconstrucción de relaciones, permitiendo el reconocimiento del yo, del otro y del entorno, con miras a construir una convivencia inclusiva y pacífica.

Sin embargo, la literatura revisada revela que son pocas las investigaciones que exploran cómo el cuidado puede mediar en la convivencia escolar. Tradicionalmente, el cuidado se ha visto como una actividad femenina, no remunerada y con escaso reconocimiento social, aunque en realidad implica tanto el cuidado material como el vínculo emocional y afectivo entre quien cuida y quien recibe el cuidado. Este vínculo, más allá de la obligación, abarca el compromiso y las emociones que se expresan en relaciones familiares y de amistad, contribuyendo así a construir y mantener dichas relaciones.

Nuestra investigación considera estas perspectivas y limita el enfoque de la convivencia a los contextos estudiantiles, familiares y docentes en la escuela, con el fin de diseñar estrategias que permitan un diálogo constructivo, tanto en lo académico como en las relaciones interpersonales. Este modelo de convivencia, basado en el cuidado, pretende abrir espacios en el aula que faciliten la convivencia pacífica, el respeto mutuo y el bienestar

colectivo, con especial atención a los intereses y potencialidades de los niños y niñas, quienes podrán expresar sus sentimientos y afrontar de manera positiva las dificultades de su entorno.

Otro aspecto relevante es que, en Colombia, las investigaciones sobre convivencia escolar con un enfoque de cuidado en contextos rurales, especialmente en la región Caribe y el departamento de Córdoba, son escasas. Por ello, nuestro estudio se centra en la comunidad educativa rural para fomentar un ambiente escolar de paz, respeto y cuidado, contribuyendo a transformar la convivencia en una realidad cotidiana.

La investigación aporta al conocimiento didáctico y pedagógico con nuevas formas para que los niños y niñas construyan relaciones personales sólidas y estables que les permitan afrontar los conflictos de manera proactiva. La convivencia, al ser un componente cotidiano, debe convertirse en una herramienta para aprender y crecer en conjunto, fortaleciendo el tejido social de la comunidad educativa y proporcionando un espacio donde el cuidado y el respeto mutuo formen parte fundamental de la experiencia escolar.

Capítulo 4. Fundamentación teórica

La forma en que aprendemos a relacionarnos con los demás se forja a través de la interacción y las relaciones que se desarrollan en nuestra convivencia diaria y en el diálogo respetuoso. Por lo tanto, una convivencia escolar positiva y saludable es esencial para crear entornos propicios para el aprendizaje. En los centros educativos es fundamental facilitar espacios que recrean situaciones ideales que fomenten la convivencia y la participación de los estudiantes.

Desde diversas disciplinas como la sociología, la psicología y la pedagogía, destacados autores han contribuido a explicar cómo deben ser estas situaciones, contextos e interacciones de aprendizaje. En este capítulo, se examinan algunas corrientes teóricas, sus principales postulados y los precursores que las sustentan, así como los conceptos centrales que servirán de base para interpretar los resultados de la investigación y construir un modelo de convivencia centrado en el cuidado en el ámbito educativo.

La fundamentación teórica se orienta a los análisis de la convivencia entendidos como ejes articuladores de prácticas educativas transformadoras. Para ello, se aborda inicialmente el concepto de convivencia y se profundiza en el enfoque de paz desde una mirada amplia que reconoce la complejidad de los vínculos escolares y comunitarios. En este marco, el cuidado emerge como una perspectiva clave para comprender la convivencia, desarrollándose a través del estudio del concepto de cuidado y sus distintas modalidades, entre ellas el cuidado de sí y el cuidado del otro, concebidas como dimensiones fundamentales de la formación ética.

Esta aproximación se complementa con la pedagogía de los cuidados y con el concepto de *CUIDADANÍA*, que sitúa el cuidado como principio relacional y comunitario. Asimismo, se analiza el papel de la participación de niños y niñas como condición esencial para la construcción colectiva de sentidos orientados a una convivencia humanizante con los demás y con el entorno. El análisis se enriquece con los aportes de la Teoría de la Acción Dialógica de Paulo Freire, la ética del cuidado propuesta por Carol Gilligan y la Ética del Cuidado desarrollada por Nel Noddings, cuyos planteamientos permiten comprender el carácter intersubjetivo y relacional de las prácticas educativas.

Finalmente, se incorpora el Aprendizaje-Servicio como metodología que fortalece la ética del cuidado y la convivencia escolar mediante experiencias de vinculación social que integran reflexión, acción y compromiso comunitario. Para facilitar una comprensión global de los contenidos abordados, se incluye un mapa conceptual que articula los conceptos clave y sus relaciones dentro del marco teórico propuesto:

Figura 2

Componentes de la fundamentación teórica



La convivencia integral y enfoque de paz

Para Uruñuela (2016) la convivencia positiva es la que se construye diariamente a través de la creación de relaciones con uno mismo, con los demás y con el entorno (incluyendo organismos, asociaciones, entidades, instituciones, medio ambiente y el planeta Tierra). Estas relaciones están basadas en la dignidad humana, la paz positiva y el respeto por los Derechos Humanos.

En este sentido, la convivencia como camino hacia la paz implica aceptar y respetar a los demás en su totalidad, reconociendo sus diferencias y valorándolas como parte esencial de la vida en comunidad. Esto implica crear espacios donde los padres, madres, cuidadores, docentes y estudiantes puedan dialogar, establecer acuerdos, y construir vínculos afectivos sólidos para fomentar una convivencia sana consigo mismos, con los otros y con la naturaleza. La interacción social, aunque no siempre es positiva, depende de los comportamientos, la comunicación, y las prácticas culturales de cada contexto.

En esta investigación, se propone desarrollar una convivencia basada en las realidades y perspectivas de los niños y niñas, considerando las características de los estudiantes y su entorno. Desde este enfoque, se busca proponer y construir espacios que favorezcan una convivencia transformadora de conflictos mediante la comunicación y el diálogo orientados hacia la tolerancia, el perdón y la aceptación de la diversidad. Encontrar puntos de convergencia en los desacuerdos y fomentar el aprendizaje como pilares fundamentales de la educación que permiten, en síntesis, construir una convivencia sustentada en el cuidado mutuo.

La convivencia integral, concebida como un proceso multidimensional que articula las dimensiones normativa, relacional, emocional y ética, se configura como un horizonte formativo orientado a la construcción de una cultura escolar basada en el cuidado. No obstante, su puesta en práctica enfrenta diversas tensiones entre una concepción idealizada de la convivencia y la complejidad de los contextos educativos, en los que persisten situaciones de violencia, desigualdad, conflicto y enfoques predominantemente punitivos.

Frente a este escenario, el enfoque de convivencia desde el cuidado propone trascender las miradas prescriptivas y normativas mediante la promoción de relaciones dialógicas, empáticas y de corresponsabilidad comunitaria. Sin embargo, su implementación exige una transformación cultural profunda que permita evitar que el cuidado se reduzca a un discurso retórico sin impacto real en las dinámicas escolares.

A pesar de estas limitaciones, la convivencia desde el cuidado aporta un marco comprensivo que integra la formación ciudadana, la gestión constructiva de los conflictos y el desarrollo socioafectivo como pilares fundamentales para la resignificación

Concepto de convivencia

La convivencia la entendemos como la capacidad de las personas para vivir en comunidad, y en el ámbito escolar, esto implica la construcción de un entorno educativo pacífico y comprensivo de las diferencias. En la escuela, este concepto se desarrolla mediante la creación de espacios y oportunidades que permiten a los miembros del sistema educativo interactuar de forma constructiva y armónica. Estas interacciones buscan fomentar una comunicación efectiva, el respeto mutuo, el cuidado de la diversidad, y una responsabilidad tanto afectiva como personal para gestionar las propias emociones y comprender las de los demás. Así, la convivencia escolar, bien gestionada, convierte a la escuela en un espacio acogedor y enriquecedor para niños y niñas.

La convivencia escolar, en su acepción más amplia, la darían tres ámbitos: 1) el pedagógico y curricular, 2) el organizativo/administrativo y 3) el socio-comunitario. (Fierro y Carbajal, 2020). El primero remite a las prácticas docentes en su manejo de aspectos didácticos relativos a la planeación, desarrollo curricular y prácticas de enseñanza orientadas a la construcción de aprendizajes. El segundo tiene que ver con las prácticas directivas involucradas en los procesos de gestión institucional para la construcción de un proyecto educativo escolar. El tercero se orienta a establecer vínculos con los padres de familia, la comunidad externa en la que se sitúa la escuela y, también, otras dependencias e instancias de apoyo. A su vez, cada uno de los ámbitos se desarrolla a partir de tres dimensiones: la inclusión, la equidad y la participación y manejo de conflictos.

Fierro y Carbajal (2020) abordan la convivencia escolar desde dos perspectivas: una convivencia como paz efímera y otra como paz duradera. Según estas autoras, cuando las escuelas se centran exclusivamente en controlar los comportamientos agresivos de los estudiantes, a través de la supervisión de las autoridades y la implementación de reglamentos

basados en sanciones, en realidad se logra una paz temporal. Esto se debe a que tales medidas solo resultan efectivas mientras la autoridad que impone las reglas y las sanciones se mantenga presente.

Bajo esta visión, educar para la convivencia y la paz no debería limitarse a reglas y normas temporales y frágiles que dependen de la imposición. Por el contrario, la convivencia debe ser un proceso constante y dinámico que se esfuerce por identificar y reparar posibles rupturas mediante la reflexión y el diálogo. Esto implica promover la transformación de conflictos a través de la escucha activa, la comprensión y el cuidado mutuo, viendo las confrontaciones como oportunidades de aprendizaje.

La construcción de una convivencia auténtica comienza desde la reflexión individual y comunitaria, promoviendo valores como el respeto hacia el entorno y sus habitantes, la resolución de conflictos a través del diálogo, y la tolerancia. Así, el enfoque del cuidado permite trabajar la convivencia entre niños y niñas con una perspectiva más humanista. Por otro lado, Carbajal y Fierro (2020) plantean el concepto de convivencia como paz duradera, una visión en la cual:

las escuelas orientan sus esfuerzos no solo a controlar comportamientos agresivos y atender problemas inmediatos, sino también a apoyar el desarrollo académico de los estudiantes, fomentar la confianza entre ellos y los docentes, y abrir espacios de diálogo y participación en la comunidad escolar. (p. 13)

Desde esta perspectiva, la paz duradera fomenta una sensibilidad hacia el contexto diverso de los estudiantes, creando oportunidades para ambientes educativos inclusivos que fortalezcan la empatía y las relaciones positivas. Este enfoque implica el respeto y la comprensión mutua, la solidaridad y un trato respetuoso que va más allá de la implementación de normas. Para construir una convivencia duradera, es esencial fomentar el diálogo, la participación, y el cuidado mutuo y del entorno, como aspectos básicos para una interacción armónica y respetuosa.

La paz duradera considera la realidad completa de la persona y el contexto que la rodea, abriendo la posibilidad de nuevas experiencias pedagógicas dentro del currículo y promoviendo proyectos en beneficio de la comunidad. También implica revisar las normas escolares en favor de un plan de acción que priorice estrategias para la convivencia pacífica. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) (2013) define la convivencia escolar como:

la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones entre las personas de la comunidad educativa, enfocándose en el logro de objetivos educativos y su desarrollo integral. (p. 25)

Desde esta perspectiva, la convivencia escolar se orienta a la construcción de relaciones saludables sustentadas en el respeto mutuo y la valoración de la diversidad, lo que favorece tanto los procesos de aprendizaje como el logro de metas individuales e institucionales. En este sentido, la noción de convivencia ha transitado de un enfoque centrado exclusivamente en la regulación del comportamiento hacia una comprensión más compleja, que involucra la interacción social, la construcción de acuerdos, el estar con el otro y el reconocimiento de las diferencias.

Sin embargo, en los contextos educativos persisten tensiones entre modelos disciplinarios tradicionales, orientados al control y la sanción, y enfoques más humanizantes que promueven la participación, el diálogo y la corresponsabilidad. Esta tensión pone de manifiesto los límites de las concepciones reduccionistas de la convivencia que la entienden únicamente como ausencia de conflicto, invisibilizando su dimensión ética, política y relacional.

En el marco de la presente investigación, la convivencia se concibe como una práctica situada y dinámica que implica relacionarse con los otros desde el respeto, el cuidado y la agencia colectiva. Desde esta mirada, la convivencia no se asume únicamente como un objetivo institucional, sino como un proceso en constante transformación, construido cotidianamente a través de las interacciones y experiencias compartidas en la vida escolar.

El enfoque de paz desde la convivencia integral

Educar para convivir en paz desde una convivencia integral entre niños y niñas, especialmente en la escuela, implica una perspectiva global que fomente la construcción de relaciones armoniosas entre ellos, grupos y comunidades que hacen parte de la escuela, basándose en valores como el respeto, la solidaridad, la inclusión y la justicia. Citando a Fisas (1998):

educar, en otras palabras, significa dotar al individuo de la autonomía suficiente para que puede razonar y decidir con toda libertad. Significa proporcionar los criterios que nos permiten defender nuestras diferencias y divergencias sin violencia, “fomentar la capacidad de apreciar el valor de la libertad y las aptitudes que permitan responder a sus retos. Ello supone que se prepare a los ciudadanos para que sepan manejar situaciones difíciles e inciertas, prepararlos para la responsabilidad individual (p.14).

Es decir, considerar que la convivencia no se limita únicamente a la ausencia de violencia, sino que abarca la creación de un entorno en el cual todas las niñas y los niños puedan desarrollarse, comunicarse y expresarse plenamente, tanto en el ámbito personal como colectivo. Al poner de relieve una convivencia integral se debe tener en cuenta y reconocer que los aspectos sociales, culturales, económicos y políticos tienen que ser abordados de manera conjunta para alcanzar una convivencia duradera.

Una de las premisas es la consideración del cuidado humano y del entorno. La convivencia, en este sentido, no es solo un concepto abstracto, sino una práctica diaria que implica la eliminación de cualquier forma de discriminación, exclusión, destrucción o violencia. La convivencia integral promueve el respeto por la diversidad y la igualdad de derechos, sin importar el origen étnico, la religión, el género o cualquier otra condición. Como lo manifiesta Ortiz (2018):

la resolución de conflictos requiere la intervención de diferentes actores desde un empoderamiento decidido y continuo de quienes han padecido las consecuencias del conflicto, siendo necesario promover mecanismos para la gestión con los actores más cercanos de la comunidad (p.75).

Es así que, solo a través de la aceptación de las diferencias, el cuidado de lo otro y el fomento del diálogo será posible lograr un entendimiento mutuo que favorezca la resolución pacífica de los conflictos y se puedan tejer lazos de convivencia más fortalecidos desde el cuidado. Otro aspecto clave en la educación para la paz, parafraseando a Álvarez- y Pérez (2019) concluyen que:

la educación para la paz se desarrolla en una sociedad que, mediante acciones pedagógicas, enseña a los niños y niñas a resolver y transformar de manera positiva los conflictos que surgen de forma natural, tanto en la realidad física como en la virtual. Es una sociedad que entiende la importancia de la democracia y que, basándose en los conceptos de paz negativa y los diversos tipos de violencia, establece una fundamentación pedagógica para neutralizar y transformar las realidades sociales opresivas, buscando su cambio de manera conjunta (p.291).

Desde esta mirada se resalta la importancia de formar a las futuras generaciones no solo en conocimientos académicos, sino también en valores que fomenten una convivencia saludable con otros y con lo otro. La educación para la paz, entonces, integra principios éticos y morales que permiten a los individuos desarrollar habilidades para la resolución no violenta de conflictos, el trabajo en equipo y la cooperación.

En este sentido, la convivencia integral también reconoce que las causas profundas de los conflictos sociales no solo son individuales, sino también estructurales, como las desigualdades económicas, la falta de acceso a recursos, la inversión social y las injusticias políticas crean un espacio de cultivo para la violencia. Por lo tanto, para alcanzar una convivencia verdadera desde el cuidado, es necesario abordar estos problemas desde sus raíces; desde una convivencia integral que no es un concepto estático ni aislado, sino un

proceso continuo de construcción colectiva basado en la cooperación, el respeto mutuo y la justicia social.

Para lograr una convivencia sostenible en el tiempo y en los distintos espacios de interacción estudiantil, resulta fundamental que las personas y las comunidades educativas trabajen de manera conjunta en la superación de las barreras que reproducen la desigualdad y la violencia, y en la promoción de relaciones basadas en los principios de equidad y solidaridad. En este sentido, el enfoque de paz, articulado con la convivencia desde el cuidado, propone que la formación escolar se oriente hacia la construcción de vínculos equitativos, empáticos y respetuosos, capaces de favorecer la resolución no violenta de los conflictos y el bienestar colectivo.

No obstante, este enfoque enfrenta importantes tensiones al intentar implementarse en instituciones caracterizadas por estructuras jerárquicas, prácticas sancionatorias y currículos fragmentados o poco permeables, que dificultan la coherencia entre los discursos sobre convivencia y las prácticas pedagógicas cotidianas. A pesar de ello, el enfoque de paz ofrece un marco conceptual sólido que permite comprender la convivencia como un fenómeno de carácter estructural y relacional, y no únicamente conductual, en el cual los y las estudiantes participan activamente en la construcción de entornos educativos seguros, solidarios, democráticos y orientados al cuidado mutuo.

El cuidado: una nueva perspectiva de convivencia

El enfoque del cuidado en la convivencia plantea una perspectiva centrada en la atención a uno mismo, a los demás, a lo que nos rodea y al medio ambiente. Este enfoque considera la importancia de satisfacer las necesidades esenciales para contribuir a una cultura de paz, estableciendo relaciones empáticas en una comunidad inclusiva, justa y armoniosa. Aunque esta visión ofrece un camino hacia una convivencia más pacífica en el entorno educativo, también implica cambios y desafíos, tanto individuales como colectivos, para promover un ambiente donde prevalezcan el diálogo, la empatía y el servicio mutuo. Como señala Arias (2018):

un modo para abordar la convivencia en la vida cotidiana desde una visión ética del cuidado tiene que ver con la provención, la que a diferencia de la prevención implica procesos previos, de atención, así como de los recursos necesarios para detectar en el día a día las situaciones de conflicto latentes (p. 66).

Desde una perspectiva preventiva, la convivencia basada en el cuidado se construye a través de las interacciones cotidianas, favoreciendo relaciones sustentadas en la comprensión mutua y fortaleciendo los vínculos de respeto hacia los demás y hacia el entorno. Este enfoque se apoya en valores compartidos que promueven contextos positivos para niños y niñas, en los que la convivencia se configura como una experiencia vivida desde el cuidado. En consecuencia, su desarrollo requiere el respaldo de diversas áreas del conocimiento que integren el cuidado de manera transversal en el currículo educativo, permitiendo que la convivencia se exprese en prácticas cotidianas de interacción pacífica y empática en la escuela, la familia, la comunidad y la sociedad.

Contribuir a la construcción de una convivencia desde el cuidado representa una oportunidad de transformación social y educativa, en tanto favorece relaciones más humanas y la formación de ciudadanos en un clima de respeto y dignidad. En este sentido, el enfoque del cuidado introduce una dimensión ética y relacional que enriquece la comprensión de la convivencia, al reconocer que los vínculos escolares se sostienen en prácticas de reconocimiento, afectividad y responsabilidad compartida.

No obstante, este enfoque enfrenta el riesgo de ser reducido a una noción meramente emocional o asistencialista, lo que debilita su potencial transformador. Su fortaleza reside en concebir la convivencia desde la interdependencia, donde el acto de cuidar implica reconocer al otro como un sujeto digno de atención, escucha y presencia, así como de sensibilidad y acción ética. Desde esta mirada, el cuidado no sustituye la gestión de los conflictos, sino que la resignifica, posicionando la empatía y la corresponsabilidad como condiciones fundamentales para la vida colectiva

El concepto de cuidado y sus modalidades

El cuidado es inherente a la existencia humana, pues todos necesitamos cuidar y ser cuidados desde el nacimiento hasta el final de nuestras vidas. Escámez, García y Vázquez (2012) definen el cuidado como:

aquello a lo que se dirige atención y esfuerzo, aquello que nos ocupa y preocupa. Hace referencia al desarrollo pleno de las personas, en el ámbito afectivo, familiar, personal, intelectual o laboral. El cuidado se plantea como el conjunto de actividades sociales e individuales que contribuyen al bien público y a la sostenibilidad de la vida"(p. 11).

Así, el cuidado rechaza la idea de un individuo aislado e independiente; en cambio, reconoce nuestra interdependencia y la necesidad de cuidar y ser cuidados en sociedad. Álvarez (2018) añade que el cuidado es:

"... la relación entre la necesidad de ser cuidado y la voluntad de cuidar, y la disposición a ocuparse de estos vínculos. Y es cuidado la red de apoyos (holding) que necesitamos para cuidar y ser cuidados, que no puede, o no debe, ser solamente fruto de iniciativas privadas, sino también de recursos institucionales que refuercen el trabajo invisible de cuidados al interior de las familias" (p. 20).

El cuidado, por tanto, es una conexión constante entre quien cuida y quien recibe el cuidado, que trasciende el tiempo, el espacio o el dinero. Su esencia radica en lo intangible de la empatía y los sentimientos, en una reciprocidad genuina y un compromiso por el bienestar mutuo. La educación en el cuidado es esencial para satisfacer las necesidades básicas humanas y construir relaciones de afecto y reconocimiento entre las personas. Esta educación genera un clima de confianza entre estudiantes y docentes, fomentando un desarrollo humano basado en el diálogo. A través del aprendizaje, se desarrollan habilidades apoyadas en el juicio y la creatividad, con la comunicación y la reflexión como claves para comprender el mundo que nos rodea. El docente juega un papel fundamental en este enfoque educativo, al promover una educación equitativa y al reconocer la importancia de los recursos materiales y naturales como componentes esenciales en el proceso de aprendizaje.

Si bien es una tarea compleja, la ética del cuidado ve en las instituciones educativas espacios ideales para cuestionar, desde el respeto y el pensamiento crítico, los valores, creencias y opiniones de niños y niñas. Noddings (2006, citada en Vázquez, 2009) plantea que el cuidado, en su sentido más amplio, es un interés genuino para el ser humano y sostiene que:

desarrolla una propuesta educativa basada en el cuidado por uno o una misma, el cuidado por las personas con las que mantienes relaciones íntimas, el cuidado por los colegas y conocidos, el cuidado por las personas que no conoces, el cuidado por los animales, el cuidado por las plantas y el entorno físico, el cuidado por los objetos e instrumentos fabricados, y el cuidado por las ideas (p. 126).

Desde esta perspectiva, la educación en el cuidado debe responder a las necesidades de los estudiantes, integrando las disciplinas tradicionales del currículo con estrategias que promuevan el cuidado y relacionen el aprendizaje académico con el crecimiento personal. Este enfoque propone una transformación educativa en la que los estudiantes, en lugar de repetir conocimientos de forma pasiva, se convierten en individuos activos, que expresan sus talentos y necesidades y se cuidan a sí mismos y a los demás. No se busca modificar de inmediato la estructura curricular de la escuela, pero sí abrir, paso a paso, posibilidades de aprendizaje que promuevan un ambiente educativo pacífico y significativo, orientado hacia una convivencia basada en el respeto y el cuidado mutuo.

Diversos estudios coinciden en que una forma efectiva de cuidar a los y las estudiantes consiste en involucrarlos de manera activa en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de modo que el cuidado se exprese en sus distintas modalidades: cuidado de sí, cuidado del otro y cuidado del entorno. Estas dimensiones se entrelazan para configurar prácticas cotidianas que sostienen la experiencia humana y la vida en comunidad. No obstante, pueden surgir tensiones cuando alguna de estas modalidades se privilegia en detrimento de las demás, como ocurre en enfoques educativos centrados exclusivamente en la disciplina individual o en el altruismo exacerbado.

En este sentido, comprender las modalidades del cuidado en el contexto escolar permite ampliar los enfoques tradicionales de la convivencia, al promover prácticas

educativas que articulen una autorreflexión, el reconocimiento del otro y la responsabilidad compartida en la construcción de un ambiente educativo más equitativo, humano y relacional.

Cuidado de sí mismo/a

El cuidado de sí mismo se basa en aspectos esenciales como el autoconocimiento, que permite comprender las propias necesidades, sentimientos y limitaciones, ya sean físicas, cognitivas o emocionales. Este autocuidado se manifiesta en la atención y dedicación que damos a nuestro bienestar, con el fin de llevar una vida plena y saludable. Implica mantener una integridad física, espiritual y emocional a través de actividades personales o colectivas, promoviendo una actitud positiva hacia uno mismo, hacia los demás y hacia el entorno. Este proceso no solo involucra la relación con nuestro cuerpo, sino también con otras personas y con el medio en el que vivimos.

Hadot (2004, citado en González et al., 2016) sostiene que el cuidado de sí es una forma de relación entre el individuo y lo universal. La exploración de la subjetividad interna que implica esta ética permite al individuo reconocer la universalidad dentro de su propio ser (p.31). De esta manera, experimentar un auténtico cuidado de sí transforma nuestras cosmovisiones y subjetividades, facilitando un cambio en la comunidad. En esta perspectiva, el proceso de autocuidado debe comenzar desde la infancia, o en grupos de estudiantes, que pueden así transformarse y promover un entorno de desarrollo positivo en su comunidad. Este cambio individual facilita las condiciones externas para un progreso compartido, ya que quienes inician una transformación positiva también cambian sus formas de ser y actuar, y esto se transmite a los demás.

Para Noddings (2002, citado en Vázquez, 2009), el cuidado de sí no es solo un valor abstracto, sino una experiencia viva entre quien cuida y quien es cuidado. La persona que cuida aprehende la realidad del otro al atender sus deseos y necesidades, motivándolos a ofrecer ayuda. Así, el autocuidado se enfoca en reconocer las actitudes y valores que impulsan nuestras acciones en relación con el contexto social, actuando desde el respeto hacia el otro y hacia el entorno. El autocuidado no es solo responsabilidad hacia uno mismo; es

también una responsabilidad hacia los demás, ya que el cuidado de los otros depende de que primero cuidemos de nosotros mismos.

De este modo, el cuidado de sí se configura como un pilar fundamental para la autonomía y el bienestar emocional; sin embargo, en el ámbito escolar suele reducirse a prácticas de autocontrol o disciplina individual, lo que invisibiliza su dimensión ética, social y relacional. Esta mirada restrictiva conlleva el riesgo de transformar el cuidado de sí en una responsabilidad individualista que desatiende las condiciones contextuales y sociales que inciden en la vida escolar.

En contraste, el cuidado de sí comprendido desde el enfoque del cuidado enfatiza una autorreflexión, la regulación emocional y la agencia personal como competencias fundamentales para la participación activa en relaciones más justas, equitativas y humanizantes dentro del entorno educativo.

Cuidado del otro

Cuidar de los demás es un acto sensible y práctico, marcado por la voluntad de valorar a la otra persona y afirmar su dignidad humana. Este proceso de reciprocidad implica reconocer al otro tanto en su vulnerabilidad como en sus fortalezas. El cuidado del otro se fundamenta en el aprendizaje y el respeto por su legitimidad y valor, fomentando hábitos y actitudes basados en el amor y el respeto al prójimo y al entorno. Noddings (2013, citado en Vázquez, 2009) señala que la vulnerabilidad del otro impone la necesidad de cuidar de él como una respuesta afectiva y comprometida ante su situación (p.43). Este acto de cuidado parte del reconocimiento de que el ser humano no es autosuficiente y que el otro merece respeto y atención.

El cuidado del otro es una preocupación que abarca cualidades intangibles como el amor, la empatía y la paciencia, reflejando nuestra humanidad. Este deseo de cuidar a otros se construye día a día, superando barreras de indiferencia. Involucrarse en las relaciones con los demás significa reconocer las necesidades de bienestar y protección emocional, espiritual

y social que todos tenemos. Noddings (1992, citado en Vázquez, 2009) plantea que el cuidado de las relaciones debe practicarse en tres elementos: atención no selectiva, el deseo de ayudar y el reconocimiento del cuidado recibido (p.129). Este enfoque promueve una convivencia pacífica y la disposición para actuar en beneficio del otro, consolidando una visión comunitaria basada en el diálogo y la interacción cotidiana.

El cuidado del otro supone una disposición ética orientada al reconocimiento, la empatía y la responsabilidad afectiva hacia los demás. Sin embargo, su puesta en práctica en el ámbito escolar puede verse tensionada cuando las relaciones están mediadas por desigualdades de poder, jerarquías rígidas o dinámicas de exclusión. Reconocer estas condiciones resulta fundamental para evitar una visión idealizada del cuidado y comprenderlo, en cambio, como un proceso dialógico que exige escucha auténtica, reciprocidad y marcos institucionales que favorezcan vínculos justos y equitativos.

En este sentido, el cuidado del otro constituye un aporte central para la convivencia escolar, en tanto promueve relaciones basadas en el respeto mutuo, la sensibilidad genuina y la atención consciente a las necesidades de quienes integran la comunidad educativa.

Pedagogía del cuidado

Incorporar una pedagogía del cuidado en la educación implica valorar las relaciones dentro de la escuela, especialmente en situaciones complejas que surgen en el entorno escolar. La pedagogía de los cuidados requiere una transformación profunda en todos los niveles del sistema educativo, desde el currículo hasta las interacciones entre sus miembros. Álvarez (2018) invita a reflexionar sobre si la escuela promueve el desarrollo integral de las personas, el cuidado del medio ambiente y la equidad de género, atendiendo a las necesidades específicas de los niños en cada época (pp. 23 y 24). La educación no debería limitarse a la enseñanza académica, sino también fomentar valores de colaboración, solidaridad y compromiso con el entorno.

Vázquez (2010) señala que la educación debe considerar la vulnerabilidad humana y la necesidad de cuidado como aspectos centrales (p.181). Esto implica que docentes y estudiantes puedan crear y mantener relaciones de confianza que fortalezcan la convivencia y el desarrollo de habilidades necesarias para construir vínculos afectivos y éticos. Esta pedagogía de los cuidados abarca varios enfoques: género, medioambiente, derechos humanos, perspectiva holística e intercultural. Estos enfoques buscan promover una educación integral que considere la identidad, la sostenibilidad y el respeto a la diversidad en un mundo globalizado.

En el contexto escolar, especialmente en áreas rurales donde conviven estudiantes, docentes y familias, la ética del cuidado se presenta como un enfoque esencial para promover una convivencia pacífica y respetuosa. Al aplicar esta ética, se prioriza el bienestar emocional y social, fomentando un aprendizaje consciente y el fortalecimiento de la comunidad. Este enfoque permite a los docentes adoptar prácticas que promuevan el bienestar de sus estudiantes, fortaleciendo el sentido de pertenencia y motivando la participación.

La ética del cuidado también resalta la responsabilidad social de las instituciones educativas en un mundo globalizado, promoviendo valores como el respeto por la diversidad y el compromiso con el entorno. Esta visión no solo transforma las relaciones dentro de la escuela, sino que fomenta la formación de ciudadanos responsables y empáticos, capaces de contribuir a una cultura de paz. Al establecer la ética del cuidado en la escuela, se crea un espacio seguro y motivador para el aprendizaje y el crecimiento colectivo.

La pedagogía del cuidado revaloriza la relación entre docentes y estudiantes, promoviendo una enseñanza sensible a sus necesidades. La verdadera relación de cuidado incluye la capacidad de escuchar en silencio, observar gestos y miradas, y respetar y atender las necesidades de los estudiantes. Esta pedagogía fomenta un ambiente de diálogo y participación, permitiendo que las relaciones afectivas y armoniosas fortalezcan la convivencia.

Una práctica docente que comprende al estudiante como un ser social, en permanente relación con otros y con su entorno, favorece el desarrollo de habilidades para la convivencia y de actitudes empáticas. En este sentido, la pedagogía del cuidado promueve una educación que reconoce y acoge al otro, impulsa una cultura de ciudadanía basada en la valoración de la humanidad compartida y contribuye a la construcción de entornos educativos y comunitarios más inclusivos y armónicos.

La pedagogía de los cuidados plantea una transformación profunda de las prácticas educativas al situar el vínculo, el cuidado, la sensibilidad y la responsabilidad mutua como ejes centrales del proceso formativo. No obstante, su implementación enfrenta tensiones al dialogar con modelos escolares tradicionales que privilegian la evaluación estandarizada, el currículo academicista, la competencia y la disciplina rígida. A pesar de ello, su principal aporte reside en integrar de manera articulada las dimensiones emocional, ética y social de la educación, ampliando la comprensión de la convivencia hacia un enfoque más humanizante, relacional y centrado en el cuidado.

El concepto de CUIdadanía

El concepto de CUIdadanía surge como una idea abierta, una construcción colectiva que, según Junco, Pérez y Del Río (2004), “recodifica nuestra realidad cotidiana y política en torno a las necesidades de las personas, poniendo en el centro el cuidado de la vida como responsabilidad social y colectiva” (p. 1). Desde esta perspectiva, la CUIdadanía se refiere al cuidado de todos los miembros de una comunidad, promoviendo entornos solidarios y saludables que abordan las dimensiones física, emocional y social de las personas. En este contexto, cada individuo tiene un papel crucial en el bienestar colectivo, lo que requiere una respuesta activa de la comunidad para construir una convivencia pacífica.

Reconocernos en la diversidad implica poner en el centro la vida y las necesidades de todos, sin excluir a nadie. Esto conlleva una visión plural de la existencia, donde la ciudadanía debe integrarse en un enfoque ético hacia las relaciones interpersonales y en iniciativas comunitarias que fomenten la participación centrada en el servicio y el cuidado

mutuo. El tránsito de ciudadanía a CUIdadanía implica asumir nuestra responsabilidad de solidaridad hacia los demás, entendiendo que el bienestar de cada individuo está intrínsecamente relacionado con el bienestar de todos. Este concepto reconoce la vida del otro y de lo otro como un proceso vivo, existencial y político, que trasciende la noción tradicional de ciudadanía al incluir una actitud de cuidado hacia todos los seres, promoviendo una interdependencia necesaria.

Como sostienen Junco, Pérez y Del Río (2004), “la condición de ciudadanía se basa en una idea individualista e imposible de autonomía. El pleno ciudadano es autónomo, mientras que la CUIdadanía debe ser un concepto universal, aplicable a todas y todos, que reconozca derechos sin negar los de otros” (p. 3). Por lo tanto, cada persona puede ser parte de una red amplia y horizontal de cuidados, y cuidar debe convertirse en un principio universal que abarque el derecho a cuidar y ser cuidados en condiciones dignas. Esto implica un marco de libertad en el establecimiento de redes sociales y afectivas que respeten la diversidad sexual y la autodeterminación, sin importar el género (Junco, Pérez y Del Río, 2004).

Laguna (2021) añade que debemos transitar de un modelo de ciudadanía basado en la autosuficiencia y el individualismo, que imposibilita cualquier proyecto comunitario, hacia un mundo multicultural y una CUIdadanía cimentada en nuestra interdependencia. Esta nueva forma de convivir se articula a través de un “pacto de cuidados” que estructure nuestra convivencia sociopolítica desde las relaciones de cuidado (pp. 13-14). Así, cuidar y cuidarnos debe convertirse en un fenómeno social, donde el cuidado se entienda como una práctica colectiva y contextual. La familia, el Estado, la escuela y la comunidad deben asumir el rol de proveedores de cuidados. Según Laguna (2021), “la CUIdadanía no es una ciudadanía con cuidados, sino una ciudadanía desde los cuidados” (p. 14). Este autor propone al menos tres desplazamientos esenciales para el tránsito de la ciudadanía a la CUIdadanía: un desplazamiento antropológico de la autosuficiencia a la vulnerabilidad, un desplazamiento ético de las morales formales a las éticas responsivas, y un desplazamiento sociopolítico que considere el cuidado como una exigencia política.

En el desplazamiento antropológico, se resalta nuestra vulnerabilidad intrínseca como seres vivos. Laguna afirma que “estamos atravesados por una red oculta de relaciones de interdependencia y cuidados que nos recuerdan nuestra vulnerabilidad constitutiva” (p. 14). Esta fragilidad no solo abarca la dimensión biológica, sino que también incluye la historia de cada individuo en relación con otros y con el entorno, considerando los riesgos y desventajas sociales.

En el desplazamiento ético, la CUIdadanía se construye mediante un esfuerzo continuo, tanto colectivo como individual, fundamentado en una ética que abarca aspectos sociales, políticos, emocionales y culturales. Esto implica reconocer los derechos de aquellos que requieren cuidados, así como desarrollar empatía y compasión ante la vulnerabilidad ajena. Laguna (2021) menciona que esto “posibilita una convivencia pacífica que avanza hacia una educación emocional, activa y atenta a las necesidades de los demás” (p. 15).

Finalmente, en el desplazamiento sociopolítico, el cuidado se transforma de una virtud a una exigencia política, buscando estructurar las instituciones sociales desde un principio político que ponga los cuidados en el eje central de la CUIdadanía (p. 16). En este sentido, la CUIdadanía enfatiza la participación activa y responsable de los ciudadanos en sus comunidades, reconociendo la importancia de ayudar a quienes están en situaciones vulnerables. Además, incluye la responsabilidad hacia el medio ambiente y los seres vivos, promoviendo prácticas sostenibles.

El tránsito de la ciudadanía a la *CUIdadanía* implica, por tanto, un cambio profundo en las formas de pensar y actuar, orientado a una mayor conciencia del cuidado y de la responsabilidad compartida en los distintos ámbitos de la vida social. Este desplazamiento favorece el desarrollo de un sentido sólido de pertenencia y de propósito comunitario, que se concreta en acciones colectivas encaminadas a la construcción de entornos y relaciones justas, sostenibles y participativas.

La CUIdadanía, entendida como un neologismo que articula el cuidado con la ciudadanía, resignifica la participación social como un ejercicio ético-político orientado al

bienestar común. No obstante, su institucionalización conlleva el riesgo de vaciar su potencia crítica si se reduce a un discurso desvinculado de la práctica. Su valor fundamental radica en proponer una forma de habitar la escuela en la que los sujetos actúan desde la responsabilidad afectiva, la solidaridad y el compromiso con lo común, afirmando que la convivencia se construye a partir de la corresponsabilidad relacional.

Participación y vinculación con la comunidad

Al incluir a la comunidad en este proceso de investigación con niños y niñas, el enfoque del cuidado ofrece un horizonte ético y relacional con mucho potencial para transformar las dinámicas de convivencia dentro de la escuela y fuera de ella, en la medida en que reconoce la interdependencia humana como fundamento de cualquier proceso educativo; porque más que un simple acto afectivo, el cuidado se configura como una práctica social que sostiene los vínculos, define los modos de relación y permite que las comunidades educativas en especial niños y niñas se reconozcan mutuamente en sus necesidades, historias y posibilidades presentes y futuras de una convivencia pacífica. No obstante, su potencia teórica requiere profundizar en la articulación con dos dimensiones centrales para la investigación: la participación y la vinculación con la comunidad. Ambas son expresiones fundamentales de cómo el cuidado se vive, se estructura y se distribuye dentro del espacio escolar.

Nel Noddings (2002) sostiene que el cuidado no solo se manifiesta en actos particulares, sino que se organiza a partir de cuatro centros que orientan la vida moral y pedagógica: *el cuidado por uno mismo, el cuidado por los demás, el cuidado por la naturaleza y el entorno, y el cuidado por las ideas*. Estos centros permiten comprender la escuela como un escenario donde la convivencia no se limita a la resolución de conflictos, sino que se despliega en prácticas cotidianas que involucran bienestar personal, relaciones de reconocimiento, responsabilidad ecológica, pensamiento crítico y transformación del conflicto desde el cuidado. Al integrar estos centros de manera consciente, la participación escolar deja de ser una acción instrumental para convertirse en un ejercicio de agencia que fortalece la voz de niños y niñas y promueve la corresponsabilidad entre todos los actores educativos.

En este punto, el concepto de “CUI dadanía”, propuesto por Laguna (2020), amplía la comprensión tradicional de ciudadanía al situarla como una práctica ética donde el cuidado se convierte en principio político y comunitario. La CUI dadanía implica asumir que la convivencia escolar no depende únicamente del cumplimiento de normas o reglas propuestas en un manual de convivencia, sino, de la capacidad de construir relaciones que afirmen la dignidad del otro y que fomenten la pertenencia activa a la comunidad educativa hacia lo otro. Desde esta perspectiva, la vinculación con la comunidad adquiere un carácter profundamente transformador: deja de ser una relación administrativa entre escuela y familias para constituirse en un tejido colaborativo donde todos los miembros participan en la construcción del bienestar común para una cultura de convivencia positiva.

Integrar el enfoque del cuidado, los centros propuestos por Noddings y el horizonte de la CUI dadanía permite comprender la convivencia escolar como una práctica plural y dinámica que emerge del encuentro entre sujetos diversos. La escuela se convierte así en un espacio donde el diálogo, el respeto, el cuidado, la escucha y la participación son expresiones concretas para el cuidado mutuo. Al asumir esta visión, la convivencia deja de ser entendida como ausencia de conflicto para configurarse como una construcción colectiva, y en constante construcción, atravesada por el reconocimiento, la corresponsabilidad y la capacidad de transformar las relaciones desde un compromiso ético compartido. En última instancia, este enfoque invita a pensar una educación que no solo instruya o discipline, sino que también humanice, que no solo regule, sino que acompañe, y que no solo forme ciudadanos, sino *CUI dadanos* capaces de sostener y enriquecer la vida en comunidad con el otro y lo otro.

Participación de los niños y las niñas

La participación de niños y niñas en procesos investigativos es fundamental para fomentar su curiosidad, capacidades críticas y sentido de responsabilidad hacia sí mismos, hacia lo otro y hacia su entorno; al involucrarlos en una investigación pueden desarrollar competencias en la observación, el cuidado de sí, del otro y del entorno, proponer soluciones a problemas o necesidades de su contexto y comprender mejor sus espacios de interacción.

Hart (2013) usa este término de participación para, “referirse de manera general a los procesos de compartir las decisiones que afectan la vida propia y la vida de la comunidad en la cual se vive” (p.5); desde esta mirada y a través de la participación en procesos de investigación como el que se lleva a cabo, los niños aprenden de una forma más activa a trabajar en equipo, reflexionar sobre sus propios aprendizajes en torno a necesidades reales y a construir nuevas formas de servir desde sus capacidades a la comunidad que hacen parte.

Para Hart (2013). “la participación es el medio por el cual se construye una democracia y es un criterio con el cual se deben juzgar las democracias. La participación es el derecho fundamental de la ciudadanía” (p.5). En este sentido, esta participación y formas de servir fortalecen la capacidad de niños y niñas para tomar decisiones acertadas y desarrollar una conciencia comunitaria sobre temas relevantes en los cuales ellos pueden participar y dar a conocer su voz.

Desde esta reflexión en torno a la participación, se hablará del proceso de participación que los niños y las niñas desarrollaron en este estudio. Iniciamos destacando que, la participación activa de los estudiantes en esta investigación, implicó el desafío de encontrar la forma más apropiada para dar voz a los niños y niñas, quienes en muchos casos suelen permanecer en silencio. Por lo que, a partir de actividades previas realizadas en torno a este mismo proceso investigativo, se revela el Aprendizaje Servicio (ApS) como una de las formas más efectivas de captar la perspectiva de niños y niñas hacia la participación, buscando abarcar la diversidad de lenguajes con los que los niños se comunican y además pueden tomar iniciativas reales de servir a su comunidad.

Es importante señalar algunos factores a considerar al llevar a cabo esta investigación. Uno de los principales desafíos para niños, niñas y el docente investigador, fue que, debido a las particularidades de la comunidad, en torno al orden público, recursos económicos disponibles y disposición de tiempo para la ejecución del proyecto, obtener su perspectiva resultó una tarea compleja; por lo que, en relación con esto, se tuvo en cuenta seleccionar a los niños participantes con el apoyo y acompañamiento de sus cuidadores, asegurándonos de que no se elijan solo aquellos con mayores habilidades comunicativas, sino, donde todos se

sintieran parte de cada paso alrededor del proyecto. Además, consideramos la relevancia de la dimensión ética en la investigación con niños y niñas, siendo esencial obtener su asentimiento informado para participar o no, independientemente de la aprobación de los adultos.

Otro desafío importante fue asegurar que las propuestas y contribuciones de los niños se pusieran en práctica, de modo que la investigación no se limitara a conocer lo que ellos desean, sino que también se les hiciera sentir escuchados y tomados en cuenta en decisiones que favorecieron a su comunidad. Un reto adicional fue considerar no solo la perspectiva individual de cada niño y niña, sino también llegar a un consenso sobre una perspectiva colectiva en torno a un tema de interés común, para no correr el riesgo de limitar la participación genuina y perder una visión más amplia y enriquecedora tanto del estudio en curso como de los estudiantes y la comunidad.

Todos estos desafíos, sirvieron para comprender su realidad social, valorar sus intereses y puntos de vista, sin que las expresiones de niñas y niños fueran sometidas a una interpretación por parte del ente investigador o hacer caso omiso de la condición en que fueron recolectándose los datos, su cultura, condición económica y de los múltiples significados entre ellos, sino que, además, la voz de los niños que se expresa en palabras, testimonios, gestos y otras formas de expresión, fuera acompañada de acciones de servicio y vivencias en su realidad. Uno de los mayores beneficios para los niños que llevaron a cabo el proyecto, radicó en la posibilidad de aplicar los conocimientos adquiridos sobre su entorno a través del estudio, lo que les otorgó una mejor aprobación académica y aplicación en realidades concretas, especialmente a aquellos estudiantes que provienen de veredas aledañas y comunidades alejadas donde no se tiene la oportunidad de proponer y hacer actividades diferentes.

Por otra parte, fue posible, que los niños y niñas actuaran como investigadores de manera autónoma. En este sentido según Liebel (2007, p. 11), las investigaciones: Estas investigaciones pueden ser desarrolladas por niños y niñas que se organizan, o que expresan el deseo de hacerlo, con el fin de analizar su propia realidad de vida, la de otros niños, o para

comprender con mayor claridad las problemáticas que enfrentan y generar posibles alternativas de solución. En la mayoría de los casos, este tipo de estudios se inscribe en lo que se conoce como investigación-acción, ya que no se limita a la producción de conocimiento sobre la realidad, sino que busca también proponer e implementar respuestas prácticas frente a problemáticas que afectan a los propios participantes o a otros grupos.

Desde esta la mirada del autor anteriormente citado se resalta nuestra metodología de IAP y es importante destacar que en este caso se puede hallar una relación clara entre la investigación realizada con niños y la llevada a cabo por ellos, ya que, en la práctica ambos enfoques pudieron complementarse mutuamente. Además, el autor menciona como un beneficio para los niños y niñas, debido a que comparten edades similares y se encuentran más próximos a las realidades que estudian, les resulta más sencillo establecer vínculos de confianza, lo que incrementa sus posibilidades de obtener información más legítima y significativa que la que suelen lograr los adultos. En este sentido, los niños investigadores no solo comprenden mejor a quienes participan en el proceso, sino que también identifican con mayor sensibilidad dimensiones ocultas o poco visibles de la realidad social.

Aunque, se pone de relieve que esta investigación estuvo más enfocada en las formas de convivencia y cuidado que los niños tienen al momento de relacionarse y en respetar sus intereses y derechos, así como en permitirles expresar y dar a conocer sus puntos de vista, siempre y cuando participaron activamente en el proceso investigativo. Según De la Concepción (2015), plantea que en la participación se reconocen tres momentos: el primero referido a la información, el segundo es el de construcción y reconocimiento de la opinión propia y el tercer momento es el de expresión y escucha. Desde este enfoque, la investigación toma el segundo momento: construcción y reconocimiento de la opinión propia, en este enfoque se subraya que las opiniones, tanto individuales como colectivas, se configuran mediante procesos de reflexión, diálogo, intercambio de ideas, síntesis y constante replanteamiento de los problemas. Desde esta mirada, se sostiene que sin el reconocimiento de la voz propia a nivel individual no es posible establecer una comunicación auténtica y, en consecuencia, no puede hablarse realmente de participación

Esto revela que, la capacidad de formar una opinión propia, participar y servir no solo es un acto de expresión personal, sino también un proceso interactivo que involucra a otros, lo que favorece un entendimiento más profundo y compartido de convivencia desde el cuidado. Además, hace énfasis en que, sin el reconocimiento de la voz individual no puede existir verdadera comunicación, ya que la participación, entendida como la acción de involucrarse activamente en un diálogo o proceso colectivo, depende de que cada niño y niña tenga la oportunidad de expresarse. Cabe mencionar que los adultos también tuvieron un rol, pero su función no fue la de liderar o tomar decisiones, sino la de acompañar y brindar apoyo.

Para finalizar podemos decir que, los estudiantes no solo aprendieron sobre los problemas que afectan su realidad, sino que, desarrollaron una comprensión más profunda y amplia de los mismos, lo cual les permitió enfrentarlos con sus propios recursos y acciones e incluso buscar posibles soluciones. Al comprender claramente los problemas que afectan tanto su vida como su entorno, los niños experimentaron un aumento en su autoestima y confianza en sus capacidades de acción y participación, lo que refuerza su sentido de influencia en la comunidad, sentido de pertenencia y les hizo más conscientes de su rol en la sociedad, mejorando así su posición social. En este sentido, la participación fue un proceso en el que NN aprendieron gradualmente a ejercer sus derechos y hacer escuchar su voz, a compartir con las personas adultas las decisiones sobre los asuntos que les afectan, según su edad y madurez, lo que les ayudo para influir y mejorar el entorno donde viven. Por ello, conviene distinguir qué es participación y qué no lo es, para estar muy atentos a qué tipo de participación se impulsa desde la escuela, esto lo podemos hacer a través de la tabla 2 propuesta por Hernández y Paredes (2022, p.15):

Tabla 2*Participación infantil*

Sí es participación	No es participación
Un proceso intencionado, sistemático y permanente	Actividades aisladas y esporádicas
Un ejercicio de derechos de NNA que promueve su formación ciudadana y la convivencia democrática	La utilización o manipulación de NNA para transmitir ideas y mensajes de las personas adultas. Por ejemplo, leer ante un público un discurso que no fue elaborado por NNA.
Actuar con base en el respeto de los derechos propios y de los demás.	Actuar contra la integridad y los derechos propios ni de los demás.
Cuando NNA comprenden las intenciones y las acciones del proyecto en el que participan.	Cuando NNA no comprenden de qué se trata su participación, ni qué fin persigue.
Cuando NNA impulsan una causa por convicción propia y se involucran en alguna acción, por ejemplo, campaña para el cuidado del ambiente.	Cuando se utiliza a NNA para fortalecer alguna causa y para que sirvan de “decoración”, sin que la comprendan o estén involucrados en su organización.
Cuando se consulta a NNA a cerca de algún tema, se les informa de los resultados y sus opiniones y propuestas se toman en cuenta.	Cuando NNA se expresan aparentemente, pero sus opiniones no son tomadas en cuenta. Por ejemplo, una consulta de la que NNA no saben qué sucedió con los resultados.
Cuando se comparte la toma de decisiones de un proyecto o acción entre NNA y las personas adultas, en igualdad y con la información necesaria.	Cuando las personas adultas toman decisiones unilateralmente acerca de un proyecto o acción y NNA solo ejecutan acciones sin comprender el sentido.

Nota: tomado de Hernández y Paredes (2022).

La tabla comparativa sobre participación infantil ofrece una herramienta clave para fortalecer la convivencia escolar desde un enfoque de cuidado. Según los autores de la guía, la participación genuina de niñas y niños (NN) implica procesos sistemáticos, respetuosos y democráticos donde se promueve el diálogo, la toma de decisiones compartida y el reconocimiento de sus derechos. Este tipo de participación no solo mejora el ambiente escolar, sino que también construye relaciones basadas en la confianza, la empatía y el respeto mutuo, pilares fundamentales de una convivencia cuidada. Al permitir que los NNA comprendan, propongan y se involucren activamente en proyectos escolares, se les valida como sujetos capaces, lo que favorece su bienestar emocional y social.

Por el contrario, las prácticas que simulan participación como imponer discursos, ignorar sus opiniones o imponerles acciones, reproducen dinámicas adultocéntricas que vulneran el derecho al cuidado y a la expresión. Estas acciones deterioran la convivencia escolar al generar desconfianza, invisibilización y relaciones verticales. Desde el enfoque de cuidado, es esencial que las personas adultas en la escuela —docentes, directivos y familias— se comprometan a crear espacios seguros y afectivos donde los NN puedan participar libremente, sin miedo a ser juzgados o manipulados. Así, la participación se convierte en una experiencia formativa que transforme la cultura escolar y promueva una comunidad educativa más justa, inclusiva y humana.

Sumado a esto, esta experiencia evidenció que los conocimientos y aprendizajes contruidos a partir del currículo de las distintas áreas, así como del desarrollo del proyecto, pueden convertirse en herramientas valiosas para la toma de decisiones y la acción comprometida en favor del otro, de lo otro y del entorno. Si bien la participación infantil ha sido reconocida como un derecho, aún persisten tensiones derivadas de prácticas adultocéntricas que restringen la agencia auténtica de niños y niñas. En este sentido, resulta fundamental comprender que, más allá de ser consultados, los estudiantes requieren espacios reales de participación que les permitan incidir en la toma de decisiones y en la construcción colectiva de soluciones. Su participación activa favorece una convivencia más democrática y situada, en la que sus voces se integran a los procesos de transformación escolar desde el cuidado, el reconocimiento mutuo y el compromiso con el entorno que los rodea.

La teoría de la acción dialógica de Paulo Freire

El diálogo en el aula se convierte en una herramienta fundamental para la construcción del aprendizaje, permitiendo una interacción entre iguales que facilita la libre expresión de ideas y sentimientos. Esto contribuye a crear una convivencia pacífica tanto dentro como fuera del aula. Un diálogo activo es esencial para establecer una comunicación efectiva entre estudiantes y docentes.

En esta investigación, adoptamos la teoría de la Acción Dialógica de Paulo Freire (1970). Según García y García (2022), “es una línea teórica de la pedagogía que enfatiza la voluntad de superar desigualdades a través de la educación, especialmente vinculada al diálogo” (p. 7). Para Freire, “el diálogo es una parte fundamental del proceso de aprendizaje” que se desarrolla en una constante interacción comunicativa. En este contexto, la escuela se convierte en un espacio donde se ejerce la palabra de manera equitativa, permitiendo que estudiantes y docentes construyan conocimiento a partir de sus experiencias mutuas. Como señalan García y García (2022), “todas las personas pueden enseñar y aprender; todos pueden ejercer pensamiento crítico sobre el conocimiento existente” (p. 8).

La experiencia de diálogo entre los estudiantes debe enfocarse en comprender las realidades que viven. Freire propone una concepción igualitaria y democrática de la educación en el aula, donde el diálogo se convierte en la herramienta principal para alcanzar a toda la comunidad. Es crucial dar voz a quienes históricamente han sido excluidos de los espacios de diálogo y participación (García y García, 2022, p. 8).

Por ello, esta condición de igualdad democrática es fundamental para implementar este proyecto. Es necesario transformar el contexto educativo, asegurando que todos los actores involucrados participen en espacios que generen oportunidades de diálogo sobre temas y necesidades que les conciernen. Esto proporciona la seguridad necesaria para que cada persona se sienta valorada y escuchada. Además, Noddings (1992) sostiene que “es necesario introducir el diálogo en los centros educativos, dedicando tiempo y espacio a la

conversación espontánea y la exploración de saberes, experiencias y opiniones entre estudiantes y adultos” (p. 53).

Para esta investigación, consideraremos el diálogo como un puente de confianza y cercanía con los estudiantes. A través de estas conversaciones, buscamos construir narrativas y nuevos conocimientos que fortalezcan la convivencia. Proponemos replantear la convivencia considerando una cultura escolar que se enriquezca con la vida cotidiana de los estudiantes, desde una perspectiva plural que incluya creencias, costumbres, sueños, ideas, problemáticas, necesidades y percepciones sobre la vida en comunidad.

Desde esta perspectiva, se busca transformar las interacciones de aprendizaje en el aula, redefinir el rol del docente, reorientar los currículos y fortalecer la participación de madres, padres, cuidadores y otros profesionales de la institución educativa. De este modo, los niños y las niñas se reconocen como protagonistas activos en la construcción de su propio conocimiento, comprendiendo que su entorno y las relaciones con los otros constituyen dimensiones fundamentales de su experiencia vital.

La acción dialógica propuesta por Paulo Freire sostiene que la convivencia se transforma mediante el diálogo crítico, la horizontalidad y la construcción colectiva de significados. No obstante, su implementación en los contextos escolares suele enfrentarse a estructuras verticales que limitan la libre circulación de la palabra y la participación auténtica. A pesar de estas tensiones, este enfoque aporta a la presente investigación un marco ético-político que permite comprender la participación estudiantil como una práctica emancipadora, capaz de promover relaciones educativas más justas, humanas y solidarias.

La ética del cuidado de Carol Gilligan

Desde la publicación de *In a Different Voice* en 1982, la obra de Carol Gilligan ha dado pie a numerosos estudios que apoyan o critican su postura. Su objetivo fue plantear una teoría que mejorara la propuesta por su mentor, Lawrence Kohlberg, quien en su modelo de desarrollo moral clasificó el proceso en tres etapas (pre convencional, convencional y pos

convencional) que miden la justicia y el bien moral desde distintas perspectivas: placer individual, normas sociales y principios universales (Vedovelli, 2022).

Gilligan es reconocida por su teoría de la *ética del cuidado*, que introduce una perspectiva alternativa a la ética tradicional al valorar las relaciones interpersonales y la empatía en la formación moral y los valores. En *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development* (1982), traducida como *La Moral y la Teoría: Psicología del Desarrollo Femenino* (1985), Gilligan cuestiona que los estudios de desarrollo moral previos solo consideraran la voz masculina. Así, desde una postura feminista, su investigación explora la realidad de niñas y mujeres, tradicionalmente invisibilizadas en este campo. Gilligan escuchó y analizó sus voces para destacar su importancia, donde Vedovelli (2022) señala:

Gilligan plantea que lo que tradicionalmente se ha considerado un asunto privado – como el cuidado de hijos, ancianos y personas con discapacidades– debe trascender al ámbito público. El cuidado, además de su valor ético, debe adquirir relevancia política, y es crucial profundizar en sus dimensiones y exigencias actuales (p. 23).

De esta manera, la *Ética del Cuidado* se fundamenta en el autocuidado y el cuidado de los demás, en un sentido que abarca tanto lo material como lo emocional, incluyendo necesidades básicas como la salud, la compañía y la alimentación. Estas prácticas de cuidado se tejen en relaciones cercanas, ya sea con familiares, amigos, compañeros de trabajo o, en el contexto de esta investigación, en la escuela. En este ámbito, el cuidado debe coexistir con la diversidad y promover una convivencia pacífica.

La ética del cuidado responde a exigencias fundamentales de la formación moral necesarias para una convivencia sólida, tales como el respeto, la empatía, la tolerancia, la compasión y la responsabilidad social. En el contexto escolar, este enfoque promueve una visión del cuidado que posibilita a niños y niñas reconocer puntos de encuentro y construir relaciones significativas, aun en medio de sus diferencias.

Desde esta perspectiva, Carol Gilligan aporta una mirada feminista que sitúa en el centro de la reflexión ética las relaciones, la sensibilidad y la responsabilidad mutua. Si bien su teoría ha sido objeto de críticas por el riesgo de esencializar atributos tradicionalmente asociados a lo femenino, su contribución resulta clave para repensar la convivencia desde la escucha atenta y la respuesta ética al otro. En el ámbito educativo, la ética del cuidado de Gilligan permite cuestionar prácticas que deshumanizan los vínculos escolares y orienta la construcción de relaciones más empáticas, respetuosas y justas.

La ética del cuidado en el pensamiento de Noddings

El cuidado no es un principio abstracto ni una norma impuesta, sino una respuesta ética que nace de la atención, la empatía y la receptividad hacia las necesidades del otro. En el ámbito educativo, la ética del cuidado se expresa en la construcción de vínculos auténticos, donde escuchar, comprender y responder de manera sensible se convierten en acciones centrales del proceso formativo.

Desde esta perspectiva, educar implica cuidar, reconocer al otro como un ser valioso y promover relaciones basadas en el respeto, la confianza y la responsabilidad compartida. Nel Noddings, al aplicar la ética del cuidado al ámbito pedagógico, ofrece una visión que resalta las relaciones dentro de la escuela. Como menciona Vázquez (2009): Sus planteamientos defienden la necesidad de transformar las pautas socioculturales en favor de una lógica del cuidado.

La educación, en su concepción, representa un desafío para superar el androcentrismo en prácticas y contenidos escolares. (p. 20). La ética del cuidado de Noddings se enfoca en la responsabilidad social, donde la relación educativa se construye en torno a las condiciones de vida del otro. Propone que el docente, más allá de desarrollar habilidades cognitivas, asuma un papel de cuidador que inspire diálogo, colaboración, participación y liderazgo en los estudiantes. Como señala Vázquez (2009): “La ética se fundamenta en la necesidad de cuidar y ser cuidado, inherente a la condición humana, donde la convivencia moral se sostiene en el apoyo compasivo, incluso en el desacuerdo” (p. 46).

De acuerdo con Vázquez (2009), la ética tiene su origen en la condición humana de vulnerabilidad, que hace imprescindible tanto cuidar de los otros como recibir cuidado. Desde esta perspectiva, la convivencia moral se construye a partir de relaciones basadas en la compasión, la solidaridad y el acompañamiento mutuo, incluso cuando existen diferencias o desacuerdos. Así, la ética no se limita a normas o principios abstractos, sino que se sostiene en prácticas de apoyo sensible que permiten mantener vínculos respetuosos y humanos en la vida en común.

Para Nel Noddings, la enseñanza implica el desarrollo de capacidades de cuidado orientadas a la reducción de las desigualdades presentes en el ámbito escolar. Su propuesta, basada en un enfoque ético-relacional, plantea que la educación moral debe promover el cultivo de habilidades personales y sociales necesarias para una vida marcada por la interacción y la interdependencia humanas. En esta línea, Monzón (2021) señala que la ética del cuidado supone una disposición orientada a hacer el bien a los otros.

Asimismo, Noddings introduce el concepto de *centros de cuidado*, mediante el cual resalta la importancia de la atención relacional y la reciprocidad como fundamentos de la vida ética. Aunque su teoría enfrenta desafíos en contextos escolares donde las estructuras institucionales limitan las interacciones personalizadas, ofrece una crítica significativa a los sistemas educativos despersonalizados. Su principal aporte reside en evidenciar que la convivencia escolar se sostiene en relaciones auténticas, en las que cuidar y ser cuidado se configuran como experiencias formativas fundamentales.

Aprendizaje servicio: metodología para fortalecer la ética del cuidado y la convivencia

La convivencia escolar va más allá de un conjunto de reglas, derechos y deberes, plasmados en una cartilla o manual, debe comprenderse como un proceso relacional consciente, respetuoso y responsable con el ambiente, fortaleciendo el cuidado como principio de convivencia, construido en el encuentro cotidiano entre niños, niñas y jóvenes.

Desde el diagnóstico que se realizó al iniciar esta investigación, la convivencia entre niños, niñas y jóvenes de grado sexto se caracteriza en un escenario marcado por la diversidad de intereses, múltiples formas de violencia, ritmos de aprendizaje y modos de relacionarse. Estas diferencias, lejos de constituir un obstáculo, representan una oportunidad pedagógica para el reconocimiento de la alteridad y la construcción de vínculos respetuosos desde el cuidado; por ello, desde este contexto, la escuela se convierte en un espacio clave para aprender a gestionar la pluralidad y convertirla en experiencias de cuidado a través del servicio a la comunidad.

El Aprendizaje Servicio (ApS) se presenta en este estudio como una estrategia pedagógica de intervención que articula la dimensión académica de la escuela con la dimensión ética y social de la formación hacia una convivencia desde el cuidado en los niños y niñas de grado sexto. Tapia (2017) y Puig (2009) señalan que el ApS integra intencionalmente los saberes curriculares con la acción comunitaria, permitiendo que los aprendizajes cobren sentido en la praxis del servicio.

Desde la óptica de la *pedagogía del cuidado* (Boff, 2002; Noddings, 2005), no solo potencia la adquisición de conocimientos, sino que habilita experiencias que favorecen la empatía, la solidaridad y el compromiso ético con el otro. Cabe mencionar también la participación, la cual según, De la Concepción, A. (2015); examinar las concepciones que tienen niños, niñas y adolescentes resulta esencial, pues a partir de ellas se puede comprender el tipo de ciudadanía que se está construyendo. Cuando la participación es entendida solo como la posibilidad de hablar, levantar la mano o expresarse bajo normas rígidas y con temor a la evaluación, los estudiantes asumen un rol pasivo que restringe el desarrollo de la responsabilidad y el compromiso dentro de la vida escolar y social.

Pensar en este planteamiento desde el cuidado, donde no se trata solo de analizar lo que los niños, niñas y adolescentes piensan sobre la participación, sino de reconocer la manera en que esas concepciones afectan la forma en que se sienten dentro de la escuela. Si ellos creen que participar es únicamente “alzar la mano”, “participar en las elecciones de gobierno escolar”, “hablar cuando se lo permiten” o “responder de la forma correcta para no

ser juzgados”, lo que realmente está ocurriendo es que se les está enseñando a callar, a contener sus ideas, a vivir la participación desde el miedo y no desde la confianza.

Entonces, la mirada de este estudio se dirige a la necesidad de crear entornos donde al expresarse y al participar no se sienta temor o sea un riesgo, sino una oportunidad para ser escuchados. El ApS valida la voz de cada niño y niña, no como una respuesta correcta o incorrecta, sino como una expresión valiosa de su experiencia y de su manera de estar en el mundo. Cuando cuidamos de cómo participan, les mostramos que sus opiniones importan, que su voz es importante, que contribuyen a la vida comunitaria y que son seres activos en la construcción de la convivencia, como lo expresa Ochoa et., al., (2024) “la participación en el Aprendizaje Servicio se configura según los contextos y determina los niveles de compromiso y alcance de cada proyecto” (p.5).

Así, la participación en el Aprendizaje Servicio en esta investigación, no es un proceso inflexible ni independiente del contexto, sino que se configura a partir de él, de las relaciones que se van tejiendo en el proyecto y que se pretende trasciendan a través del tiempo. Vista desde la *ética del cuidado*, esto nace en los niveles de compromiso alcanzados, que dependen en gran medida de la capacidad de NN y de la comunidad para generar entornos donde los estudiantes se sientan valorados, escuchados y reconocidos, al ofrecer condiciones de confianza, respeto y donde se pueda dar voz a las ideas sin temor.

El proyecto de ApS “*Niños y niñas de Villa Fátima en acción: sirviendo a la comunidad desde el cuidado para conservar nuestro entorno*” se desarrolló en cuatro etapas, tomadas como referente de Uruñuela, (2017), y que, reflejan la pedagogía del cuidado como principio orientador en esta investigación: en la *motivación*, se promovió la sensibilidad frente a la importancia de cuidar el entorno como una forma de cuidarse a sí mismos y a los otros; en el *diagnóstico*, los niños y niñas identificaron, desde su experiencia cotidiana, las necesidades de su comunidad, fortaleciendo la escucha y la responsabilidad compartida; durante la *ejecución*, se concretaron acciones de servicio que hicieron visible la interdependencia entre lo humano y lo ambiental, resaltando la cooperación y el compromiso colectivo hacia la comunidad; finalmente, en la *evaluación*, se generó un espacio reflexivo

para valorar cómo a través del servicio, el cuidado se traduce en aprendizajes significativos que fortalecen tanto la convivencia escolar como el bienestar comunitario.

El alcance del Aprendizaje Servicio está ligado a la manera en que la institución y los actores educativos asumen el cuidado como práctica pedagógica: no se trata solo de ejecutar el proyecto, sino de *acompañar humanamente* a niños, niñas y jóvenes en su proceso de implicación, de modo que aprendan a convivir desde la empatía, la responsabilidad afectiva, el servicio y la solidaridad. Así, se potencia la idea de que la convivencia desde el cuidado se fortalece cuando la participación es vivida como una experiencia de cuidado de sí, del otro y de lo otro; que comprendan que la palabra posee un valor transformador, capaz de incidir en su entorno y en la construcción de la convivencia, que su palabra tiene poder y no nace solo de la obediencia, sino, de la posibilidad de transformar juntos la realidad escolar y de la comunidad.

El Aprendizaje Servicio busca que niños, niñas y jóvenes puedan transformarse de receptores de conocimiento curriculares en actores activos y reflexivos de sus realidades, asumiendo el cuidado como práctica educativa y vínculo con su comunidad. En este proceso, la responsabilidad afectiva adquiere un lugar central: los estudiantes se reconocen como agentes corresponsables del bienestar de su territorio, capaces de responder a las necesidades del otro de manera ética y consciente (Martínez Martín & Puig Rovira, 2011). Dicho reconocimiento transforma la convivencia escolar, pues ya no se sostiene únicamente en normas o deberes externos y de la escuela, sino en una ética vinculada al cuidado.

Asimismo, el encuentro con la comunidad a través del ApS contribuye a valorar el currículo escolar: donde se sienta que, los contenidos no carecen de sentido o son un objetivo aislado, sino que se vinculan con la práctica, que son más que un listado de contenidos y que el currículo funciona como una herramienta pedagógica para incidir constructivamente en la realidad comunitaria. Esto refuerza la idea de que aprender implica también cuidar y ser cuidado, de modo que la formación se vincula estrechamente con el desarrollo de competencias sociales, emocionales y ciudadanas (Puig, 2012). Así, la escuela se convertirá en un espacio que no solo transmite conocimiento, sino que genera condiciones para el florecimiento de tejidos relacionales pacíficos.

A través de este proyecto, se articulan los contenidos curriculares con acciones de carácter comunitario, promoviendo que los y las estudiantes vivencien experiencias éticas de cuidado, solidaridad y compromiso social. No obstante, esta metodología enfrenta tensiones cuando se implementa de manera instrumental o sin una reflexión crítica que acompañe la acción. Para una comprensión más integrada de los referentes abordados en esta investigación, se presenta a continuación un esquema que organiza de manera visual los componentes centrales de la fundamentación teórica, permitiendo identificar las relaciones entre convivencia, cuidado y los enfoques pedagógicos contemporáneos.

Capítulos 5. Fundamentación metodológica

En este capítulo se exponen los principios y enfoques que orientan las decisiones y acciones a lo largo del proceso de investigación. En el marco del estudio sobre la convivencia escolar, centrado en la pedagogía del cuidado como vía para fortalecer las relaciones entre niños y niñas, se adopta un enfoque metodológico que no solo busca la generación de conocimiento, sino también la transformación de las prácticas educativas en beneficio de la comunidad participante.

Se abordan las bases teóricas y prácticas que sustentan la metodología de investigación-acción empleada en este estudio, destacando su carácter participativo, reflexivo y transformador. Asimismo, se describen con detalle las fases del proceso investigativo, así como los métodos, técnicas e instrumentos utilizados para la recolección y el análisis de los datos, con el objetivo de garantizar un enfoque riguroso y coherente con los propósitos del estudio.

Finalmente, se integran los aspectos éticos esenciales como la confidencialidad, el anonimato y la promoción de una participación activa y respetuosa con la intención de contribuir a la construcción de comunidades educativas más conscientes, corresponsables y comprometidas con el cuidado mutuo y la mejora de la convivencia.

Paradigma de investigación

El paradigma en el cual se fundamenta la presente investigación es el paradigma Sociocrítico, el cual busca comprender la realidad para la resolución práctica de problemas (Navarro et al., 2017). Este enfoque plantea una reflexión de la práctica educativa, con el fin de transformarla y dar solución a problemas educativos concretos, mediante la enseñanza y la innovación en el aula, además, este paradigma, da luces para comprender la realidad; así mismo Orozco (2016) “enfátiza en que su objetivo está alrededor de promover transformaciones sociales a partir de respuestas específicas a problemas identificados al interior de las comunidades, con la participación activa de los miembros” (p. 10).

De igual forma, Loza (2020), plantea que este paradigma “busca generar transformaciones en determinados grupos sociales a través de procesos de reflexión y acción en donde ellos, son partícipes de la solución de sus problemas trabajando en conjunto” (p.35). Por su parte, Gordillo (1992) señala que es un constructo que no establece lo que se debe hacer, sino que va mostrando caminos sobre los que se llega a la toma de conciencia a partir de la reflexión; en este proceso, la emancipación es el resultado no de la ilustración, sino de la interacción práctica con la comunidad.

Cada una de las voces anteriores, centran su interés sobre la necesidad de comprender la realidad y establecer futuras transformaciones a nivel del contexto sea este natural, social o educativo, sin apartar de ello, tanto participación como reflexión activa de los miembros de la comunidad y establecer propósitos alcanzables. Lo cual es pertinente en el devenir de la investigación educativa, ya que, además de motivar la identificación de problemas particulares que se mueven en el contexto, incentiva hacia una reflexión permanente que pretende dar soluciones desde otras miradas a situaciones concretas de enseñanza e innovación en el aula.

Metodología de investigación

La metodología seleccionada para este estudio fue la investigación-acción participativa (IAP), ya que promueve la construcción colectiva del conocimiento y la transformación de la realidad a través de la participación activa de los niños y las niñas. De acuerdo con Kemmis y McTaggart (1998), la IAP es un proceso cíclico que integra la investigación con la acción, fomentando la reflexión crítica y la toma de decisiones colaborativas. Este enfoque se caracteriza por la construcción de relaciones permanentes entre los actores, permitiendo identificar de manera natural los sentimientos, conocimientos, saberes y normas que coexisten en la comunidad, y que, en ocasiones, no son perceptibles a simple vista.

La IAP tiene como objetivo principal comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de las personas participantes. Esto permite captar realidades no visibles, incorporando los puntos de vista, concepciones, saberes, creencias y percepciones de los

participantes para profundizar, en nuestro caso, en la convivencia. Este enfoque metodológico permitió describir el contexto y diseñar estrategias y acciones que generan un cambio social y aportan conocimiento sobre la realidad educativa.

Según Latorre (2007) “la investigación-acción es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión (p.24)”. Esto impulsa la innovación, la mejora de la enseñanza-aprendizaje, la convivencia y el cuidado dentro del entorno educativo.

La investigación-acción se fundamenta en una colaboración simétrica entre el docente-investigador y los actores educativos involucrados, favoreciendo una participación equitativa tanto en el plano teórico como en el práctico. La elección de este enfoque metodológico obedece a la necesidad de mejorar la práctica educativa desde una comprensión profunda de sus dinámicas, con el objetivo de transformar críticamente las condiciones en las que se desarrolla. Como sostiene Latorre (2007), este tipo de investigación no se orienta únicamente a la producción de conocimiento, sino que busca cuestionar y hacer visibles las prácticas sociales y los valores que las sostienen, permitiendo su reconstrucción reflexiva y su resignificación en contextos concretos.

Según Latorre (2007) “la acción se constituye en un proceso de investigación sobre la acción, configurándose en torno a cuatro momentos: observación, reflexión, planificación y acción. (p.23). Por otro lado, este autor menciona que, “la investigación-acción se ve como un proceso de indagación práctica realizada por el profesorado, con estrategias colaborativas, en pro de mejorar las prácticas educativas a través de ciclos de acción y reflexión” (p. 24). En este sentido, la finalidad se vuelca hacia mejorar, innovar y comprender contextos educativos, en favor de fortalecer la convivencia desde el cuidado.

La IAP en el aula se constituye en la estrategia metodológica más pertinente para hacer realidad una nueva concepción tanto de enseñanza como de investigación. Al ser esta una investigación con niños y niñas, todos ellos se convierten en agentes que aportan sus

sentires, saberes, pensamientos e ideas en cada etapa de la investigación. El uso de la estrategia colaborativa a nivel del método, fortalece la comunicación simétrica, dando pie a que cada participante se sienta parte del proyecto y comprometido con él.

En la Investigación-Acción Participativa con niños y niñas, se supera la distinción acostumbrada entre sujeto y objeto de investigación, siguiendo un enfoque en el que los participantes se convierten en coinvestigadores. De esta manera, se genera una unidad de investigación integrada por varios actores: por un lado, la docente investigadora, quien desempeña el rol de facilitadora; por otro, el otro el estudiantado, quienes asumen el papel de coinvestigadores; y finalmente, la comunidad en la que se lleva a cabo la investigación, quienes son los gestores del proyecto, los protagonistas de la transformación de su propia realidad y los creadores de nuevas formas de convivencia en comunidad.

Participantes y contexto

La investigación se desarrolló en tres ámbitos fundamentales que forman parte del entorno de los niños: la familia, la comunidad y la escuela. Durante la etapa de diagnóstico, se trabajó con estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria, un grupo de 37 alumnos divididos en dos subgrupos. Este grado fue seleccionado debido a las características propias de los niños y niñas de entre 10 y 12 años, quienes poseen mayor capacidad para el aprendizaje autónomo y reflexivo. Además, el objetivo era generar una propuesta con trascendencia, que pudiera institucionalizarse y fortalecerse a través del manual de convivencia escolar, convirtiéndose en un mecanismo efectivo para la prevención, transformación y resolución de conflictos.

En la fase de intervención, participaron 25 estudiantes de sexto grado de Educación Básica Secundaria, con edades entre 11 y 13 años, mismos estudiantes con los cuales se inició en la etapa diagnóstica. También se involucraron docentes de diversas áreas y las familias, quienes desempeñaron un papel clave en el desarrollo del proceso y en la integración de la comunidad. La selección de los participantes se basó en criterios de voluntariedad,

asegurando un compromiso genuino y fomentando un ambiente colaborativo en el que todos los actores del contexto escolar pudieran participar activamente.

El estudiantado seleccionado presentaba una variedad de características culturales, socioeconómicas, sociales y de aprendizaje, además de pertenecer a un entorno con manifestaciones recurrentes de intolerancia, como agresiones físicas y verbales, incluyendo sobrenombres y apodosos ofensivos. Estas dinámicas evidenciaron la necesidad de fortalecer habilidades de convivencia, empatía y respeto mutuo, tanto a nivel individual como colectivo. El objetivo fue propiciar nuevas formas de interacción en el aula, entre compañeros y con los maestros, que permitieran construir relaciones más armoniosas y colaborativas.

El contexto de la investigación se ubica en una escuela rural del corregimiento de Villa Fátima, donde estudiantes, docentes y familias enfrentan diversos desafíos relacionados con la convivencia escolar. La población está vinculada principalmente a actividades agrícolas y productivas locales, en una comunidad distante de centros urbanos y condicionados por factores geográficos y sociales que influyen directamente en las dinámicas educativas.

La escuela cuenta con recursos limitados y una infraestructura básica, pero funciona como un punto de encuentro central para la comunidad. La comunidad estudiantil, docente, así como las familias mantienen un fuerte vínculo con las tradiciones y valores locales, lo que aporta una rica diversidad cultural. A pesar de estas dificultades, se destaca el sentido de pertenencia del estudiantado hacia su escuela y el compromiso tanto de las familias como del personal docente para mejorar el bienestar y el desarrollo integral de los niños en este entorno.

Recursos de recolección de información

Para la recolección de la información se recurrió a diversos recursos cualitativos que permitieron comprender de manera integral las experiencias, percepciones y vivencias de los participantes en el desarrollo de las actividades. Estos instrumentos posibilitaron documentar

no solo los hechos observables, sino también las emociones, reflexiones y expresiones creativas de los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa, favoreciendo una mirada situada y sensible del proceso. A través de registros escritos, visuales y audiovisuales, así como de espacios de diálogo y consulta, fue posible sistematizar la información, preservar momentos significativos y generar insumos para su posterior análisis e interpretación. Así se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3

Recursos de recolección de información

Recursos	Propósito principal
Diarios de campo	Documentar experiencias, emociones y reflexiones observadas durante las actividades.
Registros fotográficos	Capturar momentos clave y detalles visuales de las interacciones y actividades.
Fotografías y dibujos	Facilitar la expresión de vivencias desde una perspectiva creativa.
Relatos y carteles	Sistematizar las experiencias mediante narrativas y material visual elaborado por los participantes.
Consulta y entrevistas	Recabar información directa sobre percepciones y sugerencias de los miembros de la comunidad educativa.
Cuaderno de notas de los estudiantes	Documentar cada actividad, recolectar información y anotación de aspectos importantes durante la ejecución de estas.
Videos de las actividades	Preservar información, documentar un suceso, y capturar un momento específico para su posterior transcripción y análisis.
Formato de consulta a la comunidad	Recopilar información directa sobre las percepciones y experiencias de los participantes para apoyar el análisis y la toma de decisiones.
Bitácora de COL:	

Recursos	Propósito principal
	Registrar y analizar de forma sistemática las actividades y aprendizajes del proceso, para la reflexión constante de testimonios claves para este estudio

A continuación, se presenta una descripción rigurosa, detallada y contextualizada de las técnicas, instrumentos y procedimientos utilizados para la recolección de datos, en coherencia con el énfasis de la investigación en la construcción de sentido, la reflexión y la producción de conocimiento situado.

Diarios de campo

Los diarios de campo constituyeron una herramienta metodológica central, ya que permitieron el registro sistemático de experiencias, interacciones y situaciones emergentes en los espacios escolares. Desde el enfoque del cuidado, posibilitaron documentar no solo hechos observables, sino también emociones, tensiones, gestos de apoyo, formas de relación y dinámicas que suelen quedar invisibilizadas en instrumentos más estructurados. En ellos se consignaron descripciones densas, reflexiones del investigador, interpretaciones iniciales, comprensiones provisionales y preguntas surgidas durante el proceso de observación, lo que favoreció un ejercicio continuo de análisis y autoanálisis.

La literatura cualitativa contemporánea ha destacado ampliamente su valor metodológico, reconociendo su capacidad para generar datos densos y longitudinales que permiten comprender procesos relacionales y prácticas educativas a lo largo del tiempo, como lo evidencian estudios recientes que emplean diarios de campo para analizar dinámicas escolares y expresiones del cuidado (Meier & Kaspar, 2024). En este estudio, los diarios fueron fundamentales para captar los matices del clima escolar y comprender cómo el cuidado se hace presente —o se ve obstaculizado— en la convivencia cotidiana de niños y niñas.

Registros fotográficos

Los registros fotográficos se emplearon como una estrategia complementaria de recolección de información, especialmente útil para capturar momentos significativos de la convivencia escolar. A través de la imagen fue posible visibilizar dinámicas corporales, gestos espontáneos, disposiciones afectivas y formas de organización del espacio que no siempre quedan explícitas en los relatos escritos. Investigaciones recientes en métodos cualitativos y análisis visual han subrayado el potencial de la fotografía como una fuente rigurosa de significados, particularmente para el estudio de relaciones afectivas y expresiones del cuidado en contextos educativos (Social Sciences, 2023).

En el desarrollo de la investigación, los registros fotográficos permitieron fijar escenas relevantes de la vida escolar relacionadas con interacciones, actividades pedagógicas, formas de participación y manifestaciones de colaboración o conflicto. Posteriormente, estas imágenes fueron analizadas mediante técnicas de análisis visual, atendiendo a elementos como posturas corporales, proximidad o distancia entre los actores, uso del espacio y niveles de participación. Este proceso enriqueció la comprensión de las dinámicas de convivencia y aportó una mirada interpretativa complementaria para el análisis del cuidado en el entorno escolar.

Fotografías y dibujos

El uso de fotografías y dibujos elaborados por los y las estudiantes permitió acceder a sus percepciones sobre la convivencia y el cuidado a través de expresiones simbólicas y creativas. La literatura especializada señala que este tipo de producciones aporta información difícil de obtener mediante técnicas tradicionales, ya que favorecen la comprensión de cómo niños y niñas representan el conflicto, la cooperación y la vida escolar desde su propia mirada. En este sentido, diversos estudios en investigación educativa reconocen que los dibujos funcionan como un puente interpretativo hacia el mundo emocional, relacional y social del estudiantado (González Gutiérrez & González Gutiérrez, 2024).

En esta investigación, las fotografías y dibujos producidos por los estudiantes constituyeron un recurso expresivo clave para comprender sus percepciones sobre la convivencia, el cuidado, el entorno escolar y el contexto comunitario. A través de actividades como el dibujo libre, la fotografía guiada y la ilustración reflexiva, los niños y niñas representaron sus experiencias en torno al conflicto, las relaciones interpersonales y la vida en comunidad. Estos materiales fueron analizados a partir de categorías emergentes derivadas de sus propias narrativas, lo que permitió otorgar centralidad a su voz y construir significados desde la experiencia infantil. Esta técnica resultó especialmente pertinente, ya que visibilizó de manera significativa la agencia y la participación activa del estudiantado.

Relatos y carteles

Los relatos, narraciones escritas y carteles producidos durante las actividades pedagógicas se constituyeron en insumos relevantes para identificar discursos, valores y significados asociados a la convivencia y al cuidado. La articulación entre el lenguaje visual y el lenguaje verbal posibilitó una lectura semiótica que permitió comprender los imaginarios escolares y las formas en que los estudiantes construyen sentido sobre el “otro” y sobre los vínculos en el espacio educativo. La literatura reciente sobre prácticas narrativas en investigación educativa destaca el valor de estos materiales para el análisis de discursos infantiles y juveniles en contextos formativos (Pérez Fuentes et al., 2020).

En el desarrollo del estudio, los relatos escritos, las narraciones colectivas y los carteles funcionaron como medios de expresión a través de los cuales los estudiantes comunicaron ideas, emociones y propuestas relacionadas con la convivencia escolar. En particular, los carteles, al combinar elementos visuales y textuales, permitieron identificar símbolos, mensajes y prioridades que niños y niñas consideraron significativos en el marco de las actividades desarrolladas. El análisis de estos materiales se realizó desde una perspectiva discursiva y semiótica, atendiendo a la manera en que se expresan y articulan valores como el cuidado, el respeto, la empatía y la responsabilidad compartida.

Consulta y entrevistas

La consulta y las entrevistas realizadas a estudiantes, docentes y familias desempeñaron un papel central al configurarse como espacios de diálogo profundo que permitieron indagar percepciones, emociones y experiencias vinculadas a la convivencia escolar. Investigaciones recientes en metodología cualitativa destacan que las entrevistas no son únicamente instrumentos de recolección de información, sino también escenarios éticos de producción de conocimiento, sustentados en la escucha, la reciprocidad y el reconocimiento del otro (Chand, 2025). En una investigación orientada desde el enfoque del cuidado, esta técnica posibilitó comprender cómo cada actor vive la convivencia, cuáles son sus necesidades relacionales y de qué manera concibe el cuidado como una práctica social situada.

Las consultas y entrevistas estructuradas, semiestructuradas y abiertas permitieron recoger opiniones, experiencias y reflexiones profundas de los distintos actores de la comunidad educativa. Concebidas como encuentros dialógicos, estas instancias se sustentaron en el respeto y la escucha activa, favoreciendo la exploración de cómo niños y niñas se sienten en las relaciones escolares, cómo comprenden el cuidado y qué propuestas formulan para promover una convivencia más humana. El análisis de la información se realizó mediante codificación temática, análisis narrativo y análisis de contenido, en coherencia con los objetivos del estudio.

Cuaderno de notas de los estudiantes

El cuaderno de notas de los estudiantes se constituyó en una fuente relevante para explorar procesos de reflexión personal y colectiva. A través de actividades escritas, diarios reflexivos y ejercicios guiados, este instrumento permitió identificar cómo los estudiantes otorgan significado a sus experiencias, qué valores priorizan y cómo conceptualizan la convivencia escolar. Estudios recientes subrayan el valor de los cuadernos como dispositivos capaces de capturar procesos metacognitivos y formativos vinculados a la vida escolar cotidiana (González Gutiérrez & González Gutiérrez, 2024).

Utilizado como instrumento de investigación, el cuaderno de notas posibilitó acceder a los procesos reflexivos de los estudiantes a partir de respuestas a preguntas guía, escritos personales y ejercicios de metacognición. El análisis de este material reveló la manera en que los niños y niñas construyen sentido sobre la convivencia, comprenden el cuidado y valoran sus relaciones con los demás y con el entorno. Asimismo, permitió identificar la interiorización de valores, las tensiones percibidas y las conceptualizaciones que elaboran sobre la vida escolar y comunitaria.

Videos de las actividades

El uso de registros audiovisuales permitió analizar de manera multimodal dimensiones clave de la convivencia, tales como gestos, movimientos corporales, tonos de voz, secuencias interactivas y patrones de participación, aspectos fundamentales para comprender el cuidado en acción. El análisis videográfico ha adquirido creciente relevancia en estudios contemporáneos sobre prácticas pedagógicas, debido a su capacidad para capturar dimensiones relacionales que no siempre emergen en los registros escritos (European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 2024).

Los videos posibilitaron registrar de forma integral situaciones de interacción en actividades pedagógicas, recreativas y de resolución de conflictos. Su principal aporte radicó en permitir la observación detallada de gestos, silencios, microexpresiones de cuidado y señales de tensión que difícilmente serían captadas por otros instrumentos. La transcripción de los registros y el análisis conversacional favorecieron una comprensión profunda de los procesos relacionales, la distribución del poder, las posiciones de género, los modos de participación y las formas en que el cuidado se encarna en la práctica cotidiana.

El uso articulado de estas técnicas e instrumentos no solo enriqueció la producción de datos, sino que posibilitó una comprensión compleja, situada y sensible de la convivencia escolar desde el enfoque del cuidado. La triangulación de fuentes textuales, narrativas, gestuales, gráficas y audiovisuales permitió construir un conocimiento más profundo y

sólidamente fundamentado, orientando la reflexión hacia prácticas educativas transformadoras que sitúan el cuidado como principio ético, relacional y pedagógico.

En general este tipo de instrumentos permitieron obtener una visión rica y detallada de las interacciones dentro de la comunidad educativa. La combinación de instrumentos, como en los registros fotográficos, diarios de campo, y la producción colaborativa de materiales narrativos y visuales, facilitó una comprensión profunda de las dinámicas de convivencia. Estos instrumentos no solo documentaron las experiencias de los participantes, sino que también promovieron su involucramiento activo en el proceso de reflexión y sistematización, así mismo se logró capturar la esencia de las interacciones, emociones y perspectivas de estudiantes, docentes y familias, enriqueciendo la interpretación de los resultados y permitiendo una mirada más completa del contexto educativo.

Proceso de investigación

El proceso de investigación se desarrolló en cuatro fases principales, cada una diseñada para garantizar un análisis profundo y una intervención eficaz en el contexto estudiado.

Fase1. Diagnóstico

El punto de partida de esta investigación fue un diagnóstico participativo para identificar problemáticas y potencialidades en el contexto de estudio. Se diseñaron cinco actividades específicas, adaptadas a la edad de los participantes:

1. Tesoro del cuidado: Identificó los valores y elementos más significativos para los participantes, proporcionando una comprensión de lo que consideran esencial en sus vidas.
2. Papelógrafo de los sentimientos (SMAT): Creó un espacio para expresar emociones y preocupaciones cotidianas, fomentando la introspección y el diálogo.
3. Te conozco mejor (grupo focal): Facilitó un intercambio abierto de ideas, identificando problemas comunes y explorando soluciones colectivas.

4. Un día en la escuela (cómic): Permitió a los participantes plasmar sus experiencias escolares de forma creativa, revelando dinámicas y desafíos cotidianos.
5. Reconozco mi comunidad: Promovió la reflexión sobre el entorno, destacando recursos disponibles y áreas de mejora.

A través de las actividades se hicieron evidentes las desigualdades y las preocupaciones comunes en relación con la falta de oportunidades, la inseguridad y la falta de recursos adecuados, además, permitió identificar tanto los recursos existentes como las carencias, lo que abre el camino para plantear estrategias colaborativas y comunitarias que puedan fortalecer la cohesión social del alumnado y diseñar una intervención pedagógica adecuada centrada en la perspectiva del cuidado.

Fase 2. Intervención

Planificación de la intervención

A partir del diagnóstico, se diseñaron dos metodologías principales: una secuencia didáctica de actividades basada en el currículo de lengua castellana como primera actividad de acercamiento y un Proyecto de Aprendizaje Servicio, ambas enfocada en sensibilizar y fomentar el cuidado comunitario.

La secuencia didáctica incluyó las siguientes actividades:

- Villa Fátima: una comunidad en el cuidado: la cual reflexionó sobre el rol individual en el bienestar colectivo.
- Patrullas de vida verde: diseño de acciones concretas para preservar el medio ambiente, como la creación de áreas verdes.
- Cuidografía: Usó mapas participativos para identificar espacios comunitarios prioritarios.
- Una línea del cuidado: Cronología de aprendizajes y desafíos significativos.

La metodología Aprendizaje Servicio se diseñó considerando las siguientes etapas:

- Motivación y detección del problema.

- Activación de la motivación de los estudiantes y detectar las problemáticas comunitarias.
- Diagnóstico: focalización de la problemática
- Identificación y análisis de las problemáticas clave de la comunidad.
- Diseño e implementación del plan de intervención
- Implementación de actividades centradas en las problemáticas seleccionadas para mejorar la comunidad.
- Sistematización, evaluación y reflexión
- Evaluación y sistematización del proyecto y reflexionar sobre los logros y áreas de mejora.

Esta metodología buscó integrar la teoría y la práctica, permitiendo a los participantes aplicar lo aprendido desde el currículo en actividades que benefician directamente a la comunidad. El diseño de la intervención fue flexible y permitió hacer ajustes en función de la evaluación continua del proceso y la retroalimentación de los participantes. Además, la intervención empleada permitió adaptarse a las necesidades y dinámicas cambiantes del contexto rural y de los participantes.

La intención de la presente intervención partió del interés de analizar las vivencias y testimonios de los estudiantes de grado sexto uno (6°1) de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima en cuanto a la construcción de una convivencia desde el enfoque del cuidado, para lo cual hemos tenido en cuenta los centros de cuidado de Nel Noddings: cuidado de sí; cuidado del otro; cuidado por los animales, las plantas y la tierra; y el cuidado por el mundo fabricado por el ser humano; además, de su propuesta educativa diseñada pensando en el alumnado de la Educación Secundaria, la cual según Noddings (2006, citada en Vázquez, 2009):

no pretende cambiar de la noche a la mañana la organización en torno a las disciplinas tradicionales, pero sí ir desplegando, poco a poco y desde el interior de cada disciplina, nuevas posibilidades para ofrecer unos estudios más ricos y significativos (p.125).

Para esta intervención, se planearon cuatro actividades pedagógicas que van relacionadas con lengua castellana, perteneciente al currículo del área de humanidades, y que se buscó vincular con las competencias y conceptos de esta asignatura. Además, se propusieron actividades alternativas al currículo oficial desde el área de Ciencias Naturales, que se orientan a trabajar con el alumnado, los docentes y el resto de la comunidad educativa, y que, aporta desde el principio, los conceptos, actitudes y habilidades necesarios para hacerlo transitar hacia un currículo transversal de una pedagogía del cuidado, donde se toquen temas como: aprender y comprender a las demás personas, cuidar a los animales y la naturaleza.

Cada una de las actividades se orientó a fortalecer las relaciones que niños y niñas tejen a diario en la escuela y con las personas más cercanas, las actividades propuestas se orientaron bajo un propósito específico, se realizaron en diferentes momentos dentro de la escuela y de los espacios académicos, además, se tuvo en cuenta el aporte de los estudiantes, relacionados desde la planeación, la aplicación, la reflexión de lo observado y el análisis de la información recolectada

Este conjunto de actividades pedagógicas estuvo orientadas a comprender y fortalecer el enfoque del cuidado en los estudiantes y su comunidad educativa. A través de propuestas como *Villa Fátima: una comunidad en el cuidado* y el *Proyecto patrullas de vida verde*, se buscó explorar el significado que los niños y niñas atribuyen al cuidado de sí mismos, de los otros, de la naturaleza y de su entorno comunitario, así como involucrar activamente a las familias en el proceso formativo. Estas actividades integraron recursos audiovisuales, ejercicios creativos y trabajo de campo, promoviendo la reflexión, el diálogo intergeneracional y la construcción de compromisos compartidos para el fortalecimiento de los vínculos y la conciencia ambiental.

Por su parte, las actividades *Cuidografía* y *Una línea del cuidado* se enfocaron en el análisis de situaciones de conflicto y en la búsqueda de alternativas para mejorar la convivencia escolar desde una perspectiva de cuidado. Mediante la reflexión sobre experiencias vividas y la elaboración de líneas de tiempo con imágenes y mensajes significativos, los estudiantes identificaron caminos para la no repetición de la violencia y propusieron acciones orientadas a una convivencia más respetuosa y solidaria. En conjunto,

estas actividades favorecieron procesos de análisis crítico, expresión simbólica y construcción colectiva de saberes en torno al cuidado como eje central de la vida escolar y comunitaria.

El proceso metodológico de Aprendizaje-Servicio se estructuró en cuatro etapas clave que involucraron activamente a los estudiantes y la comunidad.

1. Punto de partida: esta fase inicial se centró en motivar a los estudiantes mediante la vinculación de actividades previas con un enfoque orientado al servicio comunitario. Los estudiantes, en conjunto con la docente, identificaron problemas locales, como la violencia intrafamiliar, la contaminación y el uso responsable del agua, y trabajaron en equipos para desarrollar soluciones, promoviendo la creatividad y el compromiso social.
2. Diagnóstico: focalización de la problemática: Los estudiantes participaron en un diagnóstico comunitario, realizando consultas con actores clave de la comunidad. Este diagnóstico ayudó a identificar problemas prioritarios, tales como el cuidado del medio ambiente y la necesidad de promover prácticas responsables de reciclaje y uso del agua. El diagnóstico se complementó con la sistematización de la información obtenida para diseñar un plan de intervención basado en las necesidades reales de la comunidad.
3. Diseño e implementación del plan de intervención: con base en el diagnóstico, los estudiantes propusieron y ejecutaron actividades para abordar los problemas seleccionados referentes al medio ambiente, el reciclaje y la contaminación. Durante esta etapa, los estudiantes demostraron liderazgo y contribuyeron activamente a la mejora de la convivencia y el bienestar comunitario.

A lo largo del proceso, se priorizó la capacidad de ajustar las actividades según las circunstancias específicas de los estudiantes, los docentes y los grupos de la comunidad, favoreciendo un ambiente de aprendizaje más inclusivo y dinámico. Esta flexibilidad permitió incorporar retroalimentación constante, facilitó la modificación de las estrategias cuando se identificaban nuevos desafíos o se percibían oportunidades para mejorar la convivencia escolar.

Implementación de la intervención

La ejecutaron las actividades planificadas y se realizó un seguimiento continuo a través de registros de observación de las acciones y las situaciones e incidentes que surgían durante el proceso. Cada actividad se desarrolló en equipos teniendo en cuenta el tema. La estrategia de secuencia didáctica propuesta se centró en el aprendizaje activo y la participación de los estudiantes en proyectos que fomentan la conciencia ambiental y el cuidado comunitario a través de actividades en equipo, integrando dinámicas participativas que fortalecieron la convivencia escolar. El monitoreo continuo mediante registros de observación permitió ajustes oportunos para maximizar el impacto de las estrategias.

Reflexión y evaluación

Esta etapa incluyó la evaluación de la incidencia del proyecto en los estudiantes y la comunidad. Se utilizaron herramientas como encuestas, diarios de proyecto, observación directa y reuniones periódicas para reflexionar sobre los logros y áreas de mejora. La evaluación permitió medir el aprendizaje de los estudiantes y la efectividad del servicio comunitario, destacando fortalezas y proponiendo acciones para optimizar futuras colaboraciones.

La reflexión y evaluación jugaron un papel crucial en el análisis del impacto de la intervención sobre el cuidado y la convivencia, así como en la mejora continua de las estrategias empleadas. Se realizaron espacios de análisis tanto con los niños como con el equipo docente, con el fin de ajustar las actividades en función de las necesidades observadas.

Después de cada actividad, se generaron espacios de diálogo con los alumnos para identificar los hechos más significativos ocurridos durante las actividades. A partir de estos momentos de reflexión, se promovió la toma de conciencia sobre sus emociones y comportamientos, lo que permitió: reconocer emociones y reacciones vividas en cada actividad, expresar lo que sintieron al realizar la actividad y compartirlo con sus compañeros.

Identificar mejoras en la manera de relacionarse y cuidarse. Establecer acuerdos colectivos para mejorar la participación y el desarrollo de actividades en proyectos futuros.

Es fundamental destacar que los participantes fueron tomando conciencia de las emociones y reacciones que experimentaron en cada actividad, ya que esto les permitió comprender mejor sus propios sentimientos y cómo estos afectan su desempeño y relaciones con los demás. Expresar lo que sintieron al realizar cada actividad y compartirlo con los compañeros fomentó un ambiente de empatía y comunicación abierta, donde cada uno pudo aprender de las experiencias ajenas y reflexionar sobre sus propias vivencias.

Además, se identificaron posibles áreas de mejora en la forma en que se relacionan y se cuidan mutuamente promovió un ambiente más respetuoso y colaborativo. Al establecer acuerdos colectivos para mejorar la participación y el desarrollo de las actividades permitió que todos los miembros del grupo se sintieran involucrados en la toma de decisiones, creando un compromiso conjunto hacia el logro de objetivos comunes y el fortalecimiento de las dinámicas grupales. Esto no solo mejoró el ambiente de trabajo, sino que también contribuyó al crecimiento personal y colectivo de los estudiantes.

A través de la metodología ApS, los miembros de la comunidad aprendieron a tomar un rol activo en la mejora de su entorno, utilizando las herramientas adquiridas en las actividades previas de la primera etapa de intervención para llevar a cabo un proyecto concreto que beneficiara a la comunidad. La combinación de estas metodologías permitió crear un espacio de aprendizaje dinámico y participativo, que propició tanto la reflexión como la acción, contribuyendo a la creación de un ambiente más sostenible y solidario para la convivencia desde el cuidado.

En conjunto, estas etapas fomentaron un aprendizaje significativo y la integración de los estudiantes en el proceso de mejora comunitaria, mientras que también se reflexionó sobre la responsabilidad social y la convivencia. Los intercambios no solo contribuyeron a enriquecer la experiencia de aprendizaje, sino que también fomentaron la creación de un

ambiente de confianza, donde los niños se sintieran valorados y reconocidos en la expresión de sus emociones.

Análisis de la información

La primera etapa del análisis consistió en la categorización manual de los datos, lo que permitió identificar patrones recurrentes y clasificar las experiencias y discursos de los participantes de acuerdo con categorías predeterminadas y emergentes de cada una de las dos etapas. En el análisis de la información se categorizó la información obtenida de la aplicación de los diferentes instrumentos, para evaluar de manera efectiva el impacto y el desarrollo de las actividades de la intervención. Estos instrumentos fueron fundamentales para organizar, clasificar y analizar la información de manera integral, permitiendo una evaluación detallada y precisa de los resultados y el impacto del proyecto en la comunidad.

Para el análisis de la información derivada del diagnóstico, se incorporó el uso de la herramienta de análisis cualitativo “Atlas Ti”, que permitió sistematizar y profundizar el análisis mediante la codificación de los textos y la identificación de conexiones entre las diferentes experiencias y perspectivas de los participantes. A través del análisis con Atlas Ti, pudieron identificarse siete categorías emergentes de los datos recolectados en la ejecución del proyecto de ApS:

La interpretación de los datos se centró en el análisis colaborativo de los resultados, involucrando a los estudiantes en la reflexión y validación de las categorías y temas identificados. Este proceso no solo implicó la presentación de los resultados al investigador, sino que también permitió a los estudiantes dar sentido a sus propias experiencias.

En el proyecto de aprendizaje servicio, se analizaron diversos aspectos clave tanto del proceso como de los resultados obtenidos, se centró principalmente en la efectividad de las actividades realizadas, el impacto en la comunidad y el aprendizaje de los estudiantes. Para llevar a cabo este análisis, se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

1. Impacto a la comunidad: se evaluó si las actividades de servicio (talleres educativos, campañas de sensibilización, limpieza de áreas comunes, reforestación) tuvieron el efecto esperado en la comunidad. Esto se hizo a través de entrevistas a los miembros de la comunidad, donde se indagó sobre su percepción de los cambios generados, la utilidad de las actividades y el grado de participación.
2. Desempeño de los estudiantes: se analizó cómo los estudiantes aplicaron los conocimientos adquiridos en clase durante las actividades prácticas. A través de la observación directa, se evaluó su capacidad para trabajar en equipo, comunicarse de manera efectiva, y su actitud ante las actividades. Además, se revisaron los informes, presentaciones y materiales creados por los estudiantes, evaluando su calidad y alineación con los objetivos del proyecto.
3. Reflexión y aprendizaje de los estudiantes: se analizó el aprendizaje adquirido por los estudiantes durante el proyecto, tanto a nivel académico como personal. Esto se hizo a través de los diarios de campo y Bitácora de COL, en los que los estudiantes registraron sus reflexiones diarias sobre las actividades y los desafíos enfrentados. Esta información permitió identificar cómo los estudiantes integraron los conocimientos obtenidos desde cada asignatura con la práctica y qué habilidades desarrollaron en el proceso.
4. Desempeño en la organización y ejecución de las actividades: se revisó la planificación y ejecución de las actividades, analizando si se cumplieron los plazos establecidos, si los recursos fueron adecuados, y si las estrategias empleadas fueron efectivas para lograr prestar un servicio.

Proceso de triangulación

La triangulación en el proyecto de aprendizaje servicio se llevó a cabo mediante la combinación de diferentes fuentes de referentes teóricos, datos, métodos y perspectivas para obtener una visión más completa y confiable del impacto y los resultados del proyecto. Este

proceso se utilizó para validar la información obtenida a partir de diferentes instrumentos y asegurar la consistencia y fiabilidad de los hallazgos. Los datos triangulados permitieron comparar y contrastar resultados, minimizando el sesgo y aumentando la fiabilidad del análisis.

El proceso de triangulación consistió en combinar estos diferentes tipos de datos para evaluar el rendimiento del proyecto desde varias perspectivas. Por ejemplo, las observaciones de cómo los estudiantes trabajaban en equipo se compararon con lo que indicaban los diarios de campo de los estudiantes sobre su experiencia personal, y con las percepciones de los miembros de la comunidad a través de consultas y entrevistas. Esto permitió identificar patrones comunes, confirmar hallazgos y corregir posibles inconsistencias en los resultados.

La triangulación de estas fuentes fue un paso esencial, permitiendo asegurar la fiabilidad y validez de los datos recolectados. Esta combinación de fuentes contribuyó a obtener una visión más amplia y profunda de las dinámicas de convivencia y cuidado dentro de la comunidad educativa. A través de la triangulación, se buscó corroborar los resultados obtenidos de una fuente con los de otras, garantizando que la interpretación de los datos fuera precisa y representativa de las experiencias vividas por los participantes.

Relación de la investigación acción con el aprendizaje servicio

La participación de niños y niñas en procesos sociales, educativos y comunitarios es fundamental para su desarrollo individual y social, ya que les permite ser actores activos de su propio aprendizaje y agentes de cambio en su entorno. Al involucrarlos en actividades que les permitan expresar sus ideas, tomar decisiones y colaborar en la solución de problemas, se fomenta el fortalecimiento de habilidades como la comunicación, el cuidado, la empatía y la responsabilidad social. Además, su participación contribuye a la construcción de un entorno más inclusivo y democrático, donde sus voces y opiniones son escuchadas y valoradas. Como lo señala De la Concepción, A. (2015):

la participación es un eje para analizar la convivencia, pues en tanto las personas de una comunidad en este caso la comunidad educativa participe generarán mayor compromiso consigo mismos y con los otros, fomentando relaciones basadas en el respeto (p.12).

Promover la participación de los más pequeños no solo favorece su crecimiento personal, sino que también impulsa la creación de comunidades más solidarias y comprometidas con el bienestar colectivo.

Desde la participación de los niños y las niñas, resulta fundamental considerar las diversas metodologías a través de las cuales pueden expresar su voz y hacerse escuchar de manera significativa. En este estudio se recurrió a la investigación-acción participativa y al aprendizaje-servicio como enfoques privilegiados para propiciar espacios de escucha auténtica, así como para integrar la participación del estudiantado de forma natural, en coherencia con sus aprendizajes y experiencias. Como señala Novela (2012), “la participación protagónica de los niños funciona como eje articulador de nuevas formas de establecer las relaciones entre las personas y las de éstas con su entorno” (p. 388).

A partir de esta perspectiva de participación protagónica, los niños y las niñas son reconocidos como actores relevantes en la construcción de su comunidad. Su involucramiento contribuye a replantear y renovar las formas tradicionales de interacción, favoreciendo ambientes más inclusivos, dialógicos y respetuosos. Asimismo, la participación activa promueve una relación más consciente y responsable con su entorno, ya que, al implicarse en la identificación y solución de problemáticas sociales, ambientales o comunitarias, los estudiantes desarrollan una comprensión más profunda de su papel en la sociedad y de su capacidad para incidir positivamente en ella.

En estas formas de participación se haya una relación estrecha entre el aprendizaje servicio y la investigación acción participativa (IAP) con niños y niñas, esta relación radica en el enfoque colaborativo de ambos modelos, los cuales promueven la participación activa de los estudiantes y la comunidad en el proceso de aprendizaje y resolución de problemas. El

aprendizaje servicio busca que los estudiantes no solo adquieran conocimientos teóricos, sino que los apliquen en contextos reales a través de actividades de servicio que benefician a la comunidad, citando a Sánchez-Pérez, et., al (2022): “el ApS proporciona un medio adicional para alcanzar los objetivos educativos a través de la realización de un servicio a la comunidad; los participantes se forman al implicarse en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo” (p.977)

Esta modalidad fomenta una educación activa, donde los estudiantes se convierten en agentes de cambio, llevando a cabo tareas concretas para mejorar su entorno. Por su parte, la IAP se centra en la colaboración directa entre investigadores y miembros de la comunidad, en este caso, niños y niñas, para identificar y abordar problemas de manera conjunta, utilizando la investigación como herramienta para mejorar las condiciones de vida y empoderar a los participantes.

En el contexto de niños y niñas, tanto el aprendizaje servicio como la IAP promueven la idea de que los niños son actores activos en su propio aprendizaje y en la construcción de soluciones a problemas que afectan a su comunidad. En lugar de ser receptores pasivos de información, los niños y niñas son invitados a investigar, reflexionar y actuar sobre los problemas que identifican en su entorno, desarrollando habilidades de pensamiento crítico, trabajo en equipo y responsabilidad social. A través de la IAP, los niños se convierten en investigadores que contribuyen con su perspectiva única y enriquecen el proceso de aprendizaje con sus ideas y experiencias. El aprendizaje servicio, a su vez, les da la oportunidad de aplicar lo aprendido en la resolución de esos problemas, estableciendo una conexión directa entre la teoría y la práctica.

Ambos enfoques comparten el propósito de generar un impacto positivo en la comunidad, ya que las actividades realizadas son diseñadas para mejorar aspectos específicos de la vida comunitaria, como la salud, el medio ambiente o la educación. La combinación de estos modelos permite que los niños y niñas no solo adquieran conocimientos, sino que también se sientan empoderados al ser parte activa de la solución de problemas reales. De esta manera, se logra una educación integral que fomenta la participación social, la

investigación crítica y el compromiso con el entorno, formando a niños y niñas como futuros ciudadanos responsables, reflexivos y comprometidos con su comunidad. En la tabla 4 se muestran semejanzas y distinciones de ambas metodologías encontradas a través de este estudio investigativo en cuanto al aprendizaje de la convivencia desde el cuidado de los niños y las niñas.

Tabla 4

Semejanzas y distinciones IAP y ApS

Elementos	IAP	ApS
Concepción del aprendizaje de la convivencia desde el cuidado	La metodología IAP se centró en un proceso de búsqueda y exploración continua de las realidades de los estudiantes, integrando comprensión e investigación.	El ApS se enfocó en el desarrollo de competencias para convivir en espacios diferentes al aula a través de la realización de un servicio a la comunidad.
Función del docente	El rol del docente, en la IAP fue actuar como facilitador, guiando y formulando propuestas de actividades para retroalimentar y evaluar las formas de relacionarse de los estudiantes.	En el ApS el docente también tuvo un rol facilitador, pero el énfasis estuvo en la colaboración y facilitación de la comunicación del alumno con la comunidad y la obtención de recursos.
Propósito de los niños y las niñas	IAP buscó que los estudiantes descubrieran la realidad de las formas en que se relacionaban, mejoraran su comprensión hacia los otros y a lo otro y contribuyeran a su transformación.	El ApS se orientó a la mejora de las relaciones desde sus aprendizajes con la participación activa en el desarrollo del servicio a su comunidad.

Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas en esta investigación se basaron en un profundo respeto por la identidad y la privacidad de los participantes, asegurando que en todo momento se protegieran sus datos personales y se mantuviera la confidencialidad de las experiencias compartidas. En línea con los principios de la ética del cuidado, se garantizó que las actividades y procedimientos investigativos promovieran el bienestar de todos los involucrados, evitando en todo momento situaciones que pudieran comprometer su integridad física o emocional.

La reflexión continua sobre el papel tanto de investigadora como de docente fue clave para manejar de manera adecuada la relación con la comunidad educativa, asegurando que la intervención no interfiriera en las dinámicas cotidianas de la escuela y que se actuara con responsabilidad y sensibilidad ante las necesidades de los estudiantes, docentes y familias. Esta reflexión constante permitió tomar decisiones éticas informadas y garantizar que la investigación contribuyera positivamente al ambiente escolar sin generar malestar o incomodidad en los participantes o en el resto de la comunidad educativa.

Los condicionamientos éticos de este proyecto, se han tenido en cuenta para garantizar la integridad del estudio y el respeto hacia los participantes, proporcionar información clara sobre el propósito de la investigación, los procedimientos, los riesgos y beneficios; además, de la posibilidad de no seguir participando en las actividades que se desarrollan. Desde este punto, se ha buscado proteger la identidad de los participantes, tomando precauciones necesarias en la recopilación de información, utilizando códigos para mantener el anonimato y respetando el derecho a decidir sobre la participación y expresión de sus opiniones sin coacción.

Es importante destacar, que la selección del grupo se ha hecho de manera equitativa y evitando cualquier tipo de diferencia o discriminación hacia los estudiantes; respetando su cultura, las sensibilidades de su comunidad, las tradiciones, sus creencias, las prácticas sociales que los caracterizan como una comunidad rural, el consentimiento informado para

los padres de familia y el asentimiento informado para los estudiantes. De esta forma, se les dio a conocer el consentimiento informado a los padres de familia, el cual según Montoya (2018):

el consentimiento informado es un proceso interactivo entre el investigador y el sujeto, el cual implica la comunicación, la discusión y la retroalimentación sobre los propósitos, procedimientos, riesgos, beneficios y alcances de la investigación, que redunde en la participación informada, libre y voluntaria de los sujetos en esta (p.78).

Así, a través del consentimiento informado se verificó el conocimiento de los padres de familia sobre la participación o no de los estudiantes en la intervención y que, comprendieran completamente los riesgos, beneficios y alternativas de un tratamiento de datos o intervención antes de tomar una decisión al respecto. Se usó un lenguaje correspondiente con el nivel educativo de los padres, es decir, sencillo y claro, en este proceso, se proporcionó información comprensible sobre el procedimiento a través de un formato escrito, donde se explicó el proceso y cualquier alternativa disponible, permitiendo que la persona decidiera de manera autónoma si aceptaba o rechazaba la participación de su hijo o hija.

Por otra parte, se contempló la capacidad de toma de decisiones, desde la comprensión y competencia por parte de los niños y niñas para decidir sobre su participación; por lo que, como eran niños mayores de nueve años, se diseñó un asentimiento informado escrito, desde el cual, a través de un acuerdo manifiesto y la expresión libre del niño para participar en la investigación se llegara a un consenso que mostrara respeto y diera al niño la oportunidad de decir sí o no a su participación en la investigación; este asentimiento informado proporcionó información en un lenguaje claro y adecuado para su edad. Estas consideraciones, nos ayudan a llevar a cabo una investigación imparcial, que no sea solo desde el punto de vista académico, sino también, respetuosa y responsable con todos los involucrados.

Teniendo en cuenta que este estudio no es sobre realidades físicas u objetos, sino sobre ideas, sentimientos, acciones y sentir de niños y niñas, adquirimos un mayor compromiso y responsabilidad para acercarnos de manera sensible y consciente a sus realidades, en este sentido, no podemos perder la mirada sobre los propósitos del trabajo, o desarrollo de esta investigación, además, por las relaciones que se puedan establecer con las personas participantes en ella, es necesario tener en cuenta estas consideraciones, citando a Argos, Castro y Ezquerro (2011):

hacer partícipe al niño de la investigación supone implicarle, desde el momento en el que se solicita su participación. Así, será el propio niño quien decida, a pesar del previo consentimiento familiar, su aceptación a participar en las actividades que se le propongan (p.118).

Por ello, estas consideraciones se relacionan teniendo en cuenta al sujeto y a su comunidad, implica una relación práctica con uno mismo como investigador docente y con los sujetos objetivos de nuestras intenciones e intereses de investigación. Ya que, implica, tener conciencia y reconocimiento recíproco con el propósito de tener muy presente el bienestar de las personas que estarán en la investigación, dando valor a sus lenguajes, sentimientos, espacio, tiempo y relaciones. En este sentido, se da importancia al equilibrio conseguido entre nuestros valores personales e investigativos y el respeto a los valores de la comunidad, en este caso específico, de los niños y las niñas. Así, en esta investigación se tiene la conciencia de la responsabilidad que se va a adquirir en función de la problemática que se investiga, del desarrollo de las acciones, de imprevistos durante el proyecto y de los medios que se elijan para lograr el objetivo propuesto.

Capítulo 6. Diagnóstico de la situación

En este capítulo se presentan y analizan los resultados obtenidos a partir del diagnóstico, con el propósito de comprender de manera profunda las características, necesidades y problemáticas identificadas en la población objetivo. El análisis busca ofrecer una mirada clara, crítica y sólidamente fundamentada que permita no solo interpretar la información recabada, sino también sentar las bases para la toma de decisiones informadas y el diseño de propuestas de intervención pertinentes.

Las actividades descritas se desarrollaron como estrategias de carácter cualitativo, orientadas a comprender las experiencias de los estudiantes desde un enfoque de cuidado y convivencia escolar. Este enfoque favoreció la generación de información situada y contextualizada, entendiendo dichas actividades no como un fin en sí mismas, sino como un medio para develar aspectos invisibles de la realidad educativa, que posteriormente permiten valorar, resignificar y reordenar lo visible. En la siguiente tabla se muestra el resumen de cada actividad:

Tabla 5*Actividades, estrategias y objetivos metodológicos*

Actividad	Objetivo	Estrategias metodológicas
Grupo focal	Profundizar, mediante el diálogo colectivo, en las experiencias y significados que los estudiantes atribuyen a la convivencia, el cuidado y las relaciones escolares.	Grupo focal; discursos colectivos, respuestas a preguntas abiertas y transcripciones de la conversación.
Técnica SMAT (Sueños, Miedos, Alegrías y Tristezas)	Explorar las experiencias, emociones y situaciones significativas que han marcado la vida de los estudiantes, reconociendo dimensiones personales y relacionales.	Técnica conversacional; relatos subjetivos, expresiones emocionales y producciones verbales y escritas.
Elaboración del cómic	Visibilizar y reflexionar sobre los conflictos presentes en el aula y en los espacios colectivos de la escuela a través de la expresión creativa.	Producción gráfica y narrativa; representaciones visuales, textos breves y análisis interpretativo.
Recorrido por la comunidad	Reconocer el contexto comunitario como escenario educativo, identificando dinámicas visibles e invisibles que influyen en la convivencia y el cuidado.	Observación participante; registros de campo, descripciones del territorio y narrativas colectivas.

El análisis de la información obtenida se organizó en torno a las cuatro categorías predeterminadas durante el proceso investigativo: cuidados, descuidos, violencias y vínculos afectivos.

Figura 3

Categorías de la etapa diagnóstica



En los apartados siguientes se exponen los resultados correspondientes a cada una de ellas, integrando evidencias que permiten reconocer tendencias, patrones y áreas prioritarias de atención. Esta información sustenta la propuesta de intervención que será desarrollada en los capítulos posteriores.

Los cuidados de sí y de los otros

Aquí centramos la mirada en las formas en las que los niños y las niñas se cuidan, comprendiendo lo que pueden hacer por sí mismos y por otros o protegiendo su integridad física. Desde sus acciones y narrativas muestran una amplia concepción de cuidado, que pasa desde las maneras en que cuidan de sí y son cuidados por otros, hasta las formas en que cuidan a otros, a su entorno y a lo otro que es parte de su contexto y de su vida.

El cuidado de sí, puede ser entendido como un diálogo consigo mismo, a la vez que se tejen relaciones con otros. Por tanto, vale la pena dar una mirada a las formas en las que

los niños y las niñas conciben y practican el cuidado de sí, porque éste es un punto clave en el que se pueden evidenciar las potencias, no sólo para fortalecer la conexión con sus emociones, manifestaciones y práctica del amor propio, sino, el ejercicio de cuidar a quienes los rodean o a quienes no. Según Lanz, (2012):

cuidado de sí es un problema vinculado a las prácticas pedagógicas que, en sentido general, tiene que ver con la formación no para aprender algo exterior, un cuerpo de conocimientos, sino una educación para propiciar el ejercicio de la reflexión del educando con respecto a sí mismo, con respecto a la experiencia que uno tiene de sí mismo (p.40)

En esta categoría se destaca la forma como los niños se cuidan y cómo desde sus voces pueden manifestar el cuidado como una manera de estar y sentirse mejor en sus espacios, como se puede percibir en el siguiente fragmento:

Facilitadora: “¿Cómo te cuidas?

MeI1: no me asoleo, no me amarro el pelo mojado, no me pongo ropa cortita.

JeI2: no me pongo ropa cortica

AeI3: como vegetales, frutas, sopa saludable

YeI4. comiendo frutas, manzanas, comida saludable.

El cuidado de sí, que puede traducirse como formación de sí, como conocimiento de sí, como práctica de sí, resulta ser una hermenéutica del sujeto mediante la cual se busca que éste se escuche y se mire a sí mismo, se interpele como persona, para que pueda formar-se y así pueda soportar como corresponde todos los acontecimientos posibles, todas las aflicciones y problemas que puedan afectarlo durante toda la vida.

Esto tiene especial relación con la autoestima, y las maneras en las que los niños se consideran parte de la sociedad, iniciando con la actitud que asumen frente a sí mismo, a los otros y el mundo, seguido de la preocupación por sí mismo, como lo vemos en el diálogo siguiente:

Facilitadora: ¿Quién te cuida cuando te enfermas?

LeI1: Mi abuela y mi madre.

IeI2: Mi mamá”

AeI3: Mi madre porque para mí es la mejor mujer del mundo porque ella es excelente madre, tía, hermana, hija y mi madre me quiere y siempre me llama por teléfono, aunque nosotros estamos separados. Mi abuela es una excelente abuela porque se preocupa tanto por mí si me hace falta algo y mi abuelo es un excelente abuelo, me da dinero para comprarme mis cosas”

LeI1: Yo le ayudo a mi mamá a barrer, ella nos cocina, nos cuida y yo le ayudo a lavar los platos.

IeI2: Yo me cuido y mi familia también para que no salga a la calle porque es peligroso y más allá en la Invasión”.

En este punto, emergen elementos como la necesidad de cuidado de sí ante situaciones como la calle, acciones malintencionadas de otros hacia su corporalidad e intimidad, y compañías que según perciben son peligrosas, como personas en riesgo de drogadicción, delincuencia, y personas asociadas a actividades delictivas o con antecedentes turbios, lo que, es un claro indicio de que las condiciones sociales de su contexto no son del todo desconocidas e ignoradas por los niños y las niñas.

Las expresiones no están teñidas solamente de un carácter protector de su integridad física, sino, de un componente social, para referirse a lo que no deben llegar a ser o a lo que no deben pertenecer; es decir, que una forma de cuidado de sí, se suma a su lista lo que cobra relevancia, porque denota lo determinante de la influencia que ejercen las prácticas de cuidado, para cuidar de sí y de los demás, como principio de la vida en la comunidad, así lo señalan los estudiantes:

Facilitadora. ¿Te gusta el lugar dónde vives?

LeI1: Sí me gusta porque estoy más tranquilo, alejado de toda esa música fea y esas discotecas.

VeI2: Si me gusta porque está en las últimas casas y me alejo de esas cantinas”.

IeI3: Si me gusta porque mi familia me cuida, Diosito y cuando vamos a la fiesta de la virgen me gusta porque ella nos cuida también en la iglesia”.

A través de sus narrativas y voces, se comprende que los participantes se reconocen seres vulnerables y que existe una necesidad vital de proteger la integridad tanto propia como de otros. El cuidado de los de más hacia sí, fue denotado como formas de manifestación de afecto, de acompañamiento, además, relacionaron el cuidado desde el punto de vista espiritual de sus creencias religiosas como la protección que les confiere un ser supremo. Por su parte, el autocuidado tuvo la tendencia a expresarse como maneras en las que se ejerce la protección de sus condiciones básicas de vida, sin desconocer el amor y respeto propios que se dan en mayor o menor medida según sean sus condiciones de crianza y formación.

En este punto, el cuidado se vincula estrechamente con el ámbito espiritual, ya que algunos niños atribuyen la protección a figuras religiosas o creencias trascendentes, ampliando la noción de cuidado más allá de lo humano inmediato. Esta dimensión espiritual fortalece el sentimiento de seguridad y pertenencia, y actúa como un recurso simbólico para afrontar situaciones de fragilidad.

Algunas de las construcciones de cuidado que llamaron la atención fueron las relacionadas al compañerismo, los lazos afectivos entre ellos despliegan capacidades para cuidarse mutuamente, acompañarse en momentos difíciles y apoyarse en diversas situaciones. Fue notable que algunos participantes muy activos, tenían la tendencia a responder por sus compañeros más tímidos llegado el momento en que estos se arrepentían de opinar, guardaban silencio o se resisten a responder algunas preguntas; lo que entendemos como preocupación por los demás compañeros y empatía hacia no querer expresarse, como lo manifiesta Angulo (2021):

(...), la preocupación por los otros, el sentir que el cuidado debería extenderse a los demás, a quienes probablemente nos necesitan, a quienes, aunque no los veamos, precisen de nuestro cuidado, atención y afecto, se forja y se enraíza en la relación cercana: cuando han cuidado de nosotros, cuando nos hemos sentido cuidados, protegidos, amparados, queridos y amados. El cuidado por los otros transporta el cuidado cara a cara a un ámbito público (p. 28).

Esta observación es clave para determinar la existencia de acciones que, a pesar de estar muchas veces ocultas para la mirada adulta, fortalecen lazos de convivencia, que podrían ser consideradas formas de cuidado hacia otros, por lo que es importante exponer que todas estas formas de cuidar, manifiestan o visibilizan un proceso de desarrollo y fortalecimiento de los apegos y estima hacia sus agentes relacionales más cercanos y de estos hacia ellos, y las maneras en las que consideran que son cuidados. Con respecto a la protección de las plantas, lugares y algunos animales, encontramos narrativas que dan cuenta que existe una conexión positiva con ellos, es posible percibir que existe un respeto por la vida y la conservación de las especies que pertenecen a su contexto natural.

Yell: “me gusta ver a mi coneja, me gusta cargar a mi coneja y la cuido, yo amo a mi coneja y la extraño, me gusta hablar con mi mamá y mi papá yo quiero a pelusa.

Es importante resaltar que el cuidado a lo otro, guarda una relación especial con la necesidad de protección. Con sus narrativas dan algunas razones que pudieron hacer visible que los participantes cuidan a seres no humanos de su alrededor y que estas se dan como respuesta a la vulnerabilidad que consideran estos tienen. Los niños manifiestan de manera espontánea emociones que van combinadas de gestos y acciones que refuerzan lo que quieren transmitir, de cada una de sus experiencias y lo que van fortaleciendo oralmente a medida que logran diferenciar lo que es cuidado de sí mismos, de sus otros o de lo otro; pero, además, cuando van comprendiendo y conociendo más sus espacios de socialización que a la vez les facilitan las vivencias necesarias para entenderse entre sí y convivir de manera más amable.

Los hallazgos evidencian que los niños y las niñas poseen una concepción amplia, situada y relacional del cuidado. A partir de sus acciones y narrativas, el cuidado emerge como una práctica cotidiana que articula el cuidado de sí, el cuidado del otro y el cuidado del entorno, configurándose como una forma de habitar el mundo y relacionarse con él.

Descuidos: Las necesidades no atendidas de los NN

Durante la sistematización de la información surgen narrativas que nos llevan a detectar situaciones que relacionamos con la categoría de descuidos. Estas voces manifiestan

inconformidades dentro de sus contextos, además, dejan ver cómo los niños y niñas en este contexto, ven algunos hechos que no son bien atendidos y que se convierten en necesidades que no están satisfechas, generando sentimientos de incomodidad, aburrimiento, indiferencia o impotencia. Todas aquellas actividades realizadas por una o varias personas en relación a la asistencia de otros y en las que no son tenidos en cuenta, desde lo económico, afectivo, en aspectos de salud, educación, alimentación, entre otros; así lo expresan los niños y niñas:

Facilitadora: ¿Hay algo que crees que debería cambiar o mejorar en la escuela?

AeI 1: que laven los baños, que no se orinen afuera, y que los lavamanos tengan agua.

VeI2: Las comidas y que den más descanso y que mejoren la profesora de educación física.

YeI3: Que hagan bien las comidas del restaurante porque a veces. dejan el pollo “gueliendo” a “sarna”.

Se observa cómo sus sentimientos se ven afectados cuando sienten que no son totalmente tenidos en cuenta, sus necesidades básicas no son satisfechas o que el amor de sus cuidadores se dirige más hacia otras personas, son sentimientos que se mezclan o relacionan usualmente con lo negativo, reflejándose en tristeza, molestia, apatía, nostalgia, etc. como lo vemos en el comentario del estudiante 2:

Facilitadora: ¿Qué es lo que menos te gusta?

VeI2: Lo que menos me gusta es que mi abuela le da todo a mateo y a mí no.

Estas voces expuestas, nos permite comenzar a explorar en nuestra investigación, qué sucede con aquellas redes o tramas familiares que no pueden sostener, apoyar o acompañar satisfactoriamente a los niños y niñas. Estos descuidos como la discriminación, la falta de atención adecuada, de los servicios básicos, la satisfacción de necesidades entre otros, deja manifiesto a niños y niñas actuando en base a un sentimiento de inconformidad e insatisfacción que resulta un sentimiento de tristeza, inquietud, vulnerabilidad, pena y que puede detonar en el trato injusto hacia si o hacia otro ser.

El comentario que alude a la preferencia de un cuidador hacia otro miembro de la familia refleja una vivencia de desigualdad y falta de reconocimiento, que impacta en la autoestima y en el sentido de pertenencia del niño. Estos relatos permiten interpretar que el cuidado no se limita a la provisión material, sino que implica también atención emocional, trato justo y reconocimiento del lugar que cada niño ocupa en su red afectiva.

Este tipo de situaciones forman pensamientos y conductas dañinas basadas en el prejuicio, lo que nos invita como docentes a escuchar atentos esas voces silenciadas desde lo inimaginable, desde lo impredecible, como lo manifiesta Noddings (2003, citado en Angulo, 2021), “el cuidado pues nos emplaza como docentes a escuchar cómo se sienten nuestros estudiantes, a entender sus propósitos, sus vicisitudes, a ayudarlos crecer como participantes en las relaciones afectivas” (p.8).

En este sentido, una de las formas de cuidado que podríamos tener en cuenta y que en términos generales se posiciona como una realidad, es la solidaridad hacia el otro, entendida no sólo desde el reconocimiento de emociones, sentimientos, necesidades, sino en la voluntad e intención de remediarlas o mitigar sus efectos negativos; una solidaridad que surge de la voluntad de cuidar y servir, producto de la empatía y la capacidad de preocuparse por algo o alguien fuera de su propio ser. Esto representa una gran oportunidad para fomentar la convivencia y que merece la pena ser explorada, fortalecida y potenciada en el hogar, en la escuela y la comunidad como espacios privilegiados de socialización y convivencia.

En conclusión, la categoría de descuidos visibiliza la otra cara del cuidado: aquella en la que la ausencia, insuficiencia o inequidad en la atención genera malestar y vulnerabilidad. Reconocer estas experiencias resulta fundamental para comprender la convivencia escolar desde una perspectiva crítica, ya que permite identificar los puntos donde el cuidado falla y, a partir de allí, pensar acciones pedagógicas e institucionales orientadas a restituir el reconocimiento, la equidad y el bienestar de los niños y las niñas como sujetos de derechos.

Las violencias y su impacto en la convivencia escolar

Podemos entender la violencia como un fenómeno complejo, como el uso intencional de la fuerza física o el poder, ya sea como amenaza o como una acción contra uno mismo, otra persona o un grupo causa lesión daños físicos, psicológicos o emocionales; que se relaciona con un sistema social y económico que perpetúa desigualdad, inequidad, insatisfacción de las necesidades básicas, limita el acceso a oportunidades de superación y crea condiciones de vida injustas, donde todas estas penurias, también se reflejan en la vida escolar entre alumnos y es la que genera mayor alarma social en la actualidad. Adoptando diversas formas que van desde peleas hasta formas crueles de exclusión, miradas agresivas, insultos, etc., que se da ocasionalmente y en todas sus manifestaciones, pero que, es un problema que involucra a todos.

Por ello, el aula debe ser considerada un espacio de construcción de identidades y de una convivencia desde la empatía, donde, lo que sucede en éstas sea reflejo de lo que sucede afuera, en las relaciones con la familia, en las calles, en la comunidad y en los muchos contextos que se convive. Por eso, las interrelaciones entre los estudiantes, pueden producirse y reproducirse a partir de sus experiencias.

Desde la categoría de violencias y con el objetivo de tener mayor comprensión de este flagelo y las percepciones de los niños y niñas, en las actividades realizadas, se consideraron las nociones de maltrato y de uso de la fuerza o de intimidación, así como los aspectos socioculturales, emocionales y simbólicos del fenómeno. Aquí, se recopilaban voces implícitas que trasiegan en el contexto escolar, pero que muchas veces por razones desconocidas, no son escuchadas por la familia, docentes o actores sociales, pero sí, por aquellos pares que, de una u otra forma, conviven en una misma cotidianeidad y realidad sin más atención que la compañía de personas no tan cercanas, como lo notamos en la siguiente narrativa: (fuente: narrativas actividad tesoro del cuidado).

MeI1: cuello: con quien hablo es con mi prima Samara

JeI2: cuello: a mí me gusta hablar con Saúl y Mateo

LeI3: yo puedo hablar con mi madrina

LeI4: mi entusiasmo es hablar con mi novia Nicole

Desde estas voces, se evidencia la necesidad de que la atención hacia los NN debe ser abierta, sensible a la necesidad de ser escuchados, a la necesidad de percibir con todos nuestros sentidos sus deseos, intereses, temores y expectativas; que sientan la forma de ser tenidos en cuenta, atendidos y que puedan demostrar que tienen una voz, porque quieren ser escuchados por otros; evidencia de ello es que la participación de los niños es poca y los adultos hablan por el niño, donde sus decisiones adultocéntricas puede que no coincida con los intereses y capacidades de los menores. Como en la siguiente narrativa.

“el me molestaba siempre a la salida del colegio y vino la seño y lo regañó y no lo dejó que hablara y lo llevaron a coordinación y ella se fue para su casa, y lo expulsaron del colegio y nunca volvió y cuando llegó a su casa su mamá le pegó y la mamá no lo mandó al colegio”. (XeI1)

En este espacio, tanto niños como niñas expresaron opiniones acerca de su cotidianidad, descuidos y necesidades insatisfechas que hacen visible una realidad que no les favorece; que prevalecen formas de relaciones que tejen con sus pares, códigos comunes que les permiten escucharse y ser escuchados entre ellos, mientras los adultos que circundan el contexto, por alguna razón, no los escuchan o silencian sus voces y pensamientos. Por lo que, esas formas de conversación con sus semejantes, los dejan ser en sí, mostrar sus preocupaciones, emitir juicios críticos convincentes, dar opiniones y atreverse a pensar el mundo desde otra perspectiva.

Se evidencia en las voces de los niños la realidad precaria que habita en el contexto, pero el adulto que lo rodea, le niega la oportunidad quizás por temor, de ofrecer una participación activa. A pesar de que ellos, sienten apego, amor y lazos de hermandad con los que están a su lado, son conscientes de que no han de ser tenidos en cuenta para cosas importantes. Las acciones que demuestran estos, les produce sentimientos o emociones que se manifiestan a través de angustia, inestabilidad emocional, problemas de relación y un sinfín de sentimientos negativos que se mezclan con necesidades insatisfechas.

Lo que nos indica que debe haber una preocupación por los demás, el cuidado y el buen trato hacia sus amistades más cercanas y los seres vivos que los rodean, crear espacios de interacción donde se generan relaciones afectivas de apoyo y respeto que aportan experiencias positivas a aquellos que no pueden tenerlas en casa o en el barrio y que, permiten el aumento de la confianza en sus capacidades, el valor a sus esfuerzos y el reconocimiento hacia los demás, lo cultural y espacios geográficos donde se relacionan, la familia, la escuela y la comunidad, los cuales les brindan medios para sentirse seguros, importantes, valorados, amados y no discriminados por algún tipo de diferencia racial, religiosa y de otra condición.

Las narrativas dan cuenta de los atropellos cometidos por aquellos que se suponen tienen la tarea de cuidarlos, protegerlos o de sus compañeros. Aunque, como bien sabemos, no siempre se reconoce abiertamente que la agresión que ejerce el adulto sobre el niño puede ser tan sutil que pasa desapercibida y no incurre en una violencia que victimice o impacte de forma negativa. Este fenómeno puede llegar a formar parte de la vida cotidiana y de las formas en que se corrige, sin ser tomada en cuenta como una falta grave a la integridad física o emocional de los niños, al igual que los efectos que implican una amplia gama que va desde insultos, miradas agresivas, gestos despectivos o posiciones desafiantes, la humillación verbal hasta los golpes, u otros.

En algunos casos, también se hace visible, la pobreza, la desigualdad o el acoso sexual, que pueden llevar a situaciones de violencia y que puede aumentar la vulnerabilidad de niños y niñas, esto, hace eco al repertorio de violencias que pueden generar conflictos de personalidad del alumno agredido, abandono de la escuela, además de, problemas de adaptación posteriores que llegan a ser extensivos a otros ámbitos de su vida personal y lo podemos conocer desde sus voces. Veamos algunas de sus expresiones en relación con este tema:

Facilitadora. ¿Quiénes son las personas que más agreden a los niños y a las niñas?

YeI1: Los hombres porque a veces nos pegan, nos maltratan, nos jalan el pelo.

VeI2: Los hombres que son morbosos. Porque les gustan las niñas y los violadores.

IeI3: Los hombres.

Facilitadora. ¿Por qué creen que a veces suceden estas situaciones?

XeI4: A veces dicen que es jugando.

YeI5: Porque uno se pone mucha ropa, cortita y se baña en el patio sin ropa.

VeI6: Porque uno se pone mochitos corticos y se baña y la ven desnuda, en cambio, en el baño la única que se ve es uno misma.

Al escuchar sus voces como: “Un día un amigo con una amiga se pusieron a pelear y nuestro amigo tumbó a nuestra amiga de la silla y nuestra amiga se puso a llorar, eso pasó en el salón”, nos damos cuenta que, en algunos casos, puede que los niños actúen de manera violenta para llamar la atención de sus profesores o compañeros; o para buscar tener el control de situaciones, sentirse amados, escuchados, atendidos o ganar reconocimiento social. Desde esta comprensión, la agresividad en los niños es el reflejo de reacciones de primera mano a situaciones momentáneas, que se relacionan con la expresión de sentimientos, como la ira, la ansiedad, el inconformismo, temor, tristeza, cansancio o la necesidad de defenderse o conseguir algo; un ejemplo de ello es la siguiente narrativa:

“Un día Mateo en el salón de clases nos estaba molestando y cada ratito llegaba a molestar y hablar de nosotras porque nosotras dibujábamos diferente a él. Mateo se reía de nuestro dibujo y como era pequeños y él decía que eran feos y Luis Miguel nos coloca el pie para que nosotras nos caigamos y nos seguía molestando y nosotras le dijimos a la seño y un momento se quedaba quieto, pero cuando la seño se descuidaba seguía molestando en el salón de clases”.

“...Y Mateo debería cambiar un poco como hablando con nosotros y jugando para que no nos griten ni nos traten mal. Después Mateo cambió un poco por que la seño habló con él y le dijo que no nos volviera a molestar y después él nos habló y no nos molestó más. Nosotras le dijimos a Mateo que no nos molestara más y tampoco se riera más de nuestros dibujos y después mateo no nos volvió a molestar y pudimos volver a ser amigos otra vez y también pudimos jugar juntos” (IeI1 y MeI2).

Vale la pena poner de relieve que, en muchas ocasiones y contrario a lo que se pudiera pensar sobre las agresiones, el maltrato, la discriminación, la inseguridad, que suceden entre niños

y niñas, muchas de estas, ocurren como último recurso para hacerse notar, es decir, cuando han intentado y agotado otras alternativas de tramitar los conflictos o muchas veces cuando existe la influencia de un tercero que propicia tal situación; aspecto que nos motiva a orientarlos en una formación diferente:

Pensar en una formación, donde cada uno llegue a ser el que es, donde cada uno se vuelva hacia sí mismo implica, para la pedagogía, asumir un planteamiento hermenéutico en el que las personas puedan percibir el significado de su propio saber (Lanz, 2011, p.45).

Esto se conecta entonces con la atención profunda y abierta, a las interacciones y narrativas de los estudiantes, de las que es posible comprender que NN pueden transformar los conflictos de diferentes maneras, las cuales incluyen, evitar y hacer rupturas con la violencia, desplegar sus capacidades de ser agentes partícipes y transformadores de realidades a través de acciones que conllevan a una mejor convivencia. Se resalta el agenciamiento y la tendencia positiva que tienen los niños y las niñas, para buscar mediación de los adultos, sin embargo, en contraste con esta acción, en algunos casos, son frecuentes las respuestas poco generativas de atención que pueden recibir.

Lo anterior podría determinar una manera negativa y de prevención ante sus pares y en este caso de sus propios compañeros, catalogándolos como malas personas y que utiliza algún instrumento u objeto como medio para agredir a otro. (...) *“Es que el niño mateo es malo, él puyó con un lápiz a su compañero, en el salón (MeI1 y AeI2).* Podría decirse que la agresividad es una reacción que puede presentarse de manera episódica; o como una reacción violenta, la forma cómo el niño interactúa con los demás, es decir que se presenta de forma esporádica y sus componentes guardan una relación entre sí de tal manera que conforman una agresión hacia su par.

Así también, algunos pequeños relacionan la violencia con fantasmas, pero no propiamente con los regaños, las amenazas, insultos, maltrato, sino, que aparece de nuevo la advertencia que trae como consecuencia los golpes. (...) *“a mí me da miedo que me peguen*

y los fantasmas” “y me da rabia que me molesten” “me da miedo la chancla”. La violencia para ellos también está asociada al abuso contra su integridad física: (...) “me da rabia cuando me tocan las nalgas”. Al preguntarles: ¿Quiénes son las personas que más agreden a los niños y las niñas?” Algunos respondieron: “(...) “Los hombres porque a veces nos pegan, nos maltratan, nos jalan el pelo”.

Con estos comentarios podemos advertir cómo el abuso y la violencia es un flagelo que aparece con frecuencia, por lo que requiere nuestra atención, ya que puede representar un daño para quien la padece. Por medio del diálogo con los estudiantes, ellos manifiestan que estas agresiones se dan por causas como el estado físico, la condición económica, la forma de vestir, el género; por tanto, el contexto educativo debe convertirse en un espacio donde niños y niñas aprendan a convivir sin dejar de lado su desarrollo personal y se sientan seguros; que con la reflexión a partir de sus voces se encuentren recursos dentro de la institución y que en su quehacer cotidiano puedan prevenirse situaciones conflictivas y mejorar las relaciones que se den.

En sus discursos se nota que el temor no acontece tan sólo porque alguien o algo les han causado daño, también surge cuando han perjudicado a alguien que aman y es cercano. Una situación también que pueden decir cuando ven o escuchan algo que afecte a alguien que consideren cercano, pues la identificación podría ser más grande por el vínculo con otros, no sólo familiar, sino más bien afectivo. Al ser testigos del castigo del otro, expresan a través de palabras situaciones que, los sobrepasan. Por lo que, no comprenden por qué otro puede lastimar a alguien semejante y más cuando se trata de alguien que aman, en este sentido, la narrativa se convierte en una herramienta que permite a los niños y niñas expresar su pensar y sentir, como lo vemos en la narrativa siguiente:

Facilitadora. ¿Qué significa para ustedes la violencia?

LeI1: Que es muy mala, los hombres que están violando a las niñas, que dejen de estar violándolas porque son muy jóvenes”.

MeI2: Para mí la violencia es que los hombres, como los señores que ya están viejitos violen a las niñas, que la policía a veces no se los puede llevar porque están muy viejitos”.

La construcción de significados de las experiencias escuchadas de quienes las cuentan, se toma en consideración del contexto cotidiano, cultural, social y la interacción con los otros; ya que la manera como los niños se expresan y dan significado a las experiencias vividas, se puede determinar si éstos responden o no de forma agresiva, como lo vemos en el diálogo siguiente:

Facilitadora: ¿Quién o quiénes hacen la violencia?

SeI1: Los viejitos, algunos peladitos también. “Los niños, los viejos, los mayores”.

Facilitadora: ¿Han sufrido maltrato?

JeI2: Sí, por mi mamá porque me pega cuando no hago caso”.

AeI3: Yo sí por un compañero y por un adolescente”

Facilitadora: ¿Qué significa para ti la violencia? ...

LeI4.significa un acto de maltrato para las mujeres porque las violan, les quitan su dinero, su teléfono”

EeI5: para mí es cuando la mujer trabaja y el hombre no trabaja y le quiere quitar la plata”.

Un aspecto que se debe tener en cuenta es el contexto de la comunidad, el cual ha estado marcado por violencias de múltiples características, como: violencia intrafamiliar, empobrecimiento, asesinatos y una cultura del silencio que han precarizado a las familias; además, se ha generado una ruptura lenta y dolorosa en los vínculos que se establecen en el núcleo familiar debido al desplazamiento o partida de los padres para buscar mejores oportunidades laborales. Esto lleva a los niños a aprender e intentar defenderse en el momento que se requiera, ellos están conscientes y saben de los entes encargados de auxiliar a alguien en caso de violencia:

Facilitadora: ... ¿Conoces un lugar o persona dónde acudir, si ves que alguien sufre de violencia?

LeI1: si, al bienestar familiar y a la policía”.

XeI2: Al lado de mi casa hay una niña que el abuelo le pega mucho y hay que avisar al bienestar y a la policía”.

Las diferentes formas de violencia o circunstancias que han separado a los niños de sus familiares, han provocado que los niños y las niñas crezcan con personas o familiares cercanos, entre sus miembros y con su entorno social. Este aspecto ha debilitado el amor y apego por el núcleo familiar, no hay un reconocimiento de sí mismo y de los otros, o en la relación que se pueda establecer con las personas significativas de su entorno más íntimo y contextos de interacción más cercanos. Aquí la narración de los participantes no es la mera expresión de los pensamientos, los sentimientos y las emociones de los hechos más significativos para ellos, sino es la producción de un sentido específico de “lo que es su realidad” y la manera como construyen su relato.

En una buena parte de los casos en que los niños y las niñas evitan la violencia buscan mediación de otros cercanos, que en algunos casos reciben como respuesta la indiferencia, escucha parcial, acuerdos injustos, regaños y hasta castigos (físicos o verbales), así lo vemos en la siguiente narrativa:

(...) “Había una vez un compañero que me golpeó en la cara, el suceso fue jugando fútbol, le dije a la seño, y me dijo después lo regaño, le pegó a nuestro compañero. Y después lo llevaron a coordinación y el rector le dijo a la seño que le pusiera 500 líneas, entonces la seño le puso las 500 líneas y el pelaito se puso a llorar”.

(...)” El pelaito no me molesta más porque a él le pusieron 500 líneas” (AeI1 y JeI2).

En este hecho el castigo se encuentra relacionado con la realización de líneas. Las actividades curriculares no se dan como oportunidades para aprender, sino que se convierten en instrumentos de control o de castigo. Esta comprensión desde las reflexiones de los participantes y su realidad escolar, muestra que, los estudiantes, le confieren al aprendizaje una connotación de castigo, lo que significa violencia institucional que sobre ellos se ejerce, donde se ve a la escuela como un ente que castiga, sanciona u hostiga y para nuestros

narradores cualquier falta podía ser motivo para que se castigara con escribir, esto nos indica la imagen negativa que se construye de las tareas de aprendizaje escolar, las cuales, se conciben como un castigo.

Desde estas voces, la escuela refleja un sistema educativo tradicional, donde la disciplina se ha centrado en castigar comportamientos no deseados a través de sanciones, como aislamiento del grupo dentro del salón, expulsiones, tareas extra, o incluso el aislamiento social en horas de descanso. Esta forma de gestión de la conducta puede generar una percepción de la escuela como un lugar punitivo, donde se busca castigar a los estudiantes en lugar de apoyarlos en su desarrollo integral, y que, en lugar de fomentar el aprendizaje a través de la comprensión y el apoyo emocional; las normas estrictas y las consecuencias severas pueden crear un ambiente en el que los NN se sienten castigados en lugar de guiados. Entonces, se puede fijar la mirada en una manera amable de tratar los problemas de convivencia y las conductas disruptivas, parafraseando a Uruñuela (2016):

adoptar un modelo proactivo que plantea acciones y objetivos importantes en sí mismos, sin tener que esperar a que aparezcan las conductas disruptivas; teniendo siempre presente, trabajar la convivencia en positivo y tratar de desarrollar las competencias necesarias para una buena convivencia (p.87).

Esto nos convoca entonces, a insistir de manera especial en la manera de abordar los conflictos. Establecer una manera pacífica, con relaciones positivas entre todos los miembros de la comunidad educativa, trabajando las habilidades sociales y emocionales necesarias para tomar iniciativas preventivas ante la aparición de diferencias. Por otro lado, encontramos narrativas de realidades, en ocasiones invisibilizadas, ya que en el contexto se naturalizan hechos de maltrato físico hacia los niños y niñas sin dar importancia a la voz y protesta de nuestros estudiantes:

Facilitadora: ¿Qué te ha afectado en la escuela?

VeI1: que un compañero me pega.

YeI2: que traigan una maestra buena y que no les peguen a los niños.

Facilitadora: ¿Ha pasado algo en la escuela que los ha afectado?

AeI3: que nos lleven a la coordinación.

EeI4: que la maestra nos pega mucho.

La violencia que se refleja en la institución por parte de los estudiantes, se encarna en la forma negativa de trato entre pares y la manera en que ejercen alumnos sobre otros alumnos o de los docentes a sus estudiantes, esto, forma parte de la experiencia escolar cotidiana de muchas generaciones no solo del presente, también pasadas, es una violencia que en estos relatos se materializa en el clima del aula, donde las normas y castigos impuestos por un tipo de docente que en muchos casos intimida y ejerce el poder como forma de dominación e imposición de autoridad; omite la legislación, decretos y las leyes vigentes que prohíben tanto los castigos corporales como los castigos denigrantes, formas de intimidación, insultos, trato discriminatorio, anulación de ideas o de su espontaneidad, intimidación con amenaza e incluso agresión física, y en muchos casos minimizan la posición de los estudiantes frente a hechos que suceden.

A pesar de este panorama descrito, algo muy importante de rescatar dentro del desarrollo de las actividades, es cómo los estudiantes de forma espontánea narran experiencias propias y/o de sus compañeros y la manera como se enfrentaron a ese hecho. Una situación significativa durante el desarrollo de las actividades fue la conversación que surge entre una de las facilitadoras de apoyo y la estudiante *VeI1*. La niña empezó a contar una situación que le pasó en el salón, narró la situación de conflicto con uno de sus compañeros, donde el niño empujó su silla y ella cayó al piso, como se observa en el siguiente diálogo:

Facilitadora: ¿qué me quieres contar?

VeI1: una vez un compañero me empujó la silla solo porque no quería que me sentara ahí y nadie quiere que me siente en su fila y tampoco les gusta que me haga grupo con ellos, pero yo no les he hecho nada y se burlan de mí no sé porque y como se burlan de mí yo prefiero no tomarme fotos. Solo me tomo fotos en mi cumpleaños para que me queden recuerdos.

Facilitadora: ¿qué sentimiento tuviste cuando te sucedió esto (lo de la silla)?

VeI1: no me gustó.

Facilitadora: ¿sentiste tristeza, dolor, rabia...?

VeI1: no sentí tristeza, sólo dolor en el corazón por lo que me hizo. Yo no tengo amigos, no sé por qué. Mi mamá me dice que no debo hacer lo que no me gusta pero que si yo quiero una moto o una casa debo trabajar por eso sin pena y no dejarme de nadie.

Facilitadora: ¿y cómo te sientes en el colegio?

VeI1: siempre que me hacen algo yo se lo digo porque yo a ella no le niego nada y por eso también me gusta venir al colegio porque aquí aprendo cómo salir adelante.

Lo anterior nos muestra las diferencias que se presentan a diario entre los estudiantes e implica que no todo es perfecto, que hay discrepancias entre docentes y entre estudiantes como seres únicos y diferentes, diferencias en la forma de pensar, de expresarse, de relacionarse, de ser y de vivir la vida en comunidad. Por lo que, es natural que surjan desacuerdos, pero que esos desacuerdos representan oportunidades de aprendizaje en torno a educar en la paz, en la transformación del conflicto, el respeto por la diferencia, la otredad y la diversidad.

Por otra parte, en medio de sus apropiaciones conceptuales y sin el apoyo de una familia, docente o ente social que los proteja de manera abierta, se termina por normalizar algo en la realidad, sea maltrato, abuso, discriminación o silenciamiento, los estudiantes manifiestan entre sí, estas formas de violencia, que lo catalogan como juegos y las niñas expresan que esas acciones no es más que algo natural:

“A veces dicen que es jugando. Porque uno se pone mucha ropa, cortita y se baña en el patio sin ropa...Porque uno se pone mochitos corticos y se baña y la ven desnuda, en cambio, en el baño la única que se ve es uno misma...”

“Un día mateo en el salón de clases nos estaba molestando y cada ratico llegaba a molestar y hablar de nosotras porque nosotras dibujábamos diferente a él. Mateo se reía de nuestro dibujo y como era pequeños y él decía que eran feos...” nos coloca el pie para que nosotras nos caigamos y nos seguía molestando y nosotras le dijimos a la seño y un momento se quedaba quieto, pero cuando la seño se descuidaba seguía molestando en el salón de clases...”

Aunque a simple vista, parecen juegos de niños, es un hombre ejerciendo coerción sobre una mujer, simplemente un patrón repetitivo desde el ámbito familiar, donde una niña es maltratada por el compañero y la voz expresa que está bien merecido por alguna razón desconocida. Se genera una violencia de género, que, como fenómeno social, se encuentra estrechamente relacionado a los distintos conflictos y vínculos sociales que tienen los estudiantes; esta puede expresarse de diversas formas, desde lo más sencillo, como los expresan sus narrativas y que puede no ser visto como algo de cuidado hasta, las relaciones intrafamiliares que están dentro de los contextos en los que se puede manifestar la violencia, así, en el artículo 1 de la “Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer”, elaborada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1993, describe la violencia sobre la mujer como:

todo acto violento basado en la pertenencia al sexo femenino, que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer; así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada.

Se visibiliza una violencia de género, un fenómeno social que se ve manifiesta desde la narrativa en diversas formas, como el abuso, control y discriminación hacia las mujeres, en este caso, entre niños y niñas. Esta violencia se manifiesta entre los estudiantes en múltiples dimensiones, como la física, psicológica, sexual, económica y simbólica, y se perpetúa tanto en el ámbito escolar como en sus ambientes de interacción cercanos. Es un flagelo que causa la violencia y que puede radicar en las desigualdades estructurales entre hombres y mujeres, donde las normas patriarcales, las creencias sobre la superioridad masculina y la discriminación histórica perpetúan este ciclo de abuso. Algunas creencias locales como que “la mujer debe estar en la casa atendiendo el hogar” son reforzadas por estereotipos y roles de género, que asignan a las mujeres una posición subordinada, y en muchos casos, minimizada; lo que les priva de su autonomía y las coloca en una situación de vulnerabilidad.

El impacto de este tipo de violencia se transmite a los más pequeños, sobre todo en una cultura del contexto rural, en la que la mujer no tiene mayores oportunidades de superación o de hacer valer su voz y opinión. Las consecuencias se reflejan desde lo físico, lo emocional y claramente en el aspecto económico, genera efectos negativos sobre el desarrollo social y económico de las comunidades e impide la participación plena de las mujeres en la sociedad. A pesar los esfuerzos globales por erradicar este fenómeno con la creación de leyes que sancionan el abuso y las campañas de sensibilización, este no se detiene, la violencia de género sigue siendo un grave problema.

En este sentido, fomentar una convivencia basada en el cuidado, respeto e igualdad, promover la denuncia de los abusos, alzar la voz en protesta y ofrecer recursos de apoyo a las víctimas, requiere el compromiso de toda la sociedad, donde todos trabajen juntos para construir un entorno libre de violencia y discriminación, basado en la equidad y el respeto mutuo. Desde esta mirada es importante dar valor a las voces que históricamente han sido silenciadas y marginadas en este caso la de las niñas desde la escuela:

De manera general, la escuela como institución social en cuanto a un enfoque de género, requiere atención para analizar las desigualdades socioculturales construidas entre mujeres y hombres, así como las relaciones existentes entre ambos, fundamentadas en los estereotipos y en la discriminación. Por tanto, desde una pedagogía de género es esencial deconstruir la realidad de la vida cotidiana que desemboque en la edificación de escenarios cimentados en la igualdad de género (Guel, 2021, p.38).

Desde estas formas de ser, se va recreando la identidad, para el caso de las niñas, que en muchos casos se recrean como simples objetos de uso de los niños, sin protección, en abandono a la mansalva de aquellos que creen tener un poder concedido por la cultura. Aunque en medio de todo, es necesario el reconocimiento entre docente, estudiante y padres, la relación que se puede tejer, está basada no en la alteridad, respeto y reconocimiento; sino en un cúmulo de valores culturales que no permiten, por abandono u omisión, obtener a partir

de un conflicto o lucha, espacios de diálogo o consenso para transformar la idiosincrasia de la misma comunidad hacia una convivencia más pacífica y de respeto, sin importar el género.

Es así que, en medio de este espacio, se identifican características que pueden ser trabajadas desde la pedagogía del cuidado, promoverlas desde el contexto escolar tanto por docentes como estudiantes, ya que, a pesar de las relaciones conflictivas, emergen necesidades del cuidado de sí; del otro y de lo otro.

Basados en estas narrativas podemos destacar la importancia de fijar la atención en el entorno interno e inmediato de la escuela y en la medida de lo posible lo externo, esto implica, poner especial atención en la interacción entre la escuela, la familia y la comunidad; poniendo de relieve la necesidad de crear mecanismos de negociación sobre los reglamentos y las normas internas de la escuela, así como de concientizar a los profesores sobre las diversas formas en que se manifiesta la violencia dentro del plantel y que desde sus conocimientos o potencialidades se debe incentivar y cultivar una sana convivencia.

Con este propósito, es necesario adoptar medidas positivas de CUIDadanía, así como los de valorar y organizar a los niños y niñas para dar paso a una forma de convivir desde el cuidado, con ello se brindan espacios en donde los niños y las niñas se validan desde sus diferencias, pues, con sus narrativas dan la posibilidad de reconfigurar el sentido de sus voces; así, se pueden proyectar hacia un nuevo modo de relacionarse, en donde toman para sí mismos la comprensión sobre su vivir y la importancia de relacionarse con otros y con su entorno.

En este sentido surge la imperiosa necesidad de poner en marcha estrategias que eduquen en el cuidado y para el cuidado, en la transformación pacífica de situaciones y/o conflictos, mediante la sensibilización de potenciales y capacidades humanos, orientadas y extendidas no solo a los niños y niñas, sino a todos los miembros de la comunidad; teniendo en cuenta que las realidades de cada uno, lo que sienten, lo que hacen, piensan o dicen afecta al otro, lo otro y al entorno. Que, a pesar de que se sienten silenciados por los adultos, puedan compartir un conjunto de sentimientos y emociones entre ellos, como son los sueños, los

temores, las alegrías y las tristezas sin mayor esfuerzo, para buscar paso a paso, una identidad que les permita ser, a pesar de no ser partícipes en el mundo que habitan los adultos.

Los vínculos afectivos

Desde esta categoría podríamos definir el vínculo como algo innato del ser y que se cultiva con el propósito de facilitar la supervivencia desde los inicios de la vida. Este vínculo afectivo surge desde que se da el origen de nuestra vida y con el nacimiento, que se convierte en seguridad, protección y supervivencia dentro de un contexto. El vínculo afectivo que se da desde los primeros años de vida entre los individuos, se convierte en un cimiento de fortaleza que brinda confianza, seguridad y desarrollo de la personalidad. Los vínculos afectivos se podrían dar como lazos fuertes y perdurables que unen a un individuo con otros en espacios y tiempo, en palabras González, 2010, “La afectividad es una dimensión del desarrollo humano que se relaciona con la forma como las personas se vinculan “consigo mismo, con los otros y con el mundo, posibilitando la construcción del entre nos” (p. 9).

En este sentido, una de las bases de la interacción en un aula correspondería al vínculo pedagógico del niño o niña con sus compañeros de clase, docentes y cuidadores; donde se pueden crear espacios para desarrollar el aprendizaje interdisciplinario o curricular en la formación de los estudiantes, hacer una vinculación del currículo, donde a través del intercambio de significados y conocimientos en el aula y fuera de ella, se construya una relación pedagógica hacia la construcción de una convivencia desde el cuidado. Que la escuela no sea vista como un ente que "castiga" o vincule a una serie de factores que incluyen un enfoque disciplinario autoritario, de rigidez académica, de falta de apoyo emocional, o presión social y evaluativa. Sino, cambiar esta percepción, a enfoques más inclusivos, empáticos y participativos, donde el aprendizaje sea entendido como un proceso de crecimiento y no como una serie de pruebas a superar.

Crear lazos de convivencia pacífica que se lleven a cabo no solo con palabras sino, con otros recursos comunicativos como miradas, posturas corporales y gestos o expresiones, hacer que este vínculo pedagógico sea una convergencia entre el currículo y las experiencias

cotidianas del aula de clases. Así, frente al análisis de la categoría de Vínculos, encontramos una amplia narrativa respecto a los vínculos que crean los niños y niñas con sus personas más cercanas, en la que pueden expresar su sentir desde su ser o cada una de sus partes del cuerpo, como lo vemos en la siguiente narrativa:

(...) *“Cuello: a mí me da alegría cuando mi hermana me dice vamos al parque”*
“Corazón: a mí me gusta amar a mi mamá” *“cuello: yo puedo hablar mucho con mi*
Dios y con mi familia” *“pecho: a mí me da mucha alegría porque estoy con mi*
familia” *“corazón: yo amo a mi mamá porque es lo mejor para mí”* *“me da rabia*
cuando hablan mal de mi familia” (LeI1).

El vínculo que construyen los niños y las niñas sobre sus afectos, guarda especial relación con aquellas interacciones que les generan confianza. Cuando los niños o las niñas manifiestan sentirse más cómodos para hablar con los hermanos u otro familiar, es porque son escuchados o los tratan bien, o por el contrario que no les gusta hablar con quienes los lastiman de diversas formas. Así también, el sentimiento de enojo en los niños y las niñas, se refleja en la manifestación de limitaciones a sus libertades, que, aunque el medio en el que viven les reafirma de muchas maneras, les genera inconformidad.

Esto podría evidenciar, que los niños y las niñas desaprueban pautas de crianza o comportamientos que usan la violencia como forma “natural” de orientar las maneras de comportarse, la rabia manifestada ante situaciones de violencia es un sentimiento que refleja la resistencia a tal situación, porque son indicios de la capacidad de indignación, indispensable para procesos importantes de convivencia.

Estas formas de exclusión dialógica hacia los estudiantes, fragmenta la comunicación a largo plazo, lo que demanda repensar y reconocer al otro, este aspecto es muy importante, pues, se ha ido convirtiendo en un fenómeno que ha generado en sí, conflictos consigo mismos, con la familia y con profundas repercusiones en las relaciones sociales de los niños. Un alumno que no es escuchado, se puede enfrentar a una falta total de reconocimiento hacia su calidad de ser y sus valiosos recursos, citando a Robles & Ortiz (2017):

este problema es cada vez más frecuente en el ámbito escolar, se establece la importancia de reflexionar sobre el tema del reconocimiento del otro, cuyo rostro se encuentra con frecuencia en las aulas de clase, en las que es importante la capacidad de darse cuenta de las condiciones de cada estudiante y aceptarlas tal cual se manifiestan (p.196).

En torno a esto, se puede considerar al estudiante como ese otro ser valioso, su reconocimiento sobre sí, lo que lo rodea y las implicaciones de este reconocimiento para la educación, pues, percibir al otro e intentar comprenderlo en su forma particular de existir, con las características que lo identifican, abre una puerta hacia la inmersión de la ética del cuidado como una opción válida para trabajar la convivencia en el entorno escolar, debido a que ante los descuidos, sentimientos y necesidades insatisfechas que se están generando desde la familia, la escuela e instituciones sociales, es pertinente, recrear otras miradas que permitan dar voces a los que han sido silenciados o no escuchados. Citando a Vázquez (2012), “se entiende la relación con los otros no desde planteamientos de dominación y control, sino desde planteamientos donde lo prioritario es acoger, escuchar y conocer al otro” (p.95).

Dedicar tiempo de calidad, escucha y ampliar coberturas hacia acciones que prevengan el detrimento de la calidad de relaciones que se comparten diariamente, imprime una nueva luz a esos espacios de oscuridad que subyacen en la realidad de los estudiantes por no ser escuchados. Con esta estrategia, se han de prevenir futuras afectaciones a la salud mental, psíquica y física de los estudiantes, también, se potencia el alcance de sueños, minimizan las tristezas y temores, mientras se recrea el ambiente de alegría entre pares, cuidadores y otros.

Por otra parte, los niños expresan sus vínculos con la naturaleza y lo no humano de manera afectuosa, demostrando su amor hacia eso otro que es vida: (...) “*me gusta ver a mi coneja*” “*me gusta cargar a mi coneja*” “*yo amo a mi coneja y la extraño*” “*yo quiero a mi coneja pelusa (YeI2)*.”

Los niños expresan el amor hacia los animales, y los incluyen dentro de su núcleo familiar, por eso sienten dolor cuando les hacen daño, y en este caso específico Yoanis sufre por el fallecimiento de su coneja. Manifiesta un sentido de injusticia cuando ven que otras personas maltratan a los animales; esto explica que otros niños hablen y que se molesten cuando les pegan a los animales, de ahí su inconformidad. Igual sucede cuando les pegan a los niños, aun reconociendo que algunos merecen el castigo, ella siente dolor y tristeza por lo que les pasa.

En un diálogo cercano con uno de los participantes, manifiesta que no le gustan los animales, y no quiere participar de la actividad de forma grupal, como se muestra en el siguiente diálogo:

Facilitadora: ¿te gustan las mascotas Elkin?

EeI1: no, porque dejan mucho pelo y en mi casa hay muchos perros y me fastidian.

EeI1: ellos me pueden hacer daño, pero a veces los cuido. (...):

Desde los relatos de los niños nos acercamos a sus vivencias del cuidado de lo otro y el vínculo de cercanía hacia eso otro que también es vida, que se han ido incorporando a sus experiencias de vida como una forma de expresar a los otros lo que sienten y quieren. Es así que el niño va creando una relación con su entorno, genera afectos con seres más cercanos que le permite convivir con otros en diferentes y nuevos contextos. En la actividad del SMAT, donde el objetivo era mirar sus emociones en cuanto a los sueños, miedos, alegrías y tristezas, se evidenció su apego a la familia: (...)”*me da miedo que le pase algo o se muera mi mamá o mi papá o mi hermanita o alguien de mi familia*” “*a mí me da alegría tener a mis padres conmigo*”.

Se puede decir que las relaciones que los participantes toman como referencia son en primera instancia las familiares, por tanto, es en la vivencia de estas interacciones con la familia donde se desarrollan en mayor o menor proporción, y con esto unos mínimos para la convivencia, que se ven reafirmados o transformados cuando su círculo social se amplía en la escuela, el barrio o la comunidad. Así también, cómo su relación con compañeros tiene

importancia para ellos: (...) *“mi alegría es cuando estoy con Mariana y con Fabián” “mi alegría es estar con mis primos”*.

A través de las diferentes actividades y de maneras más exactas reafirmaron su preferencia por estar o no con personas de sus contextos relacionales, así, por ejemplo, en la entrevista a la siguiente pregunta sus respuestas fueron:

Facilitadora: ¿Con quién les gustaría pasar más tiempo? Algunas de las respuestas fueron (...)”

Ests. Responden al unísono... “Con mi mamá”.

IeI1 1: Me gusta jugar con mis compañeras y estar en familia”.

AeI2: me gusta pasar más tiempo con mi mejor amigo”

Resaltamos la capacidad de identificar las formas en las que se sienten o no conformes en sus relaciones y sus formas de convivencia, lo que se evidenció en el grupo de participantes, este reconocimiento permite adoptar posiciones y actitudes generativas para una convivencia más empática. En la siguiente narrativa (...) *“me da rabia que me molesten”*, se explica en las formas en las que los niños y las niñas manifiestan las razones por las que sienten o no confianza con sus agentes relacionales más cercanos y la marcada relación entre sentimiento de confianza y el fortalecimiento de los afectos. La evidencia de ello es el reconocimiento de sus afectos por personas que los cuidan, los escuchan, los acompañan, los protegen y los tratan bien.

En cuanto a sus deseos, sueños y el sentimiento de alegría, es reconocido por los niños y las niñas como la sensación de participar del juego con amigos, compartir con familiares y disfrutar de lugares de su preferencia.

(...)”mi alegría es cuando estoy con mi mascota”

“mi alegría es cuando estoy con mi familia”

“mi alegría es cuando me regalan una mascota”

“mi alegría es cuando estoy con mi mejor amiga”

Lo anterior tiene una marcada relación con el hecho de que la mayor parte de los niños y las niñas reconocieron que sentirse alegres es a través de posibilidades de acceder a elementos o momentos en los que tienen la oportunidad de jugar libremente y algunas manifestaciones asociadas a la interacción con seres queridos y lugares de diversión, el gusto por interactuar con otros, de explorar sentimientos y experiencias nuevas, la necesidad de alimentar su ser de afectos y la gran capacidad de cooperar y participar de actividades grupales, lo que se convierte en aspectos de gran potencial en el fortalecimiento de las relaciones humanas. Además, muestran un claro interés por superarse y alcanzar metas que desde ya visionan como una manera de estar en condiciones mejores.

Facilitadora: ¿cuáles son sus sueños?

EeI1: mi sueño es ser futbolista

JeI2: mi sueño es ser mecánico diésel

IeI3: mi sueño es ser doctora

JeI4: mi sueño es ser policía

Después de ver e interactuar con los estudiantes durante las diferentes actividades, queda a la vista que los NN no aprenden a relacionarse y convivir exclusivamente en la escuela, que otros contextos como el barrio, el hogar y la comunidad ocupan un papel esencial en esta parte del desarrollo cultural y social, que tiene especial importancia los vínculos familiares y el contexto.

Desde esta investigación se desean conocer las cualidades de la convivencia de los estudiantes en estos contextos; con el fin de comprender qué factores convergen en la convivencia escolar, teniendo en cuenta qué diferencias no podrían atribuirse solo a los estudiantes, sino también, a las relaciones que ellos establecen con otros y lo otro y que, a su vez, depende del contexto. Por tanto, tener la perspectiva desde las narrativas e información dada por los NN, contrastada con la de su contexto y de sus familias, permite mayor comprensión del tema en estudio y buscar mejoras en la enseñanza.

Lo fundamental de la información que se obtuvo y lo prácticas que resultaron ser las actividades empleadas con los estudiantes, da cuenta de que su uso en un proceso de investigación cualitativa con niños y niñas, nos entregan valiosas herramientas narrativas para crear prácticas transformadoras y mejorar la convivencia escolar, especialmente en escuelas que presentan múltiples problemas en esta área, lo que implica la colaboración de los cuidadores o en muchos casos de las instituciones educativas o sociales, además, una reflexión sistemática sobre las acciones implicadas en la práctica que se investiga.

Las actividades fueron flexibles con las necesidades y propuestas que fueron surgiendo para enriquecer cada acción y que se muestran como una oportunidad de cambio no solo para mejorar la convivencia, sino también, como propuestas innovadoras de enseñanza aprendizaje, por lo que, la metodología utilizada en el proceso de diagnóstico, se considera adecuada y recomendable para abordar problemáticas de investigación como el que se está llevando a cabo, es importante destacar el nivel de participación que se alcanzó con los estudiantes y cuidadores, desde la cual es posible señalar que el proceso de participación realizado en la escuela que incluye información, consulta, toma de decisiones y proposición de contenidos de trabajo, se convierte en una “construcción comunitaria de saberes”.

Esta construcción a partir de los aportes de los diferentes actores con sus voces y desde su propia perspectiva respecto a los diferentes temas que se abordaron con las actividades, nos acerca hacia deconstruir una cultura escolar predominante de conflictos y nos orienta a dar paso a un proyecto nuevo de convivencia, en el cual, la participación no es solo un instrumento metodológico, sino que, devela nuevas experiencias para construir pautas de relaciones diferentes por medio de las cuales se espera alcanzar una convivencia pacífica desde el cuidado y en comunidad. La experiencia con los niños y niñas de generar espacios de diálogo en la escuela, escuchar sus voces, dar confianza, tomar decisiones democráticas y permitir un liderazgo para resolver problemas, puede prevenir situaciones futuras de conflicto; creando espacios que se construyan a partir de esas voces que estaban ocultas y dándoles un sentido o propósito para que las comunidades educativas las pongan en práctica.

En este sentido, es importante que al interior de las instituciones se de valor a la cultura oral y los juicios obtenidos de la experiencia de los niños y las niñas, ya que, proponer un modelo de convivencia escolar a partir de los procesos de diálogo que se están dando con los protagonistas de esta investigación, genera procesos participativos al interior de las comunidades escolares y da nuevas formas para mejorar la convivencia con un enfoque diferente, lo que posibilita superar la desestructuración de relaciones que existen en las instituciones y cambia la percepción de que dar participación a los niños y las niñas o la escucha de múltiples voces, sería equivocada.

En este sentido, se ha logrado recopilar información desde las narrativas de los niños y describir un proceso de participación activo, que, al concluirlo, evaluarlo y hallar oportunidades de mejora se convierte en una forma de promover e incentivar la participación en el contexto de todas las sedes de la institución, como también, indagar en qué medida la narración de vivencias cotidianas logra convertirse en un instrumento de reflexión en los niños y niñas para la no repetición de actos violentos y empezar a convivir con mejores relaciones en los diferentes contextos de interacción.

Proyección hacia la acción

La luz permite percibir la realidad, mientras que la oscuridad limita el conocimiento del entorno. De manera similar, en las relaciones de los estudiantes de quinto grado (5°) de la I.E. Nuestra Señora de Fátima de Buenavista, Córdoba, un entorno marcado por la violencia opaca las oportunidades de construir vínculos basados en el cuidado, como el amor, la empatía, el respeto, el diálogo y el reconocimiento del otro y lo Otro. Estas dinámicas de descuido perpetúan patrones de violencia, invisibilizando relaciones sanas y constructivas.

El diagnóstico realizado ha evidenciado la coexistencia de dinámicas de violencia y cuidado en los entornos familiares, escolares y comunitarios. Este contexto requiere la implementación de estrategias pedagógicas que permitan identificar y visibilizar los factores que afectan la convivencia escolar. En este proceso, se destacan condiciones favorables que pueden fortalecer una convivencia basada en el cuidado, tales como la participación, el reconocimiento de responsabilidades hacia los demás, la afirmación de la identidad, la

interrelación y el diálogo. Estos elementos son esenciales para la construcción de una ciudadanía activa, inclusiva y respetuosa.

A través del análisis de narrativas y lenguajes verbales y no verbales, se identificaron dos categorías fundamentales: los descuidos como generadores de violencia, que perpetúan el aislamiento y el sufrimiento emocional y el cuidado, entendido como un vínculo seguro que fomenta el amor, el respeto, la empatía y la protección mutua. Las narrativas de los estudiantes revelan experiencias significativas de cuidado hacia sus seres queridos, animales, el medio ambiente y la diversidad cultural, así como el apoyo emocional entre compañeros. El cuidado promueve la confianza, el sentido de pertenencia y la creación de un entorno seguro en el cual los niños y niñas pueden desarrollarse integralmente como ciudadanos comprometidos con su entorno

A partir de los resultados del diagnóstico podemos destacar algunas recurrencias en torno a experiencias de cuidado como el amor hacia los seres queridos, hacia los animales, el medio ambiente, la empatía que se tiene hacia la diversidad de cultura y el apoyo emocional entre los niños y las niñas. Un cuidado que fomenta la confianza, el sentido de pertenencia y crea un entorno seguro que permite a las NN crecer y desarrollarse como verdaderos ciudadanos.

Estos elementos refuerzan los vínculos entre NN que se pudieron comprender en el proceso de diagnóstico, se interrelacionan entre sí de manera estrecha y son esenciales para una convivencia armónica desde y para el cuidado; además, se produce un aprendizaje comunitario significativo, ya que, la participación activa está directamente vinculada al reconocimiento de la responsabilidad hacia los demás y el entorno, mientras que la afirmación de la identidad permite una comprensión más profunda de sí mismo y de la diversidad. Por otro lado, la interrelación refuerza la idea de que todos están conectados, y el diálogo se convierte en la herramienta que permite la interacción constructiva y el entendimiento mutuo. Juntos, estos elementos son la base para construir una comunidad más inclusiva, equitativa y respetuosa, donde cada niño y niña tiene voz, respeto por su identidad y responsabilidad hacia los otros y el mundo.

El análisis de los resultados evidencia una estrecha relación con la pedagogía del cuidado de Nel Noddings y la información obtenida a través de las narrativas de las experiencias y sentires en los estudiantes de la Institución Educativa, ambas propuestas plantean habilidades y actitudes que promueven el desarrollo personal y comunitario del estudiante, prioriza el desarrollo de los niños, la preocupación por el otro, lo otro y el interés por el entorno social y natural en los que ellos se encuentran.

En este sentido, trabajar la ética del cuidado en el grupo de estudiantes de la I. E. Nuestra Señora de Fátima, incluye transformar los comportamientos disruptivos por otros más comprensivos hacia la protección de los seres humanos, de lo otro y de la naturaleza, promover el reconocimiento al derecho fundamental de la vida que los rodea y la integridad de ellos como ciudadanos del mundo, las demás especies vivas y las estructuras materiales que les hacen la vida más fácil; promover la vida desde la ética del cuidado implica; fomentar el comportamiento de servicio individual y comunitario así como el interés de cuidar de la salud con una adecuada alimentación, prácticas deportivas, manejo adecuado de las emociones y conciencia sobre lo que piensan, hacen y dicen, caracterizado por el respeto y la consideración entre todos.

La pedagogía del cuidado juega un papel fundamental en la construcción de la identidad de los niños y niñas, ya que fomenta la afectividad, el diálogo, el servicio comunitario y la preocupación por los demás, el entorno y el medio ambiente. Este enfoque promueve el autorreconocimiento y la conciencia del entorno, permitiendo valorar y cuidar al otro. Al analizar la vida de los estudiantes en sus dimensiones personal, interpersonal y comunitaria, es posible identificar los escenarios de cuidado que están construyendo y aquellos que aún necesitan fortalecerse. De esta manera, se avanza hacia una cultura de CUIDadanía, donde el cuidado y la educación se integran como elementos inseparables que recuperan y resignifican el sentido del diálogo y la interacción humana.

Analizar la relación entre la convivencia y la participación con el contenido curricular en el aula de quinto grado permite identificar acciones educativas que se alinean con la pedagogía del cuidado. Este enfoque va más allá de las divisiones entre lo público y lo privado o entre lo masculino y lo femenino, proponiendo una forma de convivencia que

integre valores, prácticas y vivencias de los estudiantes. Así, se fomenta una CUIdananía activa en la que los niños y niñas se expresan libremente, participan en su entorno y desarrollan empatía, solidaridad y un compromiso genuino por el bienestar de los demás y de lo Otro.

Las narrativas obtenidas de los estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima revelan una interacción dinámica entre el contexto escolar y comunitario. Estas narrativas muestran cómo los recursos disponibles pueden aprovecharse para impulsar procesos de cambio que promuevan la convivencia, permitiendo a los estudiantes asumir su rol como seres sociales y ciudadanos activos. Se destaca la necesidad de generar un entorno escolar que garantice oportunidades equitativas en medio de las complejidades y violencias del contexto. Esto fortalece la posibilidad de formar individuos capaces de colaborar en redes comunitarias a través de posturas individuales y colectivas.

Las actividades realizadas en el proceso diagnóstico permitieron a los participantes dialogar sobre temas relacionados con la convivencia escolar, los problemas de su entorno y las necesidades de su comunidad. Durante estos encuentros, los estudiantes reflexionaron sobre experiencias personales, analizaron sus percepciones y reconocieron las situaciones en las que actuaron de manera asertiva o no. Esta dinámica les permitió expresar sus sentimientos y opiniones con libertad y reconocer cómo establecen sus relaciones con docentes y compañeros, así como las formas en que abordan los conflictos y participan en la solución de problemas que afectan la convivencia.

Por otro lado, las actividades diseñadas para este estudio facilitaron la identificación de las formas en que los estudiantes trabajan en equipo, se comportan y conviven en el espacio escolar. A través del análisis de situaciones concretas, los niños y niñas reflexionaron sobre sus actitudes, reconociendo aquellas que favorecieron la convivencia y aquellas que generaron conflictos.

Los instrumentos utilizados para la recolección de información (como las narrativas, historias y mensajes) permitieron visibilizar indicadores clave de la convivencia escolar. A

través del lenguaje verbal y no verbal (silencios, gestos y posturas), fue posible identificar las experiencias y problemáticas que viven los estudiantes y su impacto en las relaciones interpersonales.

Se evidenció también la presencia de formas de descuido, como la falta de atención a las necesidades básicas de los niños y niñas en dimensiones físicas, emocionales, educativas y sociales. Estos descuidos, que pueden surgir por la falta de recursos, el desconocimiento o la incapacidad de los cuidadores, tienen consecuencias como problemas emocionales, dificultades de aprendizaje, trastornos de conducta y dificultades para formar relaciones saludables. Además, los silencios observados en los estudiantes reflejan heridas emocionales que afectan su autoestima y su desarrollo personal.

Por otro lado, se perciben situaciones de discriminación en el entorno escolar y carencias afectivas en los hogares, lo que lleva a los niños y niñas a reproducir conductas violentas que terminan normalizándose en sus contextos sociales. Esta violencia causa dolor en los estudiantes, reflejado en miradas desoladas, tristeza por el rechazo, comparaciones dolorosas, y la sensación de que otros reciben más atención o preferencia. Sus inseguridades y la búsqueda desesperada de espacios seguros donde puedan expresar sus emociones se hacen evidentes, junto con narrativas que muestran un rechazo hacia la violencia y un anhelo profundo de pertenencia y reconocimiento.

Ante esta realidad, surge la urgente necesidad de crear entornos seguros que ofrezcan oportunidades para que los niños se sientan aceptados, cuidados, y valorados. Es esencial fortalecer su capacidad de empatía y resiliencia, promoviendo una pedagogía del cuidado que no solo se enfoque en el aspecto académico, sino también en el bienestar emocional de los estudiantes. Es necesario construir ambientes escolares afectivos y seguros, que fortalezcan la corresponsabilidad entre escuela, hogar y comunidad, y que contribuyan a contrarrestar los efectos de la violencia y los descuidos.

Los niños y niñas, a través de este proceso, cultivan la esperanza de un cambio real, de condiciones más pacíficas para vivir. Como señala Freire (2017), "la esperanza de

transformar la realidad, sin desconocer las razones históricas, económicas y sociales que rodean su entorno, pero que se necesita un proceso desde la convivencia, anclada en la práctica" (pp. 24-25). La esperanza aquí no es una actitud pasiva, sino un compromiso con el cambio social y la construcción de una convivencia pacífica que promueva la emancipación de los niños y niñas frente a las estructuras de poder y silenciamiento.

Al mismo tiempo, los vínculos que los niños establecen en sus entornos familiares, escolares y comunitarios están marcados por el apoyo mutuo y la colaboración. El trabajo conjunto entre la escuela y la familia permite identificar las necesidades de los estudiantes, creando un entorno coherente que favorece tanto su aprendizaje como su bienestar. Este vínculo implica compartir información sobre el progreso del estudiante, sus logros y áreas de mejora, asegurando que ambas partes estén informadas sobre lo que sucede en la vida académica y personal del estudiante. Es crucial que esta comunicación sea respetuosa y basada en la confianza, lo que facilita abordar eficazmente problemas emocionales y participar en actividades escolares y proyectos sociales junto a la familia.

El fortalecimiento de esta colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad refuerza la corresponsabilidad y el sentido de comunidad, reconociendo que los logros y desafíos dependen de un esfuerzo conjunto basado en la cooperación y el trabajo colectivo. Esto crea un entorno educativo más completo, en el que los estudiantes se desarrollan no solo en lo académico, sino también en lo personal y social. La integración activa de la familia y la comunidad en la escuela contribuye a que los estudiantes se sientan valorados y respaldados, reforzando su autoestima y motivación para participar activamente con un sentido de pertenencia y responsabilidad.

Por lo anterior, es fundamental crear espacios seguros para el diálogo, la participación, el servicio comunitario y la convivencia basada en el cuidado, visibilizando el conflicto como una oportunidad para transformar las relaciones hacia formas más pacíficas, empáticas y comprensivas. Promover valores como la equidad, el respeto y la inclusión debe ser una prioridad. Integrar a la familia y la comunidad en este proceso es clave para abordar de manera conjunta las problemáticas identificadas y fomentar una transformación real. Una convivencia basada en el cuidado no solo transforma la relación entre los niños y niñas, sino

que siembra las semillas de un futuro más justo y armonioso, donde cada acción de cuidado, respeto, participación, empatía y apoyo se convierte en un acto de esperanza colectiva y de comunidad.

Síntesis de los hallazgos del estudio diagnóstico

Los resultados del estudio diagnóstico evidencian la coexistencia de prácticas de cuidado, vínculos afectivos significativos y dinámicas de descuido y violencia que atraviesan la convivencia escolar. Por un lado, se identifican expresiones de cuidado hacia sí, hacia los otros y hacia el entorno, manifestadas en actitudes de empatía, apoyo emocional y protección, así como en la construcción de relaciones basadas en el diálogo y la participación. Estos hallazgos muestran que la escuela es un espacio donde ya se gestan prácticas de cuidado y vínculos positivos que fortalecen el sentido de pertenencia y la confianza entre los estudiantes, constituyéndose en una base significativa para la acción pedagógica.

No obstante, el diagnóstico también revela situaciones de descuido y normalización de la violencia, expresadas en silencios, gestos y posturas que evidencian sufrimientos no verbalizados, así como en dificultades para el manejo asertivo de los conflictos. Estos hallazgos dialogan directamente con las categorías de análisis propuestas: cuidados, descuidos, vínculos y violencias, que, permiten comprender la necesidad de orientar las acciones pedagógicas hacia una pedagogía del cuidado que atienda integralmente las dimensiones emocionales, relacionales y comunitarias de los estudiantes. En este sentido, las propuestas para la acción pedagógica emergen como una respuesta situada a las realidades identificadas, orientadas a fortalecer la convivencia escolar desde el reconocimiento del otro, la corresponsabilidad y la resolución pacífica de los conflictos. En la tabla 7 se muestran una síntesis de los hallazgos obtenidos en el diagnóstico de la situación:

Tabla 6*Hallazgos del estudio diagnóstico*

Hallazgos del diagnóstico	Categoría de análisis
Presencia de prácticas de cuidado hacia sí, los otros, los animales y el entorno, expresadas en el amor, la empatía y la protección	Cuidados
Apoyo emocional entre pares que favorece la confianza y el sentido de pertenencia	Cuidados
Identificación de formas de descuido relacionadas con la falta de atención a necesidades físicas, emocionales, educativas y sociales.	Descuidos
Silencios, gestos y posturas que evidencian heridas emocionales y sufrimiento no verbalizado	Descuidos
Existencia de vínculos afectivos significativos con la familia, compañeros y comunidad	Vínculos
Construcción de relaciones basadas en el diálogo, la participación y el reconocimiento del otro.	Vínculos
Normalización de dinámicas de violencia en los contextos familiar, escolar y comunitario	Violencias
Reproducción de conductas violentas y dificultades en el manejo asertivo de los conflictos	Violencias

Los resultados del diagnóstico constituyen un insumo central para orientar acciones dirigidas a la mejora de la realidad educativa, ya que permiten reconocer tanto las fortalezas

existentes como las áreas que requieren atención prioritaria. Desde esta perspectiva, el tránsito del diagnóstico a la acción se entiende como un proceso reflexivo y deliberado, encaminado a la transformación de las prácticas pedagógicas y de las dinámicas de convivencia escolar.

En este sentido, se plantea el fortalecimiento de prácticas educativas que sitúen el cuidado de sí, del otro y de lo otro como eje articulador de la convivencia escolar, reconociendo el papel de la escuela en la formación integral de los estudiantes. De manera complementaria, se considera necesario propiciar entornos seguros de escucha, expresión y gestión emocional, que faciliten el reconocimiento y la validación de las vivencias del alumnado. A la par, se busca consolidar la corresponsabilidad entre escuela, familia y comunidad mediante mecanismos de diálogo y participación activa, fundamentales para el fortalecimiento de una cultura de cuidado compartido.

Asimismo, se propone la incorporación de la metodología de Aprendizaje-Servicio como eje articulador de la intervención, entendida como una estrategia pedagógica que vincula el aprendizaje significativo con el compromiso social. A través de esta metodología, los estudiantes asumen un rol activo como coinvestigadores de su propia realidad, participando en la identificación de problemáticas, el análisis de sus causas y el diseño de acciones orientadas a la mejora de su entorno escolar y comunitario.

Capítulo 7. Diseño e implementación del plan de acción

El diseño e implementación de la intervención pedagógica se desarrolló a partir de dos momentos claramente diferenciados, pero articulados entre sí, que permitieron acompañar de manera gradual el proceso formativo de los niños y niñas. En un primer momento, se implementó una secuencia didáctica centrada en el ámbito escolar, la cual tuvo como propósito introducir y fortalecer conceptos relacionados con la convivencia, el cuidado y la participación. Este espacio inicial se configuró como un escenario protegido que facilitó la expresión, la reflexión y la construcción de significados desde las experiencias cotidianas dentro de la escuela.

Durante este primer momento, la participación de los niños, niñas y cuidadores, fue progresiva y se manifestó principalmente a través de actividades desarrolladas al interior de la institución educativa. Estas acciones permitieron dar los primeros pasos hacia una participación consciente, favoreciendo el trabajo colaborativo y el reconocimiento de sí mismos y de los otros; aquí, la escuela se constituyó, en un laboratorio de aprendizaje donde los estudiantes comenzaron a asumir roles activos, aunque aún guiados y acompañados de manera cercana por los docentes.

En un segundo momento, la intervención se amplió al entorno comunitario mediante la implementación del proyecto de Aprendizaje Servicio (ApS). En esta etapa, el rol de los niños y niñas se transformó de manera significativa, evidenciándose una mayor autonomía y compromiso en su participación como coinvestigadores de las problemáticas de su contexto. Su involucramiento fue más visible y protagónico, ya que, no solo identificaron necesidades reales de la comunidad, sino que también propusieron y desarrollaron acciones concretas, consolidando la participación como una práctica activa, reflexiva y situada en la vida comunitaria.

Secuencia de actividades

La Secuencia didáctica de actividades se constituyó de cuatro (4) actividades, denominadas: Villa Fátima una comunidad en el cuidado, Proyecto patrullas de vida verde, Cuidografía y Una línea del cuidado. A partir de esta experiencia, en la que participaron los estudiantes,

los padres y madres de familia se dieron los primeros pasos hacia una cultura del cuidado, donde se propició el diálogo y la participación, y se favoreció el vínculo afectivo.

Tabla 7

Actividades pedagógicas, propósitos, materiales y participación comunitaria

Actividad	Propósito	Fecha(s)	Materiales utilizados	Participación de estudiantes y familias
Villa Fátima: una comunidad en el cuidado	Describir el significado de cuidado que tienen los estudiantes respecto a sí mismos, a los otros, a la naturaleza y a su comunidad.	19/04/2024	Video “Una ciudad de cuidados”, computador, proyector, cartulina, revistas, tijeras, pegante, marcadores.	Los estudiantes participaron de manera activa en la proyección del video, la elaboración de acrósticos y la construcción de collages, expresando ideas, emociones y experiencias relacionadas con el cuidado. La participación se caracterizó por el diálogo, la creatividad y el trabajo colaborativo, fortaleciendo la confianza y el reconocimiento del otro.
Proyecto: Patrullas de vida verde	Promover en los padres de familia el reconocimiento de la importancia del diálogo y el acompañamiento en el proceso	22 y 23/04/2024	Herramientas de jardinería, plantas ornamentales, cartulinas, marcadores, materiales reciclables, manteles y	Estudiantes y familias participaron conjuntamente en actividades de campo, elaboración de carteleras, siembra de plantas y el picnic del cuidado. La participación familiar

	formativo de sus hijos, fortaleciendo vínculos afectivos y compromisos de cuidado.		alimentos para el picnic.	fue activa y colaborativa, generando espacios de diálogo intergeneracional, corresponsabilidad y fortalecimiento de los vínculos escuela– familia.
Cuidografía	Analizar hechos de conflicto vividos o presenciados por los estudiantes para identificar caminos hacia la no repetición de la violencia.	07 y 15/05/2024	Hojas, lápices, colores, guías orientadoras de la actividad.	Los estudiantes participaron mediante la narración y representación de experiencias de conflicto, reflexionando de forma guiada sobre sus emociones y acciones. La participación fue mayoritariamente reflexiva e introspectiva, favoreciendo la expresión emocional y la escucha respetuosa.
Una línea del cuidado	Proponer alternativas de solución para mejorar la convivencia desde un enfoque de cuidado hacia las personas, la naturaleza y la comunidad.	28/05/2024	Imágenes impresas, cartulina, marcadores, cinta, materiales lúdicos para el juego.	Los estudiantes participaron activamente en los momentos lúdicos y en la elaboración colectiva de la línea del cuidado, aportando ideas, frases e imágenes. La participación se caracterizó por la cooperación, el respeto por la palabra del otro y la construcción conjunta de propuestas para una mejor convivencia.

Cada actividad fue diseñada para abrir espacios de diálogo, exploración creativa y acción colectiva, permitiendo que el cuidado se viva no solo como un concepto, sino como una experiencia compartida. Desde la elaboración de acrósticos y collages hasta la siembra de plantas, pasando por el análisis de conflictos y propuestas de transformación, se fue tejiendo un camino en el que la palabra, el arte, el juego y la participación se unieron para construir vínculos más humanos, conscientes y respetuosos con el entorno natural.

Proyecto Aprendizaje Servicio (ApS)

El proyecto “Niños y niñas de Villa Fátima en acción: sirviendo a la comunidad desde el cuidado para conservar nuestro entorno” surgió como una iniciativa educativa centrada en la metodología de Aprendizaje-Servicio (ApS), que fusiona el aprendizaje académico con acciones de servicio. Este enfoque permitió a los estudiantes participar activamente en la identificación y solución de necesidades concretas de su comunidad, mientras desarrollan competencias académicas, sociales y éticas para mejorar la convivencia desde el cuidado.

En esta intervención, se tomó el Aprendizaje Servicio como una metodología educativa que combinó el aprendizaje académico de los estudiantes con el servicio a la comunidad desde sus propias experiencias, buscando fomentar el desarrollo de habilidades y competencias en ellos para hacer nuevas tareas, al mismo tiempo que se abordan necesidades reales de la comunidad para mejorar la convivencia, citando a (Aramburuzabala, 2014):

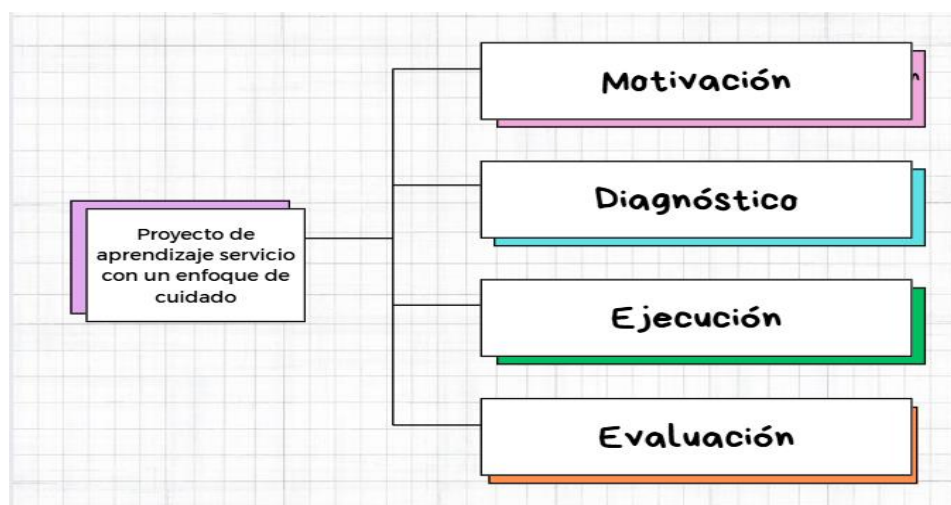
el aprendizaje servicio es un método de enseñanza-aprendizaje innovador y de carácter experiencial que integra el servicio a la comunidad y la reflexión crítica con el aprendizaje académico, el crecimiento personal y la responsabilidad cívica. Se trata de una herramienta poderosa de aprendizaje y de transformación social, que responde al objetivo último de la educación: formar ciudadanos competentes capaces de transformar la sociedad. El aprendizaje-servicio es la respuesta necesaria a un sistema educativo que se mantiene ajeno a las necesidades sociales (p.115)

El aprendizaje servicio permitió integrar el aprendizaje académico con el compromiso social, ofreciendo a los estudiantes la oportunidad de aplicar sus conocimientos en la transformación

de problemáticas reales de su comunidad. En el contexto, donde se realizó la intervención, la modalidad de ApS cobra una relevancia especial, ya que, permite a los niños y niñas no solo entender las realidades de su entorno, sino también ser agentes activos de cambio. Citando a Batlle (2020), “el ApS una manera de aprender haciendo un servicio a la comunidad. Es un método para unir éxito educativo y compromiso social: aprender a ser competentes siendo útiles a los demás (p.14). El proyecto ApS Consta de cuatro etapas:

Figura 4

Proyecto ApS con enfoque de cuidado



Nota: elaboración propia tomado a partir de Uruñuela, 2017 (p. 23)

En el corazón de este proyecto se encuentra el enfoque de cuidado, entendido como un compromiso con el bienestar de los demás, de la comunidad y del entorno natural. A través de actividades significativas, se buscó sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de practicar el cuidado en sus relaciones interpersonales, en el espacio comunitario y en el medio ambiente. Esto implicó fomentar actitudes de respeto, empatía, responsabilidad y solidaridad, promoviendo acciones concretas que reflejen estos valores. Citando a Noddings (1992, citado en Vázquez 2009), se reemplaza el ideal de alumno normalizado, en el que se basa la educación tradicional, por una alumna un alumno concreto, con múltiples propósitos, talentos e intereses, y que, como todos los seres humanos, necesita ser cuidado y necesita también proyectar su cuidado hacia el mundo (p.124).

El proyecto se desarrolló en las etapas que establece la metodología: motivación, diagnóstico, ejecución y evaluación. En la tabla 8 se muestra el proceso que se ha seguido para el desarrollo del proyecto de aprendizaje servicio “Niños y niñas de Villa Fátima en acción: sirviendo a la comunidad desde el cuidado para conservar nuestro entorno”

Tabla 8

Fases proyecto ApS

Fase del proyecto	Problemáticas identificadas	Acciones implementadas
Motivación	• Bajo nivel de sensibilización frente al cuidado del entorno. • Escasa participación estudiantil en asuntos comunitarios. • Prácticas convivenciales mediadas por el conflicto y la indiferencia.	• Conversatorios reflexivos sobre problemáticas escolares y comunitarias. • Espacios de diálogo para reconocer percepciones, emociones y experiencias. • Identificación colectiva de necesidades prioritarias. • Conformación de grupos de trabajo con roles definidos. • Vinculación de familias y cuidadores al proceso. • de trabajo con roles definidos.
Diagnóstico	• Manejo inadecuado de residuos sólidos. • Contaminación de espacios escolares y comunitarios. • Poco cuidado del agua y del ambiente. • Falta de corresponsabilidad comunitaria frente a estas problemáticas.	• Elaboración participativa de árboles de problemas (causas y efectos). • Diseño y aplicación de consultas comunitarias. • Análisis colectivo de la información recolectada. • Priorización democrática de problemáticas a intervenir. • Fortalecimiento de la conciencia crítica y el sentido de comunidad.

Diseño e implementación del plan de intervención (ApS)	• Persistencia de prácticas poco sostenibles en la comunidad. • Débil apropiación de valores de cuidado ambiental y convivencia. • Necesidad de articular aprendizaje escolar con acciones reales.	• Talleres educativos sobre cuidado del agua, reciclaje y ambiente. • Campañas de sensibilización comunitaria. • Jornadas de limpieza y recolección de residuos. • Actividades de reforestación. • Elaboración de materiales pedagógicos (afiches, plegables, presentaciones). • Articulación curricular y trabajo con entidades locales.
Sistematización, evaluación y reflexión	• Necesidad de valorar los aprendizajes y el impacto del proyecto. • Falta de espacios sistemáticos de reflexión sobre la convivencia. • Invisibilización de las voces infantiles en procesos escolares.	• Registro continuo en cuadernos y bitácora de COL. • Espacios de reflexión guiada (qué pasó, qué sentí, qué aprendí). • Evaluación formativa del proceso y los productos. • Sistematización de experiencias y aprendizajes. • Socialización de resultados y evento de cierre comunitario.

Desde esta perspectiva, el ApS establece un puente entre la educación y el impacto positivo en el entorno, favoreciendo una formación integral. Como lo afirma Batlle (2018), “el aprendizaje-servicio no solo es una metodología educativa, también es una herramienta de desarrollo comunitario, de cohesión de la comunidad” (p. 257). De allí su relevancia en el presente estudio, al fomentar el cuidado mutuo y la convivencia entre los estudiantes de grado sexto que participaron activamente en esta experiencia pedagógica. A continuación, se incluye una tabla que presenta la organización de las fases del proyecto de Aprendizaje-Servicio “Niños y niñas de Villa Fátima en acción: sirviendo a la comunidad desde el cuidado para conservar nuestro entorno” implementado en la investigación, así como las principales actividades desarrolladas por los NN en cada etapa, en coherencia con el enfoque sociocrítico y la Investigación-Acción Participativa; las problemáticas identificadas y las soluciones o

acciones implementadas, manteniendo coherencia con el enfoque de Aprendizaje-Servicio, la IAP y la convivencia desde el cuidado.

Con las actividades desarrolladas en el proyecto de ApS, se aplicaron los conocimientos adquiridos en el currículo de manera práctica, generando un impacto directo en la comunidad. A través de la participación activa, los estudiantes no solo reforzaron su aprendizaje, sino que también contribuyeron a la mejora del entorno. Estas experiencias enriquecieron el proceso educativo, al conectar la teoría con la acción. Además, fomentaron el trabajo en equipo y la reflexión sobre las necesidades reales del contexto.

Etapa 1. Motivación

El proyecto se desarrolló a partir de las necesidades y problemáticas que los estudiantes identificaron en su comunidad. Estas situaciones se abordaron desde un enfoque de cuidado, priorizando la empatía, la responsabilidad y el compromiso con el bienestar colectivo.

Para iniciar, me reuní con el grupo de estudiantes de sexto grado y organizamos una conversación en torno a las necesidades y los problemas que reconocen tanto en su comunidad como en la escuela. Este diálogo dio lugar a un intercambio espontáneo en el que expresaron diversas situaciones que perciben como problemáticas o necesidades urgentes. Fue evidente que no son indiferentes a su entorno y que poseen la capacidad de proponer soluciones. Asimismo, reconocieron que, mediante acciones y actividades de servicio comunitario, pueden contribuir a sensibilizar a los habitantes de la comunidad y a promover medidas que mitiguen los problemas, fortaleciendo al mismo tiempo la convivencia y el cuidado del entorno.

Toda la información fue registrada detalladamente en un diario de campo, donde se consignaron observaciones y expresiones de los estudiantes. Entre los temas mencionados se encuentran: la violencia intrafamiliar, que algunos experimentan directamente mientras otros la presencian; la necesidad de un uso responsable del agua; la contaminación ambiental por basura; el ruido excesivo generado por bares y establecimientos públicos; problemas con el

transporte; interrupciones en el suministro eléctrico; y la falta de sentido de pertenencia hacia los espacios públicos —parques y canchas deportivas—, donde se dañan bancas, se rompen máquinas de ejercicio, se destruye la malla perimetral y se maltratan los árboles sembrados. También señalaron las peleas y conflictos frecuentes entre vecinos en distintos barrios.

Tras esta conversación, se organizaron tres grupos de trabajo, conformados de manera mixta y con ocho estudiantes cada uno. Para su integración se tuvieron en cuenta la cercanía de sus lugares de residencia y la facilidad para reunirse. Luego de discutir diversas alternativas entre los temas señalados, los estudiantes seleccionaron tres problemáticas para abordar, considerando la accesibilidad a los espacios comunitarios, así como la viabilidad de las acciones a realizar:

Contaminación por plástico

La contaminación por plástico es una de las problemáticas ambientales más visibles tanto en la institución como en la comunidad. Debido a su durabilidad y resistencia, el plástico no se degrada fácilmente y se acumula en calles, patios traseros, cuerpos de agua y ecosistemas locales. Aparece en múltiples productos: envases de alimentos, botellas, tapas, bolsas de snacks y envolturas. Además de afectar la estética del entorno, representa un riesgo para la fauna, que puede ingerirlo o quedar atrapada en él. Para mitigar este impacto es necesario promover alternativas sostenibles, reducir el uso de plásticos de un solo uso y fortalecer programas de reciclaje y educación ambiental, especialmente considerando la alta cantidad de residuos reciclables generados en la escuela.

Cuidado del ambiente

El cuidado del ambiente enfrenta desafíos particulares debido a la estrecha dependencia de la comunidad respecto a sus recursos naturales. La deforestación, el uso irresponsable del agua y la quema de basura son prácticas que afectan la salud del ecosistema. Aunque la comunidad convive directamente con riachuelos, pequeños bosques y fauna silvestre, la falta de educación ambiental genera un riesgo constante para su conservación. Resulta necesario concientizar a la población sobre la correcta disposición de residuos restos de comida,

desechos de mataderos, materiales de construcción, botellas, pañales, entre otros, cuya acumulación contamina la comunidad y, en especial, un riachuelo cercano.

Uso responsable del agua

El uso responsable del agua constituye una problemática crítica debido a la limitada disponibilidad del recurso y su gestión ineficiente. La comunidad depende del agua para actividades agrícolas, ganaderas y domésticas; sin embargo, prácticas inadecuadas como el desperdicio y la contaminación de fuentes hídricas incrementan la escasez. A ello se suma la falta de conciencia sobre la importancia del ahorro y de la gestión sustentable del recurso. La implementación de sistemas adecuados de recolección, distribución y uso responsable es fundamental para garantizar el acceso equitativo y la sostenibilidad. Los estudiantes señalaron que observan un desperdicio considerable de agua en diversos espacios de la comunidad.

Cada grupo eligió un relator encargado de registrar las actividades y la información en un cuaderno, un moderador que organizaba y convoca las reuniones, y una persona responsable de grabar las actividades con el celular. De esta forma, cada miembro del grupo asumió una tarea específica:

- Registrar la información en un cuaderno decorado con materiales a su elección, el cual será clave para hacer un seguimiento de las actividades realizadas, complementado con fotos, anotaciones y videos.
- Crear un grupo de WhatsApp para el proyecto, donde todos los miembros envíen las evidencias de las actividades realizadas.
- Convocar a una reunión con los padres, madres y cuidadores para presentar el inicio del proyecto y pedir su apoyo en las actividades.
- Cada grupo elegirá un nombre para el equipo, según la problemática que desarrollarán.
- Realizar una investigación sobre los temas de interés para planificar, diseñar e implementar cinco actividades relacionadas con las problemáticas de forma grupal, tomando en cuenta las posibilidades de cada grupo y desarrollando un plan de acción.

- Diseñar un logo que represente a cada grupo que represente la temática seleccionada.
- Realizar reflexiones y discusiones sobre las experiencias obtenidas en cada actividad.
- Implementar un sistema de seguimiento y evaluación permanente de las actividades mediante informes, bitácora de Col, cronogramas y exposiciones en el salón de clases.

Otro aspecto que se utilizó para activar la motivación de los estudiantes fue que se les informó que las actividades realizadas en la primera etapa (secuencia didáctica) continuarían, pero con un enfoque centrado en el servicio a la comunidad. Para ello, se explicó que las actividades serían diseñadas, planificadas y ejecutadas por ellos mismos en contextos seleccionados por cada equipo, en función de los temas de su interés. Las opiniones, ideas y propuestas de los estudiantes fueron fundamentales en esta fase inicial. Su interés y motivación se evidenciaron en la planeación de cada actividad. Además, se les recordó constantemente que su trabajo tendría un impacto positivo en la comunidad, fomentando un sentido de responsabilidad y compromiso.

Para garantizar el apoyo al proyecto, se realizó una reunión informativa con los padres de familia, quienes decidieron unirse y acompañar a los estudiantes en la ejecución de las actividades. Esta reunión se llevó a cabo en las instalaciones de la escuela durante una hora, el objetivo fue proporcionar detalles sobre el proyecto de aprendizaje servicio y su vinculación con el cuidado del ambiente. Para ello, se convocó a los padres a través de un aviso previo, estableciendo un espacio accesible y cómodo en la escuela. Durante la reunión, se presentó de manera clara y detallada el propósito del proyecto, las actividades involucradas y la importancia de su participación activa. Se explicó cómo sus hijos estarían involucrados en el proyecto, se destacaron los beneficios tanto para los estudiantes como para la comunidad, y se les brindó la oportunidad de hacer preguntas y expresar sus inquietudes, promoviendo un ambiente de diálogo y colaboración para lograr una mayor participación y compromiso familiar.

Un elemento adicional de motivación, propuesto por los estudiantes, fue realizar un evento de clausura al finalizar del proyecto, para lo cual, cada equipo elaboro un logotipo representativo de su temática con el maestro de informática, aprovechando su imaginación y

creatividad, luego con apoyo de la maestra de Educación Artística, lo hicieron con materiales reciclados, además, se usaron camisetas distintivas estampadas con los logotipos creados, lo que generó gran entusiasmo y sentido de pertenencia entre los participantes.

Figura 5

Logotipos elaborados por los NN para el proyecto ApS



Estos logotipos alusivos a los temas del proyecto de Aprendizaje Servicio, como el cuidado del agua, el reciclaje y el cuidado del medio ambiente, se constituyeron en una experiencia pedagógica integradora que articuló el área de informática y artística. En informática, los niños y niñas diseñaron los logotipos utilizando herramientas digitales, plasmando ideas, símbolos y mensajes relacionados con el cuidado del entorno; posteriormente, en artística, estos diseños fueron recreados mediante el uso de materiales reciclados, fortaleciendo la creatividad, la conciencia ambiental y el sentido de responsabilidad frente al aprovechamiento de los recursos. Este proceso permitió que los estudiantes no solo expresaran sus aprendizajes de forma visual y creativa, sino que también resignificaran el cuidado como una práctica concreta que se aprende, se comunica y se vive desde la acción.

Etapas 2. Diagnóstico

En esta etapa, se realizó un diagnóstico, la cual, inició con un ejercicio de diálogo sobre las causas y efectos de la problemática o necesidades detectadas en la comunidad y la escuela, para ello se propuso hacer un árbol de problemas, las raíces representaron las causas, en las ramas se ubicaron los efectos y en el tronco se escribió la necesidad o la problemática. La elaboración de un árbol de problemas, fue una herramienta clave para identificar y visualizar las principales dificultades que enfrentaba la comunidad en relación con el cuidado del

ambiente. Este ejercicio permitió a los participantes, reflexionar de manera colaborativa sobre los problemas más urgentes, como la contaminación por plásticos, el uso irresponsable del agua, y sus causas más visibles. A través del árbol de problemas, se logró una comprensión más profunda de cómo estos problemas afectan a la comunidad, facilitando la identificación de áreas específicas que requerían intervención.

Este análisis inicial sentó las bases para la planificación de las acciones a seguir, asegurando que el proyecto estuviera alineado con las necesidades reales del entorno,; este ejercicio permitió que ellos mismos fueran capaces de proponer soluciones y definir el servicio que se podía realizar en función de minimizar la problemática o necesidad detectada, para buscar hacer una reflexión de la importancia de sus servicio y ver cómo desde estas actividades se trabajaría el cuidado de manera espontánea, además, de servir a su comunidad, realizando prácticas visibles de cuidado de sí, del otro, de lo otro y del medio ambiente.

Figura 6

Actividad árbol de problemas



Con esta actividad cada grupo pudo determinar las causas que estaban dando lugar a la problemática que ellos detectaron, así también, los efectos que esta produce a nivel comunitario, además a través del ejercicio se pudieron vislumbrar algunas actividades de servicio que se podían brindar a la comunidad, se hicieron algunos acuerdos para el trabajo que seguía y como se podría llevar a cabo, para que los niños y niñas participaron activamente en el diseño, planificación y ejecución de las actividades. Mi rol como docente se centró en coordinar dichas acciones, teniendo en cuenta tres elementos clave:

- Reflexión: fomentar la reflexión sobre lo que estaban aprendiendo y el servicio que estaban brindando.
- Registro y sistematización: diseñar instrumentos que permitieran registrar y sistematizar las actividades realizadas durante el proyecto.
- Evaluación parcial. evaluar cada etapa y actividad del proyecto de manera continua.

En este proceso, conversamos sobre la importancia de sensibilizarse respecto a las problemáticas detectadas en la comunidad, destacando las siguientes prioridades: garantizar el derecho a un medio ambiente sano, cuidar del agua para evitar su desperdicio y fomentar el reciclaje de materiales reutilizables.

Para profundizar en estas necesidades, se propuso una actividad que incluyó la consulta con actores clave de la comunidad. Los niños y niñas, organizados en equipos, realizaron una consulta a pobladores locales entre los cuales se mencionan: tenderos, representantes de la acción comunal, personas con negocios públicos y amas de casa; el instrumento de consulta se diseñó tomando como referencia a Ochoa (2022), el cual, “tiene el objetivo de conocer la opinión acerca de temas de la vida cotidiana que les afectan. Este instrumento es el preámbulo para detonar la participación real tomando en cuenta las opiniones” (p.123)., a este instrumento se le agregaron algunos temas que se deseaban tener en cuenta y obtener información directa sobre las problemáticas desde la perspectiva de la comunidad, para esta consulta se elaboró el formato (ver anexo 1).

La realización de la consulta tuvo como objetivo identificar y analizar las necesidades o problemáticas específicas de la comunidad rural de Villa Fátima a través de preguntas abiertas que permitieran a los habitantes expresar sus experiencias, preocupaciones y expectativas, esta consulta, serviría a los estudiantes como base para diseñar un plan de actividades que facilitarían el desarrollo de estrategias para la ejecución del proyecto y para mejorar la calidad de vida de los pobladores; esta consulta se llevó a cabo en tres días en horario vespertino, utilizando dos (2) horas por día. Algunas personas respondieron de manera escrita e individual la consulta, mientras que otras prefirieron que les leyeron las preguntas para luego responderlas, en estos casos, los estudiantes asumieron roles: uno leía

las preguntas, otro escribía las respuestas del encuestado y otro grababa la entrevista. Esta última estrategia también se utilizó con adultos que manifestaron no saber leer ni escribir.

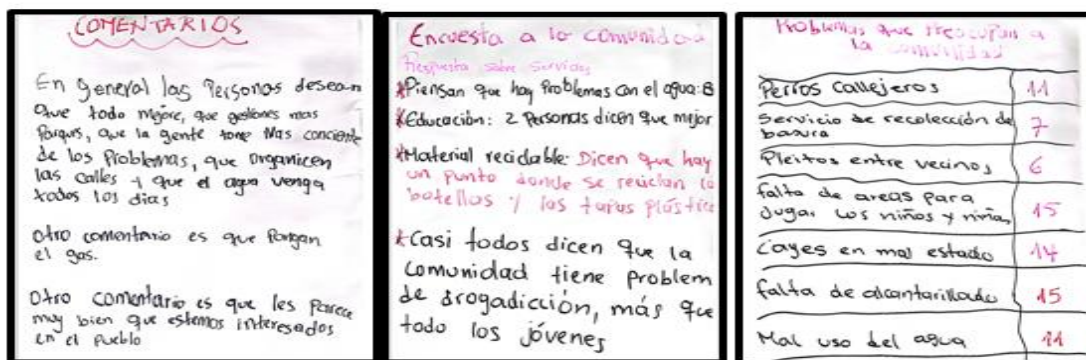
Posteriormente, se realizó la sistematización de la consulta para analizar las respuestas de los habitantes sobre los temas planteados. Este ejercicio se llevó a cabo en el aula durante tres (3) horas que se trabajaron en el horario de clases, aquí los equipos se reunieron alrededor de pliegos de papel para clasificar las respuestas y organizar la información de acuerdo a cómo habían sido dadas las respuestas a cada pregunta, de la siguiente manera: las preguntas que no fueron respondidas, las diferencias en las respuestas de los pobladores y los comentarios adicionales que cada persona hizo. También se verificó si los temas elegidos por los estudiantes eran percibidos como problemas comunitarios por los pobladores, tal como se explica a continuación:

1. Cada líder de grupo comentó como había sido el ejercicio de consulta y las personas a las cuales habían entrevistado.
2. Se realizó una lectura y revisión preliminar para familiarizarse con el contenido de la consulta, identificar las respuestas más recurrentes y las diferencias en relación con las preguntas planteadas.
3. Se reorganizaron los tres equipos según los temas seleccionados. En pliegos de papel, cada grupo anotó información relacionada con las entrevistas: Grupo A: respuestas sobre los servicios públicos; Grupo B: respuestas sobre los problemas que preocupan a la comunidad; Grupo C: comentarios de los pobladores.

Este paso fue fundamental, ya que permitió a los participantes verificar por sí mismos que, muchos de los problemas que perciben son también compartidos por otros miembros de la comunidad. En la figura 7 se muestra el ejercicio de sistematización realizado con los estudiantes.

Figura 7

Ejercicio para sistematizar entrevista



Una vez que se organizaron las respuestas, se cuantificaron algunas de ellas, especialmente las relacionadas con los problemas que afectan a la comunidad, esto permitió obtener una visión más clara sobre cuántas personas mencionaron cada problemática, ofreciendo así una idea más precisa de las preocupaciones comunes de la comunidad. En la tabla 9 se pueden observar las respuestas.

Tabla 9

Respuestas a la consulta

Problemas que preocupan a la comunidad	Respuestas
Perros callejeros	11
Servicio de recolección de basura	7
Pleitos entre vecinos	6
Falta de áreas para jugar los niños y las niñas	15
Calles en mal estado	14
Falta de alcantarillado	15
Mal uso del agua	11

En cuanto a las respuestas dadas sobre los problemas que se presentan en la comunidad y que preocupan a los pobladores, es importante mencionar que estos son interdependientes, afectan directamente la calidad de vida de todos los pobladores y pueden llevar a problemas mayores. Con esta consulta, se pudo tener una visión más amplia y clara sobre la percepción de los temas que reflejan aspectos tan importantes de la vida en comunidad y comprender las implicaciones que pudieran tener estos problemas para la convivencia.

La presencia de perros callejeros genera preocupaciones relacionadas con la salud y la seguridad, porque estos animales, no cuentan con esquemas de vacunación ni cuidados necesarios, pueden transmitir enfermedades y causan temor entre los habitantes, especialmente en familias con niños, por el riesgo de ataques o mordeduras. La comunidad no cuenta con un lugar o personas que se encarguen del cuidado de estos animales. Sin embargo, algunos pobladores de buen corazón de la comunidad muestran preocupación por ellos, les dan alimento porque sufren desnutrición, infestación de garrapatas, pulgas, y enfermedades de la piel. Esto refleja la falta de cuidado y recursos de sus dueños por lo que prefieren echarlos a la calle; la falta de un sistema de control animal o procesos de adopción genera tensiones sociales, ya que mientras algunos vecinos ayudan a los perros, otros los marginan o los maltratan, y, en muchas ocasiones genera diferencias y división en la comunidad.

Figura 8

Perros callejeros en la comunidad



La acumulación de basura tiene un impacto negativo en la salud pública de Villa Fátima, en algunos espacios establecidos por la misma comunidad, se concentra la mayor parte de basura para que el carro recolector se la lleve, sin embargo, como el servicio no es constante, esta acumulación atrae plagas y generar malos olores, situación que afecta a toda la población por, especialmente a niños y personas mayores. Este entorno sucio afecta el bienestar social de los pobladores desde el punto de vista de los espacios comunes y el orgullo de ver a la

comunidad limpia, lo que provoca descontento y frustración entre los habitantes. Aunque, existe el servicio de recolección en la comunidad, este es insuficiente, ya que solo pasa una vez por semana.

Por otro lado, la falta de una cultura de manejo adecuado de residuos y reciclaje agrava el problema, no hay espacios designados para la ubicación de material reciclable ni un esfuerzo colectivo para clasificar los residuos. Sin una conciencia ambiental instalada y ante la insuficiencia del servicio de recolección esto se ha convertido en una problemática mayor y que es percibida como negligencia por parte de las autoridades locales.

Figura 9

Acumulación de basuras



Los conflictos entre vecinos generan muchas tensiones y afectan la convivencia comunitaria, estas disputas suelen reflejar problemas más profundos, como desigualdades económicas, diferencias personales o desacuerdos sobre el uso de espacios como patios o terrazas y diferencias con el tema de elección de representantes de la comunidad; estos pleitos dañan la confianza y el sentido comunitario entre sus pobladores, lo que, dificulta la colaboración en iniciativas locales para la implementación de programas de mediación comunitaria que podrían ayudar a resolver estas disputas, obtener beneficios de infraestructura para la comunidad y fomentar una mejor comunicación entre los vecinos.

Los habitantes reconocen que los niños no cuentan con espacios seguros para recrearse o jugar al aire libre, esta carencia de áreas recreativas no ha sido una prioridad para los gobiernos locales, el único espacio existente es el parque principal, donde están algunos

juegos como “sube y baja, columpios, pasamanos, entre otros”, pero están en mal estado debido a la falta de mantenimiento, limitando las oportunidades para compartir y esparcimiento para los menores.

El deterioro de las calles de la comunidad es un flagelo que representa un riesgo para la seguridad vial y física, especialmente de niños y ancianos, afecta la calidad de vida de los habitantes y el desarrollo económico de la comunidad; las calles en mal estado dejan ver un problema grave de drenaje de las aguas residuales, generando aguas estancadas, plagas y malos olores. Esta situación afecta a los pequeños negocios locales, desde un punto de vista económico ya que los clientes tienden a evitar zonas con calles en mal estado por la falta de mantenimiento vial, esto alimenta la desconfianza y el sentimiento de abandono por parte de las autoridades locales.

Figura 10

Calles en mal estado



La ausencia de un sistema de alcantarillado en la población, genera problemas sanitarios graves, como la contaminación de fuentes de agua, focos de aguas residuales en las calles y la proliferación de enfermedades; durante la temporada de lluvias intensas, la falta de drenaje provoca inundaciones, en algunos barrios cercanos al riachuelo, agravando las condiciones de vida. El mal manejo de aguas residuales genera un deterioro notable en las calles y en el ecosistema natural local, genera malos olores y a la erosión del suelo. Es urgente la construcción de infraestructura básica de alcantarillado para garantizar un entorno saludable.

El uso inadecuado del agua en la población, afecta tanto la disponibilidad del recurso como el equilibrio del ecosistema local, debido a la falta de conciencia comunitaria y educación sobre prácticas sostenibles de conservación del líquido, esto agrava el problema, algunos vecinos desperdician agua dejando las llaves abiertas, regando descontroladamente las plantas con manguera, lavando las motos en las terrazas y lavando los vehículos en frente de sus casas, mientras otros carecen de acceso adecuado al preciado líquido porque no tienen recurso económico para pagarla o no les llega el agua frecuentemente. Esta desigualdad genera conflictos, por lo que es fundamental fomentar la sensibilización sobre el uso responsable del agua y evitar problemas futuros relacionados con la escasez hídrica.

Con la organización de las temáticas y la reflexión sobre las problemáticas anteriores, se pudo identificar en compañía de los estudiantes, patrones y temas recurrentes en las preocupaciones de las personas consultadas, información que se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 10

Temas y problemáticas identificadas

Tema	Problemática identificada
Agua	Irregularidad en el suministro, la escasez, la contaminación, el desperdicio y la mala calidad del agua, la cual afecta la salud, especialmente la de niños y niñas. También se mencionó la falta de responsabilidad en el uso del recurso.
Educación	Falta de transporte escolar, la necesidad de más recursos para las escuelas, la mejora de las instalaciones y el acceso al internet.
Medio ambiente	Basura en los espacios públicos, carencia de alcantarillado, y quema de basura. necesidad de concienciar sobre la protección del medio ambiente y de que los estudiantes puedan participar activamente en iniciativas ambientales.

Ambiente social	Se señalaron problemas como la drogadicción, el consumo de alcohol, la frecuente permanencia en bares, la violencia intrafamiliar y el exceso de tiempo frente a pantallas (celulares, tabletas y computadoras).
Salud	Aunque la comunidad cuenta con un puesto de salud con atención básica, se señaló la falta de un médico permanente

Etapas 3. Diseño e implementación del plan de intervención del ApS

Con los estudiantes, se planeó la ejecución del proyecto, con un plan de intervención diseñado para un tiempo estimado de tres meses, comprendidos desde septiembre a noviembre del año 2024; este plan se ejecutó en torno a las tres problemáticas escogidas : cuidado del ambiente, buen uso del agua e implementación de una cultura de reciclaje; en esta planeación de las actividades, se detalla cada una de las acciones y estrategias que se llevaron a cabo en el proyecto de ApS, para el cual, cada equipo llevó a cabo tres actividades relacionadas con el tema elegido durante la etapa diagnóstica. (Ver anexo 2).

El proyecto de aprendizaje servicio se enfocó en generar un impacto en la comunidad teniendo en cuenta la falta de conciencia sobre la importancia del ambiente, del cuidado del agua y el adecuado manejo de los desechos. Por ello, se diseñó una intervención que buscó sensibilizar a la población, especialmente a los estudiantes, sobre la importancia de hacer un uso responsable del agua, evitando el derroche de este líquido y fomentar prácticas de reciclaje y cuidado ambiental. El servicio que se llevó a cabo incluyó talleres educativos, campañas de sensibilización, limpieza de áreas comunes y reforestación de zonas afectadas, con el fin de promover cambios en los hábitos de la comunidad, cada servicio fue ejecutado activamente por los participantes de la siguiente manera:

Talleres educativos

Los talleres educativos fueron una de las actividades clave de servicio, diseñados para proporcionar a la comunidad información valiosa sobre diversos temas relacionados con el buen uso del agua, cuidado y buenas prácticas con el ambiente y recomendaciones para practicar el reciclaje. Estos talleres se llevaron a cabo en espacios accesibles para los miembros de la comunidad como el centro de salud, el salón comunitario y salas de cómputo de la escuela, donde se utilizaron herramientas visuales, presentaciones interactivas y dinámicas grupales para facilitar la comprensión de los conceptos. Los estudiantes, con el apoyo de expertos o representantes de las entidades, recibieron conocimientos prácticos que pudieron aplicar en su vida diaria y replicarlo a la comunidad, entre las que se mencionan prácticas de higiene, prevención de enfermedades, y la importancia de un entorno limpio y saludable. Además, se enfatizó la relevancia del trabajo en equipo y la cooperación para enfrentar problemas comunes, lo que no solo favoreció el aprendizaje, sino también el fortalecimiento de los lazos comunitarios.

Campañas de sensibilización

La sensibilización a la comunidad fue un componente fundamental para el proyecto, estas campañas llevadas a cabo por los niños y niñas, estuvieron orientadas a concientizar a los habitantes sobre la importancia de cuidar el entorno y adoptar comportamientos más responsables hacia la salud y el ambiente. Las campañas incluyeron actividades como charlas informativas, distribución de material didáctico e informativo en la que se incluyeron la promoción de buenas prácticas, como el reciclaje y la separación de residuos. Además, se organizaron exposiciones en lugares estratégicos de la comunidad, donde se realizaron presentaciones públicas para aumentar la visibilidad del tema y se motivó a los residentes a participar activamente en el cuidado de su entorno. Los estudiantes desempeñaron un papel crucial en estas campañas, involucrando a los habitantes y motivándolos a asumir una postura más consciente de cuidado por la comunidad.

Limpieza de áreas comunes

La limpieza de áreas comunes fue otro servicio esencial para el proyecto, ya que, con la colaboración activa de los estudiantes, padres de familia, cuidadores y miembros de la comunidad, se realizaron jornadas de limpieza en espacios públicos, como el parque, las calles aledañas a la escuela y el riachuelo. Este esfuerzo no solo buscó embellecer y mejorar el entorno, sino también, generar un sentido de responsabilidad y pertenencia entre los habitantes del lugar. Durante estas actividades, se implementaron prácticas de reciclaje, se distribuyeron contenedores de desechos y se ubicaron bolsas estratégicamente para depositar la basura y adecuadas para la separación de residuos, con el objetivo de mantener la limpieza a largo plazo; estas acciones tuvieron un componente educativo, ya que los estudiantes aprovecharon la oportunidad para enseñar a los pobladores sobre la importancia de mantener el orden y la limpieza en sus áreas aledañas, creando un ambiente saludable y más agradable para todos.

Reforestación

La reforestación fue una de las iniciativas más sobresalientes del proyecto, ya que contribuyó directamente a la recuperación de zonas verdes y al fortalecimiento del ecosistema local. Este servicio implicó la plantación de árboles frutales y maderables en áreas como el riachuelo y los jardines de la escuela afectadas por la deforestación, la contaminación y el daño ambiental, con el objetivo de restaurar la biodiversidad, mejorar la calidad del aire y del suelo, los estudiantes en compañía de sus padres y madres participaron activamente en la selección de las especies más adecuadas para cada zona, así como en el proceso de siembra y cuidado de las plantas. Además, durante las actividades de reforestación, se ofreció información sobre el ciclo de vida de las plantas, la importancia de los árboles para el medio ambiente y las acciones que los lugareños pueden tomar para proteger estos espacios. Esta actividad no solo promovió la reforestación, sino también la conciencia ecológica y el respeto por el entorno natural de la comunidad.

Un aspecto a resaltar del proyecto, fue la integración de contenidos curriculares relacionados con lengua castellana, las ciencias naturales, la educación ambiental, la geografía, la educación artística y la informática. Desde el proyecto de aprendizaje servicio

se potenció el aprendizaje curricular en el área de humanidades, específicamente en español, mediante el desarrollo de habilidades de escritura, lectura y oralidad, al tiempo que se fomenta el servicio a la comunidad, se diseñaron actividades para ser ejecutadas tanto dentro como fuera de la institución, utilizando fichas de trabajo que los estudiantes debían diligenciar como parte del proceso. Desde un enfoque transversal del currículo, se previó la colaboración de docentes de Ciencias Naturales, Educación Artística, Ciencias Sociales e Informática. Este enfoque permite que la institución se beneficie al desarrollar los componentes cognitivo, actitudinal y procedimental de los estudiantes, en concordancia con el Sistema Institucional de Evaluación (SIE) y El Proyecto Educativo Institucional (PEI).

En el área de ciencias naturales, los estudiantes aprendieron sobre los ciclos del agua, la importancia del recurso para la vida y los efectos del desperdicio. En geografía, se abordaron temas sobre el impacto del ser humano en los ecosistemas y la distribución de los recursos naturales. Desde educación artística, los alumnos crearon piezas de arte utilizando materiales reciclados, lo que fomentó la creatividad y la conciencia ambiental. En el ámbito de la informática, los estudiantes utilizaron herramientas digitales para diseñar presentaciones y crear contenido interactivo, como folletos y posters para difundir los conocimientos adquiridos en el servicio a la comunidad.

De esta manera, se logró una combinación de habilidades para abordar las problemáticas de forma innovadora y atractiva para los niños y niñas; esta vinculación curricular permitió no solo una reflexión profunda sobre los problemas ambientales, sino también el desarrollo de acciones concretas que transformaron positivamente la realidad local. Esta integración con el currículo se puede ver en el anexo 3.

Para los estudiantes fue posible vincular la teoría aprendida en clase con situaciones reales y prácticas de servicio a la comunidad como campañas de sensibilización sobre temas ambientales, colaboración en campañas de limpieza y reforestación de espacios públicos, esto promovió la adquisición de habilidades que van más allá de lo curricular, de la obtención de un crédito académico o una nota, esto va ligado al cuidado, la convivencia, la resolución

de problemas, el trabajo en equipo, la planificación de proyectos, la comunicación efectiva y el liderazgo, habilidades que se convirtieron en un eje fundamental en las actividades.

La organización de campañas de concientización con plegables y poster, talleres de manualidades, recolección de residuos, instalación de sistemas de reciclaje, replica de información a través de exposiciones, entre otros, se convirtieron en una forma diferente de formarse y servir a su comunidad, a través de diversos servicios enfocados principalmente en la sensibilización y educación comunitaria, la importancia del cuidado del medio ambiente, la realización de talleres educativos dirigidos a padres de familia y miembros de la comunidad, en los cuales se abordaron temas relacionados con el reciclaje, el uso responsable del agua y la conservación de los recursos naturales, se logró una forma diferente de convivir, en espacios donde la espontaneidad y la confianza de expresarse fluyeron de manera natural aun cuando en algunos casos era normal sentir temor de hablar.

Al iniciar el proyecto, se inició el trabajo únicamente con los actores de la institución y la comunidad, pero siempre con la intención de buscar apoyo de entidades públicas y privadas que pudieran unirse a la iniciativa. Gracias a esta visión, se logró establecer contacto con diversas organizaciones, como SEACOR (Servicios Ambientales de Córdoba), empresa encargada de la recolección y manejo integral de los residuos sólidos a través de la prestación del servicio de aseo, la cual, realizó una charla a los estudiantes de manera didáctica y detallada, con el propósito de informar a los estudiantes sobre el manejo adecuado de residuos sólidos y líquidos, así como la importancia del reciclaje.

Los representantes de la empresa explicaron de forma clara las diferencias entre los tipos de residuos y la correcta clasificación de estos, destacando la relevancia de separar los materiales reciclables de los no reciclables. También se abordó el uso de los diferentes recipientes de reciclaje mostrándoles a los estudiantes el uso de cada uno según su color y cómo se clasifican los residuos de acuerdo a ello, especificando qué tipo de residuos debe colocarse en cada uno, y cómo esto contribuye a la sostenibilidad y la reducción del impacto negativo al ambiente. Durante la charla, se resolvieron dudas de los estudiantes y se proporcionaron recomendaciones prácticas para mejorar el manejo de residuos en su entorno

cotidiano. También se contó con el apoyo de la Acción Comunal de la población, que en Colombia según la ley 2166 de 2021:

representan una de las principales formas de participación de las comunidades. Trabajan por mejorar la gestión del territorio y el desarrollo comunitario, incluyendo procesos de restauración, reforestación y cuidado del ambiente. Las juntas de acción comunal son organizaciones cívicas y comunitarias sin ánimo de lucro, con personería jurídica y patrimonio propio, que buscan un desarrollo integral y sostenible en sus territorios (p.25).

Con la colaboración de la representante de la acción comunal se logró la consolidación de reuniones con la comunidad para compartir información a través de exposiciones realizadas por los estudiantes. Además, para este proyecto también se contó con la colaboración de la Secretaría de Salud y la Secretaría de Medio Ambiente de la Alcaldía Municipal a través de una charla realizadas en el centro de salud de la comunidad y la sala de informática de la escuela respectivamente, el servicio fue una sesión informativa y formativa en la que se abordaron temas clave relacionados con la salud pública y el cuidado del ambiente. Los representantes de ambas secretarías explicaron la importancia de la prevención de enfermedades, el manejo adecuado de residuos y las políticas locales de salud y ambiente.

Se discutieron estrategias para promover prácticas saludables y sostenibles dentro de la comunidad, como limpiar patios, terrenos baldíos, buen manejo de llantas desechadas para la prevención de proliferación de mosquitos y plagas; durante la charla, los estudiantes tuvieron la oportunidad de hacer preguntas y aclarar inquietudes sobre cómo podrían aplicar estos conocimientos en sus actividades prácticas, fortaleciendo así el impacto de su trabajo en la comunidad., estas secretarías brindaron charlas y proporcionaron materiales informativos sobre la importancia de mantener un entorno saludable, así como promover hábitos para el buen uso del agua y prevención de enfermedades en la comunidad.

Esta colaboración interinstitucional permitió ampliar el alcance del proyecto, asegurando que las acciones fueran más efectivas y alineadas con los objetivos locales en materia de salud y sostenibilidad ambiental. La cooperación de estas entidades, tanto públicas

como privadas, fue crucial para el éxito y la sostenibilidad del proyecto de aprendizaje-servicio. Su contribución, con recursos pedagógicos, conocimientos y apoyo estratégico, enriqueció la experiencia de los estudiantes y amplió el impacto social del proyecto.

Etapas 4. Sistematización, evaluación y reflexión

La evaluación del proyecto de aprendizaje-servicio (ApS) fue clave para medir su impacto en los estudiantes y la comunidad, así como para reflexionar sobre los logros y áreas de mejora en la planeación y ejecución de cada actividad. La evaluación permitió tener claridad sobre los objetivos a alcanzar, tanto en términos de aprendizaje de los estudiantes como del impacto en la comunidad; se evaluaron los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes debían desarrollar, junto con los objetivos de servicio esperados.

El proceso de sistematización y reflexión después de cada actividad fue fundamental para evaluar, aprender de la experiencia y tener en cuenta que se aprovechara lo aprendido para mejoras en el futuro. La sistematización implicó organizar y analizar la información de manera estructurada, mientras que la reflexión permitió comprender el impacto y los aprendizajes del proceso.

Inicialmente el proceso de sistematización se llevó a cabo de manera escrita en el cuaderno que los estudiantes destinaron para el proceso, los informes, registros, y cualquier otro material relevante generado durante el desarrollo del proyecto, como planes de trabajo, formatos de consulta, informes de avance, notas de campo, observación directa, etc.

Otras herramientas fundamentales en este proceso de reflexión, análisis y evaluación fueron las siguientes:

- *Observación directa:* se evaluaron el trabajo en equipo, la comunicación y la actitud de los estudiantes durante las actividades de servicio. Se tuvieron en cuenta diversos aspectos del desempeño de los estudiantes durante las actividades de servicio, enfocándose específicamente en su capacidad para trabajar en equipo, la efectividad de su comunicación y su actitud general. Se hicieron anotaciones y describieron momentos

que permitió obtener una visión clara de cómo los estudiantes interactúan entre sí, con los otros, cómo se expresan, como colaboraron para alcanzar objetivos comunes, y cómo se comportaron en el entorno de trabajo.

- *Productos del proyecto:* Los productos del proyecto, que incluyeron informes, presentaciones y materiales creados, fueron evaluados cuidadosamente en cuanto a su calidad y grado de cumplimiento de los objetivos establecidos. Se revisó si los informes reflejaban un análisis profundo y bien fundamentado, si la información para las presentaciones era claras y efectivas para transmitir la información, y si los materiales creados eran adecuados para el propósito del proyecto, además, esta evaluación incluyó créditos académicos en cada una de las áreas vinculadas al proyecto.
- Se implementaron estrategias de monitoreo continuo, tales como: reuniones periódicas de retroalimentación en el salón de clases teniendo en cuenta la información consignada en cada ficha de las actividades y en el cuaderno del proyecto que cada equipo llevaba, también a través de reflexiones con los estudiantes para ajustar actividades y evaluar el progreso.
- La bitácora de COL en el proyecto se utilizó como una herramienta fundamental para registrar y reflexionar sobre las experiencias y aprendizajes después de cada actividad. A través de la bitácora, los participantes documentaron las percepciones de las actividades realizadas, esta se convirtió en una herramienta para la autoevaluación y el análisis crítico, permitiendo a los participantes identificar lo aprendido y reconocer logros.

Este registro también fomentó la reflexión colectiva, ya que los miembros del equipo podían compartir sus perspectivas, promover el diálogo y generar nuevas ideas. La bitácora de COL fue una herramienta que facilitó el aprendizaje continuo, la colaboración y el crecimiento personal dentro del proyecto, ya que cada estudiante documentó su experiencia respondiendo a "¿Qué pasó?", "¿Qué sentí?" y "¿Qué aprendí?", evaluándose la profundidad de sus reflexiones. La pregunta "¿Qué pasó?" los invitó a describir los hechos y actividades realizadas, proporcionando un resumen claro de los eventos. "¿Qué sentí?" les permitía

reflexionar sobre las emociones y reacciones personales durante la experiencia, favoreciendo la autoconciencia. Por último, "¿Qué aprendí?" fomentó una evaluación del conocimiento adquirido, tanto a nivel práctico como personal, ayudando a identificar lecciones clave y áreas de crecimiento. Estas preguntas en conjunto facilitaron una reflexión profunda sobre el proceso vivido.

Difusión del proyecto en la comunidad

A través de la página de Facebook de la institución educativa se hizo una publicación sobre la ejecución del proyecto, datos de su impacto en la comunidad y la escuela; este hecho fue fundamental para la evaluación del proyecto, su influencia en el aprendizaje de los estudiantes y en los hallazgos para ajustar o mejorar la implementación de futuros proyectos, tanto en la planificación como en la ejecución. La difusión del proyecto de Aprendizaje Servicio (ApS) a través de la página de Facebook del colegio representó una forma concreta de cuidado comunicativo y comunitario.

Esta estrategia no solo permitió visibilizar el trabajo realizado por los estudiantes, sino que también fortaleció los lazos entre la escuela, las familias y la comunidad local. Desde una perspectiva de cuidado, compartir las experiencias del proyecto en redes sociales ofreció reconocimiento público a los niños y niñas como agentes activos de cambio, validando sus voces, acciones y reflexiones. Este acto comunicativo fue un gesto de afecto y valoración hacia ellos y su trabajo, ya que, permitió que sus aprendizajes no quedaran encerrados en el aula, sino que se proyectaran hacia otros entornos, generando inspiración y sentido de pertenencia.

Además, al usar una plataforma de fácil acceso para las familias, se garantizó una comunicación con todos, transparente y constante sobre los avances del proyecto, lo que promovió la participación afectiva de madres, padres y cuidadores. Esta apertura digital también evidenció formas de cuidado pedagógico, al mostrar cómo las prácticas escolares pueden nutrirse de valores como la empatía, la solidaridad, el servicio y el respeto por el entorno. La página de Facebook, por tanto, no fue solo un canal informativo, sino un espacio

vivo donde el cuidado se manifestó en el acto de compartir, celebrar y reconocer colectivamente los esfuerzos por construir una convivencia más humana y transformadora.

Para el cierre del proyecto, se organizó un stand con todos los trabajos realizados y el material utilizado en la ejecución de las actividades, asistieron los docentes de las otras áreas participes en el proyecto, los estudiantes de grado sexto (6°), los padres de familia, la psicóloga del municipio y la docente encargada de la investigación. Este proceso permitió, además, reconocer la transformación que produjo la experiencia en las formas tradicionales de ver la enseñanza en la institución, que, desde un proyecto y aplicando los conocimientos obtenidos es útil tanto para quienes participaron en su ejecución como para otras personas que pueden beneficiarse a futuro.

Capítulo 8. Resultados de la intervención pedagógica

En este capítulo se presentan los resultados correspondientes a la fase de intervención orientada a la mejora de la realidad educativa. El análisis de la información se llevó a cabo mediante el software ATLAS.ti, herramienta que permitió sistematizar, organizar y sintetizar los datos cualitativos recopilados a lo largo de la investigación. A través del proceso de codificación, se asignaron etiquetas analíticas a los datos, lo que facilitó la identificación de patrones, regularidades y temas recurrentes. Asimismo, el uso del software posibilitó la visualización de conexiones entre los distintos fragmentos de información, contribuyendo a una comprensión más profunda del fenómeno estudiado y al establecimiento de relaciones significativas entre los datos. Este abordaje sistemático fortaleció el proceso de análisis cualitativo, favoreciendo la construcción de categorías emergentes y una interpretación más clara e integral de la experiencia investigada.

En este proceso se recurrió a la codificación axial, la cual permitió, a partir del análisis de los datos cualitativos, establecer relaciones sustantivas entre las categorías de cuidado, participación y convivencia escolar, superando la fragmentación propia de la codificación abierta. De acuerdo con Hernández (2014), esta fase analítica posibilita reorganizar la información considerando las condiciones, interacciones y consecuencias que atraviesan las experiencias de los sujetos. En este sentido, la codificación axial permitió comprender cómo las acciones de participación desarrolladas en el proyecto de Aprendizaje-Servicio se configuraron como prácticas de cuidado con incidencia directa en la convivencia escolar, al articular dimensiones corporales, emocionales y reflexivas.

De este modo, los testimonios y las prácticas observadas evidencian que el cuidado no se limita a acciones aisladas o puntuales, sino que se construye de manera colectiva a través de la participación activa, generando aprendizajes situados que fortalecen los vínculos y la vida comunitaria tanto dentro como fuera de la escuela. En palabras de Hernández (2014):

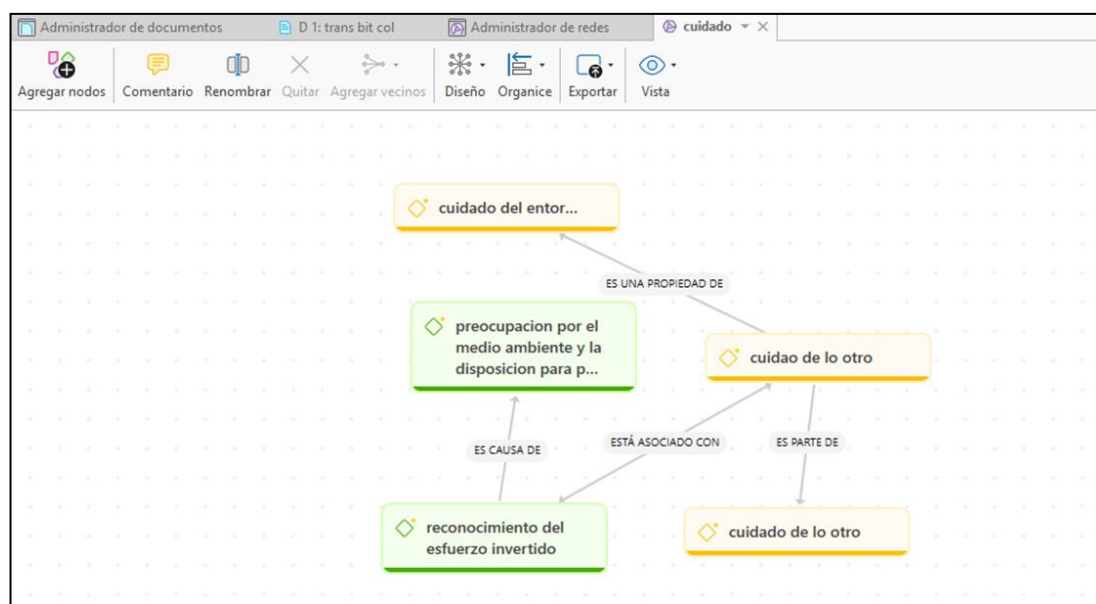
la codificación axial, por su parte, permite articular las categorías con sus subcategorías con base en identificar o seleccionar una categoría que se considere

central, para lo cual resulta útil preguntarse quién, cuándo, dónde, por qué, cómo y con qué consecuencias. Dichas preguntas servirán para integrar las subcategorías a la categoría central (p. 141).

De esta manera la codificación axial posibilitó establecer relaciones entre las categorías y sus subcategorías a partir de la identificación de un eje central que orientó el análisis. Desde una mirada de la convivencia con enfoque de cuidado, este proceso implicó preguntarse quiénes participaron, en qué momentos y espacios se desarrollaron las interacciones, por qué y cómo se configuraron las prácticas de cuidado, y cuáles fueron sus efectos en la vida comunitaria. Estos cuestionamientos permitieron integrar las subcategorías en torno a una categoría central, favoreciendo la comprensión de cómo las acciones de cuidado incidieron en la participación y en la construcción de relaciones convivenciales dentro del contexto escolar.

El análisis se obtuvo a partir de datos textuales, los cuales se obtuvieron principalmente de tres fuentes: documentos escritos, como la bitácora de COL, notas de campo, derivadas del trabajo de observación participante, donde se registró todo aquello que se observó, escuchó, y percibió durante las actividades y transcripciones de entrevistas individuales y grupales que se obtuvieron con audios o videograbadas. De esta manera a través de agrupaciones, se llevó a cabo con la opción de redes y transcripciones.

La figura 11 evidencia el proceso de organización y sistematización de la información a partir de la codificación de testimonios, registros de campo y producciones estudiantiles. En ella se observan los códigos y categorías contruidos de manera progresiva, los cuales permitieron visualizar cómo emergieron y se relacionaron los sentidos atribuidos por los estudiantes a sus experiencias de participación en el proyecto. Este ejercicio analítico facilitó identificar patrones, recurrencias y vínculos entre las categorías de cuidado, participación y convivencia, fortaleciendo la comprensión del aprendizaje desde las voces y vivencias de los actores escolares.

Figura 11*Uso Atlas TI*

La figura 11 refleja que el ATLAS. ti es una herramienta que favoreció y facilitó la construcción de redes conceptuales, posibilitando un análisis relacional más profundo. A través de la codificación axial, se articularon categorías y subcategorías, permitiendo comprender cómo las acciones de cuidado se configuran mediante prácticas de participación que impactaron la convivencia escolar. De este modo, el software no se concibió únicamente como un recurso técnico, sino como un apoyo metodológico que contribuyó a interpretar la basta información y la complejidad de las relaciones sociales y educativas que emergieron en el contexto del proyecto de Aprendizaje Servicio.

Participación como un proceso gradual

La participación se comprendió en esta investigación como un proceso progresivo. El desarrollo de la participación de niñas, niños y adolescentes se construye de manera progresiva. Según Hernández y Paredes (2022) “los NNA aprenden gradualmente a ejercer sus derechos y su ciudadanía, a compartir con las personas adultas las decisiones de los asuntos que les afectan, según su edad y madurez, para influir y mejorar el entorno donde

viven” (p. 14) Conforme fortalecen la confianza y adquieren habilidades, actitudes y valores, es posible avanzar hacia formas de participación cada vez más complejas y significativas. Para ello, resulta fundamental garantizar de manera constante oportunidades, espacios y mecanismos que favorezcan dicho proceso.

La participación de los estudiantes se construyó de manera progresiva y se fue fortaleciendo a lo largo del proceso a partir de la experiencia compartida, el diálogo y la generación de vínculos de confianza. No surgió de forma espontánea, sino que se desarrolló mediante la creación de oportunidades reales de involucramiento, que posibilitaron a los niños y niñas asumir un rol activo tanto en la toma de decisiones como en la construcción colectiva de la convivencia escolar desde una perspectiva de cuidado. En la figura 12 se presentan las distintas formas de participación abordadas en este apartado y que se encuentran presentes a lo largo de la investigación:

Figura 12

Categoría participación y subcategorías



Participación en juegos y dinámicas para la convivencia, el cuidado y la construcción colectiva

Al participar en los juegos se dio un proceso que va más allá de estar presente o seguir instrucciones, esto significó involucrarse con entusiasmo, abrirse al encuentro con sus compañeros, compartir ideas, emociones y también desafíos. Los niños y niñas se sintieron en un ambiente más natural, crearon sus propias reglas y se sintieron parte de algo, construyeron juntos, se escucharon, negociaron y crearon interacciones, desde el cuerpo, la palabra y el afecto. Desde este espacio lúdico y colectivo, se fortalecen la confianza, la empatía y el respeto, y se aprende a convivir de manera más humana, solidaria y consciente. Es en el juego compartido donde surgen los aprendizajes más valiosos: no solo sobre reglas o roles, sino sobre cómo ser con los demás, así lo podemos ver en el comentario del docente de Educación física:

“Los juegos tradicionales siempre van encaminados a la protección entre compañeros debido a las mismas reglas que ellos crean, se crean vínculos donde los compañeros van a proteger su entorno, a sus demás compañeros de equipo y de una forma respetuosa. Estos juegos nunca tienen como objetivo principal el resultado, sino, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre; se invita a los estudiantes a que crean en ellos y lideren el proceso presentando alternativas de los juegos ya que estos tienen sus propias variantes dependiendo de la zona o región donde se jueguen”. (DEF).

Desde la voz del docente de educación física, se pone en evidencia cómo los juegos tradicionales se convierten en escenarios privilegiados para cultivar el cuidado entre NN. En ellos, el respeto, la protección mutua y la creación de vínculos solidarios surgen de manera natural a través de las reglas compartidas, creadas por ellos mismos y la dinámica del juego mismo. Más allá de la competencia o los resultados, lo esencial es la recreación, el disfrute y el fortalecimiento de la convivencia, donde cada estudiante aprende a valorar a sus compañeros y a cuidar del grupo en su conjunto. Como lo manifiestan Hernández y Paredes (2022):

El juego, además de ser un medio cercano y significativo para NNA, pone en práctica su capacidad de acción, es decir, su iniciativa, toma de decisiones y organización. Posibilita un papel activo y que sean dueños de sus propias experiencias; les permite reconocer y confiar en que son capaces y autónomos (p.29).

Según los autores, el juego se entiende como una herramienta pedagógica fundamental para la convivencia escolar con enfoque de cuidado, ya que no solo es un medio cercano y significativo para niñas y niños, sino que también activa su capacidad de acción y autonomía. Al permitirles tomar decisiones, organizarse y ser protagonistas de sus propias experiencias, el juego fortalece la confianza en sí mismos y la percepción de que son sujetos capaces, lo cual contribuye a relaciones más horizontales y respetuosas dentro de la escuela. En este sentido, el juego se convierte en un espacio de cuidado porque reconoce la voz y la iniciativa de los niños y niñas, fomenta la participación genuina y promueve un ambiente escolar donde la convivencia se construye desde la corresponsabilidad, la creatividad y el respeto mutuo.

Es por ello, que el docente, destaca la posibilidad de que los estudiantes lideren y aporten variantes según su contexto cultural, promueve una pedagogía del cuidado que reconoce la diversidad, fomenta la participación y sitúa a los niños y niñas como protagonistas de su propio proceso de aprendizaje en la construcción de un ambiente escolar respetuoso.

Participación creativa y apropiación colectiva del aprendizaje

Esta participación destaca la creatividad y apropiación del proceso por parte de los estudiantes, al proponer un nombre para las actividades, se refiere a la forma activa en que los participantes no solo toman parte en la actividad, sino que además aportan ideas y sugerencias creativas. En este caso específico, se involucran en la creación del nombre de las actividades, lo que implica que ejercen su capacidad de imaginar, decidir y construir en colectivo. Esta participación fomentó el sentido de pertenencia, la apropiación de los procesos curriculares y el fortalecimiento de la autonomía, ya que los participantes ven

reflejadas sus ideas en elementos concretos del proyecto o actividad y es importante hacer visible que su voz es tomada en cuenta en los procesos de construcción de nuevas formas de participación y, en el siguiente testimonio se refleja de manera clara:

“Aell: seño viendo bien lo que estamos haciendo podemos unir los dos nombres del cuidado y de la infografía... y se forma el nombre: ¡Cuidografía!”

Se comprende que, en el momento que surge la palabra “Cuidografía” no es solo una ocurrencia creativa, sino un acto profundo de apropiación del aprendizaje y participación activa en la construcción del conocimiento, en esa sugerencia, que une “cuidado” e “infografía”, se revela una comprensión espontánea pero poderosa: por un lado, el contenido emocional y ético del cuidado; por el otro, la apropiación del concepto curricular del tema de la infografía y finalmente, la herramienta visual para comunicarlo de forma clara y atractiva a través de su trabajo.

Cuando el niño dice: “seño, viendo bien lo que estamos haciendo...”, expresa no solo una idea, sino una forma de leer el contexto, de entender el propósito colectivo de la actividad y de sentirse parte de algo más grande, está diciendo: “estoy prestando atención, estoy pensando, quiero participar”. Es una actitud que muestra una disposición reflexiva, cooperativa y creativa, que va mucho más allá de seguir instrucciones; es el resultado de un entorno donde su voz es escuchada, validada y tomada en cuenta.

La creación del término “Cuidografía” no es solo un juego de palabras: es una síntesis al natural del contenido trabajado y del compromiso emocional con el proyecto, refleja cómo los niños pueden integrar conceptos, emociones e intenciones en una propuesta con identidad propia. Es también un ejemplo claro de cómo, cuándo se les permite aportar, los niños y niñas no solo participan: transforman, resignifican y enriquecen los procesos educativos con su mirada fresca. Esta actividad permitió la participación en la creación de mensajes con un sentido profundo, e implicó que los niños y niñas colaboraran activamente en la elaboración de contenidos visuales y escritos, expresando ideas, reflexiones o información de manera creativa y accesible. Este proceso fomentó la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades de síntesis y diseño desde el currículo. Los niños hicieron un

trabajo maravilloso, ellos decidieron ponerle un nombre a su grupo: “Los cuidadores del mundo” y con muchísimas imágenes representaron los mensajes y las frases que ellos querían dar a conocer.

La posibilidad de crear mensajes con un “sentido profundo” les dio la oportunidad de ver que sus voces tienen valor, que sus ideas pueden trascender lo cotidiano y comunicar algo importante al mundo. Al participar activamente en la creación de contenidos visuales y escritos, las y los estudiantes ponen en juego la imaginación, emociones y sentido de pertenencia, que desarrolla no solo habilidades técnicas, sino también la capacidad de trabajar juntos, de escucharse, de respetar diferentes opiniones y de construir algo entre todos.

El hecho de que eligieran llamarse “*Los cuidadores del mundo*” es especialmente revelador: muestra que los niños no solo comprenden los desafíos del entorno, sino que desean ser parte activa de la solución, desde un sentido profundo de responsabilidad afectiva hacia el planeta y los demás seres. Este gesto demuestra que, cuando se les brinda un espacio de libertad, confianza y acompañamiento, los niños no solo aprenden: también enseñan, crean, proponen y transforman.

En este sentido, lo que podría parecer una simple actividad creativa es, en realidad, un ejercicio de *CUIDADANÍA infantil*, en el que el currículo se convierte en una herramienta viva para el desarrollo del pensamiento, la empatía, y la colaboración. Es una prueba de que los procesos educativos más significativos ocurren cuando se parte de la voz de los niños y se confía en su capacidad innata y genuina de imaginar un mundo mejor.

Participación familiar y vínculos de confianza

Realizar actividades conjuntamente con padres de familia fue un hecho significativo que dejó huellas en la seguridad emocional de niños y niña). Aquí se recopilan voces implícitas que trasiegan en el contexto escolar, pero que muchas veces por razones desconocidas, no son escuchadas por la familia, docentes o adultos que rodean a niños y niñas, pero sí, por aquellos pares que, de una u otra forma, conviven en una misma cotidianeidad y realidad sin más atención que la compañía de personas no tan cercanas. Esas formas de conversación con sus

pares, los dejan ser en sí, mostrar sus preocupaciones, emitir reflexiones espontáneas, dar opiniones y atreverse a opinar del mundo desde otras perspectivas, aunque, el adulto refleja autoridad y silencia las distintas formas la participación y la voz de los infantes, se buscó a través de las diferentes estrategias y actividades visibilizar a los NN para iniciar este proceso.

A través del proyecto “*Patrullas de Vida Verde*”, que integró diversas actividades surgidas en su mayoría de los procesos de acción y reflexión colectiva, se configuró una forma grupal de participación en torno a la experiencia compartida de los estudiantes y de los padres de familia. Dichas actividades emergieron del involucramiento activo de los participantes, favoreciendo espacios de colaboración escolar sustentados en el intercambio de saberes y conocimientos.

Los testimonios recabados dan cuenta de esta vivencia colectiva, en la que la creación, recreación y fortalecimiento de vínculos afectivos entre estudiantes y sus cuidadores se constituyeron como un eje central del proceso. En este sentido, se evidencian vínculos más estrechos que contribuyeron a generar mayores niveles de confianza y seguridad en los niños y niñas acompañados.

El proyecto permitió la arborización con plantas ornamentales de los espacios comunes de la escuela, elaboración de carteleras alusivas al cuidado y la elaboración de canastas para echar basura con material, el trabajo de campo en el patio de la escuela con la docente de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, para la cual los estudiantes trajeron plantas ornamentales nativas de la región: corales (*Ixora coccinea*), sembraron las plantas en uno de los jardines del patio, entre todos hicieron agujeros para las plantas, les echaron abono y agua, además, aprovecharon el momento para ubicar algunas canastas hechas con material reciclable que habían elaborado en clase de ciencias naturales. (Ver figura 13)

El reconocimiento de niñas y niños junto a sus padres como interlocutores activos en el aprendizaje y no sólo como receptores pasivos de conocimiento, lo que hace del aprendizaje una construcción conjunta y abierta al intercambio de ideas. Los niños y niñas vivieron la experiencia de cuidar y ser cuidados, en una relación que fortalece los vínculos

con las personas que los cuidan y el intercambio entre la diversidad de actores (estudiantes, padres de familia y docentes de diferente asignatura), que favorecen las relaciones de los estudiantes a través de la expresión de narraciones propias sobre su vida cotidiana.

Figura 13

Reforestación de la escuela



El reconocimiento de niñas y niños junto a sus padres como interlocutores activos en el aprendizaje y no sólo como receptores pasivos de conocimiento, lo que hace del aprendizaje una construcción conjunta y abierta al intercambio de ideas. Los niños y niñas vivieron la experiencia de cuidar y ser cuidados, en una relación que fortalece los vínculos con las personas que los cuidan y el intercambio entre la diversidad de actores (estudiantes, padres de familia y docentes de diferente asignatura), que favorecen las relaciones de los estudiantes a través de la expresión de narraciones propias sobre su vida cotidiana.

Los niños se ayudaron entre ellos, protegieron a los animales, juntos cuidaron las plantas, y en el trabajo con sus familias se evidenciaron relaciones de afecto, atención y colaboración (como cuando escriben lo que las madres dicen). De acuerdo a Noddings (1984), el cuidado auténtico ocurre en una relación en la que uno escucha al otro con atención, responde a sus necesidades y asume responsabilidad afectiva por su bienestar.

Las creaciones y testimonios son la expresión de dicha vivencia y colaboración escolar en el intercambio de saberes y conocimientos para la creación, recreación y

fortalecimiento de vínculos afectivos entre estudiantes y sus cuidadores, como se manifiesta en la siguiente narrativa:

Padre de familia: Buenos días. ¿Cómo se llama nuestra cartelera?

Alumnos al unísono: el cuidado en la familia.

Padre de familia: ¿de qué trata nuestra cartelera?

Estudiante 1: se trata de querernos unos a otros cada uno.

Estudiante 2: ¿qué podemos cuidar al medio ambiente y portarnos mejor porque podemos compartir cosas y ayudarnos?

Estudiante 3: ¿qué podemos estar pendiente de nuestros padres cuando estén enfermos? Darles la medicina a la hora que le toque, haciendo los mandados y ayudando a bañarse.

Estudiante 4: también hay que darle a la familia las cosas que necesita para hacerle los mandados. Cuando nos necesiten ayudarnos porque ellos son los únicos que tenemos.

Facilitadora: señor Johan, cuéntenos usted sobre el trabajo...

Padre de familia: El cuidado nuestro hacia los hijos es protegerlos, tratarlos como ellos quieren, como ellos se merecen. Ayudarlos en sus tareas, comprarles su vestimenta, así como nosotros estemos pendientes de ellos. Ellos también deben estar pendientes de nosotros, colaborarnos entre todos.

Madre de familia: Señor, gracias por la invitación hoy aquí. Muy agradable poder salir de mi casa a compartir con los compañeros de mi hijo. Ojalá se repita.

Facilitadora: ¿qué les gustaría volver a hacer?

Padre de familia: Incentivar el cuidado de nuestros hijos para que ellos se cuiden, para que ellos aprendan a cuidar.

Padre de familia: Otras creaciones igual que esta o mejor. Otro tipo de ambiente donde ellos se familiaricen más con sus compañeros y los padres de ellos.

Madre de familia: Señor, también el apoyo de los papás. Ellos ven el apoyo de nosotros y se entusiasman porque los ayudamos cada día más.

Aquí, fue muy valioso contar con un espacio donde estudiantes y cuidadores se sintieron escuchados y cómodos para compartir y construir juntos, los padres colaboraron activamente en dinámicas orientadas al cuidado personal, comunitario y ambiental, demostrando compromiso y responsabilidad a través del taller con una actividad práctica, como fue la creación de carteleras y la siembra de plantas ornamentales, las familias no solo reflexionaron sobre la importancia del cuidado en diferentes contextos, sino que también, asumieron el reto de ser modelos positivos para sus hijos. Esta participación activa fomentó un ambiente educativo enriquecido por el apoyo y el ejemplo familiar, hecho que se visibiliza en sus apreciaciones:

Facilitadora: ¿Cómo se siente en esta actividad, madre de familia?

Madre de familia: ¡Pues esta mañana me siento feliz de estar compartiendo con todos! Es algo bonito que uno sienta lo que ellos sienten realmente en un aula de clases. Por ejemplo, el espacio donde ellos están es agradable porque está limpio. Aparte es tener una forma de cuidado para ellos y pues lo más importante es tener que compartir un poco más de la educación de ellos. De cómo ellos se comportan en el salón de clases con uno. Que con uno al frente es una cosa, pero estando en los profesores es otro comportamiento. Gracias, señor.

La narrativa evidencia cómo la participación de la madre de familia se convierte en una experiencia significativa de cuidado y corresponsabilidad educativa. Su expresión de felicidad al compartir el espacio escolar refleja una valoración positiva del encuentro y del vínculo que se construye entre familia, estudiantes y escuela. Asimismo, al resaltar la limpieza y el ambiente agradable del aula, la madre asocia el cuidado no solo con el bienestar físico, sino también con las condiciones que favorecen el aprendizaje y la convivencia.

Su reflexión sobre el comportamiento de los niños en distintos contextos pone de manifiesto la importancia de la presencia familiar en la comprensión del proceso educativo, reconociendo que educar implica acompañar, observar y compartir responsabilidades con los docentes. En este sentido, la narrativa da cuenta de cómo el cuidado se amplía hacia una

experiencia comunitaria, donde la participación de las familias fortalece los vínculos, la confianza y el compromiso con la formación integral de los niños y niñas.

Durante el desarrollo de las actividades se consideraron las particularidades comunicativas de los estudiantes, incluyendo su forma de hablar, comprender y hacerse entender, así como las dinámicas de interacción que implican el respeto por el espacio del otro y el reconocimiento del propio. Se partió del reconocimiento de que niñas y niños construyen sus experiencias de vida a partir de una combinación de tradiciones familiares, prácticas comunitarias, relaciones interpersonales y vivencias escolares. Esto permitió evidenciar que sus testimonios y percepciones están profundamente influenciados por su entorno, las experiencias que han vivido y los elementos que los rodean.

Las actividades implementadas en el proyecto favorecieron la creación de espacios afectivos entre docentes, estudiantes y familias, donde el aprendizaje se generó a través del vínculo, el respeto mutuo y el compartir experiencias significativas, como sembrar una planta o cuidar un animal. Esta perspectiva coincide con lo que plantea Noddings (2002), quien afirma que la tarea más importante de la educación no es la simple transmisión de conocimientos, sino la construcción de relaciones basadas en el cuidado entre maestros, estudiantes y comunidad.

Participación y convivencia desde una perspectiva de género

Durante el proceso de investigación los niños y niñas tomaron una postura crítica que requirió de una constante revisión de los propios conceptos y actitudes, lo cual resultó desafiante en un contexto donde los estereotipos de género están profundamente arraigados. Reflexionar desde esta perspectiva implicó reconocer cómo los roles y expectativas asignados a niños y niñas están condicionados por normas culturales que frecuentemente limitan la libertad individual y perpetúan relaciones desiguales de poder. Desde esta óptica, el análisis que hicieron no solo denuncia situaciones de injusticia o violencia de género, sino que también busca transformar prácticas cotidianas, pedagógicas y profesionales en el ámbito educativo,

por ejemplo, aportar desde esta mirada significa fomentar la equidad y el respeto a la diversidad, esto se refleja en sus testimonios al trabajar la actividad “La línea del cuidado”:

VeII: “A las mujeres se les educa como que tienen que ser delicadas y a los hombres que no deben llorar...”

VeII: ¡Dile no al machismo!

VeII: “A los niños les da pena juntarse con las niñas y ellas con nosotros. Además, es muy importante el respeto mutuo y además una buena comunicación y la tolerancia a la diversidad no importa si es niño o niña”

Los niños y niñas muestran una preocupación por los demás cual sea su género o condición, por el cuidado y buen trato hacia sus amistades más cercanas y los seres vivos que los rodean, ya que en esta interacción se generaron relaciones afectivas de apoyo y respeto que aportan experiencias positivas a aquellos que no pueden tenerlas en casa o en el barrio. En palabras de Noddings (2003, citada en Angulo, 2021), “el cuidado pues nos emplaza como docentes a escuchar cómo se siente nuestros estudiantes, a entender sus propósitos, sus vicisitudes, a ayudarlos crecer como participantes en las relaciones afectivas” (p.29).

Desde esta mirada y con las reflexiones de niños y niñas se evidencia una comprensión temprana sobre las normas de género que condicionan sus formas de ser, estar, sentir y relacionarse. Al decir que “a las mujeres se les educa como que tienen que ser delicadas y a los hombres que no deben llorar”, muestra una comprensión clara de cómo los estereotipos de género limitan que los niños expresen sus emociones y la libertad personal desde edades muy tempranas; los niños observan y sienten el peso de las expectativas que la sociedad impone sobre ellos, perciben la injusticia de tener que encajar en roles que no siempre se corresponden con lo que realmente sienten.

El comentario “a los niños les da pena juntarse con las niñas y ellas con nosotros” revela cómo estas diferencias impuestas generan barreras relacionales, distancia emocional y segregación dentro de sus propios mundos infantiles. Pero al compartir estas ideas en voz alta, los niños no solo reproducen lo que viven: lo cuestionan, lo ponen en palabras, y abren

la posibilidad de imaginar formas más libres y empáticas de convivir, en su capacidad de observar con honestidad lo que los separa, y de intuir, con sensibilidad, que otra forma de relacionarse más humana, menos estereotipada es posible.

Con la reflexión de los estudiantes desde una perspectiva de género se impulsa a reconocer cómo las construcciones sociales y culturales influyen en la forma en que las niñas y niños se relacionan, toman decisiones y se distribuyen los espacios de poder y participación. Al desarrollar estas actividades, los participantes no solo identificaron situaciones de injusticia o discriminación, sino que también propusieron alternativas que favorecen relaciones más justas, respetuosas y libres de prejuicios. En este sentido, la participación no se limitó a la acción o la opinión, sino que se convirtió en una herramienta para el cambio desde la escuela. Participar, entonces, no es solo hablar o ser parte de una actividad, sino sentirse visto, reconocido y acompañado en lo que uno vive y siente.

A través de la práctica de juegos como "El yimy", los niños no solo recrean tradiciones culturales, sino que también exploran nuevas formas de relacionarse. Aunque algunos aún formaron grupos separados por género, otros lograron integrarse de manera mixta, lo que favoreció una interacción más libre y diversa. Como lo plantea Novella (2012):

la interacción social con otras personas, y en particular, la participación en situaciones interactivas en las que recibimos el apoyo y la ayuda explícita de miembros de nuestro grupo social más expertos y competentes, constituye uno de los factores más importantes por explicar el desarrollo humano (p.392).

Esta interacción espontánea de juego y diversión propició un diálogo más fluido entre ellos, permitiéndoles compartir sus experiencias, expresar sus opiniones y construir relaciones basadas en la colaboración y el respeto mutuo; por lo que, el juego se convirtió en un medio para transformar dinámicas y habilidades sociales importantes para mejorar la convivencia.

En el salón de clases y la edad en que los niños están, crecen, conocen y aprenden mediante sus experiencias, por lo que, es común que se generen resistencias iniciales a lo

mixto, aunque, paulatinamente se han dado momentos de integración entre los dos géneros. A través de las narrativas, testimonios, voces, silencios, lenguajes verbales y no verbales de los estudiantes, las formas de ser, relacionarse, convivir y estar de manera natural, se buscó que, con los hallazgos identificados mediante la sistematización de la información, se mostraran aquellas conexiones que, conceden a los niños y niñas la habilidad de satisfacer necesidades de protección ante descuidos mínimos que le rodean, o descubrir esos vínculos que lo han de ayudar a sentirse, además de importantes cuidados y protegidos, en medio de las relaciones que tejen diariamente.

Con la intención de trabajar más con grupos mixtos se hizo la propuesta de trabajar niño y niña, donde los grupos estarían conformados por dos integrantes, un niño y una niña; en principio se mostraron reacios y se miraban sorprendidos unos a otros, abrían la boca y los ojos asombrados y susurraban entre sí, sin embargo, accedieron a la propuesta y cada uno escogió su pareja, claramente al unirse se buscaron con recelo y cierta prevención, en principio el trato entre ellos se veía con mucha tensión, con prevención a expresar ideas y no había mucho dialogo; sin embargo al transcurrir el tiempo todo se fue tornando en un espacio de más conversaciones, risas, ideas y trato con confianza.

Esto se reflejó aún más en los testimonios que ellos pudieron expresar después de terminar la actividad:

Ye11: Para mí es muy importante porque siempre las niñas se hacen en grupo con otras niñas, nunca se hacen con los niños y los niños siempre se hacen ellos y nunca con las niñas y ahora con esta actividad pudimos al fin trabajar revueltas niñas con niños...

Ve12: Porque es que se relacionan los niños con las niñas, las niñas conocen los sentimientos de los niños y los niños conocen los sentimientos de las niñas y también podemos trabajar muy felices...

Con los testimonios derivados de la percepción que se tiene del trabajo se refleja, un avance significativo en la construcción de relaciones más equitativas desde la perspectiva de género.

A partir de la experiencia se relata cómo, al propiciar espacios donde niñas y niños trabajan juntos, se rompen barreras tradicionales de separación que limitaban la interacción y el reconocimiento mutuo en el trabajo con el género opuesto. Con esta experiencia el cuidado se manifiesta en la posibilidad de compartir, comprender y valorar los sentimientos del otro, generando vínculos basados en el respeto, la empatía y la colaboración sea niño o niña. Desde la perspectiva de género, estas actividades no solo fomentan la convivencia armónica, sino que también contribuyen a desmontar estereotipos contruidos a través del tiempo y la cultura, además de, promover una educación más inclusiva, donde las diferencias no dividen, sino que enriquecen la experiencia de convivir y fortalecer el sentido de comunidad.

Con la dinámica de atención hacia los niños y niñas a través de las diferentes actividades, fue abierta y sensible a la necesidad que ellos manifiestan de ser escuchados, pero escucharlos con todos nuestros sentidos, pues ellos siempre buscan la forma de ser tenidos en cuenta, atendidos y demuestran que tienen una voz, porque saben cómo escuchar y quieren ser escuchados por otros, dejar de lado aquellos casos en que los adultos hablan "en nombre" del niño, deciden por ellos, interpretan sus deseos, intereses, temores y expectativas, olvidar la concepción de que, "los grandes siempre saben lo que los niños quiere" o "creen saber lo que es mejor para él o ella", pero que, puede no coincidir con el interés manifiesto de los niños. Citando a Ochoa et al., (2020):

las niñas y los niños son actores sociales que participan de diversas maneras en la vida social, aunque de forma diferente a las personas adultas. Tal vez por eso no siempre su acción social y la importancia que esta puede alcanzar para su desarrollo son visibles para toda la sociedad (p.2).

Las niñas y niños no son solo receptores de lo que ocurre a su alrededor, sino que quieren involucrase activamente en las dinámicas de vida que los rodean, aunque su forma de participar sea diferente a la de los adultos, necesitan ser tenidos en cuenta. De acuerdo a Novella (2012) "la participación es tomar parte en algo" (p.382), aunque en diferentes espacios, tanto niños como niñas necesitan expresar opiniones acerca de su comunidad, descuidos y necesidades insatisfechas que hacen visible una realidad que no les favorece;

donde prevalecen formas de relaciones que tejen con sus pares; códigos comunes que les permiten escucharse y ser escuchados entre ellos, mientras el o los adultos que circundan el contexto, por alguna razón, no los escuchan o silencian.

En el salón de clases y la edad en que los niños están, crecen, conocen y aprenden mediante sus experiencias, por lo que, es común que se generen resistencias iniciales a lo mixto, aunque, paulatinamente se han dado momentos de integración entre los dos géneros. A través de las narrativas, testimonios, voces, silencios, lenguajes verbales y no verbales de los estudiantes, las formas de ser, relacionarse, convivir y estar de manera natural, se buscó que, con los hallazgos identificados mediante la sistematización de la información, se mostraran aquellas conexiones que, conceden a los niños y niñas la habilidad de satisfacer necesidades de protección ante descuidos mínimos que le rodean, o descubrir esos vínculos que lo han de ayudar a sentirse, además de importantes cuidados y protegidos, en medio de las relaciones que tejen diariamente.

Con la intención de trabajar más con grupos mixtos se hizo la propuesta de trabajar niño y niña, donde los grupos estarían conformados por dos integrantes, un niño y una niña; en principio se mostraron reacios y se miraban sorprendidos unos a otros, abrían la boca y los ojos asombrados y susurraban entre sí, sin embargo, accedieron a la propuesta y cada uno escogió su pareja, claramente al unirse se buscaron con recelo y cierta prevención, en principio el trato entre ellos se veía con mucha tensión, con prevención a expresar ideas y no había mucho dialogo; sin embargo al transcurrir el tiempo todo se fue tornando en un espacio de más conversaciones, risas, ideas y trato con confianza. Esto se reflejó aún más en los testimonios que ellos pudieron expresar después de terminar la actividad:

Ye11: Para mí es muy importante porque siempre las niñas se hacen en grupo con otras niñas, nunca se hacen con los niños y los niños siempre se hacen ellos y nunca con las niñas y ahora con esta actividad pudimos al fin trabajar revueltas niñas con niños...

Ve12: Porque es que se relacionan los niños con las niñas, las niñas conocen los sentimientos de los niños y los niños conocen los sentimientos de las niñas y también podemos trabajar muy felices...

Con los testimonios derivados de la percepción que se tiene del trabajo se refleja, un avance significativo en la construcción de relaciones más equitativas desde la perspectiva de género. A partir de la experiencia se relata cómo, al propiciar espacios donde niñas y niños trabajan juntos, se rompen barreras tradicionales de separación que limitaban la interacción y el reconocimiento mutuo en el trabajo con el género opuesto. Con esta experiencia el cuidado se manifiesta en la posibilidad de compartir, comprender y valorar los sentimientos del otro, generando vínculos basados en el respeto, la empatía y la colaboración sea niño o niña. Desde la perspectiva de género, estas actividades no solo fomentan la convivencia armónica, sino que también contribuyen a desmontar estereotipos contruidos a través del tiempo y la cultura, además de, promover una educación más inclusiva, donde las diferencias no dividen, sino que enriquecen la experiencia de convivir y fortalecer el sentido de comunidad.

Con la dinámica de atención hacia los niños y niñas a través de las diferentes actividades, fue abierta y sensible a la necesidad que ellos manifiestan de ser escuchados, pero escucharlos con todos nuestros sentidos, pues ellos siempre buscan la forma de ser tenidos en cuenta, atendidos y demuestran que tienen una voz, porque saben cómo escuchar y quieren ser escuchados por otros, dejar de lado aquellos casos en que los adultos hablan "en nombre" del niño, deciden por ellos, interpretan sus deseos, intereses, temores y expectativas, olvidar la concepción de que, "los grandes siempre saben lo que los niños quiere" o "creen saber lo que es mejor para él o ella", pero que, puede no coincidir con el interés manifiesto de los niños. Citando a Ochoa et al., (2020):

las niñas y los niños son actores sociales que participan de diversas maneras en la vida social, aunque de forma diferente a las personas adultas. Tal vez por eso no siempre su acción social y la importancia que esta puede alcanzar para su desarrollo son visibles para toda la sociedad (p.2).

Las niñas y niños no son solo receptores de lo que ocurre a su alrededor, sino que quieren involucrarse activamente en las dinámicas de vida que los rodean, aunque su forma de participar sea diferente a la de los adultos, necesitan ser tenidos en cuenta. De acuerdo a Novella (2012) "la participación es tomar parte en algo" (p.382), aunque en diferentes

espacios, tanto niños como niñas necesitan expresar opiniones acerca de su comunidad, descuidos y necesidades insatisfechas que hacen visible una realidad que no les favorece; donde prevalecen formas de relaciones que tejen con sus pares; códigos comunes que les permiten escucharse y ser escuchados entre ellos, mientras el o los adultos que circundan el contexto, por alguna razón, no los escuchan o silencian. En el proceso de investigación se pudieron identificar diferentes formas de participación de los niños y las niñas:

Los datos recogidos permiten visibilizar cómo el enfoque del cuidado, cuando se entrelaza con el ApS, fortalece tanto el aprendizaje como el desarrollo humano y ético de los niños y niñas, con el progreso evidenciado no solo se refleja una mejora académica, sino también una transformación en las formas de convivencia, en la sensibilidad hacia los otros y en el compromiso con su entorno. Estos resultados reafirman el valor de una pedagogía viva, centrada en el diálogo, la participación activa y el vínculo afectivo con el contexto. Esta secuencia didáctica basada en el currículo de lengua castellana, tejida con hilos de palabra, afecto y acción, abrió un camino de transformación profunda que fue mucho más allá del desarrollo de habilidades comunicativas, cada actividad se convirtió en un espacio para que niños y niñas se descubrieran a sí mismos como sujetos capaces de cuidar, de nombrar lo que sienten, de escuchar con respeto y de actuar con responsabilidad hacia los otros y su entorno.

Así también, con el proyecto de aprendizaje servicio se potenció esa experiencia, haciendo que el aula se expandiera hacia la vida real, donde el aprendizaje cobra sentido cuando se pone al servicio de la comunidad. Lo más valioso de este proceso fue constatar que el cuidado, cuando se vive como una práctica cotidiana y no solo como un concepto, transforma los vínculos, dignifica la palabra y fortalece la convivencia. Los estudiantes no solo aprendieron a decir, sino a decir con propósito; no solo a convivir, sino a elegir conscientemente cómo hacerlo, desde una ética sensible, comunitaria y esperanzadora. En ese tránsito, todos aprendimos como comunidad educativa que el cuidado no se enseña, se cultiva; y que en esa siembra compartida florece una educación más humana, justa y comprometida; porque cultivar la no agresión es cultivar la convivencia desde el cuidado.

Esta perspectiva demanda un compromiso continuo con la autoevaluación personal e institucional, ya que, incluso las personas bien intencionadas y los propios centros educativos sin querer, pueden reproducir actitudes, normas o discursos que perpetúan la desigualdad de género. Para ello se requiere valentía para confrontar la propia visión del mundo y voluntad para promover espacios de diálogo donde la escucha activa y el intercambio crítico favorezcan una comprensión más inclusiva y equitativa de la realidad, y es desde esta valentía que los niños y niñas pudieron expresarse.

Estos testimonios evidencian que la participación implica no solo tomar parte activa en las actividades, sino que también involucrarse en un proceso de análisis profundo y consciente respecto a las dinámicas de género presentes en su entorno, ya que, desde una perspectiva de cuidado, se fomenta que los participantes cuestionen estereotipos, roles tradicionales y desigualdades entre hombres y mujeres.

La participación desde el cuidado para la vida comunitaria

La participación, comprendida desde un enfoque de cuidado, se configuró en la investigación como un proceso relacional y formativo que trascendió la simple intervención en actividades escolares para convertirse en una experiencia de construcción colectiva orientada a la vida comunitaria con los NN. Participar no significó únicamente “estar presente”, sino sentirse reconocido, escuchado y responsable del bienestar propio, del otro y del entorno, lo cual permitió resignificar las prácticas de convivencia en la escuela.

Desde el desarrollo de la intervención, se evidenció que la participación adquirió un carácter gradual y situado, acorde con las disposiciones emocionales y las experiencias previas de los niños y las niñas. En un inicio, algunos estudiantes manifestaron actitudes de silencio, desinterés o dependencia de la figura adulta; sin embargo, a medida que se consolidaron espacios de diálogo basados en la confianza y el cuidado, emergieron expresiones más abiertas, propositivas y solidarias. Esta transformación se reflejó en la disposición para opinar, narrar experiencias personales, plantear acuerdos y asumir roles de liderazgo en la resolución de conflictos cotidianos.

Las evidencias recogidas a través de la bitácora de COL, los registros de observación y las narrativas infantiles muestran que la participación desde el cuidado fortaleció el sentido de pertenencia y corresponsabilidad comunitaria. Los estudiantes comenzaron a reconocer que sus acciones tenían impacto en la convivencia colectiva, lo que se tradujo en prácticas concretas como el cuidado del compañero, la mediación entre pares, el respeto por los turnos de palabra y la protección de los espacios comunes. Estas acciones dan cuenta de una participación que no se limita al plano discursivo, sino que se materializa en comportamientos cotidianos orientados al cuidado de la vida comunitaria.

Asimismo, la participación desde el cuidado permitió cuestionar lógicas adultocéntricas presentes en la cultura escolar, al legitimar las voces de la infancia como portadoras de saber y experiencia. En este sentido, los niños y las niñas no solo participaron en la ejecución de actividades, sino también en la toma de decisiones y en la construcción de sentidos sobre la convivencia. Esta apertura generó un clima escolar más horizontal, donde el cuidado se constituyó en un principio organizador de las relaciones y no en una norma impuesta.

Aquí, la participación desde el cuidado se consolidó como una práctica ética y comunitaria, que favoreció la formación de sujetos sensibles, empáticos y comprometidos con su entorno. Lejos de ser un recurso metodológico aislado, esta forma de participación se reveló como un camino para fortalecer la convivencia pacífica y la vida en comunidad, al reconocer que cuidar y participar son acciones inseparables en la construcción de una escuela más humana y democrática.

Construcción del concepto de cuidado para la convivencia

La categoría construcción del concepto de cuidado para la convivencia se entiende como un proceso formativo y relacional mediante el cual los niños y niñas elaboran significados sobre el cuidado a partir de sus experiencias cotidianas, sus vínculos y las dinámicas de convivencia que se dan en los distintos espacios que habitan. Desde esta perspectiva, el cuidado no se

asume como una noción abstracta o normativa, sino como una práctica viva que se expresa en acciones concretas de respeto, solidaridad, responsabilidad y reconocimiento del otro. Esta categoría permite comprender cómo el cuidado se convierte en un eje fundamental para la convivencia, al orientar las relaciones interpersonales y favorecer la construcción de ambientes más justos, empáticos y protectores.

El conocimiento pedagógico en torno al cuidado se construyó de manera situada, a partir de la experiencia, la vivencia y la interacción constante entre niños, niñas, docentes y comunidad. A través de actividades reflexivas, creativas y participativas, los estudiantes fueron resignificando el cuidado desde lo que sienten, piensan y hacen en su cotidianidad, integrando sus emociones, relatos y acciones. Este proceso evidenció que el aprendizaje sobre el cuidado emerge del encuentro con el otro, del diálogo y de la acción compartida, consolidando una comprensión colectiva del cuidado como base para la convivencia y la transformación de los entornos. Desde el siguiente esquema se visualizan las categorías y posteriormente su desarrollo:

Figura 14

Categoría y subcategorías cuidado para la convivencia



Desde esta construcción emergen diversas subcategorías que profundizan y amplían el sentido del cuidado en la convivencia. Estas permiten analizar cómo el cuidado se manifiesta en distintas dimensiones de la vida escolar y comunitaria, tales como la responsabilidad hacia

los otros, el reconocimiento de la dignidad humana, la presencia y el apoyo incondicional, así como el compromiso con el entorno y la vida en todas sus formas. Cada subcategoría aporta matices que enriquecen la comprensión del cuidado como un principio ético, relacional y transformador dentro de la experiencia educativa.

El cuidado: una relación de comunicación, respeto y empatía

Desde la relación surgida entre niñas y niñas y en la interacción de los escenarios educativos, es plausible que el cuidado para la convivencia se centra en una comunicación asertiva, el respeto y la empatía, razón por la cual la práctica de relaciones cordiales como agradecer y saludar por medio de una escucha activa, mantener adecuadamente los espacios comunes limpios y potenciando la solución de conflictos asertivamente (sin violencia), considerando el bienestar propio y ajeno desde el establecimiento de límites claros y creando así un entorno de armonía y apoyo mutuo.

En conjunto, las expresiones de los estudiantes invitan a revisar las prácticas cotidianas de la comunidad educativa y a prestar una escucha más atenta a las voces infantiles, que desde su ternura y claridad nos recuerdan que los valores fundamentales no se transmiten únicamente a través del discurso, sino que se encarnan en gestos cotidianos, presencias que acompañan y vínculos que cuidan, como se expresa en la siguiente narrativa:

- *“Quiero que entre todos hablemos y nos entendamos sin ningún problema, que todos estemos de acuerdo con algo y si no, lo arreglamos sin conflicto”*
- *“Nos podemos cuidar mutuamente, aceptando nuestras diferencias y respetándonos unos a otros, sin importar la edad”*

Las frases expresan una concepción de la convivencia entendida como un proceso colectivo basado en el diálogo, la escucha y la búsqueda de acuerdos. Cuando se plantea la necesidad de “hablar y entendernos sin ningún problema”, se evidencia una comprensión de la convivencia que va más allá del simple cumplimiento de normas, y que se sitúa en la capacidad de las personas para gestionar los desacuerdos de manera pacífica. En este sentido, el cuidado aparece como una práctica relacional que permite tramitar los conflictos sin

recurrir a la confrontación, privilegiando el entendimiento mutuo y la construcción de soluciones compartidas que fortalecen la vida en comunidad.

De igual manera, la idea de “cuidarnos mutuamente, aceptando nuestras diferencias y respetándonos unos a otros” refuerza una visión de la convivencia sustentada en el reconocimiento del otro como legítimo diferente. El cuidado se configura aquí como un principio ético que orienta las relaciones interpersonales, promoviendo el respeto, la inclusión y la solidaridad entre personas de distintas edades. Esta perspectiva resalta que convivir implica asumir la responsabilidad de proteger el bienestar propio y ajeno, reconociendo la diversidad como un valor y no como un obstáculo, y consolidando así prácticas cotidianas que favorecen una convivencia más justa, empática y humana.

Estas narrativas expresan un anhelo profundo de armonía, comprensión y respeto mutuo, que emerge con fuerza desde la voz de niñas y niños, se revela una conciencia clara de que la convivencia saludable se construye a través del diálogo, no como imposición de acuerdos forzados, reglas o manuales, sino como una herramienta para entenderse, escuchar y resolver diferencias sin recurrir al conflicto. Allí se reconoce que todos merecen respeto y aceptación, sin importar la edad, lo que habla de una mirada profundamente igualitaria y empática. Estas palabras no solo reflejan un deseo de paz, sino que evidencian una comprensión de lo que significa la convivencia como un ejercicio consciente de aceptación, escucha activa y responsabilidad de todos.

Ante las preguntas: *¿De qué manera puedo contribuir a tener una mejor convivencia? ¿Cómo puedo cuidarme y cuidar a mis compañeros y compañeras? ¿Cuál consideras que puede ser la causa de un conflicto? ¿Qué quieres hacer para que en tu salón se dé una buena convivencia y el cuidado?*, realizadas en la actividad “Línea de cuidado”, algunas de las respuestas de los estudiantes que reflejan un diálogo para la paz, son las siguientes:

- *“Siendo tolerante y aceptando a los demás como son y aceptando nuestras diferencias”*
- *“Teniendo un buen comportamiento para no tener problemas con mis compañeros”*

- *“La causa principal de un conflicto es la intolerancia y la falta de comunicación”*
- *“Quiero hacer que todos nos llevemos bien, respetándonos y para eso debemos tener una”*

Estas expresiones reflejan una comprensión sensible y profunda de la convivencia y del manejo de los conflictos entre pares. Al hacer referencia a la tolerancia y a la aceptación de las diferencias, se evidencia una conciencia clara de la diversidad como un valor fundamental, aspecto que en ocasiones es minimizado en las miradas adultas. La voz infantil que emerge en estos relatos no se orienta a la imposición, sino a la construcción de relaciones basadas en la empatía y el buen trato como estrategias para prevenir conflictos.

Para los niños y las niñas la convivencia no se construye en soledad, sino en comunidad. Esta comprensión se hace visible en los siguientes comentarios derivados de la actividad de *Cuidografía*:

- *“Respetemos a los demás y no los dejes solos”*
- *“Vivamos en armonía, no peleemos más ...la paz es más importante que la pelea”*
- *“Seamos especiales con todos los discapacitados”*
- *“Párale al maltrato infantil, no maltrates a los niños, los niños no se golpean se tratan con cariño”.*

Estas expresiones revelan que los niños y niñas hacen sus reflexiones en torno a imaginar un mundo más justo, siempre y cuando se les escuche y se les dé el lugar que merecen en la construcción de una cultura de paz. En todas las actividades se notó cómo el diálogo ayudó a construir una cultura de respeto mutuo, valorar la diversidad de saberes y resolver diferencias de manera pacífica, mediante el acuerdo y la ayuda mutua.

El cuidado como escucha y responsabilidad hacia los otros

El cuidado implica el reconocimiento de responsabilidades hacia los demás seres humanos, los seres vivos no humanos (plantas, animales) y el entorno natural entre niños, niñas y sus cuidadores. Para los niños y las niñas el cuidado es una forma real de convivir, esto se refleja en los mensajes que compartieron en sus trabajos:

- *“Cuidémonos unos a otros porque la amistad es importante para la vida”*
- *“La paz es para todos los seres vivos”*
- *“La convivencia es algo que debemos llevar en nuestros corazones siempre para poder ayudar a otras personas”.*

Estas narrativas, expresadas desde la voz de niñas y niños, revelan una comprensión profunda y conmovedora de valores esenciales para la vida en comunidad. En la primera frase, *“Cuidémonos unos a otros porque la amistad es importante para la vida”*, se enuncia una ética del cuidado que no se basa en normas impuestas, sino en el reconocimiento mutuo del afecto como fuerza vital. La amistad aquí no es solo un vínculo emocional, sino un motor que da sentido a la existencia compartida, donde el cuidado es una manifestación concreta del amor y la presencia.

El cuidado como reconocimiento del otro como persona

Reconocer al otro como una persona valiosa propicia la construcción de vínculos afectivos más cercanos y un diálogo que otorga sentido y legitimidad a la voz de cada niño y niña como sujeto de derechos. Este reconocimiento abre espacios para la expresión auténtica de emociones, pensamientos y saberes, y va más allá de la simple comunicación sobre temas obligatorios o de interés común. Se trata, ante todo, de mirar y escuchar al otro con respeto, sensibilidad y cuidado.

En el marco de las actividades de trabajo conjunto, como la elaboración de carteleras, el taller de confección de mochilas con material reciclado y la siembra de plantas, los niños y las niñas, junto con sus padres, madres y abuelas, vivieron un acto de reconocimiento mutuo. Estas experiencias permitieron verse como pares, más allá de las diferencias de edad, ideas o condiciones, y reconocerse como personas que sienten, piensan y merecen cuidado.

Al mismo tiempo, se habilitaron espacios significativos para la expresión de emociones, necesidades y saberes, tal como se evidencia en las siguientes expresiones

recopiladas. En ese orden de ideas y para contextualizar lo expresado en las voces de los actores, el cuidado como reconocimiento del otro como persona implica tratar y ver al prójimo como un ser único y valioso sin contemplar o asumir exclusivamente un valor de utilidad, lo cual requiere que se responda a su vulnerabilidad con respeto, empatía y solidaridad que faciliten fortalecer la interconexión humana y la dignidad; acto de cuidado que no solo trae beneficios al otro (escucha y asistencia), sino que también define la naturaleza de los niños para propiciar un círculo virtuoso de reconocimiento mutuo que permita construir una sociedad más humana y justa donde cuidar de sí y de los demás son inseparables. Así es que aparecieron las siguientes narrativas:

- *“Yo cuido a mis compañeros tratando con respeto. Este... no tratándolos mal y me inspiré en eso”.*
- *“Hacer actividad lúdica, saber respetarnos, cuidarnos, respetar a nuestros compañeros”.*
- *“Me dijo que se siente más apoyado porque ya tienen a papá y a la mamá que están con ellos ahí ayudándolos, ayudándolos (...) ...*

Estas expresiones reflejan el cuidado manifestado en lo cotidiano a través del respeto, la solidaridad y la presencia afectiva hacia sus compañeros. Los niños y niñas reconocen que cuidar no es de una persona en solitario, sino, una práctica compartida que se expresa en la forma en que se tratan entre sí y a los demás, en el valor de las actividades que fortalecen los lazos de convivencia y en el apoyo incondicional de la familia. Estas voces muestran que el cuidado es vínculo y acompañamiento: respetar al otro, escucharlo y estar ahí de manera constante, donde el cuidado se convierte en un acto comunitario puro que transforma la experiencia escolar en un espacio de confianza hacia el otro, empatía y bienestar.

Siguiendo a Noddings (2002), cuidar no significa cumplir con una obligación impuesta, sino abrirse de verdad a lo que el otro necesita, dejarse tocar por su realidad, y actuar con el corazón, entendiendo que todos nos necesitamos y que esa conexión es parte esencial de lo que somos como seres humanos, así, el cuidado se puede transformar en una forma ética y profundamente humana de vivir juntos. En las actividades desarrolladas con

niños, niñas y padres de familia, el cuidado es trabajado de manera integral y no se limitó a aspectos físicos, sino que también abarcó: el cuidado de sí mismo, el cuidado de los otros y el cuidado de la naturaleza, como se refleja en algunos acrósticos realizados por los estudiantes.

En el espacio donde se daba el diálogo, varios estudiantes que se encontraban alrededor se interesaron en el proceso y también coincidieron en destacar la importancia de los animales y las plantas como parte fundamental de la vida y del equilibrio de su entorno. Sus respuestas reflejaron una profunda sensibilidad hacia la naturaleza, reconociendo que estos seres no solo cumplen funciones ecológicas esenciales, sino que también merecen respeto y cuidado. Al hablar de ellos, surgieron expresiones de afecto, cuidado y responsabilidad, evidenciando una conciencia que crece hacia la necesidad de proteger y convivir armónicamente con todas las formas de vida que nos rodean

El cuidado como presencia y apoyo incondicional

El cuidado que se construyó entre los distintos actores que participaron en las actividades se convirtió en un puente capaz de atravesar diferencias, sanar heridas y acoger tristezas y anhelos de afecto que emergen del interior de las personas, favoreciendo la construcción de relaciones basadas en la paz y el respeto. Las experiencias desarrolladas posibilitaron el establecimiento de una comunicación genuina, orientada al reconocimiento del otro en su dignidad, que no se limitó a escuchar las palabras expresadas, sino que también atendió a las emociones, los silencios y las necesidades que las acompañan. Este se hizo realidad en las expresiones de los participantes, así lo vemos en el siguiente testimonio:

Abuela: Señó, contenta de estar aquí hoy con mi nieta, aunque no se escribir, hubiera sido otra mamá no estuviera aquí apoyándola. Siempre la apoyo porque la quiero mucho y quiero estar aquí para ella, para que salga adelante cada día más, con la ayuda de Dios.

Padre de familia: me parece bien este trabajo señor, me parece muy bueno, excelente, así ayuda a los niños a valorar más las cosas, a tener más sentido de conciencia, se distraen más, se sienten mucho mejor porque están en grupo y comparten... mi niña me dijo que se siente más apoyada porque ya tienen a papá y a la mamá que están con ellos ahí ayudándolos, ayudándolos, entonces yo digo que esto es excelente, sería bueno que se repitiera cada vez un poco más porque a veces peleo con la niña en casa y en este espacio puedo hablar más en calma con ella...

Aquí se evidencia cómo el cuidado, se arraiga en la presencia, el apoyo incondicional y la construcción de vínculos significativos. La abuela, a pesar de no saber escribir, reconoce que el verdadero acto de educar y acompañar a su nieta trasciende lo académico: está en el amor, en la compañía y en el deseo profundo de verla crecer y salir adelante con la ayuda de Dios. Por su parte, el padre resalta la importancia de estos espacios como escenarios donde se fortalece la conciencia, el respeto y la convivencia, tanto en la escuela como en la familia; el hecho de que pueda dialogar con su hija en calma y sentirse parte activa del proceso educativo muestra que el cuidado no solo sostiene, sino que transforma las relaciones cotidianas que reflejan diferencias y las convierte en oportunidades de encuentro, confianza y crecimiento compartido.

Ver la forma en la que los padres se relacionaron con los niños y las niñas evidenció de cierta manera, cuáles son sus roles, es decir, cómo es su comportamiento en familia, ante situaciones cotidianas de cómo pedir las cosas, compartir la mesa, además de cooperar ante alguna labor en la casa, defender lo que cree adecuado o no; así mismo reclamar cuando siente que no está bien, tolerar y aceptar los deberes que sus padres ordenan, que los niños aprendan lo que está bien y lo que está mal hacer, decir e incluso actuar, los niños y niñas no sólo aportaron sus experiencias directas, saberes y conocimientos, sino que también crearon experiencias de diálogo con sus padres en un contexto diferente, lo que permitió las producciones conjuntas de significados y negociación de acuerdos para sus trabajos.

Este diálogo refleja con profundidad la *conexión emocional* que se puede dar cuando las familias son verdaderamente incluidas en los espacios educativos de sus hijos; las palabras de la madre expresan *gratitud, alegría y descubrimiento*: se siente feliz de estar presente, de

poder mirar la experiencia escolar desde adentro, y de *sentir lo que sienten sus hijos* en el aula. Su reconocimiento del espacio limpio como forma de cuidado no es solo un comentario superficial, sino una expresión de cómo los entornos dignos también *hablan de afecto y respeto por los niños y las niñas*.

El cuidado como parte de la espiritualidad

En la actividad de Cuidografía surgió un diálogo que revela una conexión *profunda y sentida entre lo espiritual y la propia identidad de una de las estudiantes, como se muestra en el siguiente diálogo:*

Facilitadora: En la infografía de Vale encontramos un mensaje muy hermoso. Vale, cuéntame, ¿qué dice ese mensaje?

VeI1: Dice: Dejad venir a los niños al reino, de tal manera el reino es de los niños que son iguales a él. Marcos 10, 14.

Facilitadora: ¿por qué te gusta este versículo Vale?

VeI1: Me gusta porque dice toda la verdad, porque el reino de Dios es de los niños, o sea, son iguales a Dios. Bueno, tan iguales no, Pero igual en la manera de ir a la iglesia. Seguirle, alabarle, este es el reino de ellos y él, y ya.

Al elegir el versículo de Marcos 10, 14 y compartirlo en su infografía, la niña no solo está transmitiendo un mensaje religioso, sino afirmando con convicción, su lugar en el mundo y en lo sagrado. Los niños tienen un sentir profundo, una esencia que se reconoce desde el corazón, que nace de su ser y de la manera en que miran el mundo con ternura, verdad y fe. Cuando dicen que “*el reino de Dios es de los niños... son iguales a Dios*”, no lo hacen desde la soberbia, sino desde un lugar de amor puro, donde sentirse cerca de lo divino es simplemente una forma de nombrar la belleza de su vínculo con lo sagrado. Esa cercanía no se basa en poder, sino en la honestidad de querer, alabar y amar. Incluso cuando suaviza su afirmación con un “*tan iguales no*”, muestra que ahí, en su reflexión sincera, hay una espiritualidad viva, pensada y sentida desde lo más humano. Sin pretensión solo con claridad.

Este momento evidenció que los alumnos *no solo expresan ideas, sino que revelan su mundo interior*, lleno de significados, creencias, intuiciones y verdades que no siempre caben en el lenguaje adulto, pero que son profundas y verdaderas. La fe de Vale no es dogmática, sino vivida, y en su voz resuena una espiritualidad sincera, inclusiva, *donde lo divino y lo infantil expresan ternura y verdad*.

El cuidado como un acto humano que se proyecta hacia la comunidad

El cuidado como un acto humano que se proyecta hacia la comunidad se comprendió como una práctica relacional que trascendió lo individual y se construyó en la interacción con los otros y lo otro. Desde esta subcategoría, el cuidado se manifestó en acciones solidarias, en el reconocimiento de las necesidades ajenas y en la responsabilidad compartida por el bienestar para todos.

Cuidar implicó, entonces, asumir una postura ética que promovió la empatía, el respeto y la cooperación, fortaleciendo los vínculos comunitarios y favoreciendo una convivencia basada en la corresponsabilidad, donde cada persona se reconoció como parte activa en la protección de la vida, la dignidad y el entorno común. En la siguiente figura los NN expresan su idea sobre el cuidado:

Figura 15

Acrósticos sobre el cuidado

<i>Cariño y atención en cada detalle</i>	<i>Cuidar la vida de todos</i>
<i>Uniendo esfuerzos para protegernos</i>	<i>Unidos por un mejor futuro</i>
<i>Importante es velar por el bienestar</i>	<i>Inspirados por el amor</i>
<i>Dedicación constante a cuidar</i>	<i>De cada persona que habita en el universo</i>
<i>Amor y responsabilidad en cada acto</i>	<i>Amando con plena virtud</i>
<i>Delicadeza y compromiso en todo momento</i>	<i>Dándole sabiduría al resto del mundo</i>
<i>Observando y actuando con precaución</i>	<i>Opinando todos para tener un mejor futuro</i>

Los acrósticos transmitieron un mensaje profundo sobre el cuidado entendido como un acto humano que se construye en lo cotidiano y que se proyecta hacia la comunidad. Cada renglón iniciado con una letra de la palabra cuidado resalta la importancia de valores como el amor, la responsabilidad, la delicadeza, la vida, el bienestar, la precaución y la unión, que al ser puestos en práctica permiten no solo proteger y velar por el bienestar de quienes nos rodean, sino también fortalecer la conciencia de que cuidar es un compromiso de todos.

Los dos acrósticos destacan la idea de que el cuidado como acto universal que se convierte en un camino colectivo hacia un futuro mejor, inspirado en la solidaridad, el respeto y la sabiduría compartida. En este sentido, cuidar significa reconocer la vida del otro como valiosa, acompañarla con amor y actuar con responsabilidad para garantizar un mundo más justo y digno.

La preocupación y la disposición por el cuidado del medio ambiente como experiencia viva

Existen múltiples definiciones para el medio ambiente, sin embargo, desde esta categoría y teniendo en cuenta el proyecto realizado, Giraldo y Toro (2020) señalan que se puede entender el ambiente como “un sistema dinámico y complejo resultante de la interacción entre los sistemas socioculturales y los ecosistemas” (p.24). Desde esta definición podemos decir que, el medio ambiente es un espacio compuesto de elementos naturales vivos y no vivos, con los que interactúa el ser humano; incluye factores como el aire, el agua, el suelo, la fauna, la flora, entre otros elementos; abarca las condiciones climáticas, geográficas y sociales que influyen en el bienestar de todos los organismos, donde la relación entre los seres humanos y sus factores es fundamental, ya que nuestras actividades impactan directamente en su equilibrio y preservación; por otra parte, Mrazek (1996, citado en Calixto 2012), define la educación ambiental como:

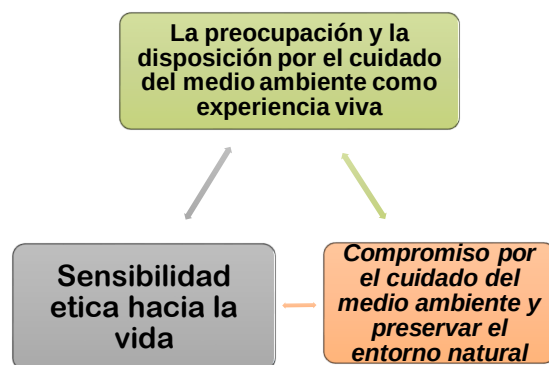
el proceso interdisciplinario para desarrollar ciudadanos conscientes e informados acerca del ambiente en su totalidad, en su aspecto natural y modificado; con capacidad para asumir el compromiso de participar en la solución de problemas, tomar decisiones y actuar para asegurar la calidad ambiental (p.1021).

Así, para la preservación y cuidado del ambiente, es necesaria una educación con una mirada en la que la vida sea el centro, se promueva el cuidado de la vida de los seres vivos o no vivos, sea basada en una forma diferente de ser, tratar al otro, a lo otro, actuar, producir, servir y respetar las formas de la naturaleza. Esta mirada es el cuidado y nos invita a reconocernos como parte de la tierra y no dueños de ella, digna de respeto, cuidado y gratitud hacia ella. Solo nosotros, desde nuestro ser, poseemos la capacidad de reconocer lo que ella nos brinda, proteger su integridad y fertilidad, al mismo tiempo que nos cuidamos mutuamente. Citando a Álvarez (2018), “comprender que el cuidado de una misma, de los demás (ceranos y lejanos), de lo otro, de la naturaleza, es tarea de la humanidad y un bien público, nos permite crecer como sociedad” (p.15).

El cuidado emerge como una experiencia viva, que genera reacciones en los actores de la experiencia, desde la posibilidad del cuidado como un hecho espontaneo y colectivo, donde se denotan testimonios y reflexiones que hablan de la empatía hacia los seres vivos. El diálogo se convirtió en un puente entre los niños y el mundo natural. A través de sus palabras sobre las plantas y animales, expresaron no solo conocimientos, sino también emociones, cuidados y preocupaciones por lo que los rodea, este tipo de diálogo nace con la interacción, que transforma lo cotidiano hacia un deseo genuino de proteger la vida. Durante la siembra de plantas y el encuentro con la iguana bebé, se generó un diálogo que permitió ver que los niños y niñas reconocen que las plantas y los animales no son objetos, sino formas de vida que merecen respeto y cuidado. En el siguiente esquema se visibilizan las subcategorías emergentes:

Figura 16

Subcategorías emergentes



Sensibilidad ética hacia la vida

La preocupación y afectos fueron evidentes en el encuentro con una iguana bebé. El evento espontáneo se convirtió en un potente momento pedagógico donde los niños no solo nombraron al animal, sino que proyectaron su sentido de protección y respeto por la vida al momento de colocarla en un árbol donde estuviera segura y protegida, reconociendo la vulnerabilidad de lo otro y, por tanto, su propia capacidad de cuidar.

En el desarrollo de la actividad, apareció de manera inesperada una iguana bebé en medio de la cancha de fútbol. Uno de los niños la tomó con cuidado y la llevó hacia el lugar donde se encontraba el grupo. Este hecho propició que los estudiantes se reunieran en torno a la iguana, a la que llamaron Willy, generándose espontáneamente un espacio de diálogo y reflexión en torno a esta especie.

Varios estudiantes que se encontraban alrededor se interesaron en el proceso y también coincidieron en destacar la importancia de los animales y las plantas como parte fundamental de la vida y del equilibrio de su entorno. Sus respuestas reflejaron una profunda sensibilidad hacia la naturaleza, reconociendo que estos seres no solo cumplen funciones ecológicas esenciales, sino que también merecen respeto y cuidado. Al hablar de ellos, surgieron expresiones de afecto, cuidado y responsabilidad, evidenciando una conciencia que crece hacia la necesidad de proteger y convivir armónicamente con todas las formas de vida que nos rodean

Aunque pudiera parecer una situación simple, este acontecimiento constituye una manifestación profunda del cuidado como experiencia viva y significativa. La irrupción inesperada de la iguana no solo interrumpió momentáneamente la rutina escolar, sino que activó una respuesta colectiva marcada por el asombro, la ternura y el sentido de responsabilidad. El gesto del niño al tomarla con delicadeza y presentarla al grupo trasciende la espontaneidad: se configura como una expresión auténtica de sensibilidad hacia la vida y de reconocimiento de la existencia del otro, no humano, como sujeto digno de atención y protección.

Este hecho significativo permitió visibilizar percepciones y acciones orientadas al aprendizaje colectivo, al cuidado y al reconocimiento de la vida, así como la construcción de nuevas formas educativas para la convivencia en entornos donde la interacción con seres no humanos también es parte de la experiencia escolar. En este sentido, se amplía la noción de convivencia hacia una perspectiva más integral, que incorpora la relación con la naturaleza como dimensión ética y formativa.

Asimismo, se observó que, si bien los participantes son capaces de emitir juicios críticos frente a acciones que atentan contra la preservación del entorno natural, cuando reflexionan sobre cómo actuar ante dichas situaciones, sus propuestas se alejan de respuestas punitivas o dañinas. Por el contrario, optan por sugerir cambios de conducta y, en algunos casos, por expresar manifestaciones de afecto como estrategia de sensibilización. Esta postura se hizo evidente en la intención colectiva de proteger y cuidar a la iguana, tal como se expresa en el comentario siguiente:

SeI1: ¡seño...seño! mire algunos pelaitos a veces les tiran piedras a los animalitos y les pegan con ondas para matarlos... ¿eso es malo verdad seño? ¡Nosotros debemos cuidarlos no dañarlos!

El cuidado emerge como una experiencia viva, que genera reacciones en los actores de la experiencia, desde la posibilidad del cuidado como un hecho espontáneo y colectivo, donde

se denotan testimonios y reflexiones que hablan de la empatía hacia los seres vivos. El diálogo se convirtió en un puente entre los niños y el mundo natural. A través de sus palabras sobre las plantas y animales, expresaron no solo conocimientos, sino también emociones, cuidados y preocupaciones por lo que los rodea, este tipo de diálogo nace con la interacción, que transforma lo cotidiano hacia un deseo genuino de proteger la vida. Durante la siembra de plantas y el encuentro con la iguana bebé, se generó un diálogo que permitió ver que los niños y niñas reconocen que las plantas y los animales no son objetos, sino formas de vida que merecen respeto y cuidado.

Con el surgimiento de diferentes comentarios sobre la importancia de cuidar la naturaleza, compuesta por seres vivos, fue posible entender la interdependencia entre humanos y naturaleza, reforzar un cuidado real hacia el entorno natural y promover prácticas conscientes de protección y conservación ambiental. Los niños y niñas, a través de sus palabras, mostraron su forma de entender el mundo y su rol en el mismo, revelando preocupaciones y afectos que hacen parte de su identidad ecológica y natural desde su contexto rural. Esto fue evidente en el encuentro con una iguana bebé. El evento espontáneo se convirtió en un potente momento pedagógico donde los niños no solo nombraron al animal, sino que proyectaron su sentido de protección y respeto por la vida al momento de colocarla en un árbol donde estuviera segura y protegida, reconociendo la vulnerabilidad de lo otro y, por tanto, su propia capacidad de cuidar.

Este hecho significativo de tomar la iguana bebé en sus manos, permitió visibilizar las percepciones y acciones con sentido colectivo de aprendizaje, cuidado, reconocimiento y la elaboración de nuevas formas educativas hacia la convivencia en entornos que implican la interacción con seres no humanos y que también son vida. A partir de ello, se concretó una coproducción de conocimiento, que se expresa en las narraciones de los niños y niñas para cuidar del ambiente y los seres que hacen parte fundamental de él, como se expresa en los siguientes comentarios:

“Mire, seño, está sola, le pueden hacer daño...”

“Nosotros podemos adoptarla...”

“Pero si no tiene quien la cuide...”

A lo largo de las actividades realizadas, el cuidado fue tomando forma como algo mucho más profundo que un simple acto o gesto entre compañeros. Se volvió una manera de estar entre ellos, una forma de relacionarse cargada de afecto, respeto y responsabilidad compartida. Para los niños y niñas, cuidar y sentirse cuidados se convirtió en una experiencia viva que atraviesa su vínculo con sus compañeros, con quienes los acompañan en su crecimiento, con su entorno natural y con la comunidad que los rodea.

Compromiso por el cuidado del medio ambiente y preservar el entorno natural

Los estudiantes demostraron la disposición y el compromiso que tienen con su comunidad al organizarse para cuidar y preservar su entorno natural. Esta preocupación surgió al comprender que la protección al medio ambiente, el cuidado del agua y el reciclaje son acciones fundamentales para sus vidas, desde actividades colectivas como la colaboración y el trabajo en equipo de los docentes para enseñar, hasta el esfuerzo colectivo que se dio entre las niñas y niños, madres y padres de familia para aplicar buenas prácticas de cuidado ambiental con los miembros de la comunidad. Citando a Álvarez (2018):

el cuidado genera el capital social que permite que la vida sea sostenible. Se apoya en personas capaces de tener perspectiva, escuchar, crear confianza. Recibir cuidados es necesario para el bienestar humano y para sacar provecho a las posibilidades de aprendizaje. Es el motor de la existencia, genera interés por la felicidad de los demás, e implica la satisfacción de necesidades en el sentido completo de la palabra (necesidades físicas, sociales, económicas, afectivas, emocionales) (p. 12).

En este sentido, el cuidado es un factor esencial para construir una comunidad educativa fuerte y sostenible, que fortalezca las relaciones y redes de apoyo entre las personas, donde cada persona tenga la capacidad de tener una visión amplia, escuchar y generar confianza; recibir y dar cuidado es vital para el bienestar, ya que permite el desarrollo personal y el aprendizaje. Además, no solo se refiere a satisfacer necesidades físicas, sino también emocionales, sociales y económicas, esto implica una forma integral en la vida de las

personas para promover la felicidad y el bienestar colectivo en la construcción de ciudadanos con una convivencia pacífica. Cabe mencionar que un punto importante en la construcción como ciudadanos y que hacen parte de una comunidad, es el cuidado al territorio y al medio ambiente, el cual, también es contemplado en la constitución política de Colombia de 1991 la cual promulga que:

todas las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano. La ley garantizará la participación de la comunidad en las decisiones que puedan afectarlo. Es deber del Estado proteger la diversidad e integridad del ambiente, conservar las áreas de especial importancia ecológica y fomentar la educación para el logro de estos fines (art. 79).

La Constitución de 1991 de Colombia, por primera vez, reconoció el derecho a un ambiente saludable en su artículo 79, destacándose como el principal artículo relacionado con la protección ambiental. En él, se asigna al Estado colombiano el papel de garante en la conservación del medio ambiente, estableciendo mecanismos legales para defender este derecho. Además, integró el medio ambiente dentro del modelo de desarrollo económico nacional y se incorporaron otras normativas.

Desde estos referentes y disposiciones constitucionales, es evidente la necesidad de asegurar la calidad de vida tanto de las generaciones presentes como futuras, garantizar la preservación del entorno natural y promover un desarrollo que sea sostenible para las comunidades en el país, y es a través de estos proyectos de servicio a la comunidad promovidos desde temprana edad que podemos dar un gran paso desde la escuela hacia esta protección; así lo podemos notar en testimonios obtenidos en el proceso de intervención de esta investigación desde el documento de bitácora de COL:

- *“Me sentí muy bien porque le pudimos dar un ejemplo a la Comunidad para que no boten las basuras en el riachuelo y que las voten en las canecas”.*

- *“Me sentí feliz. Pasamos un rato en sociedad, es un espacio donde podemos mostrar motivación para cuidar nuestro planeta. Mis compañeros y yo nos divertimos juntos con nuestras mamás, pudimos enseñarles muchas cosas”.*

Esta narrativa describe una experiencia positiva en la que NN, participan en una actividad comunitaria centrada en el cuidado del medio ambiente. Expresan satisfacción al haber podido enseñar a la comunidad a no tirar basura en el riachuelo, sino usar las canecas de basura, lo que refleja una acción de concienciación ambiental, se sienten feliz de haber pasado un buen rato con sus compañeros y sus madres, destacando cómo la actividad también fue una oportunidad para enseñar y motivar a otros a cuidar el planeta. La narrativa resalta el valor de la colaboración comunitaria y el aprendizaje compartido en un contexto de vínculo y responsabilidad con el ambiente. Luna y López (2022), destacan que:

la educación ambiental conecta los conceptos de educación y ambiente, estableciendo límites vinculados a criterios de sustentabilidad; esta relación plantea un conjunto de acciones reguladas bajo el principio de respeto a todas las expresiones de vida que coexisten en el mundo (p.33).

Destacar la interrelación entre educación y ambiente, implica que esta conexión debe establecer límites claros basados en criterios de sostenibilidad; donde la educación ambiental, no solo sea la transmisión de conocimientos curriculares en un aula, sino también el fomento de actitudes y comportamientos responsables hacia el entorno, reconocer la necesidad de vivir de manera armónica con la naturaleza, considerando el respeto por todos los seres vivos y no vivos como un principio de vida. Este aprendizaje va más allá de lo teórico e implicar acciones concretas y prácticas que promuevan la conservación y el cuidado ambiental.

Al vincular la educación con la sostenibilidad y la protección, se busca crear una conciencia colectiva que apoye un desarrollo respetuoso con el medio ambiente desde la escuela, favorecer un futuro más justo y viable para las generaciones actuales y venideras, es decir, educar en valores ecológicos para asegurar la preservación de las comunidades rurales, sus recursos y del planeta, como lo manifiestan Rensoli y Felipe (2017):

urge buscar, a nivel local y global, una solución efectiva que rompa de raíz con los problemas del medio ambiente que se han heredado desde tiempos remotos, desde la premisa de que la naturaleza constituye la base necesaria de la existencia y el desarrollo social, en todas sus etapas (p.13).

En esta misma línea de cuidado del medio ambiente y el compromiso de protegerlo encontramos a Nell Noddings (2006, citada por Vázquez, 2009) y sus centros de cuidado, refiriéndose específicamente al cuidado de los animales, las plantas y la tierra donde “los niños y las niñas disfrutan experimentando con la tierra, los animales y las plantas que encuentran a su alrededor. Sus actitudes de cuidado y preservación de la naturaleza comienzan tempranamente en el contacto con su entorno inmediato” (p.135). Así, lo podemos apreciar en los testimonios de los estudiantes:

- *“Aprendí que tenemos que cuidar el medio ambiente y los riachuelos, no tirar basura ni a las calles ni a los parques”.*
- *“Aprendí que contaminar el medio ambiente puede afectar a la Comunidad y a la naturaleza”.*
- *“Aprendí. Que hay que cuidar el medio ambiente para tener una flora y una fauna limpia y que hay que cuidar los riachuelos”.*

Esta preocupación se menciona porque niños y niñas pudieron percibir cómo la contaminación afecta a su comunidad y al entorno natural, resaltando el impacto actual y a futuro si no se toman medidas de prevención y cuidado; la importancia de reutilizar elementos, como latas y tarros, para crear manualidades, decoraciones y otros objetos, además, de cómo algunos residuos pueden ser convertidos en piezas útiles. Estas acciones demuestran diferentes aspectos de la educación ambiental, el cuidado de la salud y la importancia de la acción colectiva para preservar el entorno y mejorar la calidad de vida en la comunidad, ya que, realza la satisfacción de los pobladores al ver el entorno más aseado, el parque barrido, el riachuelo libre de basura, y la motivación para mantener estos espacios limpios.

Además, conciencia de mantener libre de desechos el riachuelo y caños aledaños al pueblo para evitar la contaminación del agua y del medio ambiente, como lo evidencia los testimonios siguientes:

- *“Aprendí que no debemos tirar basura. Y cuidar nuestro pueblo. Y siempre que veamos que tiran basura tenemos que reaccionar, como por ejemplo nosotros les tenemos que dar ejemplo a los niños pequeños”.*
- *“Aprendí a valorar lo que tengo y a cuidar el pueblo, las plantas, árboles y no contaminar; que no hay que desperdiciar el agua, sino recolectarla”.*
- *“Aprendí que todo no se puede tirar a la basura. Hay muchas cosas que podemos reciclar, como las materas que estábamos exponiendo, con tarros podemos hacer muchas cosas, materas, flores, decoraciones navideñas y también vestidos”.*

Una idea que se repite es la de no malgastar ni desperdiciar el agua, aprender a darle un buen uso; surgen aprendizajes sobre cómo reutilizar materiales, la importancia de no tirar basura, de reciclar, cuidar los ríos, en el caso específico de la comunidad, cuidar el caño “El Solito¹”; cuidar el aire y la naturaleza en general para minimizar el impacto negativo de la contaminación sobre la salud y el ambiente. También reconocieron los beneficios de darle nuevos usos a los objetos de plástico, reutilizar material acrílico para contribuir a un futuro comunitario más sostenible y saludable mientras se fomentan prácticas responsables de reciclaje.

Aprendizaje y construcción de sentido: convivencia y prácticas de transformación comunitaria

La categoría Aprendizaje y construcción de sentido: convivencia y prácticas de transformación comunitaria se comprende como un proceso mediante el cual los niños y niñas atribuyeron significado a sus experiencias educativas a partir de la interacción con los

¹Corriente de agua que atraviesa la comunidad de VillaFátima.

otros y con su entorno. En este marco, el aprendizaje trascendió la adquisición de contenidos para convertirse en una experiencia vivida que articula reflexión, acción y emoción, permitiendo comprender la convivencia como una práctica cotidiana que se construye en el diálogo, el respeto y el cuidado mutuo.

Esta categoría destaca cómo el sentido del aprendizaje emerge cuando los estudiantes reconocen su papel activo en la mejora de las relaciones y en la transformación de los contextos que habitan. Desde la experiencia pedagógica desarrollada, la construcción de sentido se consolidó a través de prácticas comunitarias que involucraron a los estudiantes en la identificación de problemáticas reales y en la puesta en marcha de acciones orientadas al bienestar colectivo. Estas prácticas favorecieron aprendizajes significativos al vincular la escuela con la comunidad, fortaleciendo la responsabilidad social, la participación y el compromiso ético. Así, la convivencia se resignificó como una oportunidad para aprender haciendo, donde cada acción de cuidado y colaboración se convirtió en un acto pedagógico con potencial transformador para la vida comunitaria.

Figura 17

Aprendizaje y construcción de sentido



La alegría de cuidar: lo que aprendimos al proteger nuestro ambiente

El aprendizaje situado se concibe como un proceso dinámico en el que la acción, la emoción y la reflexión se articulan de manera permanente, posibilitando la construcción de saberes

relacionados con la convivencia escolar desde una perspectiva de cuidado. Las experiencias educativas desarrolladas en contextos reales favorecieron que los estudiantes no solo actuaran, sino que también experimentaran, sintieran y reflexionaran críticamente sobre sus propias acciones, reconociendo al otro, al entorno y a sí mismos como parte de una trama relacional que demanda atención, responsabilidad y respeto. En este sentido, el aprendizaje se configura como una experiencia compartida que promueve la construcción de vínculos sustentados en el cuidado mutuo y la corresponsabilidad

Los testimonios de experiencia subjetiva de los estudiantes evidencian este proceso al relatar su participación en acciones concretas de mejora del entorno comunitario, como la limpieza del riachuelo y el cuidado de los espacios comunes. Estas prácticas fortalecen la convivencia escolar al propiciar escenarios de colaboración, diálogo y reconocimiento del otro, donde el cuidado se convierte en una acción colectiva que trasciende la norma y se encarna en gestos cotidianos. Así, la escuela se proyecta como un espacio de aprendizaje situado que articula la convivencia con el cuidado de la vida comunitaria, promoviendo una ética del cuidado que se construye desde la experiencia y la reflexión compartida. Así se evidencia en el siguiente testimonio:

- *“Sentí mucha emoción cuando vi el riachuelo limpio, porque pusimos un granito de arena para limpiarlo, me alegré cuando vi a los niños jugando en ese riachuelo”.*
- *“Sentí emoción al ver el riachuelo limpio, porque antes estaba descuidado y me sentí feliz porque la gente nos escuchó y prestó atención a lo que le dijimos a los consejos que les dimos de cuidar el medio ambiente”.*
- *“Me sentí en un ambiente muy agradable, donde escuchaban el ritmo de los pájaros y además corría muchísimo viento”.*
- *“Sentí mucha satisfacción al ver lo bien que se veía el parque limpio”.* (Bitácora de COL)

Se puede observar que a partir del proyecto realizado se aprendió a valorar el trabajo, el tiempo y los recursos que se utilizaron en cada actividad, a cuidar lo que se tiene y valorar la naturaleza, defender elementos como el agua, la tierra, los recursos naturales, aprender a

cuidar el pueblo, las plantas, árboles, los riachuelos y el medio ambiente en general. Esto fue más consiente pues, se hizo visible cómo la contaminación y la tala de los árboles afecta la salud de las personas.

Reconocer el esfuerzo invertido durante la siembra de árboles, la jornada de aseo al riachuelo y las charlas sobre el buen uso del agua, entre otras actividades, proporcionaron una visión más amplia sobre cómo tratamos a la naturaleza, la necesidad de tomar decisiones más responsables y sostenibles que beneficien al medio ambiente, a la comunidad, a los NN y aprender a reconocer la importancia de mantener un entorno limpio para evitar enfermedades. Entre algunos de estos aprendizajes, mencionan la importancia de la formación que reciben de los maestros para promover buenos hábitos ambientales, de otras entidades que trabajan en pro del ambiente, de sus padres y otros adultos en la comunidad.

Aprendizaje y fortalecimiento de la responsabilidad comunitaria

La responsabilidad comunitaria puede comprenderse como una cultura de cuidado hacia la comunidad, donde los NN sienten que es su responsabilidad crear un entorno de bienestar para todos. En lugar de pensar en el cuidado como algo individual o exclusivo, se concibió como un esfuerzo conjunto, donde las emociones jugaron un papel fundamental, ya que el sentimiento de amor, amistad, compasión y responsabilidad hacia el otro y lo otro, generó un grupo dispuesto a cuidar y cuidarse mutuamente. Según Valdés et al., (2020):

lo que permite entender que el trabajo comunitario es la forma que tienen las comunidades de desarrollarse, de que en su interior tengan lugar cambios significativos, que es visto como principal vía de desarrollo de los pueblos, así como una alternativa para mejorar sus condiciones en la que comunidad y participación constituyen un punto esencial (p.150).

Es necesario tener conciencia de que la responsabilidad no solo se aplica a los seres humanos, sino también al entorno natural, generó una conexión emocional con el espacio compartido, como una forma de responsabilidad con el ambiente. Los estudiantes ven el cuidado de la

naturaleza como una responsabilidad de todos, y esto está fuertemente relacionado con sentimientos de aprecio, gratitud y respeto por el contexto natural. En palabras de Giraldo y Toro (2020):

la empatía, en gran medida se explica porque nunca existe una experiencia aislada, sino siempre haciendo parte de un contexto. Un gesto, una expresión o una acción siempre están ocurriendo en situaciones concretas, y es nuestra comprensión del contexto, de lo que ocurrió previamente y de la acción que sigue, lo que nos ayuda a acoplarnos con la emoción del otro (p.70).

Al percibir el entorno como un bien común que debe ser protegido, realizaron acciones comunitarias que se orientaron a la sostenibilidad; relacionándose emocionalmente con el bienestar de su entorno. Una manera más afectiva y emocional de la responsabilidad, que va más allá de las obligaciones o las normas, e involucró una conexión genuina con los demás y con el entorno, esta responsabilidad expresada desde sentimientos de cuidado, protección y sentido de pertenencia, permitió ver una conexión emocional con la comunidad, la empatía hacia las personas que la integran, la valoración de los espacios naturales, el deseo de contribuir al bienestar social y ambiental del entorno; se manifestó como un sentimiento de conexión y respeto hacia el territorio y el espacio común que comparten, en palabras de Valdés et al., (2020):

en la participación comunitaria, sus líderes constituyen componentes personales clave. Las relaciones que se producen en su interior, a partir de aspectos culturales, intereses y necesidades, propician las interacciones entre la comunidad y los actores externos, es decir, son sus líderes los que propician la entrada de otros actores a su espacio (p.150).

Estas formas en la que se vincularon los participantes del proyecto con la comunidad, a la naturaleza y la preocupación por su bienestar se notaron cuando las NN sintieron que su entorno forma parte de su identidad y que su cuidado es esencial para el bienestar de todos, además de comprender que el cuidado no es responsabilidad de un solo individuo o una

entidad, sino de todos; así se percibe en sus testimonios plasmados en el instrumento de la Bitácora de Col:

- *“Sentí emoción al ver el caño limpio, porque antes estaba descuidado, me sentí feliz porque la gente nos escuchó y prestó atención a lo que le dijimos, a los consejos que les dimos de cuidar el medio ambiente”.*
- *“Me sentí un poco mal al ver las circunstancias en las que viven algunas personas. vi mucha pobreza”.*
- *“Yo me sentí un poco triste porque las personas que viven alrededor del riachuelo tienen unas condiciones malas en su vivienda”.*
- *“Yo me sentí mal porque algunas personas no tienen la facilidad para cruzar para el otro lado del riachuelo y había era un puente de palo que no es seguro, me sentí muy mal por esto”.*
- *“Sentí lástima por los niños que estaban allí en el riachuelo, que viven en una pobreza extrema y que de pronto están pasando hambre. Sentí mucha lástima y no me sentí bien”.*
- *“Yo sentí que las personas necesitan más cuidado que el riachuelo porque el riachuelo ahora está limpio, aunque antes estaba sucio”.*
- *“Yo me sentí algo impactado porque vi muchas personas que no viven en condiciones buenas, sus casas son de tabla y no tienen un piso, o sea, que no tienen un ambiente saludable”.*

La concientización de la comunidad en torno a la corresponsabilidad del cuidado de sí y de lo otro implica asumir el rol que cada persona desempeña dentro de la vida colectiva, no únicamente desde la obligación, sino a partir de un sentido profundo de conexión emocional y empatía con los demás y con el entorno compartido. Este proceso involucra una dimensión afectiva en la que el bienestar de los otros se reconoce como parte del propio bienestar, generando vínculos emocionales que fortalecen la percepción de interdependencia y refuerzan la empatía. De este modo, el compromiso afectivo se convierte en un motor que impulsa a los miembros de la comunidad a cuidarse mutuamente, trabajar por el bien común y fortalecer el sentido de pertenencia, favoreciendo una motivación intrínseca para ayudar a los demás, proteger el entorno y promover el desarrollo comunitario.

En este marco, se identificaron en los estudiantes sentimientos de alegría y satisfacción asociados con la expresión de emociones positivas derivadas de su participación en actividades comunitarias, el cuidado del medio ambiente y el aprendizaje en torno a la importancia del agua. No obstante, estas emociones coexistieron con otras de mayor complejidad, como la tristeza y la compasión, surgidas al reconocer situaciones de pobreza y vulnerabilidad presentes en su contexto. Los estudiantes manifestaron un impacto emocional significativo al observar condiciones de vida precarias, como la presencia de baños improvisados con sacos, especialmente en zonas cercanas al riachuelo, así como su preocupación por la carencia de infraestructura básica, evidenciada en referencias a puentes inseguros y viviendas en mal estado.

Este reconocimiento de realidades adversas se acompañó de una toma de conciencia crítica respecto a diversas problemáticas sociales que afectan a niñas, niños y adolescentes de la comunidad, entre ellas el consumo de drogas, la ausencia de espacios recreativos y la falta de protección familiar. Estas observaciones dan cuenta no solo de una marcada sensibilidad social, sino también de una disposición a involucrarse activamente con el entorno desde una perspectiva ética, solidaria y orientada al cuidado.

La expresión de responsabilidad comunitaria expresada desde los sentimientos contribuyó a un mayor vínculo, donde las NN se sintieron emocionalmente unidos, responsables unos de otros y de su entorno. Esto ayudó a construir relaciones de confianza y a reducir las diferencias, creando un ambiente en el que todos se sintieron apoyados, esta responsabilidad comunitaria expresada desde los sentimientos enfatiza en la importancia de las emociones, en la creación de comunidades más humanas, unidas, justas y solidarias. Responsabilidad comunitaria que implica el compromiso de los individuos de trabajar juntos para mejorar la calidad de vida colectiva, mostrando empatía y solidaridad hacia los demás.

Al integrar el aprendizaje servicio, se fortalece la responsabilidad comunitaria, ya que los estudiantes, se involucran en actividades de impacto social y ambiental, comprenden la importancia de contribuir al bienestar común, se fomenta un sentido de pertenencia y de

compromiso de conexión real con la comunidad, al mismo tiempo que refuerza el aprendizaje significativo y la formación de ciudadanos dispuestos a convivir mejor y de manera pacífica. Para una mejor comprensión, se muestra un mapa que representa gráficamente los aspectos tratados en esta categoría.

Aprendizaje y responsabilidad social

A través del aprendizaje servicio, los participantes se involucraron directamente con realidades sociales diversas, que les ayudaron a desarrollar empatía hacia las necesidades de los demás y a comprender la importancia de contribuir positivamente a su comunidad. Al trabajar con la comunidad, NN aprendieron a colaborar, comunicarse y resolver necesidades que les ayuda a construir relaciones saludables y promover un ambiente de convivencia armónica desde la responsabilidad social. Según Berman (1997, citado en Rojas 2010), define la responsabilidad social de la escuela como “la inversión personal en el bienestar de otros y del planeta. Señalando que se manifiesta en la forma como vivimos con los otros y tratamos a los otros (p. 54).

Desde esta definición, se resalta que la responsabilidad social de la escuela no solo se refiere a la enseñanza académica, de asignaturas o normas, sino también a cómo contribuye al bienestar del estudiantado, del entorno y un compromiso personal o colectivo para mejorar las condiciones de vida, tanto a nivel social como ambiental. Esta responsabilidad social se debe reflejar en las acciones cotidianas de los miembros de la escuela, en la manera en que interactúan y se cuidan mutuamente, así como su actitud hacia el cuidado del planeta. Porque la escuela no solo forma a los estudiantes intelectualmente, sino que también los educa en valores de solidaridad, respeto y sostenibilidad, preparándolos para ser ciudadanos comprometidos con su comunidad y el ambiente.

Siguiendo con la idea de Rojas (2010), la responsabilidad social ayudaría a los jóvenes a entender que sus vidas están profundamente vinculadas al bienestar de los demás, al entorno social y político en el que viven, esto les permite participar activamente en la creación de un mundo más justo, pacífico y ecológico. Así, con el proyecto de ApS se pudo

prestar un servicio a la comunidad, donde el aprendizaje se produjo de manera activa y práctica, permitiendo a los estudiantes aplicar lo aprendido en situaciones reales mientras contribuyeron al bienestar de su comunidad, entre estos servicios se pueden mencionar:

- a. Asesoramiento educativo: los estudiantes pudieron brindar apoyo académico a niños, adultos y personas de la comunidad, a través de exposiciones, folletos de información y poster informativo.
- b. Acciones de sensibilización y concientización: se pudieron realizar campañas educativas sobre temas como el medio ambiente, buen uso del agua y el reciclaje, involucrando a la comunidad en la reflexión y acción sobre estos temas.
- c. Servicios de apoyo social: a través del ApS, los estudiantes pudieron participar en actividades como visitas al centro de salud para recibir charla de los profesionales que allí laboran y obtener información sobre temas de salud.
- d. Intervenciones ambientales: desde la actividad de la reforestación, limpieza del parque, creación de jardines en la escuela, reciclaje, entre otros, buscaron mejorar el entorno y generar conciencia ambiental en la comunidad.
- e. Apoyo al arte: los estudiantes pudieron organizar unos talleres de elaboración de mochilas con material reciclado con el fin de promover la expresión artística y fortalecer el sentido de reciclaje en la comunidad.

A partir de estos servicios, no solo mejoró el entorno, sino que también se creó conciencia sobre la importancia de cuidar el contexto; se despertó la voluntad de los pobladores hacia acciones concretas que benefician a su comunidad; y se fomentó un sentido de pertenencia entre los miembros de la población. Por otra parte, los participantes adquirieron conocimientos y habilidades a través de experiencias prácticas con otras entidades a través de charlas y talleres que enfatizaron en temas de medio ambiente y uso adecuado del agua², lo que hizo del aprendizaje algo más significativo para aplicar lo aprendido en situaciones

² Se gestionó visitas con entidades como Servicios Ambientales de Córdoba (SEACOR) y la secretaria de educación ambiental del municipio.

reales de manera más profunda y duradera. Esto se evidencia en los testimonios sobre las experiencias de aprendizaje:

- *“Pasó que en la charla nos dieron un mensaje sobre la clasificación de la basura, los tipos de la basura, sobre el lixiviado y nos dijeron el procedimiento de la basura de los rellenos. Y qué hacen con el agua que sacan de los lixiviados. Que ellos las purifican para que lleguen a los ríos y a las fuentes hídricas.*
- *“Aprendí que el lixiviado es un líquido que se puede procesar y volver a ser utilizado y echado en fuentes hídricas como ríos o arroyos”.*
- *“Aprendí a ser más consciente de la contaminación que tenemos en el planeta y también aprendí los métodos de reciclaje”.*
- *“Pasó que nos mostraron unas imágenes de cómo clasifican la basura y lo que se puede reciclar”.*

La participación en diferentes escenarios de aprendizaje y en proyectos de aprendizaje servicio, las NN se preparan para ser ciudadanos activos y comprometidos con su comunidad, capaces de participar en procesos democráticos desde sus voces y contribuir al bienestar social, además, cultivar valores esenciales para una convivencia pacífica desde el cuidado y responsable con comunidades. Así, en algunas investigaciones que integran el proyecto de ApS, como la de López y Cano (2023), Castro (2017), Pérez y Ochoa (2017); se ha evidenciado cómo los estudiantes no solo adquieren conocimientos académicos, sino que también desarrollan un fuerte compromiso social al involucrarse en proyectos que benefician a su comunidad.

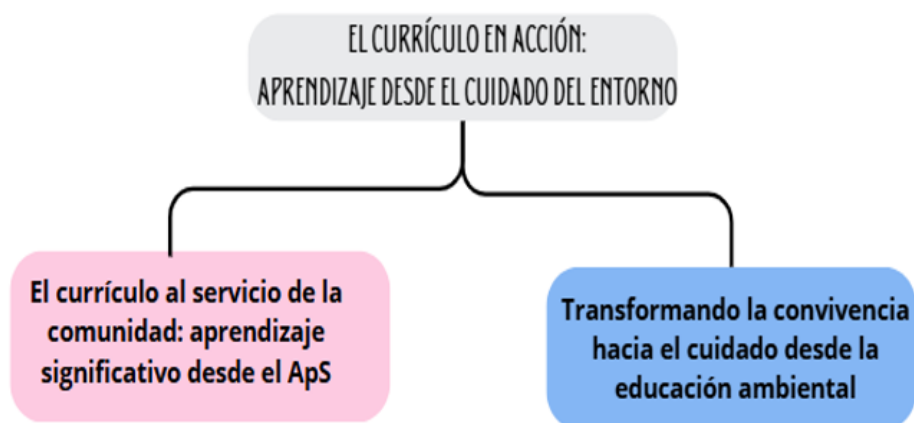
Estas investigaciones demostraron que, al trabajar en iniciativas de servicio, los estudiantes mejoran sus habilidades sociales, aumentan su conciencia sobre problemas locales y globales, y refuerzan valores de cooperación y responsabilidad social. El ApS en secundaria no solo fomenta el aprendizaje práctico y el desarrollo de competencias, sino que también permite a los jóvenes aplicar lo aprendido en situaciones reales.

El currículo en acción: aprendizajes desde el cuidado del entorno

El proyecto de Aprendizaje-Servicio (APS) se constituyó en un escenario pedagógico que permitió poner el currículo académico de la institución en acción, integrando distintos saberes escolares con experiencias reales de cuidado y convivencia. A través de la participación activa de los estudiantes en acciones concretas orientadas al bienestar del entorno y de la comunidad, los contenidos curriculares adquirieron sentido, favoreciendo aprendizajes situados que articularon el saber disciplinar con el compromiso ético y relacional. En la siguiente figura se observan las subcategorías:

Figura 18

Subcategorías aprendizajes desde el cuidado del entorno



El currículo al servicio de la comunidad: aprendizajes significativos desde el ApS

El currículo en acción se concretó mediante la articulación de las asignaturas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Artística, Tecnología e Informática, Educación Física y Lengua Castellana, lo que permitió abordar los contenidos curriculares de forma integrada, contextualizada y significativa. A través del proyecto de Aprendizaje-Servicio (ApS), los estudiantes construyeron aprendizajes propios de las Ciencias Naturales vinculados al cuidado del ambiente y de los ecosistemas locales; en el área de Ciencias Sociales, analizaron el territorio, la participación comunitaria y las problemáticas sociales que inciden en la convivencia escolar y comunitaria.

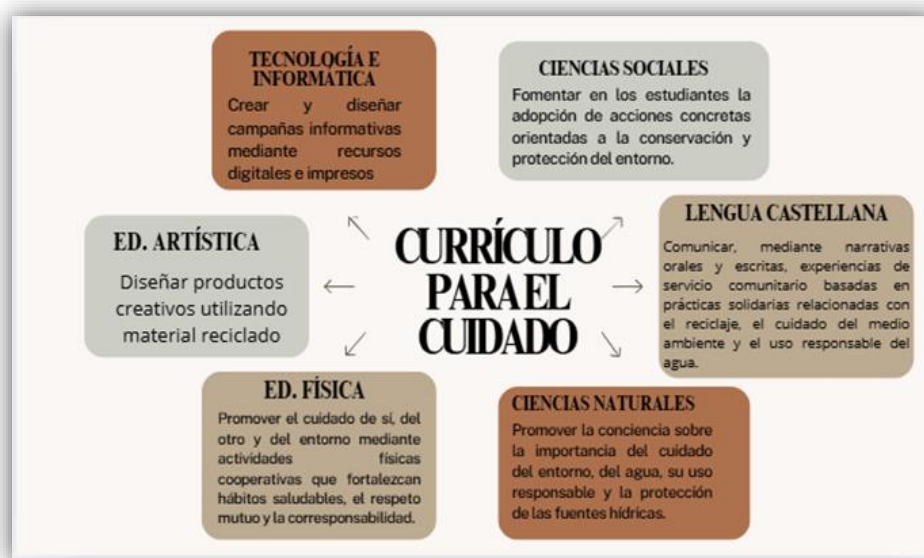
Asimismo, en Educación Artística expresaron de manera creativa sus percepciones y emociones en torno al cuidado del entorno, haciendo uso responsable de materiales reutilizables; mientras que en Tecnología e Informática desarrollaron habilidades orientadas a la documentación, comunicación y sistematización de las acciones del proyecto. De manera transversal, estos aprendizajes se construyeron a partir de la experiencia directa, el trabajo colaborativo con los docentes y los procesos de reflexión crítica sobre las acciones realizadas, fortaleciendo así el carácter situado y formativo del currículo en acción.

De manera transversal, las áreas de Educación Física y Lengua Castellana contribuyeron al fortalecimiento del cuidado y de la convivencia escolar a través de prácticas corporales, comunicativas y reflexivas. En Educación Física, el trabajo colectivo, el uso responsable del espacio, la resignificación de los juegos tradicionales y la cooperación durante las actividades favorecieron el cuidado de sí, del otro y del entorno. Por su parte, en Lengua Castellana, la producción de relatos orales y escritos, así como de reflexiones y testimonios, permitió a los estudiantes poner en palabras sus experiencias, emociones y aprendizajes, promoviendo el diálogo, la escucha activa y la resolución pacífica de conflictos.

De este modo, el proyecto de Aprendizaje-Servicio no solo facilitó la apropiación de los contenidos curriculares, sino que también impulsó una convivencia escolar sustentada en el cuidado, la participación y la corresponsabilidad, evidenciando cómo el currículo adquiere sentido cuando se construye en relación con la comunidad y el territorio. En la figura 19 se presentan las asignaturas trabajadas de manera transversal a través del enfoque de Aprendizaje Servicio.

Figura 19

El currículo en acción: asignaturas del ApS



Un componente del aprendizaje servicio es la vinculación curricular, y en este estudio fue fundamental para una relación con el currículo de la institución, además de significativa para el proyecto, por varias razones que enriquecen tanto el proceso educativo como la experiencia de los estudiantes de servir a la comunidad. En la figura 13 se muestran las asignaturas vinculadas al proyecto.

Entre estas razones podemos mencionar que: la conexión con el currículo estableció un vínculo entre la escuela y la comunidad, lo que ayudó a los estudiantes a comprender mejor el contexto social en el que viven; se enriqueció su educación al hacerla más contextualizada y pertinente para seguir participando en proyectos de servicio que pueden aumentar la motivación de los estudiantes, la solidaridad, la responsabilidad y el respeto hacia los otros y lo otro; el impacto positivo de su trabajo en la comunidad y el propósito que podría traducirse en un mayor compromiso con su educación.

Citando a Luna y López (2022): Surge entonces, la necesidad de considerar la educación ambiental como un elemento esencial en la estructuración de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAES) y la construcción de una cultura ambientalista en las instituciones educativas” (p.31).

Transformando la convivencia hacia el cuidado desde la educación ambiental

En el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se destacan y resaltan la importancia de las lecciones impartidas por maestros, en la formación de hábitos ambientales responsables que posteriormente ellos aplican a sus casas y entornos inmediatos. Según Luna y López (2022), “la educación ambiental en los escenarios educativos y la construcción del Proyecto Ambiental Escolar (PRAES) se deben enfocar hacia el logro del progreso óptimo, donde prevalezcan los valores sociales para un futuro mejor”. (p.31).

En la explicación realizada por el docente del área de ciencias naturales, durante la actividad de reforestación del riachuelo, podemos evidenciar que se le da un sentido a la reforestación desde su importancia para restaurar y proteger los ecosistemas naturales a través de la plantación de árboles, con el objetivo de recuperar y preservar la biodiversidad, así se evidencia en su testimonio:

- *“Vamos a reforestar el caño y toda esta parte del caño, para que se conserve la fuente de agua, las fuentes hídricas que están aquí en este entorno, que están en este territorio. Y también decir no a la contaminación del medio ambiente. La no contaminación de este arroyo.”*
- *“La naturaleza nos provee a nosotros de los recursos naturales que necesitamos para satisfacer nuestras necesidades. ¿Cuáles necesidades satisfacemos con los recursos naturales? La alimentación, el agua es un preciado líquido vital para la vida, porque sin el agua no sería posible vivir”.*
- *“Nuestro cuerpo tiene un 62% a un 75% de agua, y todo lo que nos rodea está conformado por agua, las plantas, los animales, los mismos seres humanos. Entonces, nosotros tenemos el deber, tenemos el compromiso de cuidar la naturaleza. ¿Y de qué manera lo podemos hacer? Sembrando árboles”.*
- *“Porque cuando nosotros sembramos un árbol, estamos sembrando vida. Estamos cuidando el medio ambiente, cuidando el planeta. Porque no hay un planeta B, hay un solo planeta que nosotros habitamos. Y cuando sembramos un árbol, estamos renovando o regenerando muchas cosas, el agua, el aire”.*

Entonces, es importante trabajar en el principio de que, la educación ambiental (EA) es fundamental en la sensibilización de los estudiantes para resolver los problemas del entorno natural que enfrentan a su alrededor, como lo expresan Aramburuzabala, Cerrillo y Tello, (2015), “la dimensión medioambiental tiene que ver con la conservación de los recursos. Implica la toma de conciencia acerca de éstos y la fragilidad del entorno físico y de la forma en que le afectan las actividades y decisiones humanas.

Esta perspectiva está relacionada con la biodiversidad, el clima, la contaminación, la energía y el uso eficiente de los recursos naturales” (p.80). Esto constituye un elemento que favorece su relación con la región y el planeta; ya que, la educación ambiental enfrenta varios problemas que dificultan su alcance. Entre los principales desafíos esta la falta de recursos y formación adecuada para los docentes, lo que limita la capacidad de transmitir los conocimientos necesarios de manera efectiva, así también, muchos programas no están suficientemente contextualizados a las realidades locales, lo que hace que los estudiantes no se identifiquen con los problemas ambientales cercanos.

Figura 20

Actividad de reforestación



A esto se suma la falta de conciencia y compromiso en muchas comunidades, así como la resistencia a cambiar hábitos y prácticas arraigadas, lo que impide una transformación significativa en la forma en que interactuamos con el entorno. Estos problemas requieren un

enfoque integral y un mayor apoyo institucional para hacer frente a los retos ambientales globales: adecuar las temáticas del currículo, contar con entidades que capaciten y contribuyan a minimizar los impactos negativos en las comunidades, trabajar a partir de los problemas locales que son visibles en lo cotidiano y reconocerlos a través del diagnóstico que debe hacer la escuela con la participación de todos los que hacen parte de la comunidad educativa; estas colaboraciones son fundamentales en los aprendizajes de NN, y desde sus testimonios se pueden evidenciar nuevos aprendizajes:

“Con la charla de SEACOR aprendí a, que el carro que recoge la basura la lleva a un lugar y la máquina la aplasta. Y también aprendí a echar la basura en tarros de color blanco, verde y negro. En el blanco se echan cosas plásticas como bolas de icopor, bolsas y tarros, y en la negra se echan cosas que no se vuelven a utilizar como toallas higiénicas, servilletas, papel higiénico y cucharas”.

“SEACOR nos enseñó que tenemos que tirar la basura en las canecas y no en las bolsas de las que hay por ahí porque estas demoran mucho para deshacerse”.

“Sentí durante la charla que tenemos que cuidar nuestro planeta porque los desechos que tiramos más adelante nos afectan”.

“Me sentí muy feliz porque aprendí cosas nuevas, porque estaba con mis compañeros y las muchachas de ese SEACOR nos trataron súper bien, me sentí en un espacio agradable”.

“con la charla de la secretaria municipal de medio ambiente, aprendí cómo cuidar el medio ambiente, también aprendí cómo se trata el agua y como reciclarla”. (Actividad: charla con SEACOR).

La escuela, las entidades gubernamentales y los adultos juegan un papel crucial en la transmisión de conocimientos y valores relacionados con el respeto al entorno, destacando la necesidad de inculcar, desde una edad temprana, la importancia de la limpieza y el cuidado del ambiente. No solo es necesario enseñar mediante palabras, sino también con el ejemplo, ya que, los más pequeños aprenden observando las acciones cotidianas de los adultos que los

rodean. Así, lo podemos evidenciar en los fragmentos de los testimonios de madres y padres de familia que estuvieron involucrados en el proyecto:

Madre de familia: “El cuidado que yo he visto que le hemos inculcado a nuestros hijos desde el principio, es que, por ejemplo, nosotros utilizamos mucho el área del parque los fines de semana, y le inculcamos a ellos que si toman una bolsa de agua hay que tirarla al recipiente de la basura, no tirarla o dejarla ahí, tienen que darle ejemplo a la comunidad de que ellos son los más pequeños y pueden enseñar a los otros que no saben. Y eso es una forma para cuidar nuestro entorno y mantenerlo limpio”. (Actividad: jornada de limpieza del parque).

De este modo, los buenos hábitos ambientales se pueden fortalecer y perpetuar a través de una educación que combine teoría con práctica, asegurando un cambio real y duradero en las generaciones presentes y futuras en cuanto a la valoración de los recursos naturales y el reconocimiento del esfuerzo invertido para protegerlo.

La integración curricular favoreció una evaluación más integral del aprendizaje, al considerar no solo los resultados académicos, sino también las experiencias vividas y las habilidades desarrolladas a través del servicio. En este sentido, la articulación del proyecto de Aprendizaje-Servicio con el currículo contribuyó a formar estudiantes conscientes y responsables de la importancia de participar activamente en el bienestar personal, social y ambiental, al tiempo que transformó la experiencia educativa en un proceso estrechamente vinculado con su comunidad. Asimismo, esta integración promovió el desarrollo de competencias cognitivas fundamentales relacionadas con la escritura, la lectura y la oralidad. Lo anterior se evidencia en la consulta que los estudiantes realizaron a pobladores de la comunidad:

“Buenas tardes, mi nombre es Isabel Padilla Flórez, estamos aquí reunidos con la Tesorera de la Acción Comunal. Con mis compañeros, somos el equipo de los cuidadores ambientales. Ahora mi compañera Xiana le hará unas preguntas a la señora Tesorera de la Acción Comunal.

“Buenas tardes, hoy le venimos a hacer una pequeña entrevista”.

“¿Cuáles consideras que son los principales problemas o necesidades de cada comunidad?”

“Buenas tardes, mi nombre es Berly Padilla, soy la Tesorera de la acción comunal, hoy me encuentro con unos jóvenes de la institución, donde ellos me están haciendo una serie de preguntas con estilo de entrevista...”

La manera espontánea en que los estudiantes consultan a los adultos sobre temas que los vinculan como comunidad evidencia el fortalecimiento progresivo de sus formas de comunicación y de los aprendizajes construidos en el aula. Asimismo, la articulación del currículo con la práctica del Aprendizaje-Servicio permitió integrar objetivos y aprendizajes orientados a la prestación del servicio, estableciendo relaciones de reciprocidad con la población a través de la colaboración con diversas asociaciones y organizaciones comunitarias. En este sentido, coincidiendo con Luna y López (2022, p. 34), resulta fundamental “desarrollar procesos educativos que logren integrar las diversas áreas del conocimiento, disciplinas y saberes para solucionar problemas desde un enfoque interdisciplinar”.

Figura 21

Actividades de Trabajo grupal



Estas actividades permitieron a los estudiantes poner en práctica la visión y misión de la institución educativa, así como los contenidos curriculares, las competencias y los valores establecidos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). A través de la acción solidaria y

del diálogo permanente con la comunidad, los conocimientos construidos en el aula se retroalimentaron y resignificaron en contextos reales. En este sentido, tal como señalan Luna y López (2022), si bien se han logrado avances importantes, persisten desafíos que es necesario atender para consolidar una cultura ecológica que sustente un modelo de desarrollo humano sostenible en Colombia, lo cual continúa siendo una tarea pendiente.

Este proyecto representó una valiosa oportunidad para que niños y niñas desarrollaran diversas habilidades interpersonales contempladas en el currículo de las áreas participantes, fortalecidas a través de la interacción con sus compañeros, docentes, padres, cuidadores y miembros de la comunidad. De acuerdo con las observaciones realizadas durante el proceso de intervención, es posible identificar el desarrollo de las siguientes competencias ciudadanas:

Unión de esfuerzos

Los estudiantes se mostraron dispuestos a colaborar y trabajar juntos en la ejecución de las actividades y responsabilidades adquiridas, mostraron capacidad para coordinar acciones, distribuir roles y aprovechar las fortalezas de cada miembro del grupo para alcanzar los objetivos; esto se vio materializado durante el desarrollo del proyecto, privilegiando la participación como expresión de una gestión favorable hacia la convivencia y el desarrollo de aprendizajes para el cuidado individual o grupal, valores, emociones y actitudes de sentido de pertenencia desde lo social, lo individual y lo comunitario. Sus testimonios son evidencia de ello:

“El proyecto me pareció muy chévere porque pude compartir con mis compañeros, aprendí cosas nuevas, el proyecto me enseñó a saber exponer mucho a un público que no sea en el salón, aprendí muchas cosas que no sabía y también cuando nos reuníamos para planear las actividades, eso fue divertido”.

“Cuando estábamos haciendo las carteleras me sentí muy feliz con las actividades porque pude compartir con mis amigos, me gustó exponer en otros lugares con mis compañeros, me sentí alegre”

Comunicación con afecto

Las niñas y niños buscaron la manera de expresar sus ideas, escuchar activamente a sus compañeros y expresar sus pensamientos de manera comprensible. Además, también pudieron ajustar su comunicación dependiendo de su audiencia a través de la escritura y la oralidad con sus compañeros, la comunidad y otros adultos.

Figura 22

Socialización a la comunidad sobre el manejo del agua



“el proyecto me pareció muy bueno ya que compartimos mucho con nuestros compañeros, los escuché más para aprender de lo que decían y así aprendí muchas cosas nuevas”.

“Me sentí muy bien haciendo las actividades ya que compartimos con otras personas de la comunidad, nos reunimos mucho y aprendí muchas cosas”.

“Aprendí que con muchos tarros pueden hacerse macetas y aprendí a reciclar más, que podemos darle otros usos a los materiales que tenemos en casa”.

Transformación de conflictos

Como en cualquier grupo, surgieron desacuerdos y diferencias en cada encuentro, lo que brindó a los niños una oportunidad de aprender cómo manejar los conflictos o las diferencias de manera diferente, entender las necesidades, intereses, dudas, ideas o perspectivas de sus compañeros; a través del diálogo, los niños aprendieron a encontrar soluciones pacíficas y justas para todos, aceptar cuando un compañero se equivocaba o necesitaba ayuda. La siguiente narrativa nos muestra un ejemplo de ello:

“el proyecto me pareció muy divertido y muy amistoso. Aunque un día Alejandro iba a pelear con Mateo porque Alejandro quería escribir en el cuaderno del proyecto y Mateo no lo dejaba, entonces Maribel dijo que ella iba a escribir para que no pelearan”

“Me sentí muy alegre y muy contenta al estar haciendo actividades maravillosas junto a mis compañeros, aunque a veces teníamos opiniones diferentes”.

Liderazgo

Aunque en el proyecto de ApS las niñas y niños trabajaron en equipo, algunos de ellos pudieron asumir roles de liderazgo, esto les permitió aprender a guiar a otros, tomar decisiones, organizar tareas y asumir responsabilidades en el proyecto, este liderazgo también involucró el saber motivar a los demás y ayudarles a lograr sus objetivos en cada actividad.

- *“Pues a mí me pareció bien el proyecto porque todos opinaron, pero un compañero al principio no quería aportar, pero después hablamos con él y aportó”.*
- *“Me pareció bien porque hicimos todo en grupo a pesar que peleamos, pero nos ayudamos entre nosotros mismos”.*
- *“para mejorar el proyecto en el futuro podemos ayudarnos más entre todos y no estar peleando entre el grupo y estar aportando cada vez más y me siento bien porque estamos juntos”.*

Ayuda mutua

Las niñas y niños aprendieron que el éxito de un proyecto depende del esfuerzo y la cooperación de todos en comunión, al asumir responsabilidades individuales y colectivas, se fomenta el sentido de compromiso y la disciplina para trabajar por un bien comunitario. Ejemplo de ello es la siguiente narrativa:

“El proyecto me pareció muy genial, como trabajamos en grupo, hicimos las actividades trabajando con las personas de nuestra comunidad. Ellos se pusieron de acuerdo y por eso me pareció muy bien, muy excelente. También, para nosotros aprender más”.

“Haciendo estas actividades me sentí muy bien porque sentí que ayudamos a la vereda y no solo a la vereda sino al mundo con nuestro proyecto que es el reciclaje, porque sentíamos las calles menos contaminadas de la basura que la comunidad arroja y sentí el ambiente más limpio”.

Consideración y respeto

Escuchar atentamente a los demás fue fundamental para las nuevas relaciones de grupo e interpersonales que estaban llevando con la planeación y ejecución de las actividades, ya que, al escuchar las ideas y preocupaciones de sus compañeros como al escuchar las necesidades de las personas a quienes estaban sirviendo los llevaba a comprender cada situación y llevar a cabo acciones de mejora. Al tener en cuenta las distintas opiniones y habilidades de otros, fueron más tolerantes y respetuosos con la diversidad de opiniones o creencias que cada uno tenía.

- *“A mí el proyecto me pareció muy especial porque podemos aprender mucho con nuestros compañeros podemos expresarnos con ellos”.*
- *“Me sentí satisfecho porque le ayudé a mis compañeros a opinar”.*
- *“Lo que podemos hacer para mejorar el proyecto es prestar atención a lo que hablan los demás, respetar la palabra de nuestros compañeros y la de los profesores”.*

A partir de la narrativa presentada, se pudo identificar cómo la consideración y el respeto emergieron como principios fundamentales para la convivencia desde un enfoque de cuidado, contruidos a partir de la experiencia compartida en el proyecto. Cuando el estudiante expresó que el proyecto fue “muy especial” porque permitió aprender junto a los compañeros y expresarse con ellos, se evidencio un reconocimiento del otro como sujeto valioso, capaz de aportar y de ser escuchado. Esta posibilidad de expresión no solo favoreció el aprendizaje, sino que también fortaleció vínculos basados en la consideración, entendida como la disposición a acoger la voz del otro sin descalificarla ni invisibilizarla.

Asimismo, la satisfacción manifestada al “ayudar a mis compañeros a opinar” da cuenta de una práctica de cuidado que se concreta en el acompañamiento y la facilitación de la participación. Ayudar a que otros puedan expresarse implica una actitud de respeto activo, que trasciende la tolerancia pasiva y se convierte en una acción consciente orientada al bienestar colectivo. Finalmente, cuando los estudiantes señalaron la necesidad de “prestar atención a lo que hablan los demás” y “respetar la palabra” de compañeros y docentes, se reafirma la importancia de la escucha como condición para la convivencia escolar. Estas narrativas reflejan que el cuidado se construye en lo cotidiano, a través de gestos de respeto y consideración que posibilitan una convivencia más democrática, participativa y sensible a las necesidades del otro.

Trabajo colaborativo con la comunidad

Los estudiantes no solo aprendieron a interactuar entre ellos, sino también a colaborar con personas fuera de su grupo, como miembros de la comunidad, otras niñas, niños y adultos en general. Este aprendizaje de trabajar con diferentes personas que no pertenecen a sus pares o grupos, dejó ver una visión más amplia de la cooperación y el trabajo colectivo que ellos pueden hacer, donde, el aprendizaje servicio y la educación para el cuidado juegan un papel fundamental al enfocarse en la comunidad y llevarse a la práctica, donde niños, niñas y jóvenes están comprometidos de manera directa a participar en ella y para ella.

Al trabajar en equipo los NN interactúan con los recursos que poseen y de los que pueden disponer para dar solución a problemáticas o necesidades, pueden dar lugar a su participación haciendo escuchar su voz, hacer eco sobre lo importante que es hacer visible sus acciones en su entorno, dar a conocer su opinión y corroborar con aptitudes positivas el hecho de que no es que serán ciudadanos del futuro, sino que ya lo son y con plena capacidad de promover cambios en su contexto, parafraseando a Batlle y Bosh (2020):

La exploración de alternativas para una convivencia diferente en la sociedad, enfocada en el crecimiento y fundamenta en la creencia de que poseemos el potencial de dar, un ser que no establece relaciones de explotación ni con los demás ni con la naturaleza, sino que, reconoce su interdependencia con el entorno y la sociedad, apreciando todo lo que recibe de ellos y todo lo que tiene para aportar a la comunidad (p.20).

Estas alternativas de aportar y trabajar en equipo por la comunidad, coinciden con las diferentes formas en que pueden abordar las necesidades en la vida de los pobladores, desde la búsqueda de una oportunidad para ser escuchados y tenidos en cuenta, hasta fomentar un sentido de pertenencia para que todos los miembros puedan prosperar, así se puede evidenciar en la narración sobre la actividad que consistió en la sensibilización sobre el uso del agua:

“Buenos días, nosotros somos el grupo amigos del agua y hoy haremos un ejercicio de sensibilización a la comunidad de VillaFátima sobre el buen uso del agua, aquí utilizaremos un poster con información sobre tips para cuidarla” ... “Seguimos con la información del poster. Esta actividad la daremos a través de un póster informativo que contiene información sobre cómo debemos cuidar el agua y por qué es importante este líquido para todos”.

El trabajo en equipo que se desarrolló en esta comunidad a través del ApS, fue crucial para el crecimiento colectivo, el bienestar de todos los estudiantes y para algunas zonas de la comunidad. Ya que, la colaboración entre vecinos permitió trabajar de manera efectiva en problemáticas comunes, como la mejora del parque y su limpieza, la gestión de recursos

naturales como árboles para la reforestación del riachuelo y las diversas actividades que desde la escuela se pudieron desarrollar. Esta cooperación fomentó un sentido de pertenencia y solidaridad entre ellos y su territorio, donde cada miembro aportó sus habilidades y conocimientos para el beneficio de la población.

Figura 23

Actividad de concientización sobre el manejo adecuado del agua: poster



Sumado a lo anterior, en la comunidad rural, el trabajo en equipo se ve como una forma de fortalecer los lazos sociales, porque promueve un ambiente de confianza mutua, acercamiento entre vecinos y apoyo entre todos. Así, a través de este esfuerzo conjunto, entre comunidad, estudiantes y docentes; se pudieron alcanzar metas que de otro modo serían difíciles de lograr de manera individual e incentivar la solución de problemáticas para mejorar la calidad de vida de todos los habitantes.

A modo de síntesis: el Aprendizaje Servicio mejora de la convivencia desde una perspectiva de cuidado

El ApS se convirtió en una propuesta metodológica efectiva para fomentar la participación activa, la pedagogía del cuidado y mejorar la convivencia entre los estudiantes, promover un servicio enfocado en la conciencia y la acción comunitaria de cuidado y conservación mediante campañas educativas, talleres y proyectos de preservación de recursos hídricos y

ecosistemas locales; desde la premisa de aprender a servir al otro y a lo otro con solidaridad, este servicio, se convirtió en una posibilidad esencial para la enseñanza aprendizaje en la institución, donde a través del desarrollo de actividades, se lograron beneficios tanto para los estudiantes como para la comunidad en general, desde acciones que dieron lugar a fortalecer valores como la cooperación, el respeto y la empatía, fortalecimiento del sentido de pertenencia hasta la unidad entre los miembros de la comunidad y la escuela.

De acuerdo con Furco (1996), el servicio comunitario se caracteriza por la participación de los estudiantes en actividades centradas principalmente en la prestación del servicio y en los beneficios que este genera. En este marco, los niños y niñas ofrecieron de manera solidaria su tiempo, habilidades y recursos para apoyar a sus coterráneos, atender diversas problemáticas y responder a necesidades del entorno, promoviendo el bienestar colectivo y generando un impacto positivo. Si bien las acciones emprendidas no siempre derivaron en soluciones de gran alcance, estas experiencias favorecieron su involucramiento activo y el de la comunidad en la búsqueda de respuestas a sus propios desafíos. De este modo, se evidenció que incluso a partir de acciones sencillas es posible contribuir al cuidado de los otros y propiciar transformaciones significativas, aun en contextos marcados por múltiples dificultades y carencias. Estos cambios se reflejan en los testimonios de los propios estudiantes:

“con la actividad de sensibilización con el poster del buen uso del agua, sentí que la comunidad entendió que tienen que cuidarla y que van a poner en práctica lo que le brindamos en la charla”.

“Sentí que todo puede mejorar si pudiéramos llegar más a la comunidad con estos proyectos. Porque si ellos ven que estamos haciendo actividades ellos se van a unir y van a colaborar para que todo mejore”.

“Me sentí alegre porque hablamos con la comunidad sobre el cuidado del agua”

Prestar un servicio solidario a la comunidad, significó para NN tener un papel central a nivel individual y grupal para crear espacios de intervención a través de actividades con acciones

reales que favorecieron su autonomía, además, entender el trabajo social desde lo educativo como un proceso de participación y toma de decisiones para mejorar su entorno. Citando a Avendaño (2012):

(...) es menester que se comprenda la responsabilidad social que se debe asumir ante el medio ambiente y del por qué es necesario favorecer la educación ambiental de los estudiantes en el contexto institucional y social como espacio más general de actuación para el desarrollo humano (p.109).

Esta manera de servir a la comunidad contribuyó de manera general al desarrollo humano de los estudiantes sin apartarse del proceso educativo. Por ello, con la adopción de un servicio comunitario en la escuela, se busca integrar de manera sistemática la Educación Ambiental (EA), desde una visión que vincule al medio ambiente, la institución educativa y la comunidad. En este sentido, es fundamental contextualizar el entorno donde se encuentra la escuela e incorporar contenidos medioambientales en el currículo, con el fin de promover una cultura ambiental en la escuela y fomentar comportamientos responsables hacia el entorno. Como lo expresa Avendaño (2012):

el conocimiento veraz y pertinente sobre el medio ambiente, junto a la comprensión de su comportamiento, manejo adecuado y racional, permitirá la participación responsable y eficaz en la prevención y solución de los problemas ambientales por parte de la comunidad, para contribuir en mejorar la calidad del entorno natural (p.110).

Esta mirada, nos invita a mirar el conocimiento no solo como una acumulación de datos, sino como una herramienta viva al servicio del cuidado y la transformación del entorno que habitamos. Habla de una comprensión profunda y humana del medio ambiente, donde no basta con saber, sino que ese saber debe ser pertinente, conectado con la realidad y cargado de sentir. Reconocer que solo comprendiendo verdaderamente el comportamiento de la naturaleza que incluye sus ciclos, su equilibrio y sus fragilidades, podremos relacionarnos con ella de manera más responsable; también, implica actuar desde la conciencia y no desde la explotación.

En este marco, el conocimiento se convierte en puente hacia una participación activa y comprometida de la comunidad, que ya no ve el entorno como algo externo, sino como el hogar común que debemos proteger. Es una invitación a pensar y actuar por el bienestar del planeta y de las personas, donde cuidar del medio ambiente es también cuidar de la vida en todas sus formas.

Así, destacar la importancia de tener un conocimiento preciso y relevante sobre el ambiente, el entorno que rodea la escuela y entender cómo funciona. Este conocimiento, junto con un manejo responsable, permite a la comunidad educativa, participar de manera efectiva en la prevención y solución de los problemas reales de su contexto, para mejorar la calidad del entorno natural mediante acciones reales y responsables que conlleven a construir una convivencia desde el cuidado de sí, del otro, de lo otro y del entorno. Mediante la siguiente imagen se muestran las principales ideas de esta categoría.

El proyecto de aprendizaje servicio fue una experiencia que le permitió a los niños y niñas una profunda reflexión sobre la importancia del cuidado del ambiente y la responsabilidad comunitaria, donde uno de los aspectos más destacados fue la preocupación y disposición por el cuidado del ambiente, ya que los estudiantes tomaron conciencia de los problemas ambientales que afectan a su comunidad y se involucraron activamente en la protección del entorno. Esta preocupación fue complementada con una valoración de los recursos naturales, reconociendo su vital importancia para la vida y el equilibrio ecológico, lo que los motivó a emprender acciones concretas para su conservación, protección y cuidado.

Paralelo a ello, se evidenció un fuerte sentido de responsabilidad comunitaria, donde los estudiantes comprendieron que su entorno no solo es responsabilidad de unas pocas personas, sino de todos los miembros de la comunidad, este sentido de responsabilidad se vinculó directamente con el concepto de responsabilidad social, que abarca la acción de los individuos para el bienestar común y el respeto por el entorno, generando en los estudiantes un compromiso que va más allá de la escuela y se proyecta a la sociedad en general.

La conexión con los aprendizajes curriculares fue otro punto clave, ya que las actividades realizadas no solo permitieron poner en práctica los contenidos académicos, sino también integrar estos conocimientos a las realidades sociales y ambientales, enriqueciendo tanto el proceso educativo como el impacto en la comunidad. Los estudiantes trabajaron de manera conjunta, demostrando su capacidad para el trabajo en equipo por la comunidad, desarrollando habilidades de cooperación y comunicación para abordar los problemas comunes, lo cual resultó en la creación de soluciones más afectivas hacia sí mismos, hacia los otros y hacia lo otro, innovadoras y efectivas para su aprendizaje.

Por último, el proyecto evidenció una notable voluntad para el servicio solidario, donde los estudiantes no solo adquirieron conocimiento, sino que también se comprometieron a servir a los demás, ofreciendo su tiempo y esfuerzo de manera desinteresada para el beneficio de la comunidad. Este compromiso solidario, junto con el desarrollo de una conciencia ambiental y social, permitió que los estudiantes se convirtieran en agentes activos de cambio, con una visión de futuro más responsable, inclusiva y sostenible.

Por otro lado, estas categorías están estrechamente vinculadas con la convivencia y el cuidado ya que, las categorías obtenidas en el proyecto de aprendizaje servicio se interrelacionan profundamente con la forma en que se pueden desarrollar estos dos conceptos, pues estas se basan en la idea de proteger y preservar tanto el entorno como el bienestar de todos. El cuidado del ambiente es una de las primeras manifestaciones de este concepto, pues implica que los estudiantes desarrollen una disposición activa para proteger los recursos naturales; esta preocupación no solo se limita a la conciencia, sino que también se refleja en acciones concretas para evitar el deterioro de los ecosistemas y asegurar su sustentabilidad a largo plazo.

La valoración de los recursos naturales está estrechamente vinculada al cuidado, ya que reconoce la importancia de los recursos para la vida cotidiana y promueve la necesidad de cuidarlos, al comprender que el agua, el aire, la flora y la fauna son elementos esenciales para la existencia, los estudiantes se sienten motivados a protegerlos como parte de su vida,

responsabilidad social y ambiental. Este sentido de responsabilidad se amplía a la responsabilidad comunitaria, donde el cuidado del entorno se convierte en un compromiso colectivo, los estudiantes no solo piensan en el bienestar individual, sino también en cómo sus acciones afectan a la comunidad y cómo el trabajo conjunto puede generar un impacto positivo para la convivencia.

La responsabilidad social también juega un papel clave en el concepto de cuidado, ya que implica entender que nuestras acciones no solo impactan el entorno cercano, sino que también afectan el bienestar de las futuras generaciones y la estabilidad social, adoptar una actitud de cuidado hacia los demás y hacia el planeta refleja la capacidad de los estudiantes de asumir un papel activo en la creación de un mundo más justo y equitativo. Además, la conexión con los aprendizajes curriculares permite que los estudiantes comprendan que el cuidado no es un concepto aislado, sino que está integrado en su educación formal. Esta relación hace que el cuidado se viva de manera práctica y significativa, ya que se conecta con su experiencia diaria en el aula y con las problemáticas reales de su entorno.

El trabajo en equipo por la comunidad refuerza la idea de que el cuidado es una tarea conjunta, que solo se puede llevar a cabo de manera efectiva cuando todos colaboran. Al trabajar juntos, los estudiantes aprenden a compartir responsabilidades, apoyarse mutuamente y lograr objetivos comunes que benefician a la comunidad. Finalmente, la voluntad para el servicio solidario refleja el aspecto más altruista del cuidado, ya que implica dar de manera desinteresada para mejorar la vida propia, de los demás y del entorno. Esta voluntad de servir sin esperar nada a cambio refuerza la importancia del cuidado como una actitud ética y solidaria, que beneficia tanto al individuo como al colectivo.

Tabla 11*Transformaciones en los estudiantes y actividades representativas*

Categoría	Transformaciones evidenciadas	Actividades concretas que las representan
Convivencia	Cambio en la comprensión de la convivencia, pasando del cumplimiento de normas y la evitación del conflicto a una vivencia relacional basada en el respeto, el diálogo y la corresponsabilidad. El conflicto se resignifica como oportunidad pedagógica.	Espacios de diálogo guiado en el aula; análisis colectivo de conflictos a través de la <i>Cuidografía</i> ; construcción de acuerdos de convivencia desde el cuidado; reflexión grupal posterior a situaciones de conflicto.
Cuidado	Ampliación del significado del cuidado desde acciones aisladas hacia una comprensión ética y relacional. Integración del cuidado de sí, del otro, de lo otro y del entorno en la vida cotidiana escolar y comunitaria.	Actividad “Villa Fátima: una comunidad en el cuidado”; elaboración de acrósticos y collages sobre el cuidado; prácticas de cuidado mutuo entre pares; jornadas de limpieza y embellecimiento de espacios comunes.
Participación	Transición de una participación pasiva a una participación protagónica, fortaleciendo el liderazgo infantil, la autonomía y la confianza para incidir en su entorno.	Planeación y ejecución de actividades del proyecto APS; conformación de patrullas de vida verde; toma de decisiones colectivas en actividades comunitarias; participación activa en la organización de jornadas de servicio.
Dimensión emocional	Mayor reconocimiento, expresión y gestión de las emociones propias y ajenas, favoreciendo la escucha activa, la empatía y la resolución pacífica de conflictos.	Uso de la bitácora de COL; técnica SMAT (sueños, miedos, alegrías y tristezas); círculos de la palabra; espacios de reflexión

		emocional después de las actividades del proyecto.
Transformación del entorno	Materialización de los aprendizajes en acciones concretas de cuidado ambiental y comunitario, evidenciando un compromiso ético con la calidad de vida colectiva.	Siembra de plantas ornamentales con familias; limpieza de espacios comunitarios; cuidado del agua y manejo responsable de residuos; recorridos por la comunidad para reconocer y resignificar el territorio.

En conjunto, estas categorías nos muestran que el cuidado no es solo una acción puntual, sino un compromiso continuo y colectivo que involucra la protección del ambiente, el bienestar social y la educación integral para mejorar la convivencia desde un enfoque de cuidado. A continuación, se presenta la tabla 12 la evidencia de progreso el desarrollo de habilidades y actitudes en los estudiantes durante la implementación de la intervención desde el cuidado y el Aprendizaje Servicio.

Tabla 12*Comparación diagnóstica y resultados finales*

Indicador	Situación inicial	Progreso observado
Expresión de emociones, ideas y vivencias relacionadas con el cuidado	Los niños y niñas mostraban dificultad para hablar sobre sus sentimientos o experiencias cotidianas de cuidado; usaban un lenguaje básico o repetitivo, y muchas veces no se sentían con la confianza para expresarse libremente.	Se evidenció un crecimiento en la capacidad de narrar experiencias personales, identificar emociones propias y ajenas, y compartir reflexiones profundas sobre lo que significa cuidar y ser cuidado. Surgieron relatos espontáneos llenos de sentido, cargados de empatía y conexión con los demás.
Capacidad para establecer vínculos respetuosos y solidarios	Las relaciones entre pares se marcaban por momentos de conflicto, competencia o indiferencia. El respeto por las diferencias no siempre estaba presente y la colaboración era limitada.	Se fortalecieron la empatía y el reconocimiento mutuo. Los estudiantes comenzaron a valorar la diversidad de sus compañeros, a escuchar con atención, y a construir relaciones más solidarias y sensibles. Se generó un clima de mayor confianza y acogida donde el respeto no era una norma impuesta, sino una elección ética compartida.
Conciencia del entorno y participación activa en su cuidado	Existía una visión fragmentada del entorno: los estudiantes no solían relacionar sus acciones con el bienestar colectivo o el cuidado del ambiente. El compromiso con lo común era bajo.	La participación en el proyecto de aprendizaje-servicio propició una toma de conciencia profunda sobre la interdependencia con la naturaleza y con los otros. Los niños y niñas comenzaron a actuar desde un sentido de responsabilidad y ternura hacia su entorno,

promoviendo acciones pequeñas pero significativas para proteger su escuela, su comunidad y el medio ambiente.

La tabla recoge parte de los avances observados en los estudiantes a lo largo de la propuesta pedagógica, destacando los cambios significativos en su forma de relacionarse, expresarse y actuar en comunidad; con situaciones iniciales y progresos observados, resultado de una propuesta educativa que articuló el currículo de lengua castellana con acciones concretas de cuidado comunitario con el ApS.

Al hacer un análisis de la tabla, y desde las situaciones iniciales y los logros obtenidos, se observan algunas evidencias y transformaciones significativas en los niños y niñas en relación con el cuidado, tanto en el plano personal como en el colectivo. Se observa un avance importante en la expresión de emociones, ideas y vivencias, pasando de manifestaciones limitadas y poco elaboradas o silencios a relatos más conscientes, espontáneos, empáticos y cargados de sentido. Es un progreso que refleja no solo un mayor dominio del lenguaje emocional o del lenguaje oral espontáneo, sino también la construcción de un espacio de confianza que permitió a los estudiantes reconocerse a sí mismos, a los otros y a lo otro como sujetos de cuidado.

Asimismo, los cambios en la forma de relacionarse entre ellos, con los demás habitantes en la comunidad y en la conciencia del entorno muestran que el cuidado dejó de ser una noción común para convertirse en una práctica cotidiana. El fortalecimiento de vínculos respetuosos y solidarios, junto con una mayor participación hacia el cuidado del ambiente y lo comunitario, pone a la luz la interiorización del cuidado como un valor ético compartido, estos avances dan cuenta de un proceso formativo que favoreció una convivencia más sensible, responsable y comprometida con la vida.

Discusión y conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo fomentar la colaboración de las y los estudiantes en la creación de actividades fundamentadas en la pedagogía del cuidado, con el propósito de mejorar la convivencia escolar mediante la promoción de relaciones empáticas y respetuosas. Los resultados evidencian que los niños y las niñas identifican con claridad prácticas de cuidado y descuido en sus contextos cercanos, así como diversas manifestaciones de violencia en la escuela, el hogar y el entorno comunitario, lo que permitió diseñar estrategias participativas orientadas a la reflexión y transformación de dichas realidades.

La pregunta de investigación orientó una reflexión que integra la convivencia integral, el enfoque de paz y la ética del cuidado como perspectivas complementarias. En este sentido, la convivencia escolar se comprendió no solo como un asunto normativo, sino como un proceso relacional que articula dimensiones emocionales, éticas y sociales, favoreciendo el reconocimiento mutuo y la corresponsabilidad (Chaux, 2021).

Los hallazgos muestran que la pedagogía del cuidado posibilita la transformación de prácticas tradicionales centradas en el control, hacia dinámicas basadas en el diálogo, la participación estudiantil y la corresponsabilidad. En coherencia con Freire (1997), las acciones dialógicas permitieron que los estudiantes asumieran un rol activo en la construcción de acuerdos y propuestas para mejorar el clima escolar. Actividades como los círculos de diálogo, los proyectos colaborativos y las expresiones artísticas favorecieron la emergencia del cuidado como una práctica social situada.

Desde la ética del cuidado, se evidenció un fortalecimiento de la empatía, la escucha y la resolución pacífica de conflictos (Gilligan, 2011), así como relaciones de reciprocidad y reconocimiento entre pares y adultos, acordes con los centros de cuidado planteados por Noddings (2013). Asimismo, la noción de CUIDadanía (Laguna, 2020) permitió comprender la participación estudiantil como una forma de agencia ético-política, visible en el liderazgo de los niños y niñas para el cuidado del entorno y la mejora de la convivencia.

El análisis de los datos reveló cambios positivos en el clima escolar, tales como la disminución de conflictos, el aumento de conductas colaborativas, el fortalecimiento del

sentido de pertenencia y una mayor autorregulación emocional, en concordancia con estudios recientes sobre convivencia y cultura de paz (Ortega-Ruiz & Martínez, 2022; Pérez & Hoyos, 2023).

Los resultados permiten afirmar que las actividades pedagógicas fundamentadas en la ética del cuidado inciden de manera significativa en la transformación de la convivencia escolar. Aunque persisten desafíos relacionados con la sostenibilidad de estas prácticas y su integración institucional, la investigación demuestra que la pedagogía del cuidado, articulada con la participación estudiantil y el aprendizaje servicio, constituye una vía sólida para construir una escuela más humana, inclusiva y orientada a la paz

Los resultados del estudio evidencian la presencia de dinámicas que favorecen la violencia y el descuido en los entornos familiar, escolar y comunitario, lo que hace necesaria la implementación de acciones pedagógicas orientadas al cuidado como eje fundamental de la convivencia escolar. No obstante, el diagnóstico también permitió identificar condiciones favorables para fortalecer relaciones basadas en el cuidado, entre ellas la participación estudiantil, el diálogo, el reconocimiento de responsabilidades hacia los otros y la afirmación de la identidad, elementos clave para la construcción de una ciudadanía inclusiva, equitativa y respetuosa.

El cuidado de sí y de los otros emergió como una estrategia central para enfrentar situaciones que representan riesgos para la integridad física, emocional y social de los niños y las niñas. Sus narrativas evidencian una comprensión del cuidado que trasciende la protección individual, incorporando una dimensión social preventiva orientada a rechazar prácticas de riesgo y a promover el bienestar colectivo. Paralelamente, se identificaron diversas situaciones de descuido vinculadas a la falta de atención en servicios básicos, experiencias de discriminación y carencias en la satisfacción de necesidades fundamentales, las cuales generaron sentimientos de vulnerabilidad, tristeza e impotencia, incidiendo negativamente en el bienestar y la participación escolar.

Las situaciones de violencia identificadas reflejan una realidad social precaria que impacta la convivencia y que, en ocasiones, es invisibilizada por los adultos mediante la

limitación de la participación infantil. Sin embargo, los relatos evidencian que los niños y las niñas construyen lazos afectivos significativos, relaciones de apoyo mutuo y estrategias de cuidado entre pares, que funcionan como factores protectores y como base para la reflexión crítica orientada a la transformación de prácticas violentas en los diferentes contextos de interacción: la familia, la escuela, la comunidad y la relación con la naturaleza y los animales.

La implementación del proyecto de Aprendizaje-Servicio permitió articular el aprendizaje académico con el compromiso social, posicionando a los estudiantes como agentes activos de cambio frente a problemáticas reales de su entorno. A través de un proceso estructurado en etapas de motivación, diagnóstico participativo, intervención y sistematización, se abordaron problemáticas comunitarias relacionadas con el ambiente, la infraestructura y la convivencia, mediante acciones educativas, campañas de sensibilización y trabajo colectivo. Esta experiencia fortaleció el sentido de pertenencia, la corresponsabilidad y la conciencia social de los participantes.

El análisis de las categorías emergentes (preocupación por el cuidado del ambiente, valoración de los recursos naturales, responsabilidad comunitaria y social, conexión con los aprendizajes curriculares, trabajo en equipo y voluntad para el servicio solidario) evidenció la necesidad de una educación contextualizada e integral, que vincule de manera transversal el cuidado, la ciudadanía y la convivencia. Asimismo, se identificó la importancia de articular escuela y comunidad para el desarrollo de competencias ciudadanas y socioemocionales.

Estos hallazgos confirman que el enfoque del cuidado constituye una perspectiva transformadora para la convivencia escolar, al desplazar modelos centrados en el control disciplinario hacia prácticas relacionales, éticas y dialógicas. La adopción de propuestas fundamentadas en la ética del cuidado, la pedagogía del cuidado y la acción dialógica favoreció interacciones más empáticas, corresponsables y solidarias. Metodológicamente, se concluye que el cuidado genera transformaciones significativas cuando se vive como práctica situada, sostenida en el tiempo e institucionalmente legitimada, lo que posiciona este enfoque como una vía sólida para la construcción de una convivencia escolar más humana, democrática y orientada a la paz.

La Investigación Acción Participativa demostró ser una metodología pertinente para promover la participación activa de los niños y las niñas, no solo como ejecutores de acciones, sino como sujetos reflexivos y actores sociales capaces de comprender y transformar su realidad. A través de este enfoque, los participantes reconocieron su papel en la convivencia escolar y en las problemáticas de su entorno, fortaleciendo procesos de conciencia, corresponsabilidad y cuidado.

Asimismo, la IAP favoreció la construcción colectiva del conocimiento al valorar las voces y experiencias de los estudiantes, propiciando espacios de diálogo horizontal entre niños, docentes e investigador. Esta dinámica contribuyó al fortalecimiento de habilidades socioemocionales como la empatía, la comunicación asertiva, el cuidado y la responsabilidad social, y permitió avanzar hacia prácticas educativas más democráticas e inclusivas.

Mi experiencia en la investigación doctoral titulada “Construir la convivencia desde el cuidado: tejiendo vínculos para vivir mejor” representó un proceso profundamente transformador, no solo en el ámbito profesional, sino también en las dimensiones personal y humana. La posibilidad de investigar escuchando las voces de niños y niñas abrió espacios donde la palabra, los gestos, los silencios, la escucha atenta y el respeto mutuo se constituyeron en ejes centrales desde el inicio. Pronto comprendí que no se trataba de una investigación tradicional, sino de un recorrido compartido en el que la convivencia desde el cuidado se fue construyendo de manera progresiva, a partir de la experiencia vivida y del testimonio genuino de los más pequeños.

Desde una vivencia íntima, este proceso significó un redescubrimiento del sentido profundo de la educación, al reconectarme con lo esencial: el valor de la palabra auténtica, la escucha sin prisa y el vínculo afectivo como espacio generador de aprendizaje. Volver a mirar la escuela desde esta perspectiva fue posible gracias a la sabiduría, muchas veces silenciosa, de niños y niñas que, a través de sus expresiones, gestos y miradas, mostraron que convivir es un acto cotidiano de esperanza hacia formas más pacíficas de habitar el mundo. Cada encuentro constituyó una lección de humildad y una invitación a cuestionar miradas adultocéntricas, abriendo paso a una pedagogía más sensible, viva y humanizante. Esta

investigación se consolidó, así como una construcción colectiva en la que, como investigadora, también fui interpelada y formada por las voces de la infancia.

Desde mi rol como investigadora en formación doctoral, la experiencia reafirmó mi compromiso con una educación contextualizada y profundamente humana. Comprendí que el cuidado no es un concepto accesorio ni una categoría secundaria del proceso educativo, sino su núcleo esencial. Educar para la convivencia desde el cuidado implica reconocer la dignidad del otro, acompañar con respeto y construir vínculos desde el afecto. Este proyecto permitió fortalecer una postura investigativa sensible, en la que la rigurosidad académica dialoga con la ternura y la objetividad se nutre de la empatía hacia los otros y lo otro.

La implementación de una secuencia didáctica articulada al currículo de Lengua Castellana y al Proyecto de Aprendizaje Servicio posibilitó la creación de escenarios donde los niños y las niñas expresaron sus vivencias, emociones, sueños y propuestas, haciendo de la palabra una herramienta de transformación. Expresiones como *“la convivencia no se impone, se cultiva”* o *“el reino de Dios es de los niños”* resonaron como una invitación a reconocer la profundidad de sus percepciones y sentires. En este proceso, la infancia —frecuentemente subestimada— se reveló como protagonista central en la construcción de la convivencia escolar desde una dimensión comunitaria.

Uno de los principales aportes de esta investigación a la educación reside en su enfoque transformador, que posiciona la palabra de la infancia como motor de cambio. Las narrativas y testimonios recolectados no solo aportaron información, sino que se constituyeron en ventanas a mundos interiores cargados de sentido. La integración de áreas como Lengua Castellana, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Artística, Educación Física e Informática, en el marco del Aprendizaje Servicio, permitió tender puentes entre los saberes escolares y la vida cotidiana, promoviendo una pedagogía del vínculo, del afecto y de la acción colectiva con sentido social. Desde esta perspectiva, fue posible evidenciar cómo las prácticas pedagógicas basadas en el cuidado y el servicio transforman de manera concreta las relaciones escolares.

El acompañamiento cercano a las actividades evidenció cómo los principios de la ética del cuidado propuestos por Nel Noddings, centrados en la reciprocidad y la responsabilidad afectiva, y la acción dialógica de Paulo Freire, fundada en el diálogo horizontal y la construcción colectiva, se materializaron en dinámicas escolares más empáticas, respetuosas y cooperativas. Esta experiencia, reforzada por el análisis sistemático de los datos, consolidó la pertinencia de comprender la convivencia escolar desde un enfoque relacional y humanizante, en el que el cuidado se constituye en un eje pedagógico y ético fundamental.

Los resultados de la investigación muestran que la participación activa de los estudiantes en prácticas fundamentadas en la pedagogía del cuidado tiene un impacto significativo en la mejora de la convivencia escolar. Se evidenció una reducción de conflictos cotidianos, un fortalecimiento de actitudes solidarias y la emergencia de dinámicas relacionales más empáticas, corresponsables y respetuosas. Estos hallazgos aportan al estado del arte al reafirmar que el cuidado trasciende su carácter ético para consolidarse como una ruta pedagógica eficaz en la formación socioemocional y en la construcción de ambientes escolares saludables.

Desde la postura investigativa, los resultados permiten afirmar que la noción de cuidado, a la luz de los aportes de Carol Gilligan, Nel Noddings y los desarrollos contemporáneos sobre la ciudadanía del cuidado, se configuró como un eje articulador capaz de transformar prácticas convivenciales tradicionalmente centradas en la sanción o el control normativo. A través de las experiencias desarrolladas, los estudiantes no solo aprendieron a convivir, sino que construyeron formas de relación más sensibles frente a las necesidades del otro y al cuidado de lo otro, ampliando así la comprensión académica sobre la convivencia escolar desde una dimensión ética, afectiva y política.

Estos hallazgos se sostienen en un enfoque metodológico cualitativo que permitió captar la complejidad de las interacciones, los significados construidos por los estudiantes y las transformaciones emergentes. El uso de técnicas como diarios de campo, registros fotográficos, entrevistas, relatos, dibujos y videos posibilitó una comprensión integral del

fenómeno. La triangulación de estas fuentes garantizó rigor interpretativo y permitió identificar patrones de comportamiento, cambios actitudinales y resonancias emocionales consistentes.

En conjunto, los resultados de esta investigación fortalecen la discusión contemporánea sobre la convivencia escolar desde el enfoque del cuidado y aportan evidencia empírica que respalda su pertinencia como horizonte pedagógico para la formación integral. Asimismo, muestran que la participación estudiantil, articulada con prácticas de cuidado y metodologías participativas como el Aprendizaje Servicio, constituye una vía sólida para la construcción de relaciones escolares más humanas, democráticas y orientadas al bienestar colectivo.

El Aprendizaje Servicio (ApS) fue asumido no solo como una metodología educativa, sino como una experiencia profundamente humana y transformadora, que reconoce que el aprendizaje auténtico no ocurre de manera individual, sino en la relación con los otros, en la entrega y en la acción comprometida con el entorno. El ApS transforma a quienes participan en él: no solo al estudiantado, sino también a los docentes, quienes se ven interpelados a orientar desde el ejemplo, y a las comunidades, que dejan de ser espectadores pasivos para convertirse en protagonistas de procesos de cambio. Esta metodología promueve una educación viva, sensible a las necesidades reales de participación, y cultiva en los niños y niñas el deseo de contribuir, de servir y de crecer colectivamente. En esencia, el ApS constituye una invitación a tejer vínculos con sentido, a aprender desde el corazón y a asumir un compromiso ético con el presente y el futuro.

Asimismo, esta investigación representa un aporte significativo al campo de la pedagogía y de la educación rural, al proponer un modelo de intervención educativa que articula el currículo académico con prácticas de cuidado comunitario, a partir de los recursos que ofrece el propio entorno. Desde una mirada innovadora y sensible, se evidencia cómo las metodologías centradas en la voz de la infancia generan transformaciones reales tanto en los vínculos interpersonales como en el sentido de pertenencia al entorno escolar y natural. El uso del Aprendizaje Servicio como enfoque didáctico permitió no solo integrar contenidos

académicos, sino también propiciar experiencias éticas de corresponsabilidad, favoreciendo una comprensión más profunda y vivencial del cuidado como eje articulador de la convivencia. Estos aportes contribuyen al desarrollo de estrategias educativas contextualizadas, replicables y sostenibles.

La investigación en general aporta a la educación al situar en el centro de la experiencia educativa la dimensión humana y sensible de los niños y niñas: sus voces, emociones y perspectivas. Reconoce que la infancia no solo aprende, sino que también enseña, siente, interpreta y transforma en comunidad. Lejos de concebir a los niños como receptores pasivos del conocimiento, se les reconoce como sujetos activos de cuidado, convivencia y construcción social.

Al abrir espacios para la expresión libre, respetuosa y afectiva, se promueve una educación que trasciende lo académico y se configura como una experiencia de vida compartida. Esta mirada pedagógica, fundamentada en la ternura, la escucha profunda y el vínculo, impulsa una transformación estructural del sentido educativo: comprender que educar es también cuidar, acompañar y tejer relaciones significativas donde todos — incluidos los adultos— aprenden a convivir desde el reconocimiento del otro.

Concluir esta investigación no implica cerrarla, sino abrir nuevas posibilidades. Hoy, más que nunca, se reafirma la convicción de una educación que escucha, cuida y transforma desde la infancia. Como se aprendió junto a los niños y niñas, la convivencia se construye cada día a través de redes de empatía, palabras sinceras, actos coherentes de cuidado y corazones dispuestos a vivir mejor, juntos.

.

Al analizar los estudios que se presentan en el estado del arte de esta investigación se pudo identificar una línea de pensamiento compartida en torno a la convivencia escolar y al enfoque del cuidado. En él, la dimensión relacional, emocional y ética se constituye como eje central para comprender los vínculos que se generan en la escuela. Investigaciones latinoamericanas como la de Reyes y Velásquez (2022) plantean que “la convivencia requiere acciones pedagógicas intencionadas, no simplemente la multiplicación de actividades disciplinarias”, lo que evidencia la necesidad de transitar hacia prácticas centradas en el

reconocimiento y la legitimidad del otro. Arias et al. (2018) sostienen, por su parte, que “el conflicto es una oportunidad pedagógica y no un obstáculo para la vida escolar”, abriendo así la discusión sobre el papel transformador del diálogo, la escucha y la participación.

García (2021) afirma que el cuidado en contextos escolares debe comprenderse como un acto político que “visibiliza subjetividades históricamente silenciadas”, mientras que Gamboa (2019) concluye que la convivencia se fortalece cuando los estudiantes transitan “de la comunicación antipática al diálogo empático”. Henao (2019), retomando a Noddings y Boff, sostiene que el cuidado es, ante todo, “una relación intersubjetiva que permite imaginar la vida del otro”. Finalmente, Ariza y Muñoz (2016) y Marsiglia et al. (2022) destacan el papel del arte y de las prácticas familiares en la construcción de ambientes protectores, enfatizando que la ética del cuidado debe asumirse como un eje formativo transversal.

Si bien estos estudios configuran un panorama sólido, el contraste con los hallazgos de la presente investigación revela tensiones, profundizaciones y aportes originales. Este trabajo, desarrollado desde un enfoque cualitativo, utilizó la observación participante, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y análisis de narrativas escolares. Esta combinación metodológica permitió comprender las dinámicas de convivencia desde la experiencia situada de estudiantes, docentes y familias, recogiendo expresiones, silencios, gestos y formas de interacción que suelen quedar fuera de estudios más estructurados.

Desde una perspectiva metodológica y contextual, se identifican diferencias relevantes. Mientras que gran parte del estado del arte se desarrolla en contextos urbanos con cierta estabilidad institucional, esta investigación se realizó en escenarios marcados por condiciones socioculturales, económicas y comunitarias particulares. En este contexto emergieron tensiones poco reconocidas en los estudios revisados. Por ejemplo, aunque Gamboa (2019) destaca la importancia del diálogo empático, se observó que tal diálogo solo es posible cuando existen condiciones mínimas de seguridad emocional, las cuales no siempre están garantizadas en instituciones con sobrecarga docente, grupos numerosos o presiones comunitarias externas.

Asimismo, mientras los autores coinciden en que la escuela debe “superar estructuras disciplinarias rígidas” (Reyes y Velásquez, 2022), los hallazgos de esta investigación muestran que dichas estructuras siguen operando mediante prácticas de control, sanción y obediencia. En una entrevista, un docente comentó: “Es difícil hablar de cuidado cuando el sistema nos exige resultados y disciplina antes que relaciones humanas”. Esta afirmación evidencia una distancia entre los ideales teóricos y las realidades escolares cotidianas.

En cuanto a la profundización conceptual derivada de los hallazgos, a diferencia de las investigaciones que conciben el cuidado principalmente como reconocimiento del otro, este estudio muestra que el cuidado también implica visibilizar las propias vulnerabilidades, lo que transforma la relación educativa en un proceso bidireccional. Este planteamiento dialoga parcialmente con García (2021), quien afirma que “cuidar es también ser cuidado”, pero aquí adquiere matices adicionales, pues estudiantes y docentes coinciden en que la falta de espacios de contención emocional limita la construcción de vínculos seguros.

La categoría emergente de cuidado situada, identificada a partir de las observaciones, amplía los aportes previos. Durante recreos y transiciones se observaron actos cotidianos como prestar un cuaderno, acompañar a un compañero aislado, intervenir para detener una burla, situaciones que no encajan del todo en las nociones formales del cuidado. Estos gestos revelan que la convivencia basada en el cuidado no surge únicamente de proyectos institucionales, sino también de interacciones espontáneas sostenidas por la sensibilidad y la reciprocidad.

Por otra parte, mientras Henao, 2019 y Arias et al., 2018 subrayan el papel de las emociones como pilares del clima escolar, esta investigación muestra que la escuela también regula qué emociones pueden expresarse. Tal como señaló una estudiante en un grupo focal: “Aquí uno aprende a no llorar porque dicen que es debilidad”. Este hallazgo cuestiona visiones idealizadas de la educación emocional y evidencia la necesidad de abordar el cuidado desde una perspectiva crítica, no solo afectiva.

En cuanto a los aportes inéditos, esta investigación incorpora la territorialidad, las narrativas y la noción de un cuidado situado. El estado del arte evidencia un vacío en estudios sobre convivencia con enfoque de cuidado en contextos rurales y en regiones como Córdoba y el Caribe. Este trabajo contribuye a llenar dicho vacío al analizar cómo la convivencia se configura a partir de prácticas, valores y tensiones propias del territorio. Las entrevistas mostraron que los estudiantes conciben la escuela como “un lugar para respirar lo que afuera pasa”, otorgando al cuidado un sentido protector que trasciende lo pedagógico.

Esta investigación integra las narrativas escolares no solo como insumo analítico, sino como una práctica de cuidado en sí misma. Relatar permitió a los estudiantes reconstruir significados, legitimar emociones y reconfigurar vínculos. Aunque algunos autores como Henao (2019) mencionan la importancia de la narración, aquí las narrativas cumplen un papel transformador más profundo.

En conclusión, los estudios que se presentan en el estado del arte aportan bases conceptuales fundamentales para comprender la convivencia desde el cuidado; sin embargo, esta investigación ofrece una mirada situada y compleja, mostrando que el cuidado es una práctica dinámica que se vive, se disputa y se negocia en escenarios donde convergen silencios, vulnerabilidades, resistencias y posibilidades de transformación. Con ello, se amplía el campo académico y se fortalecen las bases para una propuesta pedagógica de convivencia con enfoque de cuidado que responda a las realidades territoriales y humanas de la escuela.

Con el propósito de dar continuidad al trabajo desarrollado desde una perspectiva pedagógica y metodológica, se plantean a continuación algunas orientaciones y líneas de proyección que pueden ampliar y profundizar los alcances de la presente investigación:

- En primer lugar, se recomienda desarrollar estudios de caso en contextos diversos, tanto rurales como urbanos, que permitan realizar análisis comparativos sobre la incidencia de las prácticas de cuidado en la convivencia escolar. Este contraste facilitaría la

identificación de similitudes, diferencias y particularidades contextuales en la construcción de relaciones cuidadoras.

- Para avanzar hacia un análisis multidimensional del fenómeno, se sugiere incorporar de manera sistemática las voces de otros actores vinculados a las estrategias pedagógicas, tales como docentes de distintos niveles, directivos, familias, líderes comunitarios y estudiantes de otros grados. Esto permitiría comprender la convivencia desde una mirada más amplia y relacional.

Asimismo, resulta pertinente integrar categorías analíticas complementarias, como la resolución pacífica de conflictos, con el fin de examinar con mayor profundidad la incidencia de las prácticas de cuidado en la prevención de la violencia y en la gestión de tensiones cotidianas en los espacios educativos.

- Otra línea relevante de investigación consiste en analizar la sostenibilidad de las prácticas de cuidado a largo plazo, evaluando su permanencia, apropiación institucional y capacidad para generar transformaciones duraderas en la convivencia escolar y comunitaria.
- Desde un enfoque interdisciplinario, se propone indagar el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en la promoción del cuidado, la participación y la convivencia, considerando tanto sus potencialidades educativas como los desafíos éticos y relacionales que plantean.

De manera específica, se sugiere profundizar en estudios diferenciados según los ámbitos de interacción:

- En el ámbito familiar, investigar cómo los programas de crianza basados en el enfoque del cuidado influyen en la convivencia familiar, así como el papel de la comunicación efectiva y el diálogo en la construcción de relaciones saludables.

- En el ámbito escolar, desarrollar estudios exploratorios sobre el impacto de las políticas institucionales orientadas a la inclusión, el respeto y la participación infantil en la mejora de la convivencia.
- En el ámbito comunitario, analizar el rol de los líderes comunitarios en la promoción del cuidado y evaluar la efectividad de los programas de participación comunitaria en la consolidación de relaciones solidarias y democráticas.

Desde el punto de vista metodológico, se recomienda combinar estrategias cualitativas (como entrevistas, grupos focales y observación participante) con metodologías cuantitativas, tales como encuestas o análisis estadísticos, a fin de obtener una comprensión más integral del fenómeno estudiado.

En el plano pedagógico-institucional, se propone institucionalizar espacios periódicos de diálogo horizontal, donde estudiantes, docentes y directivos co-construyan acuerdos de convivencia fundamentados en la ética del cuidado. De igual manera, se recomienda fortalecer e integrar proyectos de Aprendizaje-Servicio, que permitan al estudiantado vivenciar el cuidado como una práctica social concreta y reforzar el sentido de corresponsabilidad comunitaria.

Asimismo, resulta fundamental implementar programas de formación docente centrados en la pedagogía del cuidado, orientados a desarrollar estrategias que fortalezcan las relaciones afectivas éticas sin detrimento de la estructura pedagógica y la intencionalidad educativa.

Se destaca la necesidad de consolidar mecanismos efectivos de participación infantil, que garanticen que las voces de niños y niñas incidan de manera real en las decisiones escolares que afectan su bienestar y desarrollo. En este sentido, se exhorta a las universidades a promover la formación de profesionales y líderes con competencias para intervenir en contextos rurales y educativos, fortaleciendo la investigación, la reflexión pedagógica y el diseño de propuestas orientadas a la convivencia desde el cuidado.

La investigación provocó transformaciones significativas en los niños y niñas, tanto a nivel personal como colectivo, que se evidenciaron en sus formas de pensar, sentir y actuar dentro de la escuela y la comunidad. En primer lugar, se produjo un cambio en la manera de comprender la convivencia, pasando de una visión centrada en la norma, el castigo o el conflicto, a una comprensión más amplia basada en el cuidado, la empatía y la corresponsabilidad. Los niños comenzaron a reconocer que convivir implica hacerse cargo del otro, del entorno y de sí mismos, valorando la escucha, el diálogo y el respeto como prácticas cotidianas.

El adultocentrismo se minimizó en la investigación mediante decisiones metodológicas, pedagógicas y éticas que reconocieron a los niños y las niñas como sujetos de derecho, saber y acción, y no únicamente como destinatarios de orientaciones adultas. Desde el enfoque sociocrítico y la investigación-acción participativa, se cuestionó la relación vertical tradicional entre adultos y estudiantes, promoviendo formas de interacción más horizontales y dialógicas.

En primer lugar, la investigación otorgó centralidad a la voz de los niños y las niñas, creando espacios reales de participación donde pudieron expresar percepciones, emociones, problemáticas y propuestas relacionadas con la convivencia. A través del diálogo, las narrativas, la bitácora de COL y las actividades colectivas, sus experiencias fueron consideradas insumos válidos para la toma de decisiones, evitando que las interpretaciones adultas se impusieran como únicas o definitivas.

En segundo lugar, se promovió una redistribución del poder en la dinámica escolar, al permitir que los niños y las niñas participaran en la definición de normas, acuerdos de convivencia y estrategias para la resolución de conflictos y en la realización de cada una de las actividades. Esta corresponsabilidad redujo la lógica adultocéntrica basada en la autoridad y el control, fortaleció una convivencia construida desde el cuidado, la confianza y el reconocimiento mutuo.

Por otra parte, el enfoque de cuidado contribuyó a reconfigurar el rol del adulto, no como figura de imposición, sino como acompañante, mediador y cuidador de procesos. Los adultos asumieron una postura de escucha activa, contención emocional y apertura al

aprendizaje conjunto, reconociendo que los niños y las niñas también producen conocimiento sobre su realidad. De esta manera, la investigación logró desplazar prácticas adultocéntricas hacia relaciones más equitativas, donde la infancia fue reconocida como agente clave en la construcción de una convivencia escolar más justa, democrática y humanizante.

Asimismo, la investigación generó un fortalecimiento de la participación y el liderazgo infantil. Los niños y niñas dejaron de asumirse únicamente como receptores de instrucciones o repetidor de conceptos para convertirse en sujetos activos, capaces de identificar problemáticas de su entorno, proponer soluciones y ejecutar acciones concretas de servicio. Este proceso favoreció el desarrollo de la confianza, la autonomía y la toma de decisiones democráticas, evidenciando un mayor compromiso con la comunidad y un sentido de pertenencia más sólido hacia la escuela y los espacios comunes.

Otro cambio relevante se observó en el plano emocional y relacional. A través de los espacios de diálogo, la bitácora de COL y las actividades de reflexión, los niños aprendieron a reconocer y expresar sus emociones, a ponerse en el lugar del otro y a resolver conflictos de manera más pacífica. Se evidenció una disminución de actitudes agresivas y una mayor disposición al trabajo colaborativo, lo que contribuyó a mejorar el clima escolar y a fortalecer vínculos basados en el cuidado mutuo.

Finalmente, la investigación promovió una transformación en las prácticas cotidianas relacionadas con el cuidado del ambiente y del entorno comunitario. Los niños incorporaron hábitos más responsables frente al uso del agua, el manejo de residuos y la protección de los espacios públicos, comprendiendo que sus acciones tienen un impacto real en la calidad de vida colectiva. En este sentido, el cambio no fue solo cognitivo, sino también ético y práctico, consolidando una convivencia más consciente, solidaria y orientada al cuidado como principio fundamental de la vida en comunidad.

Referencias

- Álvarez, M. (2018). Semillas para una pedagogía de los cuidados. P. Vasco, *Fundación InteRed*.
- Álvarez-Maestre, A. J., & Pérez-Fuentes, C. A. (2019). *Educación para la paz: aproximación teórica desde los imaginarios de paz. Educación y educadores*, 22(2), 277-296.
- Angulo Rasco, J. (2021). Poner el cuidado y el afecto en el centro de la pedagogía. Voces de la educación, número especial, 17- 34.
- Aramburuzabala, P., Cerrillo, R., & Tello, I. (2015). *Aprendizaje-servicio: una propuesta metodológica para la introducción de la sostenibilidad curricular en la universidad*. Planeta Editores.
- Argos, J., Castro, A., & Ezguerra, M. P. (2009). Repensando la práctica pedagógica de nuestras escuelas: algunos vectores potencialmente revilitadores. En J. Hernández, S. Molina, & M. INDA (EDS.), *la escuela hoy. La Teoría de la Educación en el proceso colectivo de construcción del conocimiento* (págs. 161-171). Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Avendaño, W. R. (2012). La educación ambiental (EA) como herramienta de la responsabilidad social (RS). *Revista luna azul*, (35), 94-115
- Batle, R. (2020). *Aprendizaje-servicio. Compromiso social en acción*. Mac Graw Hill.
- Batlle, R. (2018). Guía práctica de aprendizaje-servicio. *Rev. Proyecto social* 12(4), 4-34.
- Batlle, R., & Bosch, C. (2020). *Aprendizaje-servicio. Compromiso social en acción*. Mc Graw Hill.
- Bautista, E. E. V., & Alarcón, M. C. (2022). La importancia de la educación ambiental y su implicancia mundial desde el contexto teórico. *Hacedor&*, 6(1), 176-190.
- Benítez Moreno, F. J. (2020). Las políticas de convivencia escolar colombianas en el contexto de América Latina. *Revista Historia De La Educación Colombiana*, 24(24), 45–75. <https://doi.org/10.22267/rhec.202424.72>
- Boff, L. (2002). *Ética del cuidado: Fundamentos, contextos y prácticas*. Trotta.

- Calixto Flores, Raúl. (2012). Investigación en educación ambiental. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(55), 1019-1033. Recuperado en 25 de enero de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000400002&lng=es&tlng=es.
- Castro, J. (2017). Formación de valores para la convivencia democrática mediante el desarrollo de la participación infantil: Un proyecto de aprendizaje basado en el servicio en una escuela de educación primaria. *Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México*.
- Cornejo Hernández, F. (2014). *El análisis de datos cualitativos: tipos, momentos y procedimientos generales*. En metodología de la investigación cualitativa. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Chand, S. P. (2025). *Methods of data collection in qualitative research: Interviews, focus groups, observations, and document analysis*. *Advances in Educational Research and Evaluation*, 6(1), 303–317. <https://doi.org/10.25082/AERE.2025.01.001>
- Chaux, E. (2021). *Convivencia escolar para la paz: enfoques y estrategias*. Ediciones Uniandes.
- Comisión de la Verdad. (2022). *Informe final: La verdad sobre el conflicto armado en Colombia*. Planeta Editores.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2020). *Estudio sobre violencia en América Latina: Una mirada a la seguridad*.
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 79, 7 de julio de 1991 (Colombia)
- De Ferranti, D., Perry, GE, Ferreira, FHG y Walton, M. (2004). *Desigualdad en América Latina. ¿Rompiendo con la historia?* Banco Mundial. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/876461468045860595/pdf/289890SPANISH018168215421601PUBLIC1.pdf>
- De la Concepción, A. (2015). Concepciones sobre participación de niñas, niños y adolescentes: Su importancia en la construcción de la convivencia escolar. *Cultura Educación y Sociedad* 6(2), 9-28.

- De la Concepción, A. (2015). Concepciones sobre participación de niñas, niños y adolescentes: su importancia en la construcción de la convivencia escolar. *Cultura Educación y Sociedad* 12(7). 12 - 25
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2020). *Encuesta de Calidad de Vida 2020*. DANE Ed.
- Esteban Tortajada, M. B., Novella Cámara, A. M., & Sabariego Puig, M. (2021). Aportes reflexivos para la investigación con las infancias. Corresponsabilidad en el avance de su participación. *Sociedad e infancias*, 5(1). 1-16
- European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education. (2024). *The impact of using digital video recordings by prospective teachers on their technological pedagogical content knowledge (TPACK)*. 14(9), 2445–2462. <https://doi.org/10.3390/ejihpe14090162>
- Fisas, V. (1998). Una cultura de paz. *Cultura de paz y gestión de conflictos*, 1-26.
- Fiscalía General de la Nación. (2021). *Informe sobre violencia de género en Colombia*. Fiscalía General de la Nación. Recuperado de <https://www.fiscalia.gov.co>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2017). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Pearson Educación.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard University Press.
- Gilligan, C. (2011). *Joining the resistance*. Polity Press.
- Giraldo, O. F., & Toro, I. (2020). *Afectividad ambiental: sensibilidad, empatía, estéticas del habitar*. Ecosur-Universidad Veracruzana.
- González Gutiérrez, F. L., & González Gutiérrez, S. G. (2024). *Técnicas de recolección de información para la investigación educativa en la formación inicial docente*. Revista Veritas de Difusión Científica, 5(3), 510–530. <https://doi.org/10.57128/veritas.v5i3.217>
- González, D. M. (2010). Módulo Afectividad. Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Bogotá-Manizales: CINDE-Universidad de Manizales.

- Guel Rodríguez, J. M. (2021). *Sensibilizar en igualdad de género* (Doctoral dissertation, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí).
- Hart, R. (1993). La participación de los niños. *De la participación simbólica a la participación auténtica. Ensayos Innocenti*, Bruguera Ed.
- Hernández Orta, G., & Paredes Ramírez, L. E. (2022). Guía de participación infantil y adolescente en la escuela: Estrategia de participación de niñas, niños y adolescentes en Consejos Escolares en Chihuahua. La Jugarreta Espacios de Participación A. C. & UNICEF.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Editorial Laertes.
- Laguna, J. (2020). *Ciudadanía: Ética del cuidado y construcción de comunidad*. Editorial Académica Social.
- Laguna, J. (2020). *Cuidar y habitar: Hacia una CUIDadanía crítica*. Universidad de Zaragoza.
- Latorre, A. (2007) *La investigación acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.
- Liebel, M. (2007). Niños investigadores. *Encuentro*, (78). 12-26
- López-Manzanares, A. F. A., & Cano, S. M. (2023). Aprendizaje-Servicio como instrumento de concientización ciudadana en Geografía e Historia. Una experiencia en Educación Secundaria. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, (21), 293-316.
- Loza Ticona, R. M., Mamani Condori, J. L., Mariaca Mamani, J. S., & Yanqui Santos, F. E. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *PsiqueMag*, 9(2), 30–39.
- Luna, U. E. P., & López, Z. C. (2022). La educación ambiental en Colombia: avances, logros, retos y perspectivas para la consolidación de una cultura ecológica. *Encuentro educacional*, 29(1), 28-50.

- Marsiglia, D., Ruidiaz, K., Cuello, A., & Zambrano, K. (2022). Prácticas para el cuidado apropiado en el hogar en menores de 5 años que realizan padres y/o cuidadores. *Rev. Avances en salud* 6(1), 19-30.
- Martínez Martín, M., & Puig Rovira, J. M. (2011). *La construcción de la ciudadanía: Sociedad, escuela y participación*. Graó.
- Meier, J. V., & Kaspar, K. (2024). *How schoolchildren use digital media in class and outside of school over several weeks: A quantitative case study with media diaries*. *Frontiers in Education*, 9, 1379755. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1379755>
- Montoya, N. M. (2018). Aspectos éticos en la investigación con niños. *Ciencia y Tecnología para la salud Visual y ocular*, 16(1), 75-87.
- Mosquera, E., Mosquera, Y. E., & Roncancio, D. M. (2021). Fortalecimiento de la convivencia escolar apoyada por el blog como herramienta tecnológica [Tesis de Maestría, Fundación Universitaria los Libertadores]. <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/4264>
- Murillo, N. Y. (2020). Programa basado en los comportamientos prosociales para mejorar la convivencia escolar en la institución educativa La libertad de la comuna 8 del Municipio de Medellín—Colombia [Tesis Doctoral, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología]. <https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/2928>
- Naciones Unidas. (2021). *Informe sobre la situación de la convivencia y los derechos humanos en América Latina*. Recuperado de <https://www.un.org/>
- Noddings, N. (2002). *Educating moral people: A caring alternative to character education*. Teachers College Press.
- Noddings, N. (2003). *Caring: A feminine approach to ethics and moral education* (2nd Ed.). University of California Press.
- Noddings, N. (2005). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education* (2nd Ed.). Teachers College Press.
- Noddings, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education* (2nd Ed.). University of California Press.

- Noddings, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education* (2nd Ed.). University of California Press.
- Novela Cámara, A. M., (2012). la participación infantil: concepto dimensional en pro de la autonomía ciudadana. *Teoría de la educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, 13(2), 380-403.
- Ochoa Cervantes, Azucena de la Concepción, Diez-Martínez Day, Evelyn, & Garbus, Pamela. (2020). Análisis del concepto de participación en estudiantes de secundarias públicas. *Sinéctica*, (54), e1005. Epub 07 de agosto de 2020. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2020\)0054-003](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2020)0054-003)
- Ochoa, A., Solís, M. G., y Mayor, D. (2024). La participación del estudiantado en las prácticas de Aprendizaje-Servicio, percepciones de docentes universitarios españoles y mexicanos. *Revista de Investigación Educativa*, 42(2). DOI: <https://doi.org/10.6018/rie.541661>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1993). Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/violenceagainstwomen.aspx>.
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Estadísticas sanitarias mundiales 2020: Monitoreando la salud para los ODS, objetivos de desarrollo sostenible*. <https://en.quien.int/datos/gho/publica/en-h-estadistico>
- Ortega-Ruiz, R., & Martínez, B. (2022). Pedagogías del cuidado y cultura escolar: avances y perspectivas. *Journal of Peace Education*, 19(3), 245–260.
- Palos, J.: Aprendizaje servicio. Aprender de forma competencial y con responsabilidad social. *Universitat de Barcelona. Temps d'Educació*, 2011,41(1). 25-40.
- Pérez Fuentes, M. C., Molero Jurado, M. M., Martos Martínez, Á., Simón Márquez, M. M., Barragán Martín, A. B., Gázquez Linares, J. J., & Oropesa Ruiz, N. F. (2020). *Investigación en educación: Manual de prácticas para el alumno*. Ediciones Universidad Autónoma de Chile. <https://ediciones.uaautonoma.cl/index.php/UA/catalog/book/56>

- Pérez Galván, L. M., & Ochoa Cervantes, A. D. L. C. (2017). El aprendizaje-servicio (APS) como estrategia para educar en ciudadanía 1. *Alteridad. Revista de educación*, 12(2), 175-187
- Pérez, L., & Hoyos, S. (2023). Convivencia escolar y cuidados relacionales: una mirada desde la educación para la paz. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), 112–130.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2019). *Informe sobre Desarrollo Humano en Colombia*.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2019). *Informe sobre Desarrollo Humano en América Latina*. PNUD
- Puig Rovira, J. M. (2009). *Aprendizaje servicio (ApS): Educación y compromiso cívico*. Graó.
- Puig Rovira, J. M. (2012). *Aprendizaje-servicio y educación cívica*. Octaedro.
- Quiroga, F., Capella, C., Sepúlveda, G., Conca, B., & Miranda, J. (2021). Identidad personal en niños y adolescentes: estudio cualitativo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-25. <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4448>
- Rensoli, M. R., & Felipe, W. G. (2017). La educación ambiental desde el currículo escolar. *Mamakuna*, (6), 8-17.
- Reyes-García, V., & Martí-Sanz, N. (2007). Etnoecología: punto de encuentro entre naturaleza y cultura. *Ecosistemas*, 16(3).1-18
- Robles, Darwin Joaquín, & Ortiz Granja, Dorys Noemy. (2017). Educación como práctica social: la cuestión del otro y su reconocimiento. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (23), 195-218. <https://doi.org/10.17163/soph.n23.2017.07>
- Rodríguez, A., López, G. y Echeverri-Álvarez, J. (2017). El aula de paz: familia y escuela en la construcción de una cultura de paz en Colombia. *Perseitas*, 5(1), 206-223. <https://doi.org/10.21501/23461780.2243>
- Rojas Figueroa, L. (2010). *La responsabilidad social de la escuela*. Pearson Ed.

- Rojas, C. (2019). *Violencia y convivencia escolar en América Latina: Un desafío para la educación*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Sánchez-Pérez, N., Blanco-Gandía, M. D. C., Ferrer-Pérez, C., & López-Crespo, G. (2022, October). Investigación-acción versus Aprendizaje-Servicio: Metodologías para el incremento de la autoeficacia, compromiso y competencias académicas en estudiantes universitarias de la asignatura Prevención de Dificultades de Aprendizaje. In *In-Red 2022-VIII Congreso Nacional de Innovación Educativa y Docencia en Red* (pp. 975-982). Editorial Universitat Politècnica de València.
- Social Sciences. (2023). *Qualitative research in the digital era: Innovations, methodologies and collaborations*. Social Sciences, 12(10), 570. <https://doi.org/10.3390/socsci12100570>
- Tapia, M. N. (2017). *Aprendizaje-servicio solidario en la escuela: Cómo enseñar contenidos curriculares desde la solidaridad*. Ciudad Nueva.
- UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de crisis: Informe regional sobre los desafíos de la convivencia en América Latina y el Caribe*. Recuperado de [URL de la fuente].
- Uruñuela, P. M. (2016). *Trabajar la Convivencia en centros educativos: Una mirada al bosque de la convivencia* (Vol. 138). Narcea Ediciones.
- Uruñuela, P. M. (2018). *La metodología del aprendizaje-servicio: aprender mejorando el mundo* (Vol. 215). Narcea Ediciones.
- Valdés, A. R., Álvarez, Y. R., Fernández-Larrea, M. G., & González, Y. M. (2020). La formación de actores en función de la responsabilidad social comunitaria. *Cooperativismo y Desarrollo*, 8(1), 147-159.
- Vázquez Verdera, V. (2009). La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings. Luxor Ed.
- Vázquez Verdera, V., & López Francés, I. (2011). La ética del cuidado permite construir un currículo escolar que no ensalza la independencia ni la violencia. *Bajo Palabra*, (6), 167–172. <https://doi.org/10.15366/bp2011.6.023>

Anexos

Anexo 1. Formato de consulta

Con el propósito de profundizar en las percepciones, experiencias y necesidades de los distintos actores educativos, se diseñó un formato de consulta que permitió recoger información de manera sistemática, clara y accesible. Este instrumento facilitó la participación activa de estudiantes, docentes y miembros de la comunidad escolar, garantizando que sus voces fueran incorporadas en el análisis y en la toma de decisiones pedagógicas. A continuación, se presenta el formato utilizado, elaborado conforme a los criterios éticos y metodológicos definidos para esta investigación.

Formato de consulta a la comunidad



Libertad y Orden

REPUBLICA DE COLOMBIA
DEPARTAMENTO DE CORDOBA
MUNICIPIO DE BUENAVISTA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA
NIT N° 812002919-8 DANE N° 223079000905
VILLA FÁTIMA, BUENAVISTA- CORDOBA

Creada mediante acuerdo municipal n° 047 de febrero 28 de 1994
Resolución de integración N° 0001298 de 20 septiembre de 2002
Resolución de aprobación y reconocimiento oficial N° 000438 de octubre 25 de 2007 y Resolución de ratificación de reconocimiento oficial N° 00152 del 8 de junio de 2011 de carácter mixto.



Estimado poblador, esta encuesta tiene como objetivo conocer las problemáticas y necesidades que usted percibe en la comunidad.

Ocupación: _____ Género: _____

¿Cuánto tiempo ha vivido en la comunidad?: _____

Edad: _____

¿Cuáles considera que son los principales problemas o necesidades de su comunidad?

- Salud
- Educación
- Material reciclable
- Relaciones sociales entre las personas
- Situaciones que afectan a niños, niñas y jóvenes

Marque con una **X** los problemas que se presenten en su comunidad y que le preocupan

Perros callejeros	☐
Servicio de recolección de basura	☐
Pleitos entre vecinos	☐
Falta de áreas para jugar los niños y las niñas	☐
Calles en mal estado	☐
Falta de alcantarillado	☐
Mal uso del agua	☐

Escriba sus comentarios o sugerencias

Anexo 2.

Tabla descripción de actividades del proyecto de Aprendizaje Servicio

Con el fin de ofrecer una visión organizada y comprensible del proceso desarrollado, se presenta a continuación una tabla que sintetiza las actividades implementadas en el marco del proyecto de Aprendizaje-Servicio. Esta estructura permite visualizar de manera articulada los propósitos formativos, las acciones ejecutadas, los actores involucrados, las fechas de ejecución y los productos o impactos obtenidos. La sistematización de estas actividades no solo facilita el análisis del proceso pedagógico y comunitario, sino que también evidencia la coherencia entre los objetivos del proyecto, el enfoque del cuidado y las estrategias de participación activa de las y los estudiantes.

<i>Cronograma de actividades</i> <i>Tema: medio ambiente</i> <i>Nombre del equipo: cuidadores ambientales</i>				
Breve descripción de la actividad	Objetivo	Fecha de ejecución	Entidad de apoyo	Recursos
Actividad 1: charla educativa con los vecinos del parque Se realizó una charla con los vecinos del parque y propietarios de negocios aledaños para hablar sobre la importancia de conservar este espacio limpio y que, desde su colaboración en cuanto a disposición de bolsas y contenedores para depositar las basuras,	Promover la conciencia ambiental y la responsabilidad comunitaria mediante la limpieza del parque central de VillaFátima, fomentando el cuidado del entorno natural y crear un espacio más limpio, seguro y agradable para todos los visitantes.	21/9		Carteleros informativos

se puede mantener el parque libre de basura.				
Actividad 2: limpieza del parque con los vecinos. Se hizo una jornada de limpieza del parque que incluyo, barrerlo, recoger las basuras	Fomentar un sentido de pertenencia y compromiso entre los vecinos del parque central y animarlos a cuidar este espacio	18/10		Bolsas plásticas para la basura, rastrillos, escobas, palas
Actividad 3: charla con el equipo médico del centro de salud comunitario. En las instalaciones del centro de salud comunitario de la población, se llevó a cabo una charla de información sobre algunas pautas que se llevan a cabo en la comunidad para mejorar el ambiente y prevenir brotes de enfermedades o epidemias. El equipo de enfermeras y médico del centro compartieron con los niños y niñas un espacio de dialogo compartido sobre información y temas de salud, así también, se dieron preguntas y respuestas sobre el tema por ambos entes.	Concientizar a los niños y niñas sobre la conexión de la salud humana con el medio ambiente, destacando como los factores ambientales influyen en la salud de una comunidad, para proponer prácticas que contribuyan a un entorno más saludable.	Octubre 24	Pautas y estrategias para mantener un ambiente más sano en la comunidad.	Equipo médico y enfermeras del centro de salud comunitario de VillaFátima
Actividad 4: Siembra de árboles en el arroyo El solito y calle principal de la comunidad	Recuperar el ecosistema degradado en áreas como el arroyo y la calle principal donde la vegetación original ha sido talada para la construcción de viviendas y destruida o afectada por la	14/11		árboles frutales como mango y guayaba. Arboles

	deforestación para la agricultura intensiva u otras actividades de los pobladores.			maderables como el roble

<i>Cronograma de actividades</i> <i>Tema: el reciclaje</i> <i>Nombre del equipo: los recicladores de VillaFátima</i>				
Breve descripción de la actividad	Objetivo	Fecha de ejecución y tiempo de duración	Entidad de apoyo	Recursos
Actividad 1: campaña de sensibilización comunitaria para el reciclaje. Con folletos informativos sobre la importancia del reciclaje, materiales que se pueden reciclar y tips de reciclaje, los estudiantes fueron de casa en casa al barrio la gloria y orientaron sobre el tema del reciclaje.	Educar, motivar y fomentar una cultura de reciclaje en VillaFátima, promoviendo la adopción de prácticas responsables con los residuos, clasificando adecuadamente los materiales reciclables (papel, vidrio, plástico, metales) y la importancia de hacerlo de manera correcta. Crear una comunidad más responsable con la gestión de residuos, motivando cambios en los comportamientos cotidianos y contribuyendo a la conservación del medio ambiente. Se busca que las personas comprendan la importancia de reciclar, reduzcan el consumo de materiales no reciclables y	13/11 Duración de entre dos y tres horas		Folletos informativos

	participen activamente en la creación de un entorno más limpio y sostenible.			
Actividad 2: Elaboración de macetas, mochilas y árboles de navidad con material reciclado. Nos reunimos con varios pobladores de la comunidad para hacer un taller de manualidades en el que pudimos enseñar a estas personas como reutilizar material reciclado.	Reutilizar las botellas plásticas y costales de saco en la elaboración de objetos útiles para el hogar	21, 22 y 23/10 Tres Sesiones de dos horas		Botellas plásticas, pinturas en aerosol, tijeras, cúter, costal, hilo, agujas
Actividad 3: Charla con la empresa de Servicio de Aseo de Córdoba (SEACOR) La actividad consistió en una charla de la entidad municipal SEACOR, entidad local encargada del aseo, manejo y recolección de residuos(basura)	Aprender sobre el manejo de residuos y la importancia de la limpieza en los lugares públicos, además, promover la conciencia ambiental y la responsabilidad social de servir a la comunidad. Se busca que los NN obtengan conocimientos sobre el manejo adecuado de residuos y pautas efectivas para la conservación e un medio ambiente más limpio. También, promover un sentido de responsabilidad comunitaria al involucrarse directamente con personal capacitado con los temas en estudio, para que, de esta manera, los estudiantes puedan ver cómo sus	20/11 Una hora y media de duración	SEACOR Preparación de una breve exposición sobre el impacto de las basuras en el medio ambiente de VillaFátima, y socialización de actividades para el proyecto de ApS. Solicitud de apoyo para la mejora del proceso de concientización comunitaria sobre el manejo de las basuras y residuos reciclables en la comunidad.	Material de exposición Canecas de material reciclable para reciclar

	acciones individuales o grupales pueden contribuir al bienestar de la población.			
--	--	--	--	--

Cronograma de actividades
Tema: uso del agua
Nombre del equipo: cuidadores del agua

Breve descripción de la actividad	Objetivo	Fecha de ejecución	Recursos	Entidad de apoyo
Actividad 1 Charla sobre el buen uso del agua La actividad inicio con una breve presentación del ponente y su experiencia en el tema, seguidamente hizo preguntas a los estudiantes sobre las practicas o hábitos que tiene en sus casas para ahorrar agua, la importancia del agua como recurso vital y su relación con el medio ambiente, la economía y la salud. Seguidamente, comentó sobre las formas en que pueden almacenar agua para ahorrarla, entre los que mencionó aljibes y recipientes con tapas. En este momento los estudiantes empezaron a participar, explicaron como almacenan el agua en sus casas en tanques de cemento, cavan pozos subterráneos y en albercas.	Informar a los estudiantes para concientizarlos sobre la importancia del uso eficiente del agua y proporcionar herramientas prácticas para su implementación en casa, la vida diaria y en la comunidad.	Octubre 21/24 Duración: 1 hora	Folletos informativos con consejos prácticos para llevar a casa y compartir con la comunidad	Secretaria de medio ambiente municipal

Luego, dio a conocer algunos de los desafíos que enfrenta el suministro de agua (cambio climático, contaminación, crecimiento poblacional). Seguidamente hablo sobre la importancia y Principios del uso eficiente del agua; aquí dio una definición del uso eficiente del agua y su diferenciación con el uso sostenible. Que para esto se debe tener en cuenta la reducción en las cantidades de agua que se usan en cuanto a usos como bañarse, lavarse los dientes, lavado de ropa y otros usos domésticos o industriales, también, la reutilización de aguas que puedan tener dos usos como por ejemplo el agua con que se enjuaga la ropa y la recolección del agua con la que se bañan y agua de lluvia. Esto para dar a conocer la importancia de la conservación en todos los niveles: individual, familiar, empresarial y comunitario. El ponente compartió algunas estrategias y tips prácticos para el uso eficiente del agua través de un folleto informativo, consejos prácticos para el hogar y técnicas de ahorro en grifos, duchas, inodoros y riego de las plantas. Conclusiones: - Resumen de los puntos clave tratados en la charla. - Invitación a los participantes a reflexionar sobre su propio consumo de agua en casa y a compartir lo aprendido con otros.	Concientizar sobre la escasez del agua: Explicar la disponibilidad limitada de agua dulce en el planeta y cómo las actividades humanas, el cambio climático	Octubre 23/24 Duración: 1hora	Carteleras de exposición El ciclo del agua. Problemas actuales relacionados con el	
---	---	---	--	--

- Propuesta de acciones concretas que cada participante puede implementar en su vida diaria en casa. - Espacio abierto donde los participantes hicieron preguntas y compartieron sus experiencias relacionadas con el uso eficiente del agua; aquí los niños y niñas también hablaron sobre las actividades que han planeado para realizar en la comunidad. Compromiso: replicar la información en la comunidad Actividad 2 Charla a la población por parte de los estudiantes sobre el buen uso del agua. Los estudiantes reunieron a la comunidad para compartir información sobre el uso adecuado del agua, dar recomendaciones y explicar el proyecto sobre las actividades que se piensan desarrollar en pro de crear hábitos permanentes para el ahorro del agua, su conservación y cuidado del preciado líquido. La actividad consistió en un taller educativo a pobladores de VillaFátima previamente invitados, que incluye dinámicas interactivas, charlas informativas y actividades prácticas para que los asistentes y pobladores locales, comprendieran el ciclo del agua, las problemáticas relacionadas con su escasez y cómo pueden contribuir a su conservación.	y el crecimiento poblacional están afectando su disponibilidad en la comunidad. resaltar el valorar del agua en la vida cotidiana: de cómo el agua es fundamental para la salud, la higiene, la agricultura y el bienestar general de VillaFátima. Fomentar en la comunidad la conciencia sobre la importancia del buen uso del agua, su utilización responsable y las prácticas que contribuyen a su conservación en la población. Socializar con la población nuevas formas de ahorro y cuidado del agua.	Nov./12 Tiempo de duración aproximada 2 horas	agua (contaminación, escasez). Estrategias para el uso eficiente y responsable del agua. Poster informativo sobre tips para el buen uso del agua.	
---	---	---	--	--

Los participantes han identificado previamente la situación del agua en su localidad (fuentes, problemas de escasez, calidad del agua, etc.). por lo que, se iniciaron con una breve introducción sobre la importancia del agua para la vida y el medio ambiente. Así también, hablaron del ciclo del agua, de los problemas actuales relacionados con el agua (contaminación, escasez) y las estrategias para el uso eficiente y responsable del agua. Actividad 3: casa a casa por el agua, campaña de sensibilización comunitaria para el buen uso del agua. Los estudiantes con un poster informativo hicieron un recorrido por la comunidad para informar sobre algunas acciones que se pueden llevar a cabo para hacer un mejor uso del agua. Posteriormente pegaron el poster en lugares concurridos como tiendas, postes de alumbrado público, parellas y espacios visibles donde los pobladores pudieran leer y aprender nuevas formas de ahorrar el agua				

Anexo 3. Articulación curricular con el proyecto de ApS

La articulación curricular con el proyecto de Aprendizaje-Servicio constituye un componente fundamental para garantizar la coherencia pedagógica y la pertinencia formativa de la propuesta. A continuación, se presenta la manera en que las acciones del proyecto se vinculan con los objetivos de aprendizaje, las competencias institucionales y los contenidos previstos para el nivel escolar involucrado. Esta articulación permite evidenciar que el ApS no opera como una estrategia aislada, sino como una metodología integrada al currículo que favorece la construcción de saberes significativos, el desarrollo de habilidades socioemocionales y la incorporación del enfoque del cuidado como eje transversal del proceso educativo.

<i>Articulación curricular: proyecto ApS</i>							
Asignatura	Objetivo	Fecha de ejecución	Aprendizaje o tema a desarrollar	Materiales o recursos	Espacio de intervención	Sugerencias	Nombre y descripción de la actividad
Lengua Castellana	Comunicar a través de narrativas escritas y orales, la experiencia de servir a la comunidad mediante prácticas solidarias de servicio en torno al tema del reciclaje, el medio	De septiembre a noviembre de 2024	- La narración y sus elementos. - La entrevista. - La carta. - La exposición - La tradición oral	- Planes y programas de estudio	Salón de clases	Estas actividades tienen el propósito de generar un proceso de vinculación entre los contenidos curriculares y la temática del proyecto de aprendizaje-	Elaboración de los formatos para la entrevista que se aplicara a la comunidad. Realización de cartas de solicitud para convocar a la comunidad a las diferentes charlas y reuniones que se tienen previstas para la realización del

	Identificar la importancia de los beneficios que se obtienen del ecosistema.	17/10	Sistemas eco sistemáticos		Salón de clases		Explicación de la temática teniendo en cuenta recursos tan valiosos como el agua y el aire y las maneras en que se puede preservar y cuidar
Tecnología e Informática	Crear un logo que permita darle una identidad a cada grupo para la realización del proyecto de ApS		Herramienta de Paint	Planes y programas de estudio - Computador - Programa Paint	Sala de informática	Dar a conocer el significado del logo y la relación que tiene con el proyecto	Creación del logo para proyecto ApS utilizando las herramientas del programa de Paint
	Diseñar y crear folletos informativos y carteles mediante		Programa Publisher	Planes y programas de estudio - Computador	Sala de informática	Identificar el público a quién va dirigido la información para realizar	Elaboración de folletos y carteles informativos con los temas del proyecto para realizar actividades de charlas

	el uso de Microsoft Publisher, abordando temas clave del proyecto ApS sobre el buen uso del agua, el cuidado del medio ambiente y prácticas de reciclaje, con el fin de realizar charlas informativas y campañas de sensibilización en la comunidad.			- Programa Publisher		el adecuado diseño para una transición del conocimiento optima	informativas, campañas de sensibilización a la comunidad y compartir información sobre el buen uso del agua, cuidados hacia el medio ambiente y algunas formas de reciclaje.
Artística	Diseñar productos creativos utilizando material reciclado	1/11	Reutilización de material reciclado en la elaboración de nuevos productos sostenibles	Revistas, papel maché, botellas de gaseosa, tapas de botellas plásticas, periódicos, colbón.	Salón de clases	Motivar a los estudiantes para que puedan trabajar la asignatura de artística dentro de la articulación curricular con el proyecto de ApS.	Hacer creaciones artísticas como la elaboración del logo con material reciclable y reutilizado. Exposición de los trabajos realizados.
	Desarrollar las capacidades para conocer los conceptos de		Interpretación de los colores:	Temperas, vinilos, pincel, papel	Salón de clases		Aplicación de colores al logo

	pintura, dibujo y modelado		dibujo y pintura	silueta, cartón paja.		Que los estudiantes sean espontáneos en expresar su creatividad a través de la pintura	elaborado en la clase pasada, utilizando las diferentes técnicas de pintura para obtener como resultado un logo en alto relieve.
Ciencias Sociales	Concientizar a las y los estudiantes sobre la importancia de implementar acciones que ayuden a la conservación del agua como elemento vital de la vida en el planeta y en la Comunidad de Villa Fátima.	30/09/2024	La hidrografía	Plan de estudio de tablero	Salón de clases	Afianzar en los estudiantes la importancia de promover acciones para la conservación del agua en la comunidad de Villa Fátima.	Se realizó actividad de afianzamiento a través de un taller escrito, teniendo en cuenta la crisis climática, sequia de los ríos, incendios forestales, contaminación ambiental en el país y comunidad.

	Conservar los sistemas acuíferos en la comunidad a través de la reforestación, prevención de la contaminación y el uso adecuado del recurso hídricos Concientizar a los estudiantes y comunidad la preservación del afluente del arroyo local, a través de la reforestación y la no contaminación.		Recursos naturales: sistemas acuíferos de la comunidad El agua un recurso no renovable	Plan de estudios	Salón de clases	Salida de campo (visita al arrollo localizado en la comunidad)	Visita al riachuelo de la comunidad llamado: El solito y charla educativa a la comunidad aledaña sobre la no contaminación del afluente hídrico, información sobre hábitos no dañinos y entrega de folletos informativos. Se realizó salida de campo, para que los estudiantes y la comunidad tomen las acciones ambientales (reforestación, no contaminación) en la conservación del arroyo.
--	--	--	--	------------------	-----------------	---	---