

## Participación y ciudadanía. Derechos de los niños en los Montes de María: un espacio dialógico y reflexivo

Haidy Rodríguez Sánchez<sup>1</sup>, Camilo Arturo Contreras Tiguaque<sup>2</sup>, Luz Aida Corredor Moscoso<sup>3</sup>, Aleida Mosquera Vargas<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Licenciatura en educación infantil, Politécnico Grancolombiano  
Correo electrónico: hrodriguez@poligran.edu.co

<sup>2</sup>Licenciatura en educación infantil, Politécnico Grancolombiano  
Correo electrónico: carcontreras@poligran.edu.co

<sup>3</sup>Egresada Licenciatura en Educación para la Primera Infancia, Politécnico Grancolombiano. Institución Educativa Departamental Tecnológico de Madrid, Secretaría de Educación de Cundinamarca.  
Correo electrónico: luzaidacorredormoscoso@yahoo.es

<sup>4</sup>Egresada Licenciatura en educación infantil, Politécnico Grancolombiano  
Correo electrónico: almosquera4@poligran.edu.co

Recibido: 2 de noviembre de 2023 Aprobado: 5 de diciembre de 2024

**Resumen.** En el marco del semillero Infancias rurales: diversidad-es, adscrito al programa de la Licenciatura en Educación Infantil de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, se desarrolló la investigación denominada “derechos de los niños en clave de la participación infantil en el contexto rural. Montes de María- Marialabaja”, que, a su vez, hace parte del proyecto “Comunidades de reconocimiento: proceso de formación y participación comunitaria – Montes de María” adelantado por la Fundación Universitaria Compensar, Universidad de La Salle, la ONG Corporación Desarrollo Solidario (CDS) y la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano. Esta investigación emerge del diplomado desarrollado en conjunto como una apuesta formativa realizada en el territorio a 40 docentes y 25 líderes sociales (promotores), en la que se abordaron y profundizaron cuatro temáticas fundamentales para el fortalecimiento de paz en la región: derechos de los niños, enfoque de género, reconciliación y construcción de paz. En esa línea, el semillero en articulación con el Grupo de Estudios Humanos, Pedagógicos y Sociales de UCompensar, consolidó bajo la metodología de la Investigación Acción Participativa, un ejercicio dialógico-reflexivo que tuvo como referente los aportes de la comunidad montemariana, sumado a las consideraciones temáticas de autores centrales en el tema. En tal sentido, este artículo que se elabora en el marco de los procesos realizados tiene como intención plantear una descripción general sobre los hallazgos encontrados en el marco de la fase inicial de diagnóstico de la investigación, centrándose particularmente, en las nociones y prácticas que tienen docentes y promotores sociales (jóvenes) en torno a los derechos de los niños y la participación, desde las prácticas cotidianas y con un enfoque territorial.

*Palabras clave:* Infancia, Montes de María, derechos del niño, participación social, paz.

## Participation and citizenship. Children's rights in montes de maría: dialogic and reflective space

**Abstract.** The seedbed *Infancias rurales: diversidad-es* attached to the program Childhood Education, from The Politécnico Grancolombiano; developed the research “Rights of the Children using Children’s participation perspective in rural area from Montes de María-Marialabaja. This research is linked to the project “Comunidades de reconocimiento: proceso de formación y participación comunitaria – Montes de María”, lead by Universidad Compensar, Politécnico Grancolombiano, Universidad de La Salle and NGO Corporación Desarrollo Solidario (CDS). This study is a result of a certification program, lead by the seedbed and The Humans, Pedagogic and Social Studies Group from the Universidad Compensar. That program was attended by 40 head teachers and 25 social leaders (promoters). The aim of the program was to strengthen peace bulding in the area, through four key topics: Rights of the Children; gender perspective, reconciliation and peace bulding. The articulation between the seedbed and the study group attained a dialogic-reflective practice; taking as a reference point the IAP method and central authors on the subject. That, coupled with local reference and points of view from teachers and promoters. In this regard, this article aims to propose a general description regarding the main findings about teachers and promoters notions and practices about rights of the children and childhood participation, from everyday life and local perspective.

*Keywords:* Childhood, Montes de María, rights of the child, social participation, peace.

## Participação e cidadania. Direitos das crianças nos montes de maría: um espaço dialógico e reflexivo

**Abstrato.** No âmbito do grupo de pesquisa Infâncias Rurais: Diversidad-es, vinculado ao curso de Licenciatura em Educação Infantil da Instituição Universitária Politécnico Grancolombiano, foi desenvolvida a pesquisa intitulada “Direitos das crianças na perspectiva da participação infantil no contexto rural. Montes de María - Marialabaja”, que, por sua vez, faz parte do projeto “Comunidades de Reconhecimento: processo de formação e participação comunitária – Montes de María”, conduzido pela Fundación Universitaria Compensar, Universidade de La Salle, a ONG Corporación Desarrollo Solidario (CDS) e a Instituição Universitária Politécnico Grancolombiano. Essa pesquisa surge do curso de extensão desenvolvido em conjunto como uma proposta formativa realizada no território com 40 professores e 25 líderes sociais (promotores), no qual foram abordadas e aprofundadas quatro temáticas fundamentais para o fortalecimento da paz na região: direitos das crianças, enfoque de gênero, reconciliação e construção da paz. Nesse sentido, o grupo de pesquisa, em articulação com o Grupo de Estudos Humanos, Pedagógicos e Sociais da UCompensar, consolidou, por meio da metodologia da Pesquisa-Ação Participativa, um exercício dialógico-reflexivo que teve como referência as contribuições da comunidade de Montes de María, somadas às considerações temáticas de autores centrais na área. Assim, este artigo, elaborado no contexto dos processos realizados, tem como objetivo apresentar uma descrição geral dos achados identificados na fase inicial de diagnóstico da pesquisa, com foco, particularmente, nas noções e práticas que professores e promotores sociais (jovens) possuem em relação aos direitos das crianças e à participação, a partir das práticas cotidianas e com uma abordagem territorial.

*Palavras-chave:* Infância, Montes de María, direitos das crianças, participação infantil, paz.

## Introducción

Los Montes de María, ubicados en la Serranía de San Jacinto, es una subregión del Caribe en Colombia, la cual históricamente ha sido habitada por comunidades afrocolombianas, indígenas zenúes y campesinas. Estos pobladores han vivido a lo largo de la historia la disputa con terratenientes, latifundistas, grupos al margen de la ley y grupos empresariales por la apropiación de sus territorios, lo que ha marcado así la configuración social de sus espacios y relaciones sociales. Asimismo, distintos reportes e investigaciones, como los realizados por el Centro Nacional de Memoria Histórica (2020), reconocen el papel que juega la memoria de la violencia en la configuración de los procesos identitarios y comunitarios en la región. En tal sentido, informes recientes de la Defensoría del Pueblo (2022) advierten sobre los riesgos persistentes que enfrenta la población civil, derivados de la presencia de grupos armados y de conflictos por el acceso a la tierra y los recursos. De igual manera, la Comisión de la Verdad (2022) ha documentado los daños y violencias sistemáticas sufridas por los pueblos étnicos en este territorio, evidenciando que el Conflicto Armado Interno se constituye como un fenómeno de larga duración cuyas secuelas siguen presentes. Adicional a ello, trabajos investigativos presentados ante la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP) por organizaciones sociales y académicas como la Universidad Tecnológica de Bolívar (2022) ratifican que el despojo de tierras, las masacres y el desplazamiento forzado son elementos para comprender las dinámicas que actualmente afectan la vida de los habitantes de las comunidades.

Ahora bien, es de conocimiento que la disputa se debe, principalmente, a su posición geoestratégica para el tránsito de drogas (corredor de narcotráfico), así como por los intereses asociados a la riqueza de sus recursos naturales, lo cual ha desencadenado luchas por la apropiación del territorio de costos inconmensurables e irreparables: “históricamente, los Montes de María han sido un lugar en disputa territorial en las sabanas de la costa Caribe colombiana. Un lugar que territorialmente albergó el narcotráfico, el paramilitarismo y la insurgencia, convirtiéndose en una zona de interés para el control de la ruta de comercialización de estupefacientes y de conexión entre el centro y el norte del país” (Comisión de la Verdad, 2022, p. 37).

De acuerdo con el informe “Montes de María bajo fuego” (2020), presentado a la Comisión de la Verdad por las víctimas y organizaciones e instituciones presentes en los

Montes de María, los hechos ocurridos dejan un atroz panorama en cuanto a violación de derechos humanos: “a). Más de 3.919 homicidios. b). 153.734 personas desplazadas. c). 772 secuestros. d). 70 masacres. e). Ocho tomas guerrilleras a municipios y f). 82.656 hectáreas abandonadas” (p. 15). Situaciones que, junto al desinterés gubernamental actual, se suma al silencio y al abandono estatal, lo que revictimiza una vez más a la población, que reclama por su derecho a la “permanencia digna en el territorio” (Vanegas, 2014).

En tal sentido, es necesario hacer alusión al fenómeno reciente de violencia que se ha desatado, el cual afecta principalmente a los líderes y lideresas sociales de la región. La presencia activa del Clan del Golfo, también conocido como Autodefensas Gaitanistas de Colombia (AGC), ha generado un clima de inseguridad que afecta gravemente a quienes defienden los derechos de las comunidades en la subregión. En particular, la Procuraduría General de la Nación (2024) alerta sobre el impacto negativo que tiene la presencia de este grupo armado en la seguridad de las lideresas y defensoras de derechos humanos en los departamentos de Sucre y Bolívar, señalando que esta situación ha intensificado diversas formas de violencia contra de las mujeres especialmente, lo que se traduce en la vulneración frente a las comunidades.

Ahora bien, la Defensoría del Pueblo (2022) emitió la Alerta Temprana N° 033-2022, advirtiendo sobre los riesgos persistentes que enfrentan las comunidades montemarianas en relación con la presencia de grupos armados ilegales y conflictos por el acceso a la tierra y los recursos. Este elemento ha llevado a desplazamientos forzados y ha obstaculizado los procesos de construcción de paz en la región. De igual manera, organizaciones como el Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Paz (INDEPAZ, 2023) documentan el asesinato de líderes sociales y defensores de derechos en los Montes de María, lo que evidencia la gravedad de la situación y la necesidad de medidas urgentes para proteger a los liderazgos visibles de las comunidades.

De manera desafortunada, a pesar de avanzar en procesos de reparación que se han venido adelantando gracias a los acuerdos de paz establecidos en La Habana (2016) bajo el segundo gobierno de Juan Manuel Santos (2014-2018), bajo el gobierno de Iván Duque (2018-2022) se evidenció una falta de compromiso con la ejecución efectiva de dichos acuerdos, lo que ha tenido un impacto negativo en las iniciativas locales y la consolidación de las agendas políticas configuradas por las comunidades y organizaciones de base. Así, el Cuarto Informe de Verificación del Instituto Kroc de la Universidad de Notre Dame (2020) señaló que,

durante este periodo, se observaron importantes retrasos en la implementación de compromisos fundamentales del Acuerdo Final, particularmente, en los componentes relacionados con la participación política, el desarrollo rural integral y las garantías de seguridad para líderes sociales, lo que ha limitado las posibilidades de consolidar procesos de paz con enfoque territorial. Un análisis planteado por la Universidad de los Andes (2023) confirma que la falta de voluntad política y la insuficiencia en la asignación de recursos ocluyen la implementación de los acuerdos de paz, impactando de manera directa los espacios de participación ciudadana y el fortalecimiento del tejido social en zonas rurales.

De igual manera, el informe final de la Comisión de la Verdad (2022) subraya que la debilidad en el cumplimiento de los compromisos del acuerdo reproduce las dinámicas de exclusión, revictimización y desconfianza institucional en comunidades como las de los Montes de María, afectando no solo los procesos de reconciliación y reparación, sino también el derecho fundamental a la vida digna, los procesos de participación e incidencia política. En otras palabras, se evidencia que la débil ejecución de los acuerdos bajo el gobierno de Iván Duque exacerbó las condiciones de vulnerabilidad y desprotección de los montemarianos, generando revictimización y vulnerabilidad en las comunidades campesinas, indígenas y afrodescendientes de la región.

Los hechos victimizantes se relacionan, por ejemplo, con el acaparamiento de tierras, la siembra extensiva de monocultivos, la invisibilización de derechos como la salud, la alimentación, la educación, el derecho al agua, entre otros, que terminan por complicar la dura realidad de las comunidades monetemarianas y esto, en perspectiva de la reaparición de hechos amenazantes, supone un alto riesgo para el territorio, lo cual genera un escenario de lucha y tensión constante que se configura a partir de las relaciones, la naturaleza y las narrativas.

Así, entre siembras de cultivos y esperanza también coexiste el miedo y la guerra; en el intersticio de la vida entre el ser y no poder, surgen tensiones como las mencionadas anteriormente que hacen parte de la realidad social de la región; así, la lucha por la dignidad se ve confrontada con el abandono Estatal o con la falta de políticas públicas que permitan un desarrollo cuya mirada descentralice la idea extractiva y economicista que no tiene respeto por la vida y la naturaleza.

La vida en las montañas y en la sabana montemariana también es una búsqueda permanente de generar apuestas desde varios frentes que permitan la defensa del territorio,

lo cual implica visibilizar las apuestas locales, posicionar las agendas a nivel nacional, dialogar, negociar y trabajar colectivamente con organismos de cooperación internacional, ONG, universidades, o instituciones de distinta naturaleza, todo ello, con el fin de aportar en la construcción y consolidación de paz.

En medio de este contexto surge la cuestión por la protección de las infancias en torno a los derechos fundamentales, y junto a ello, la garantía de condiciones para promover la participación y las ciudadanías en el territorio, a su vez, las comunidades de base y diferentes organizaciones establecen procesos de resistencia dentro de los cuales emerge la cuestión sobre el lugar y la participación de niños y niñas en los procesos de lucha y defensa de las comunidades.

### **Infancias montemarianas ¿derechos?**

En el transcurrir de lo cotidiano, los niños y las niñas conservan la herencia de sus comunidades a través del juego, de la música, el baile, las narraciones. Estas se constituyen en las mediaciones que facilitan las interacciones entre niños y adultos, sin embargo, dadas las condiciones materiales e históricas del contexto de los Montes de María, en varias ocasiones los espacios que se habitan aparecen como ajenos, distantes e incluso hostiles, particularmente, por el fenómeno de desplazamiento interno que se da entre comunidades a razón del conflicto armado.

Al plantear un acercamiento general, es posible observar una constante vulneración de los derechos humanos de los niños y niñas en Colombia, y, concretamente, de los planteamientos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. Elementos fundamentales como el acceso al agua potable, a la energía eléctrica, a espacios para el goce, el disfrute del juego y la recreación, así como las garantías de calidad en salud, educación, alimentación y medioambiente sano, son frecuentemente vulnerados. Esto, influye de manera directa e indirecta en el estado de riesgo al cual se ven abocados los niños y las niñas. En este sentido, Unicef (2023) ha señalado que en muchas zonas del país el acceso al agua es difícil, costoso e intermitente, afectando gravemente la salud y calidad de vida de niños y niñas, quienes presentan mayores riesgos de enfermedades prevenibles como la diarrea aguda y de condiciones de desnutrición que generan secuelas permanentes en su desarrollo. De igual manera, un informe de la Procuraduría General de la Nación evidenció que, en territorios como La Guajira, la falta de acceso a agua potable, el mal estado de las vías y la deficiente atención en salud han contribuido a índices alarmantes de mortalidad infantil, revelando fallas estructurales en la garantía de derechos fundamentales para los niños y las niñas (Infobae, 2023).

Ahora bien, en lo concerniente a Montes de María, en perspectiva de derechos se precisa observar que, en términos de seguridad alimentaria, la tierra y el agua, son sinónimo de vida y, en el momento, se configuran como las principales causas de lucha de organizaciones y colectivos que promueven y defienden estos derechos. De forma evidente,

esto también tiene un impacto en la vida de los niños y las niñas, dado que, por mencionar un ejemplo, la falta de agua<sup>1</sup> así como la contaminación de esta por agroquímicos (debido a las industrias de palma y otros monocultivos) genera distintas enfermedades e incluso, la muerte.

En medio de esta descripción se hace necesario hacer referencia directa a la presencia en el territorio de agroindustrias a través de la siembra extensiva de monocultivos de Palma aceitera y Teca, principalmente. Su auge y expansión por más de 30 años, ha generado transformaciones del paisaje, de la vocación de la tierra, de las prácticas y la vida campesina, lo cual genera constante riesgo frente a la seguridad alimentaria y acentúa las problemáticas.

Según datos oficiales, durante los últimos años en la región existen más de 2 000 000 de hectáreas, lo cual se traduce en la sustitución de gran parte de cultivos de pancoger y el uso de las fuentes hídricas de Maríalabaja, preferentemente para el desarrollo de este cultivo (figura 1). Esta transformación del uso de la vocación productiva de la tierra tiene efectos, a su vez, en los aspectos sociales, económicos y culturales. Como lo indica Petzl (2021), “Es un proceso socio-ecológico-espacial constante de despojo que constituye paisajes del despojo cotidiano. Para la mayoría de la población local que conocí, implicó cambios esenciales en sus relaciones con y en la naturaleza y en el espacio y, por ende, del uso, control y acceso a recursos naturales antes comunes” (p. 28).

**Figura 1.**

*Cultivo de palma aceitera. Comunidad Paso al medio (Municipio Maríalabaja / Bolívar)*



Fuente: Vallejo Bernal (archivo personal, 2021)

Este fenómeno tiene implicaciones directas en el desarrollo de los niños y las niñas. Por ejemplo, al escuchar sus voces y la narración de sus experiencias en torno a los cultivos de Palma (que rodean a sus comunidades), manifiestan expresamente que se les permite

---

<sup>1</sup> Los Montes de María cuenta con importantes cuerpos de fuentes hídricas, no obstante, las comunidades no tienen acceso a esta debido al dominio de este recurso por parte de agroindustrias presentes en el territorio.

trabajar “pepiando-pepiar” lo cual significa, la recolección de pepas de corozo que caen de la mata de Palma. Los niños obtienen dinero por esta labor, en promedio, por llenar un saco (bulto) reciben \$10 000 COP, es decir, 2.50 USD, lo cual, en términos de tiempo, les toma una jornada laboral entre 6 y 8 horas.

En varias ocasiones, como narran los niños, algunos administradores de palma, acuden a las comunidades para dialogar con los padres de familia para pedir su autorización y permitir que los niños vayan a “pepiar” (figura 2). De cierta manera, esto tiene aceptación dadas las condiciones de precariedad que viven las familias, quienes muchas veces solo cuentan con un alimento diario, es decir, el movilizador de esa situación son las necesidades básicas. Tal como se ha evidenciado y documentado a través de organizaciones como La FAO, UNICEF, entre otros (2020), se develan las condiciones de pobreza extrema y la inseguridad alimentaria son factores determinantes que fomentan la vinculación de menores en actividades productivas, incluyendo la producción de palma africana. De manera similar, un estudio realizado por la Fundación Telefónica Movistar y el Observatorio de Trabajo Infantil en Colombia (2022) señala que la presión económica que experimentan las familias campesinas incide en la autorización de los padres para que sus hijos contribuyan al sustento familiar a través del trabajo. Estas condiciones socioeconómicas reproducen los ciclos de pobreza y exclusión social.

**Figura 2.**

*Planta de producción de palma aceite (Municipio Maríalabaja / Bolívar)*



Fuente: Vallejo Bernal (archivo personal, 2021)

Como se evidencia, este panorama se convierte en toda una estructura de elementos sociales, económicos, políticos, culturales y medioambientales que ocluyen el goce efectivo de los derechos de niños y niñas en la región, incluso a tal punto de poner en riesgo la existencia misma. En otras palabras, esto se traduce en la imposibilidad de establecer condiciones y oportunidades para el Desarrollo Humano (Sen, 1999).

Pero ¿cuál es el lugar que representan estos fenómenos en el ejercicio de participación efectiva de niños y niñas? Siguiendo a Contreras y Rodríguez (2020), es claro que la ciudadanía es en tanto reconocimiento, es decir, que los derechos se constituyen en un factor primordial no solo en perspectiva jurídica, sino que son un tema que termina por impactar el campo subjetivo, lo que supone la configuración misma de niños y niñas: al pensar en las relaciones y los vínculos que los niños y niñas establecen en sus comunidades, es evidente la herencia histórica que este constructo social ha dejado, lo cual se materializa en las prácticas y relaciones cotidianas que, desde el orden patriarcal, impiden el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos sociales de derechos con lo que se promueve en otros espacios (como el doméstico y el institucional) la idea de invisibilización funcional, es decir, existen en condición de niños y niñas, pero no como ciudadanos (Contreras y Rodríguez, 2020).

En ese orden de ideas, se requiere ampliar el campo de comprensión de los derechos desde el habitual canon establecido en la Convención de Derechos de los Niños (CDN), ya que en sí mismos son insuficientes en perspectiva de los territorios, debido a su real integración con la vida familiar, política, cultural y económica. Diversos estudios han señalado que la aplicación de la CDN en contextos latinoamericanos ha sido permeada por lógicas hegemónicas y adultocéntricas, que conciben a la infancia como una etapa de transición hacia la adultez, negando su condición de sujetos plenos de derechos en el presente (Contreras y Rodríguez, 2020). Esta visión proteccionista y tutelar limita la participación activa de los niños y niñas en la construcción de sus propias vidas y en la toma de decisiones que les afectan, relegándolos a una ciudadanía de segunda clase.

De igual manera, Hurtado (2023) advierte que las políticas públicas tienden a instrumentalizar a la infancia como objeto de intervención asistencialista, sin reconocer las múltiples formas en las que los niños y niñas ejercen agencia, resistencias y procesos de creación cultural desde sus territorios. En regiones como los Montes de María, esta perspectiva se traduce en prácticas que, bajo el pretexto de proteger, perpetúan la exclusión y marginación, invisibilizando los saberes, experiencias y capacidades de las infancias. Por

tanto, es imperativo adoptar enfoques que reconozcan a los niños y niñas como actores sociales con voz y agencia, capaces de participar en la transformación de sus comunidades y en la construcción de una sociedad más equitativa y democrática.

### **La participación ciudadana de niños y niñas**

En particular, los Montes de María se configuran como un territorio de derechos negados; en el caso de los niños, quienes ostentan una doble subalternancia al ser montemarianos y al ser niños, es complejo el panorama, más aún cuando la única institucionalidad presente, la escuela, aún conserva una mirada cargada de microadultocentrismos, dados por la herencia cultural e histórica sumada a la vulnerabilidad representada en las secuelas propias del conflicto armado y el abandono estatal.

Entonces, el otro campo que queda por explorar es el doméstico, el familiar, en el que se presentan de igual modo, ideas de infancias que son comprendidas desde un asunto etario en el que se es en tanto casi adulto, y esto los excluye en muchas ocasiones de la esfera política que en el territorio está muy presente: hay agendas de incidencia, de organización sociopolítica, movimientos de base, lideresas y líderes ¿acaso este sería escenario ideal y de oportunidad de participación efectiva?

En este marco, surge la propuesta de formación y seguimiento (diplomado) denominada: Comunidades de Reconocimiento, Ciudadanía y Participación Infantil. Este tiene como objetivo general fortalecer las capacidades de docentes y promotores de comunidades vinculadas a la Organización de Población Desplazada, Étnica y Campesina de los Montes de María (OPDS), en torno a la equidad de género, la construcción de paz, los derechos de la infancia y la reconciliación, a través de la conformación y consolidación de una comunidad de reconocimiento, teniendo como base el primer punto de los acuerdos de paz (2016), la Participación y Educación Ciudadanía.

Por lo anterior, esta investigación se pregunta ¿qué saberes y prácticas emergen de los docentes y promotores (líderes sociales) sobre los derechos de los niños y las niñas, en clave de la participación infantil en los Montes de María a través del diplomado “Comunidades de reconocimiento: proceso de formación y participación en los Montes de María” como estrategia para el fortalecimiento de la construcción de paz territorial en el

marco del macroproyecto interinstitucional, “De comunidades de práctica a las comunidades de reconocimiento”.

Dado lo anterior, se establece como objetivo principal analizar los saberes y las prácticas de docentes y promotores (líderes sociales) sobre los derechos de los niños en clave de la participación infantil en los Montes de María (Bolívar, Colombia), a través del diplomado Comunidades de reconocimiento: proceso de formación y participación comunitaria – Montes de María. Como objetivos específicos se establecen: a) identificar los imaginarios y representación sociales que tienen docentes y promotores sociales de las comunidades vinculadas al proceso de formación; b) describir las prácticas educativas y pedagógicas asociadas a la participación infantil en perspectiva de los derechos de los niños dentro de las instituciones y comunidades vinculadas al proceso de formación.

### **Diplomado “Comunidades de reconocimiento: proceso de formación y participación comunitaria – Montes de María”**

Paralelo a un proceso de reconocimiento de las infancias montemarianas por parte de la ONG Corporación Desarrollo Solidario (CDS) en el territorio —en particular, en la zona rural de Marialabaja—, desde donde se ha venido promoviendo una campaña por los derechos de los niños y niñas como camino hacia su participación, se estableció un convenio interinstitucional entre la Universidad de La Salle, UCompensar, el Politécnico Grancolombiano y la CDS. Este convenio dio lugar a una iniciativa que, en el marco de la Investigación Acción, buscó fortalecer el reconocimiento de las niñeces por parte de docentes y liderazgos comunitarios.

A partir de las conversaciones con las comunidades, recorridos territoriales y ejercicios pedagógicos ya en curso, se priorizaron cuatro temáticas consideradas urgentes para este propósito: derechos de los niños, enfoque de género, reconciliación y construcción de paz. El semillero de *Infancias rurales: diversidad-es* del Politécnico Grancolombiano se sumó al desarrollo del primer módulo, “derechos de los niños”, que tomó como punto de partida un diagnóstico participativo realizado en octubre de 2020. Si bien ha pasado un tiempo desde ese ejercicio, los temas identificados en ese momento siguen presentes en la vida cotidiana de las comunidades, y han orientado el trabajo colectivo más reciente en el territorio.

Las discusiones y reflexiones que suscitaron los temas abordados se dieron en perspectivas de las particularidades del territorio, de los procesos emergentes y se estableció como un lugar central, el reconocimiento de los niños y las niñas. Para ello, se estableció una ruta basada en la praxis como hecho fundamental y dialéctico, no obstante, el covid-19, impidió la ruta planeada desde finales de 2019, y esto dio ocasión a la reformulación de la Investigación Acción Participativa (IAP) que pasó principalmente, a encuentros mediados por las tecnologías, así como un trabajo desarrollado por plataforma Moodle. En ese contexto, la IAP se realizó en su gran mayoría gracias a recursos tecnológicos cuya reconfiguración se dio a través de estrategias colectivas de participación (talleres virtuales, círculos de palabra, foros, diarios y mapas colectivos), que permitieron sostener el vínculo con el territorio y con los participantes; herramientas como WhatsApp y la plataforma Moodle no fueron simples medios técnicos (figura 3, 4), sino que se constituyeron en soporte del trabajo colectivo que posibilitaron formas de interlocución, circulación de ideas y construcción compartida del conocimiento.

### Figura 3.

*Foro de participación del diplomado Comunidades de reconocimiento: proceso de formación y participación comunitaria – Montes de María*

**Re: Foro ¿los niños sin voz?: imaginarios y prácticas alrededor de la Participación de los niños y las niñas en Montes de María**  
de [usuario] - domingo, 25 de abril de 2021, 13:12

¿Cuál es el lugar de los niños y niñas dentro del territorio?

Dentro del territorio los niños y las niñas en los montes de maría, son casi que invisibilizados, se le tiene en cuenta solo para los quehaceres que son menos complicados, como buscar aguas en los arroyos o pequeños aljibes, o en algunos casos el niño acompaña al padre en su labores diarias. Como ellos no pueden colaborar en la parte económica, no se le tiene en cuenta en su participación en las decisiones de algunos miembros de la familia en otros casos los niños son entregados a otras familias, para ayudar en los quehaceres del hogar, o para el acompañamiento a personas mayores que viven solas, sin consultar su querer.

Fuente: Foro virtual. Fragmento: foro virtual ¿los niños si voz? Docente de la comunidad de Paso el Medio.

Es importante señalar que, para algunos docentes y liderazgos comunitarios, el uso de herramientas digitales representó una dificultad, especialmente en lo que tiene que ver con la apropiación de recursos tecnológicos para la construcción colectiva. Como equipo de

docentes investigadores y estudiantes del semillero, fue necesario sumar esfuerzos para acompañar, a la distancia, el manejo de dispositivos y plataformas virtuales. Este proceso implicó no solo un ejercicio de formación mutua, sino también la gestión de recursos económicos —por parte de la ONG— que permitieran garantizar el acceso a internet para todos los participantes de la investigación.

En esta dinámica, la IAP no fue asumida como una metodología, sino como un horizonte que se fue configurando en la medida en que el deseo colectivo por sostener el proceso se mantuvo, incluso en medio de los cambios de contexto. La presencia de la mediación tecnológica en territorios donde no es habitual su uso dejó aprendizajes importantes y abrió preguntas necesarias. Las dificultades en el acceso a dispositivos, las limitaciones en el uso de herramientas digitales y la escasa conectividad a internet pusieron en evidencia problemáticas estructurales que siguen marcando a la población rural. Aun así, el proceso permitió abrir nuevas formas de comunicación, que hasta entonces no eran comunes en la dinámica cotidiana del territorio, y que comenzaron a constituirse como posibilidades para seguir tejiendo lo colectivo.

En cuanto a las temáticas abordadas durante el primer módulo del diplomado, estas fueron:

*La invisibilización de las infancias.* Este tema se retoma con gran relevancia, ya que estudios previos y discusiones anteriores con las comunidades, docentes y experiencias de trabajos de campo desarrollados han denotado la subalternidad de los niños y las niñas montemarianos. En ese orden, y desde los postulados de autores como Jorge Eliécer Martínez, Alejandro Cussianovich y Valeria Llobet, se genera una discusión y reflexión frente a las dinámicas de ocultamiento de las infancias en el territorio. Martínez y Ospina (2014) analizan cómo las presiones de subalternidad afectan a los sujetos marginados, incluyendo a las infancias, en contextos de exclusión social. Cussianovich (2022) destaca la necesidad de reconocer a los niños y niñas como sujetos sociales activos, cuyas voces y demandas deben ser escuchadas y respetadas en el sistema democrático, superando el adultocentrismo que los invisibiliza. Por su parte, Frasco Zuker y Fatyass y Llobet (2021) sostienen que, incluso en condiciones de subalternidad, las infancias despliegan formas de agencia que es preciso analizar de manera situada, reconociendo su capacidad de acción en contextos de desigualdad.

*La participación como forma de reconocimiento social: amor, derecho y solidaridad.* Este tema emerge de estudios previos realizados por Contreras y Rodríguez (2020), en los Montes de María. Sugieren que es posible la participación ciudadana de niños y niñas bajo las condiciones de los montes de María, siempre que y siguiendo a Axel Honneth (2007) el reconocimiento y la voz de los niños y niñas se logren a partir de formas de reconocimiento basadas en estas tres categorías expuestas por el autor en el ámbito de lo cotidiano; promotores- líderes sociales- docentes y familia constituyan unas comunidades de reconocimiento donde el niño sea protagonista.

*Teoría del cuidado.* El cuidado se constituye en una de las temáticas urgentes y necesarias a desarrollar colectivamente en consideración con las múltiples formas de violencias que se manifiestan en la cotidianidad de la escuela, así como en las dinámicas comunitarias. Este lugar resulta relevante en cuanto a la relación vincular entre madres, padres, hijos y, entre los mismos niños y niñas. Ahora bien, resulta este un abordaje que supera la mirada del proteccionismo y entiende a niños y niñas como sujetos activos, socialmente dadores y merecedores de cuidado de sí mismos, de las comunidades, la naturaleza, de la vida misma.

## Método

El presente proyecto se ubica dentro de los estudios de tipo cualitativo. Los estudios bajo este enfoque tienen como característica fundamental la explicación e interpretación de fenómenos desde una visión descriptiva, es decir, elabora argumentos centrados en la identificación de las cualidades que caracterizan las particularidades de cierto problema y su forma de presentarse y afectar un determinado contexto junto con los participantes de este (Taylor y Bogdan, 1987).

A su vez, frente al método, se toman los aportes de la Investigación Acción Participativa (IAP). La IAP se asume como una experiencia investigativa que, desde el lugar mismo de los participantes, contribuye con la transformación social (Fals Borda, 1989), es decir, parte del reconocimiento de las situaciones y problemáticas que afectan a los sujetos y a la comunidad, así como la búsqueda de alternativas para el beneficio común en tanto que se suscita un cambio sobre la praxis. Esto, implica una construcción colectiva del conocimiento en perspectiva social.

Esta forma de investigar es una vivencia que transforma las relaciones entre investigador e investigado, entre estudiante y maestro, superando por completo tales dicotomías, poniendo como prioridad la producción de conocimiento a partir del diálogo con quienes construyen la realidad, que se entiende como propia de los sujetos que participan de la construcción de conocimiento social. En ese sentido, tanto la labor investigativa como la labor pedagógica de construcción de conocimiento, reconocen a los sujetos que hacen los procesos sociales y los reúnen en la búsqueda y consolidación de propuestas transformativas de su compartida realidad. En ese orden de ideas, la IAP transforma a los sujetos y al tiempo transforma su propia realidad, de tal manera que es una pedagogía de la transformación, tal y como años después lo postulara Freire y otros Pedagogos Críticos (Calderón y López, 2008, p. 3).

En tal sentido, la IAP promueve una participación constante de los integrantes del proceso investigativo. Se establece entonces una lógica o tipo de interacciones desde una perspectiva horizontal. Esto, surge como una respuesta ante el paradigma tradicional en el cual se establece una diferenciación y distancia entre el investigador y las comunidades, lo que se traduce en una dicotomía social; por lo contrario, en la IAP las relaciones se encuentran encaminadas a responder a las necesidades e intereses del contexto, y no por la configuración de roles predeterminados.

Finalmente, respecto a las técnicas e instrumentos, se emplean: i) entrevista semiestructurada a través del guion de preguntas, ii) grupos focales con el guion de la sesión, iii) observación participante aplicando el diario de campo. Por último, iv) un cuestionario, que, si bien se reconoce como una herramienta de corte cuantitativo, en este caso fue adoptado de manera colectiva como una estrategia útil para facilitar el flujo de información durante el confinamiento ocasionado por la pandemia. Su uso respondió más a una necesidad de contexto que a una apuesta epistemológica cuantitativa. Por tanto, fue integrado como técnica complementaria al proceso cualitativo general. El cuestionario se dividió en dos secciones: la primera, titulada “Lo que sabemos de los derechos de los niños y las niñas”; y la segunda, “Lo que sabemos de la participación de los niños y las niñas”. Es importante aclarar que para los fines de este artículo se retoman los elementos específicos de la fase inicial del proceso, centrados en el análisis de contexto y caracterización territorial.

La formulación de estos instrumentos se construyó de manera colectiva. Gracias a los talleres participativos y a los grupos de trabajo, se habilitaron espacios de escucha que

permitieron recoger los sentires, saberes y preocupaciones de los actores involucrados. A partir de allí, se eligieron las técnicas que se consideraron más apropiadas para el proceso, lo que dio paso a una construcción conjunta y situada de las herramientas.

En cuanto a la selección de la población, se hizo de manera estratégica y por conveniencia, priorizando principalmente a los adultos. Esto se debió a que el propósito del convenio interinstitucional tenía como objetivo fundamental que los docentes, líderes sociales y promotores de infancia pudieran reflexionar, especialmente en torno a las implicaciones que subyacen frente al reconocimiento de los niños y las niñas desde sus prácticas y roles a través del diplomado. Esta reflexión no solo debía abordarse desde un enfoque instrumental, sino también desde la posibilidad de cuestionar sobre los propios adultocentrismos en sus prácticas cotidianas.

Este enfoque tiene un sentido en el marco del diseño del diplomado: no se trata de escuchar directamente las voces de los niños y las niñas en esta fase, sino de que los adultos involucrados en los procesos educativos y comunitarios sean capaces de mirar críticamente sus propias posiciones y perspectivas. Es un momento previo y necesario para poder, posteriormente, abrir los espacios a una participación directa de los niños y niñas en las siguientes fases del proyecto. Así, la primera fase se centró en un proceso de sensibilización, en la que se trabajó la idea de los derechos no solo como un conjunto de normas a seguir, sino también como un tema que invita a la reflexión profunda sobre las relaciones de poder entre adultos y niños.

## Resultados

*“La participación de los niños es en su mayoría simbólica, ficticia o decorativa. Los niños no saben, o se quedan en la oscuridad, cómo su presencia añadirá valor a un proyecto en particular, y no tienen ninguna garantía o incluso indicación de lo que saldrá de su “participación”. Tal vez un informe con sus voces... ¿pero qué pasa con él? ¿Qué garantía tienen los niños de que hará algo? (Liebel, 2020, p. 119)*

En el marco del trabajo de campo y la información recopilada dentro del mismo, se establecen cuatro categorías emergentes que permiten el análisis del objeto de estudio del presente proyecto, a saber: i) los derechos de los niños como referente nominal (instrumental). ii) Promoción y participación simbólica. iii) La expresión cultural como un lugar de participación. iv) La ciudadanía: de lo institucional a lo comunitario. A continuación, se desarrolla cada una de estas.

## Los derechos de los niños como referente nominal (legalista)

Esta primera categoría emergente plantea una descripción de los imaginarios de los docentes y promotores sobre los derechos desde una perspectiva fundamentalmente normativa. En tal sentido, se acerca a la comprensión de las prácticas que se desarrollan tanto en la escuela como en la comunidad en relación con dichos imaginarios, es decir, pretende establecer o proporcionar sentido a las acciones que se desarrollan por parte de docentes y promotores alrededor de los derechos de los niños y que, pueden entenderse desde una ascensión normativa (legalista).

Sin duda, como lo afirman los mismos docentes y promotores, por una parte, el conocimiento (educación) de derechos de los niños debe estar presente en las agendas institucionales y comunitarias del territorio; y, por otra parte, se hace perentorio la defensa y ejercicio de los mismos derechos. Así, los derechos de los niños se constituyen en un referente que debe guiar los procesos de formación de los estudiantes, y junto a ello, se busca diseñar y fortalecer mecanismos o actividades encaminadas al ejercicio efectivo y el cumplimiento de las garantías que estos otorgan.

De aquí, se deriva el reconocimiento que tienen los docentes y promotores dentro de esta doble tarea (conocimiento y protección); el promotor 2, opina: “Sé que los niños tienen derecho a la vida, derecho a la recreación, educación, a la salud, para poder tener una vida digna y nosotros como padres tenemos que ser veedores de que se cumplan los derechos de los niños”. De tal suerte, se insiste en el reconocimiento de los niños y las niñas como personas partícipes de la sociedad. Según lo establece la Constitución Política de Colombia (1991), se acogen los derechos fundamentales de los niños y niñas expresados en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y se recogen en su artículo 44, centrando la atención en la asistencia y protección, al asegurar que: “son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos” (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 44).

Por ejemplo, en relación con lo anterior, el segundo docente opina frente al derecho de la educación: “conozco la lucha por el derecho a la educación, que es todavía un desafío, faltan esfuerzos que permitan ampliar sus derechos desde su cultura local”. Se visualiza así, el sentido, el esfuerzo constante que debe darse a nivel institucional y a nivel comunitario frente a la educación como un derecho para niños, niñas y jóvenes.

Ahora bien, al preguntar a los docentes y promotores sobre la relevancia de los derechos de los niños en el marco de los procesos o luchas territoriales (necesidades del contexto), esto es, se buscó preguntarles el porqué del sentido de los derechos de los niños para las comunidades, varios de los participantes argumentaban la necesidad de conocer sobre los derechos en tanto que, les permitiría a los niños y niñas en el futuro próximo, defender los mismos; en otras palabras, en la medida que lograsen memorizar los derechos, estarían en la posibilidad de reclamar en las instituciones gubernamentales respectivas el cumplimiento de los mismos. A la larga, esto contribuiría hipotéticamente a la mejora de las condiciones para toda la comunidad, porque se sabría qué defender y dónde defender.

Lo anterior, devela una comprensión de los derechos de los niños exclusivamente desde referentes normativistas. ¿Qué significa esto? Tanto para docentes como promotores, la cuestión sobre los derechos de los niños posee en sí misma un núcleo central, independiente, es decir, se constituye en sí mismo como un fin. Dado lo anterior, bajo esta perspectiva se hace difícil establecer la relación entre derechos y procesos sociopolíticos, ya que se absolutizan los derechos como único referente de formación y defensa de las comunidades, en otras palabras, únicamente se propone una educación y unas formas de lucha para defender lo que se encuentra instituido.

Así, los procesos y luchas que adelantan las comunidades desde la visión instrumental de los derechos humanos y los derechos de los niños se reducen a los marginales de lo normativo, por ende, la definición y alcance de los sujetos quedan circunscritos a los parámetros establecidos por la visión legalista, esto es, el ciudadano reduce su perspectiva a las directrices impuestas por la norma. En otras palabras: sé es ciudadano en cuanto se conocen los derechos.

En conclusión, la instrumentalización de los derechos de los niños bajo una lógica normativista reduce el potencial de la educación ciudadana de la infancia y su contribución a la configuración y dinamización de nuevas formas de organización sociopolítica en las comunidades. Esta perspectiva limita la participación de los niños y niñas a roles

predefinidos dentro de estructuras democráticas tradicionales, sin fomentar espacios de diálogo, deliberación y comprensión sobre la misma normatividad y su aplicación en los diferentes contextos.

Desde una perspectiva crítica, autores como Manfred Liebel (2019) abogan por un enfoque que reconozca a los niños y niñas como sujetos sociales activos, capaces de ejercer un protagonismo político desde sus propias experiencias y contextos. Liebel propone el concepto de "protagonismo infantil popular", que destaca la capacidad de la infancia para participar en la transformación de sus realidades sociales y políticas, desafiando las estructuras adultocéntricas que tradicionalmente han limitado su agencia.

Asimismo, Alessandro Baratta (2022) enfatiza la necesidad de superar la visión tutelar de la infancia, proponiendo una concepción de los derechos de los niños que incluya su participación en la vida social y en el sistema democrático. Baratta (2022) sostiene que la democracia debe ser entendida como un proceso inclusivo que reconozca a los niños y niñas como ciudadanos plenos, capaces de contribuir al desarrollo de políticas públicas y al fortalecimiento de la sociedad civil.

Estas perspectivas teóricas invitan a repensar las prácticas educativas y sociales que, bajo la apariencia de protección, perpetúan la exclusión de la infancia de los procesos deliberativos y decisorios. Promover una participación infantil auténtica implica reconocer y valorar las voces de los niños y niñas, facilitando su involucramiento en la construcción de una sociedad más equitativa y democrática.

### **Promoción y participación simbólica (instrumental)**

En el marco de lo encontrado a través del desarrollo del proceso investigativo devela una particular prevalencia de imaginarios y prácticas sobre los derechos de los niños desde una representación fundamental normativa, corresponde ahora analizar las prácticas educativas y pedagógicas que tanto docentes como promotores sociales desarrollan frente a los procesos de participación de niños y niñas.

Como primer elemento se reconoce el diseño y ejecución de actividades por parte de los docentes que se encuentran inscritas en el plano de la democracia liberal. Siendo así, las estrategias que buscan motivar y "garantizar" la participación de niños y niñas están centradas en desarrollar prácticas propias de la ciudadanía liberal. Por ejemplo, y siguiendo las directrices gubernamentales, los niños y las niñas se vinculan a la conformación del

gobierno escolar; esto, implica un direccionamiento hacia estrategias o actividades que buscan articular los procesos relacionados con el sufragio universal. Siendo así, se defiende la idea de la participación dentro de la escuela a través del ejercicio de votación para la elección de los respectivos representantes, esto según los cargos y funciones establecidos previamente.

Ahora bien, esto se encuentra fundamentado a partir de las disposiciones de la Ley General de Educación —Ley 115 de 1994— apoyado en el artículo 68 de la Constitución de 1991. Estos referentes permitieron establecer, en términos formales, la importancia de formar a los estudiantes en prácticas propias de la ciudadanía desde los primeros cursos de la vida académica, pero particularmente desde una perspectiva liberal. Para tales efectos, una de las estrategias más visibles dentro de las instituciones educativas fue la conformación del “gobierno escolar”, el cual se definió como un órgano representativo cuya misión se centraba en dar cumplimiento a las garantías de los derechos que hacen parte de la comunidad. Justamente allí radica su gran limitante, en tanto que, su comprensión e identidad (de la participación) se fundamentó en las disposiciones normativas, y, por tanto, el mismo alcance y valoración se establecía en términos de la acción, es decir, se reconocía el valor de la participación en la medida que se desarrollan una mayor o menor cantidad de actividades por parte de la institución y, sus evidencias, mostraban una gran vinculación —acción— por parte de los estudiantes. Pero, claramente, no existía una medición o interrogante por el tipo de participación que se promovía incidencia—, ni mucho menos se promovía una reflexión en torno a los mismos espacios que se abrían para suscitar dicha participación.

De este modo, la participación es valorada en función de la cantidad de actividades desarrolladas o del grado de vinculación visible de los estudiantes, sin que exista una reflexión crítica sobre el tipo de participación que se promueve, su incidencia real en las decisiones institucionales o su potencial transformador (García & De Alba, 2022). Desde esta perspectiva, se observa que los procesos de participación en el marco del gobierno escolar tienden a reproducir formas institucionalizadas de acción democrática liberal, donde se asignan roles predefinidos y se generan espacios de encuentro que privilegian la acción sobre la deliberación, limitando las oportunidades de diálogo, análisis contextual y construcción colectiva (Piragauta, 2023). A su vez, los espacios, funciones y roles disponibles son establecidos a priori, moldeando la participación estudiantil conforme a los criterios de la perspectiva liberal, que busca estructurar ciudadanías ajustadas a los requerimientos

institucionales, especialmente en términos de defensa de derechos, pero sin fomentar procesos auténticos de autonomía y agencia (Unesco & OEI, 2025).

Frente a estas limitaciones, apuestas como el liderazgo distribuido proponen alternativas para resignificar la participación estudiantil. Desde esta visión, se promueve la corresponsabilidad, el sentido de pertenencia y la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en la construcción de entornos más democráticos (Unesco & OEI, 2025). Asimismo, propuestas como el Proyecto Roma insisten en la construcción de la democracia en el aula a partir de procesos de convivencia, consenso y aprendizaje cooperativo, configurando espacios de participación auténtica donde se reconoce a los estudiantes como sujetos sociales capaces de incidir en sus contextos (Proyecto Roma, 2025).

Por otra parte, frente al ambiente comunitario, la participación de niños y niñas según se puede observar, se encuentra relacionada con los proyectos que se desarrollan desde diferentes instituciones, a nivel nacional o internacional. Esto, implica una dependencia frente a las miradas o perspectivas bajo las cuales se desarrolla las estrategias y actividades que se estructuran; a su vez, de forma externa o previa, se establecen los productos que hacen visible dicha participación. Se puede entender así una participación desde una postura instrumental, la cual puede entenderse única y exclusivamente desde lo práctico, es decir, desde lo formal (acción).

Esto, lleva a reconocer las limitantes —peligros— que poseen los procesos de participación que se adelantan sobre la base de una perspectiva instrumental, en tanto que así misma se basta, es decir, se agota en la misma acción de los sujetos, porque se reduce al desarrollo de estrategias diseñadas y ejecutadas en relación con lo normativo, más no en lo social. En tal sentido, la idea de participación que se propone desde esta lógica se circunscribe a los momentos —periodos/actividades— que se diseñan para promover la acción de los sujetos; en otras palabras, la vinculación propuesta en el marco de los procesos políticos se limita a ciertos periodos en los cuales es “en apariencia” necesario escuchar la voz de los sujetos, pero que en el fondo, queda reducido a una mera formalidad en tanto que no se encuentra ni respaldada por una discusión social previa ni, mucho menos, tiende hacia una proyección concreta que permita incidir dentro de los asuntos cotidianos que son de interés colectivo.

Y más aún, desde lo comunitario la participación que se promueve bajo esta lógica tiende hacia la oclusión de las luchas sociales que se adelantan desde los movimientos de base, ya que, por una parte, no desarrolla las capacidades necesarias para involucrarse ni ética ni políticamente con la construcción pública ni privada. Y, por otra parte, se generan ideas erróneas y contrarias a los propósitos que subyacen dentro de la misma potencia que poseen los sujetos al vincularse dentro de los asuntos diarios de su entorno.

Finalmente, en términos de reconocimiento y defensa de derechos la participación de niños y niñas desde una acepción instrumental se limita el ejercicio de sus garantías y su gozo efectivo a una reclamación particularmente frente a la institucionalidad, lo cual se traduce en el ejercicio de la ciudadanía y las luchas sociales única y exclusivamente frente a las disposiciones normativas, es decir, la Idea de Bien (Mouffe, 1999) bajo la cual las comunidades y los sujetos tratan las reclamaciones e intereses diarios se circunscriben a la Idea de Bien instituida previamente por el *ius* tradicional. Esto se traduce en la determinación (condicionamiento social y político) en la cual se ven abocados todos los procesos políticos sin ningún tipo de oportunidad para establecer nuevas formas de organización, ni la generación de identidades colectivas diversas y amplias, ni mucho menos la oportunidad para establecer mecanismos y estrategias que conduzcan a la subversión del *status quo*, ni siquiera su cuestionamiento.

### **La expresión cultural como un lugar de participación**

El siguiente aspecto a señalar en el marco de los procesos de participación tiene lugar con otras prácticas educativas y pedagógicas que emergieron durante el desarrollo del módulo; si bien, son distantes de la idea de la participación en clave de la ciudadanía representativa, se encuentran en tanto se concibe este proceso desde lógicas adultocéntricas, paternalistas y bajo relaciones de poder que limitan constantemente la libre expresión de niños y niñas, así como en el ejercicio de su actoría social, co-participes en la toma de decisiones, conocedores de sus realidades y narradores de sí mismos.

En ese sentido, se mantiene como imaginario el “todavía no”, es decir, se concibe a los niños y a las niñas como sujetos inacabados, quienes necesitan constantemente de la decisión de los adultos sobre “asuntos importantes”, además, que les competen y les implica, pero que, bajo la idea de minoridad (muy presente en las discusiones y diálogos) se mantiene como una de las representaciones de mayor aceptación, lo cual incide no solo en el imaginario

social, sino en el colectivo y con ello, en el sentido educativo y pedagógico que subyace a la práctica de docentes y promotores.

A pesar de ello, se reconocen algunas rupturas en los ejercicios elaborados por algunos de los participantes que llaman la atención y que tienen relación directa con las configuraciones culturales que constituyen también a los docentes y promotores; esto tiene relación con el abordaje de apuestas educativas y pedagógicas que se vinculan con las diferentes expresiones culturales, entre las cuales se destaca, principalmente, el arte, y en especial, la música. Para el caso, los Montes de María, se debe mencionar que es un territorio de gran reconocimiento sobre este asunto en concreto: juglares vallenatos, bullangueras, compositores, gaiteros, decimeros, champeteros, están y son parte de su tejido cultural con gran trayectoria e impacto no solo regional, también a nivel nacional.

Justamente, estos aspectos de orden cultural son tenidos en cuenta en las diferentes prácticas y estrategias realizadas por los maestros en el ejercicio de promover la participación, pues encuentran un potencial y una práctica inherentes a la configuración infantil: “Los niños y las niñas cantan y bailan desde pelaitos, toca entrarles por ahí” afirma una de las docentes de transición. Son variadas las experiencias al respecto y se reflejan, por ejemplo, en las entregas de propuestas finales del ejercicio del diplomado, así como durante los avances del módulo sobre derechos de los niños, donde se definieron prácticas basadas en la música y el baile, como se evidencia en el objetivo de trabajo de los maestros de la Institución Educativa San Luis Beltrán de la sede La Suprema- comunidad La Suprema- Marialabaja, que refiere lo siguiente: “Potenciar ambientes saludables y pacíficos en estudiantes y padres de familia de la IESLB. sede suprema, para fortalecer a través de acciones pedagógicas la construcción de la paz mediante lenguajes artísticos”.

En el marco de este propósito se debe señalar que la construcción de paz es una de las categorías principales desde las cuales se abordó el macroproyecto, ahora bien, esta mirada está dada a través de la consolidación del reconocimiento de los derechos de niños y niñas como fundamento de las acciones educativas y pedagógicas. No obstante, y, bajo la categoría emergente, esta apuesta justifica el desarrollo de sus procesos en la implementación de lenguajes artísticos en consideración al contexto mismo y al alcance de estos en la cotidianidad de sus estudiantes. En el grupo focal coinciden con: “es un asunto que necesita trabajarse desde el cuerpo, el baile y la música” “primero aprendieron a bailar que a hablar... cómo no lo vamos a hacer”; “uy seño, es la forma, mire, es la forma, por la música

es que los pelaos vienen a clase"; "ya que hay una institución que vela por la cultura y tiene grupos de baile de bullerengue, en donde los niños participan como mecanismo de resistencia para que no desaparezca este baile que identifica al municipio de Maríalabaja"

Por su parte, el equipo de docentes de la Institución Etnoeducativa Técnica Agropecuaria de Maríalabaja, acuden al teatro; si bien este no es de los lenguajes artísticos más frecuentes en la zona, este grupo de maestros consideran clave el ejercicio reflexivo y dialógico contenido en las obras de teatro y además, llamativo para los padres de familia, por lo que afirman que, además, de ser un medio de comunicación, es también un interlocutor frente a las necesidades de reconocimiento de derechos al interior de la familia: "vea seño, lo que ven en las obras es lo que hacen en las casas; de ahí que los padres se den cuenta de que necesitamos trabajar todos para que los niños estén bien acá y allá"; "creemos que el teatro es un medio para visibilizar los procesos de formación y participación ciudadana de niños y niñas para su reconocimiento de las comunidades.

En relación con la participación efectiva, se destaca la idea de propiciar espacios pedagógicos basados en hechos y aspectos culturales de la región con lo cual se evidencia la importancia del contexto y de manera alguna, se inician procesos educativos con enfoque territorial en algunas apuestas, sin embargo, se limita en cuanto se instrumentaliza la participación de los niños y las niñas al considerar de forma generalizada que les gusta bailar y cantar porque son de la zona, y por qué este es un lugar común en los Montes de María. Esto devela un desconocimiento en profundidad de los intereses reales de las niñas, que bien pueden estar en esta línea, pero que, en concreto, se desconocen; en palabras de Liebel (2019): "los niños y su elocuente silencio".

Por otra parte, cabe señalar que es posible caer en un relativismo cultural si se tiene en cuenta que las apuestas se centran en formas de visión cultural únicas desde donde se asume una posición jerárquica basada, justamente, en la trayectoria musical y dancística de la región, además de considerar que son formas inherentes y con mayor valía que otros lenguajes, tradiciones e incluso del encuentro con otros saberes, por lo que se insiste en considerar no solo los enfoques territoriales sino también interculturales y desde su enfoque crítico.

Finalmente y, de acuerdo a las rupturas encontradas, es de mencionar que dos promotores proponen explorar temáticas y proponer espacios para niños y niñas en los que el juego se constituya en un lugar fundamental en las apuestas educativas y pedagógicas: "La

inclusión y rescate de los juegos tradicionales o de los abuelos como memoria colectiva, hay un juego parecido a la peregrina que fue adaptado desde cualquier contexto para relacionar al niño y niña con su familia y así poder hacer sentir al niño que ya es escuchado y tiene su espacio y tiempo en casa”, “algunos parquecitos infantil que se crearon en la comunidad y la celebración del mes de la niñez en donde se escuchan sus voces para hacerle realidad lo que desean y sueñan”; “el juego es vital para los niños porque ellos son quienes eligen dicen, negocian, imaginan”.

Esto se considera un lugar necesario, aunque se requiere, al igual que se indicó anteriormente, partir de las voces de los niños y las niñas, generando preguntas que pueden ser incómodas al cuestionar las miradas hegemónicas a y de las infancias, así como las fundamentaciones adultocéntricas que le subyacen ¿Pero dónde encontramos esta voz? ¿Qué quiere expresar y cómo se hace audible? ¿Qué papel juegan los niños? ¿Y qué papel juegan los adultos? (Liebel, 2019). Si bien el módulo recoge estos aspectos de orden temático y lleva a los docentes y promotores a la reflexión y al desarrollo de iniciativas, esto no supera las discusiones y las apuestas escriturales, por tanto, no se constituye en hechos, lo cual requiere de acompañamientos in situ, asambleas y otros procesos colectivos en campo que promuevan experiencias de reconocimiento infantil tendientes a la participación y el protagonismo de niñas y niños.

### **La ciudadanía: de lo institucional a lo comunitario**

Las Instituciones Educativas son para el territorio la presencia de la institucional del Estado, en particular, en las zonas rurales dispersas. Ahora bien, esto se menciona en tanto constituye un aspecto de representatividad que trae consigo paradigmas desde los cuales se entiende la infancia que, por las consideraciones locales, son inherentes a las comprensiones de infancias hegemónicas que se asume como única y como una etapa, en la que se “prepara” a niños y niñas para ser adultos en desconocimiento de su ciudadanía y con ello, su carácter social, político, diverso y en tiempo presente. Bajo esta concepción se sitúa un gran grupo de docentes, quienes consideran el hecho educativo como un ejercicio que subjetiva al individuo bajo las disposiciones de los adultos —predominio adultocéntrica— en este caso de las familias, la Escuela y de los medios de comunicación (Bustelo, 2007), por ende, el niño y la niña se configura bajo estas visiones, ideologías, valoraciones. Dicho contexto cultural se encuentra cargado de discursos oficiales desde los cuales se promueven ideas de niños y niñas

en condición de indefensión, sujetos inacabados, irracionales, pasivos: “Me propongo ayudar a los niños y niñas a expresar libremente sin miedo a ser discriminado o maltratado”, “no se les puede abandonar, somos sus guías”, “la escuela hace un papel importante en la defensa de los derechos y de la participación, estamos para defenderlos”.

Esta negación de la subjetividad infantil desde su actoría social ha influido sobremanera en el desconocimiento y acentuación de la invisibilidad infantil en el territorio, ya que las condiciones materiales y humanas no se prestan para el reconocimiento de los derechos en tanto es un territorio altamente vulnerable, victimizado permanentemente por el flagelo de la guerra, el narcotráfico, el desplazamiento, las masacres, la usurpación de tierras, entre otras problemáticas que aparecen como urgentes en las agendas regionales y nacionales, descuidando así, la vida de niños y niñas; en el mejor de los casos son instrumentalizados bajo un paradigma normativista como se ha expresado en los distintos análisis. A pesar de ello, las iniciativas de incidencia política de los diferentes movimientos sociales de la región, las organizaciones de base han posibilitado otros marcos de realidades desde donde se ha iniciado identificación de aspectos claves para el territorio, entre lo cual se expone la necesidad de volver las miradas hacia las infancias y los vínculos con sus propias agendas ambientales, comunitarias, políticas. Esto, claro, se presenta con muchos matices que pasan por miradas hegemónicas frente a la noción de niño y niña, paternalismos, pero que, inicia con la sensibilización sobre la importancia de los niños para sus comunidades:

“Sí. En nuestra comunidad hay nacientes movimientos de políticas donde se vinculan familias completas, donde los niños aprenden distintas formas de relaciones políticas” “los niños y niñas de los Montes de María se han fortalecido con todos los procesos que se han venido dando por parte del estado y las ONG, además las mismas comunidades se están organizando y esto hace que los niños y niñas también se motive a participar” “Cuando a muchos niños los discriminaban o le negaban el derecho a la educación, por ser niños con dificultades de aprendizaje u otra condición, en la institución I.E.T.A San francisco, acoge a estos niños y refuerza su potencial.”

Sin demeritar las reflexiones de algunos docentes en el territorio con respecto a los niños y las niñas emerge la pregunta por las diferencias frente a las concepciones sobre la participación y sobre su lugar como ciudadanos activos, pero que puede tener respuesta en las diferentes iniciativas de orden popular llevadas a cabo que han logrado impacto (en pocos casos directos) entre ellos, las agendas de mujeres, las Escuelas de ciudadanía, de investigación, el colectivo de comunicación rural, entre otras, el diplomado, entre otras iniciativas.

En ese sentido, se evidencia la separación entre la institucionalidad (Escuela) y las comunidades y sus agendas, esto irrumpe con el ejercicio ciudadano de los niños y las niñas, se entiende entonces que en la escuela es un lugar para el aprendizaje de contenidos, conocimientos válidos socialmente, mientras que en la comunidad desarrollan capacidades para la vida en consideración con sus propias dinámicas sociales y culturales, pero todo ello, en su conjunto, en una limitada. El sentido de la comunidad se destaca como uno de los aspectos más importantes para el grupo de promotores, quienes consideran que este es un asunto relevante en el desarrollo de iniciativas con los niños y las niñas quienes desde muy temprana edad se involucran con los asuntos que acontecen en su contexto, pero que requiere de mayor integración y articulación, lo cual incluye a la Escuela y claro, a los docentes. En ese sentido, se destacan los procesos sociales de articulación de la comunidad de Paso al medio.

Ser ciudadano implica la acción, la influencia social por parte de los niños y las niñas en las diferentes apuestas e iniciativas, sin diferenciar a qué van a la escuela y cómo trabajan en la comunidad, sino en un ejercicio desde abajo que soporte y fundamente acciones en el presente y en la cotidianidad basada en la participación y no en la preparación hacia la vida adulta y a la ciudadanía, pues ya lo son.

## **Discusión y conclusión**

Al abordar los imaginarios y prácticas de docentes y promotores sociales que hicieron parte del Diplomado Comunidades de Reconocimiento en relación con los procesos de participación de niños y niñas es posible en perspectiva fundamentalmente adultocéntrica. Esta mirada que se constata a través de las narrativas de los docentes y promotores sociales en lo cotidiano implica la configuración de actividades, proyectos y espacios particularmente diseñados y condicionados bajo las lógicas de los adultos; junto a ello, se enmarca en apuestas que se encuentran determinadas por los parámetros institucionales, es decir, parten de los requerimientos que se establecen desde una visión ciudadana desde la referencia liberal.

Como se ha indicado en el análisis previo, la participación infantil al quedar inscrita dentro bajo estos parámetros reduce todo su potencial e incidencia dentro de los escenarios en los cuales se promueve en tanto que tanto las dinámicas de acción como los mismos productos que se derivan de ella responden únicamente a intereses de los adultos que lideran estos procesos.

Ahora bien, al revisar la articulación entre participación y derechos de los niños se reconocen elementos que tipifican una acción centrada en posturas normativistas, en otras palabras, si bien se promueven (desde el derecho) escenarios de participación infantil estos se fundamentan en el direccionamiento sobre lo institucionalizado, sobre la defensa y reproducción del *status quo*. De tal suerte, la participación se constituye en un ejercicio que carece de valor en sí mismo, es decir, se vacía de sentido y queda circunscrito a una lógica instrumental —fundamentalmente pragmática—.

Entonces, la participación infantil no promueve procesos de indagación sobre las situaciones o condiciones que afectan a las comunidades, y producen lógicas de subordinación. Junto a ello, tampoco desarrolla capacidades asociadas al pensamiento crítico y la generación de habilidades para el trabajo colaborativo y la configuración de comunidades de indagación. De manera general, como se observó durante el proceso, las acciones formativas asociadas a la ciudadanía se centran fundamentalmente en lo normativo, en las formas de acción, dejando de lado el trasfondo transformador de la participación e incidencia social. De allí, que no se promueven ni desarrollen escenarios en los cuales se posibilite la comprensión de las dinámicas comunitarias y sociohistóricas del contexto, sumado a la desarticulación entre las diferentes instituciones sociales del territorio.

Es por esta razón que se hace necesario fortalecer estos procesos de articulación entre las instituciones educativas y las organizaciones de la sociedad civil, esto se justifica en el hecho de construir canales de diálogo y de intercambio de saberes entre los docentes y los líderes sociales a favor de la construcción de estrategias conjuntas que permitan a las comunidades desarrollar prácticas y procesos articulados en búsqueda del desarrollo de una educación ciudadana sustentada en la formación de estudiantes capaces de responder a las necesidades y demandas de sus comunidades y de la sociedad globalizada, que logren perpetuar y mantener su arraigo cultural, pero que logren responder a las exigencias políticas, económicas y productivas de sus territorios, aportando al desarrollo humano y social desde una perspectiva holística y en la lógica del desarrollo sostenible.

Comprendiendo esta necesidad que trasciende las coyunturas actuales del país y se constituye como una necesidad permanente, se hace necesario el reconocimiento de los saberes propios de cada uno de los actores que participan en las dinámicas del territorio, en especial de los docentes y los líderes sociales (promotores) y construir mecanismo en donde estos saberes circulen y se compartan de forma efectiva, logrando que todos los actores sean

beneficiados por este intercambio de conocimientos y experiencias que trascienden los escenarios institucionales y surgen de la práctica cotidiana de cada sujeto, de las estrategias y herramientas que implementan en cada situación específica a la que se enfrentan en su día a día, y sobre todo como este conocimiento constituye experiencias significativas que permiten innovar y construir nuevas prácticas a favor de la consolidación de los procesos ya desarrollados por los mismos, y que reinventan y transforman la realidad socialmente aceptada y en ocasiones impuesta por las dinámicas de la vida social nacional y que afectan los territorios de forma directa.

## Referencias

- Baratta, A. (2022). Infancia y democracia. Asociación por los Derechos Humanos. <https://bit.ly/4ee8ZbE>
- Bejarano, G. (2016). La investigación cualitativa. INNOVA.
- Bustelo, E. (2007). El recreo de la infancia. Siglo XXI.
- Calderón, J., & López, D. (2008). Orlando Fals Borda y la investigación acción participativa: aportes en el proceso de formación para la transformación. En I encuentro hacia una pedagogía emancipatoria en nuestra América. Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini. <https://bit.ly/4e7jZaC>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2020). El legado de los ausentes en El Salado. <https://bit.ly/43NSbVm>
- Comisión de la Verdad. (2022). Hay futuro si hay verdad: informe final. Comisión para el esclarecimiento de la verdad, la convivencia y la no repetición. <https://informefinalcomisiondelaverdad.colombia2022.co/>
- Comisión de la Verdad. (2022). Resistir no es aguantar: violencias y daños contra los pueblos étnicos de Colombia. <https://bit.ly/446w4br>
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 4. 7 de julio de 1991 (Colombia).
- Contreras, M., & Rodríguez, M. (2020). Participación y ciudadanía en las infancias: un acercamiento desde la mirada del reconocimiento social. En Las mil y una infancias. Retos y aportes a las discusiones actuales (pp. 19–62). Ediciones de la U.
- Cussianovich, A. (2022). Democracia, infancias y adolescencias. Instituto Nacional Electoral (INE). <https://ine.mx/wp-content/uploads/2024/11/Deceyec-CM-49-Infancias-Adolescencias.pdf>
- Daniels Puello, A. (2015). La paz territorial en los Montes de María: retos y desafíos para su construcción. Revista Palabra, 15(15), 152–171. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.15-num.15-2015-841>
- Defensoría del Pueblo. (2022). Alerta Temprana N° 033-2022. <https://alertasstg.blob.core.windows.net/alertas/033-22.pdf>
- Fals Borda, O. (1989). El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis (7ª ed.). Tercer Mundo Editores.

- FAO, FIDA, OPS, WFP y UNICEF. 2020. Panorama de la seguridad alimentaria y nutrición en América Latina y el Caribe 2020. Santiago de Chile. <https://doi.org/10.4060/cb2242es>
- Frasco Zuker, L., Fatyass, R., & Llobet, V. (2021). Agencia infantil situada: Un análisis desde las experiencias de niñas y niños que trabajan en contextos de desigualdad social en Argentina. *Horizontes Antropológicos*, 27(60), 163–190. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832021000200006>
- Fundación Cultura Democrática (FUCUDE), Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (CODHES), Corporación Opción Legal, Universidad Tecnológica de Bolívar, Grupo Regional de Memoria Histórica, & Mesa de Organizaciones de Población Desplazada de los Montes de María (OPDS Montes de María). (2020). Los Montes de María bajo fuego: Voces de las víctimas de la violencia.
- García, A., & De Alba, M. (2022). Gobierno escolar y participación política: rastreo documental a partir de la experiencia colombiana. *Revista Discimus*, 1(1), 45–60. <https://revistadiscimus.com/index.php/01/article/view/21>
- Hurtado, M. (2023). Infancia, participación y agencia en territorios rurales: hacia una mirada de derechos situada. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(1), 53–75. <https://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/5524>
- Honneth, A. (2007). *Fuentes sociales de la reificación. Reificación. Un estudio en la teoría del reconocimiento*. Katz
- Infobae. (2023, enero 26). Procuraduría encontró fallas del ICBF con los menores de edad de La Guajira. <https://www.infobae.com/colombia/2023/01/26/procuraduria-encontro-fallas-del-icbf-con-los-menores-de-edad-de-la-guajira/>
- Liebel, M. (2019). Infancias dignas, o cómo descolonizarse. IFEJANT; Editorial El Colectivo.
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Paidós.
- Petzl, J. (2021) La vida a la sombra de la palma. Subjetividades y paisajes del despojo cotidiana en Marialabaja Montes de Maria, en, Montes de Maria. Un territorio en disputa. Editorial Pontificia Universidad Javeriana, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Planeta.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados* (2ª ed.). Paidós.
- UNESCO & OEI. (2025). Agencia y participación estudiantil: Claves para transformar la escuela. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).