

¡Le cumplimos a

BOGOTÁ!



**UNA MIRADA REFLEXIVA DE
LA IMPLEMENTACIÓN DEL
PROGRAMA INTEGRAL DE
EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL,
CIUDADANA Y ESCUELAS COMO
TERRITORIOS DE PAZ**

APORTES A LA CONSTRUCCIÓN DE LA RED
ESCUELAS COMO TERRITORIOS DE PAZ



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.



Alcaldesa Mayor de Bogotá D.C.
Claudia Nayibe López Hernández

Secretaria de Educación
Edna Cristina Bonilla Sebá

**Subsecretaria de Integración
Interinstitucional**
Deidamia García Quintero

**Directora de Participación y
Relaciones Interinstitucionales**
Támara Paola Ávila Hernández

**Líder del Programa Integral de
Educación Socioemocional,
Ciudadana y Escuelas como
Territorio de Paz**
Julie Paola Tibocha Avellaneda

Creación de contenidos
Julie Paola Tibocha Avellaneda
Andrea Natalia Rodríguez Infante
Juana Valentina Pérez Méndez
Diana Priscila Nocua Caro
Lina María Agudelo Colorado
Daniela Alexandra Bohórquez Ávila
Pamela Rosero García
Santiago González Torres
María Ximena Quintero

**Revisión de textos y corrección
de estilo**
Diana Priscila Nocua Caro
Julie Pauline Bautista Mayorga

Diseño y diagramación
Alexander Mora

Bogotá D.C., 2023

Agradecimientos

Equipos técnicos Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorios de Paz.

Estrategia INCITAR para la Paz

Andrés Pedraza Mora
Yenny Marcela Muñoz Benítez
Juan Sebastián Cardozo Oramas
Yuri Marcela Fonseca Cifuentes
Erika Molano Suárez
Laura Isabel Posada
Pamela Rosero

Estrategia Fortalecimiento Familiar

Angie Natalia Vargas Arias
Danna Luz Ordoñez Arias
David Cárdenas González
Luisa Fernanda Beltrán Mesa
Hanna Combariza González
Ivan Felipe Murcia Sanchez
Julio Cesar Amortegui Ordoñez
Karen Paola Muñoz Orozco
Libia Amparo Alarcón Alarcón
Lidia Rodríguez Contreras
Lina Rocío Camacho Miranda
Luisa Fernanda Villalba Rivera
Milena Soto Sanguino
Santiago Peña Herrera
Stephania García Zambrano
Yurany Castellanos Sanabria
Gina Paola López Sarmiento
Lina María Vásquez Torres

Estrategia Justicia Escolar Restaurativa

Mabel Liliana Fulga Fonseca
Maira Alejandra Esguerra Bautista
Andres Felipe Rodríguez Garzón
Luis Antonio Cortés Prieto
Shirley Fabiola Catherine Prado Cañas
Diana Carolina Verano Vergel
Cecilia Belén Tortosa

Yury Vanessa Naranjo Rojas
Fredy Rubén Alvarez Penagos
Katherine Sugey Rodríguez Cardona
Ivonne Xiomara Gómez Aguilar
Sandra María Plata Nossa
Gabriel Alberto Suárez Castro
Claudia Rocío Beltrán Maldonado
Nathaly Gisselle Ruiz Sabogal
Julián Andrés Quiroga Varila
Johanna Andrea Rodríguez Salgado
Tania Gicela Moreno Vega
Duvier Felipe Cruz Suárez
Yaquelin Socongocha Romero
Ivan Dario Palacios Usaquén
Marcela Patricia Rodríguez Ochoa
Alejandra Cabrera Romero
Angela Lucía Hernández Piñeros
Cesar Augusto Rodríguez Buenaventura
Karen Zuleinny Ruiz Zabala
Aldemar García Hernández
Claudia Marcela Vega Gonzalez
Esther Blackborne Molina
Margarita María Chaustre Torres
Nancy Teresa Garzón Ramírez
Lady Vanessa Laverde Florez
Paula Andrea Monroy Sastoque
Jeimmy Ramos Colmenares
Carolina Valencia Dávila

Equipo SIMONU

Lida Alba Alfonso
Gina Mendoza Ruiz
Yesenia Pulido Jiménez

Tabla de contenido

Introducción	7
El Programa Integral y la construcción de escuelas como territorios de paz	8
Aproximación metodológica	11
Fases	11
Categorías de análisis	15
Reflexiones a partir de las experiencias de las comunidades educativas	18
Liderazgo y participación incidente	18
Construcción de paz	25
Cuidado y apropiación del territorio	31
Consideraciones finales	37
Anexos	39
Referencias bibliográficas	43

Tabla de figuras

Figura 1. Ruta metodológica RIAP	10
Figura 2. Fases metodológicas del documento	12
Figura 3. Momentos de elaboración del documento	14
Figura 4. Capacidades socioemocionales y ciudadanas	16

Índice de tablas

Tabla 1. Matriz de experiencias, iniciativas, redes y escuelas seleccionadas	13
Tabla 2. Formato de matriz para organización de información	15
Tabla 3. Capacidades de la categoría liderazgo y participación incidente	17
Tabla 4. Capacidades de la categoría construcción de paz	17
Tabla 5. Capacidades de la categoría cuidado y apropiación del territorio	18
Tabla 6. Instrumentos metodológicos	39



Introducción

En el marco de los propósitos del Plan de Desarrollo 2020-2024: Un Nuevo Contrato Social y Ambiental para la Bogotá del Siglo XXI, la Subsecretaría de Integración Interinstitucional a través de la Dirección de Participación y Relaciones Interinstitucionales de la Secretaría de Educación del Distrito (SED), implementó el *Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorios de Paz*, con el propósito de reconocer la importancia que tiene la educación socioemocional y ciudadana en la formación integral de las comunidades educativas a través de una lectura situada de los contextos escolares de la Bogotá urbana y rural, en un contexto educativo que ha priorizado el SABER sobre el SER y la garantía y goce de los derechos de los niños, niñas y jóvenes en la escuela (SED, 2021).

Este Programa contó con cuatro estrategias que orientan su quehacer: La primera, **Justicia Escolar Restaurativa (JER)**, le apostó a dinamizar y fortalecer los elementos centrales de los aprendizajes construidos entorno a la educación socioemocional, las prácticas restaurativas y las pedagogías de la memoria y la verdad, reconociendo las particularidades de cada contexto y la necesidad de promover procesos de mediación desde una perspectiva no punitiva, fomentando transformaciones en las formas de relacionarnos unos con otros; la segunda estrategia, **INCITAR para la paz**, buscó potenciar la capacidad transformadora de las comunidades educativas fortaleciendo el empoderamiento, la movilización y la participación incidente de las comunidades para transformar la realidad y consolidarse como la generación de la paz, fortaleciendo el trabajo en red, el intercambio y la creación de comunidades de aprendizaje y práctica; la tercera, **Fortalecimiento Familiar**, buscó afianzar la relación familia-comunidad-escuela, promoviendo el empoderamiento y la movilización de las familias en las comunidades educativas y sus entornos, por medio de la creación de Redes de Aprendizaje y Práctica y el acompañamiento a las Escuelas del Cuidado Familiar y por último, **Respuesta Integral de Orientación Pedagógica (RIO-P)** que llevó a cabo procesos de promoción de derechos y prevención y atención de violencias y vulneraciones a los niños, niñas, jóvenes y adolescentes¹ (SED, 2021).

¹. A partir de la expedición del decreto 310 de 2022, estas acciones son desarrolladas por la Oficina de Convivencia Escolar.

Asimismo se adoptó y fortaleció, la Escuela de Liderazgo **SIMONU**, como un espacio en donde niñas, niños y jóvenes estudiantes y docentes de colegios del sector educativo público y privado debaten y reflexionan sobre temas de impacto local, nacional y global (Agudelo et al., 2023).

Las iniciativas, experiencias y procesos acompañados desde estas estrategias configuran, junto a otras iniciativas de la subsecretaría de integración interinstitucional, la *Red de Escuelas como Territorios de Paz*, entendida como un movimiento educativo y pedagógico en el que confluyen y se encuentran las comunidades educativas para la promoción de la educación integral para la paz y la vida, así como para imaginar y construir formas no violentas de gestionar los conflictos y crear espacios de encuentro para que los sueños, las ideas y esperanzas de transformación se potencien (Maya Aguilar & Ávila Hernández, 2023).

Después de cuatro años de ejecución del programa, se presenta este ejercicio de sistematización para comprender los aprendizajes y reflexiones de quienes participaron de las distintas estrategias y procesos pedagógicos en relación con las apuestas pedagógicas y políticas que motivaron y guiaron su implementación.

De esta manera, el documento cuenta con cuatro apartados: el primero pone en contexto al lector o lectora y sitúa la apuesta pedagógica y política del Programa Integral; posteriormente se abordan los elementos metodológicos, las fases y las categorías que guiaron la sistematización de las experiencias; un tercer apartado donde se presentan las principales reflexiones en relación a las apuestas del Programa Integral; finalmente, un cuarto apartado donde se presentan los retos pedagógicos, políticos y de gestión identificados por los y las participantes y el equipo que implementa las diferentes estrategias del Programa Integral.

El Programa Integral y la construcción de escuelas como territorios de paz

La formulación del programa se dio en un contexto de la firma del acuerdo de paz firmado entre las FARC-EP y el Gobierno Nacional, en el que las apuestas por una educación para la paz tomaron un nuevo dinamismo. Así mismo, su implementación concurre con la crisis ocasionada por la pandemia COVID-19, que tuvo consecuencias en la salud mental de las comunidades educativas y reafirmó la necesidad de que la escuela sea un espacio de encuentro libre de violencias para los niños, niñas y jóvenes.

En este contexto, se implementaron las cuatro estrategias del Programa Integral - PI: INCITAR para la Paz, Justicia Escolar Restaurativa (JER), Estrategia Fortalecimiento Familiar (EFF) y acciones transversales como SIMONU que buscaron el fortalecimiento de capacidades socioemocionales y ciudadanas, la eliminación de barreras y discriminaciones, así como la incorporación de las prácticas restaurativas en la convivencia escolar.



Es así como durante el cuatrienio se desarrollaron 267 iniciativas ciudadanas promovidas desde las escuelas que persiguen la construcción de paz, la reconciliación y el bien común atendiendo a las necesidades y problemáticas locales y territoriales. Asimismo, desde SIMONU se generaron sinergias y redes donde se compartieron experiencias con instituciones públicas y privadas de la ciudad de Bogotá y la región Cundinamarca, además de instituciones educativas de Boyacá, Tolima, Meta, Cartagena y Panamá, como parte de la estrategia pedagógica y política que propició en los últimos 10 años, espacios de diálogo, reflexión y debate que fortalecen la construcción de ciudadanía y cultura de paz.

Mediante los procesos de empoderamiento de las comunidades educativas comenzaron a transformarse las formas punitivas en las que tradicionalmente se han abordado los conflictos en el país y se acompañaron 391 experiencias JER para posicionar la reconciliación y las garantías de no repetición frente a la reproducción de múltiples violencias y el posicionamiento de la paz como derecho en la escuela a través del diálogo y otros mecanismos y acciones restaurativas para la reparación de las relaciones quebrantadas en la escuela.

Asimismo, desde el programa se entendió a la escuela como un escenario vivo y experiencial de aprendizaje, en el cual tienen cabida e incidencia las familias y los saberes comunitarios y vecinales, por lo que se acompañaron 364 escuelas del cuidado y se consolidaron 19 redes locales del cuidado familiar a partir de espacios de diálogo, reflexión y acción sobre los conflictos cotidianos, las emociones, las maneras de comunicarnos y la construcción de acuerdos para mejorar la convivencia.

Las estrategias del Programa comparten una ruta pedagógica la *Reflexión Investigación Acción Participación* (RIAP)² que retoma la propuesta metodológica de la Investigación-Acción-Participación (IAP) y se complementa con la metodología formulada en el marco del Proyecto de Educación para la Ciudadanía y el Convivencia (PECC), desarrollado en la Política Pública Educativa de Bogotá entre los años 2012 y 2015 (SED, 2021).

2. Bajo esta ruta, cada estrategia formuló y desarrolló sus propias herramientas que se describen en la Caja de herramientas del programa Integral: <https://www.redacademica.edu.co/caja-de-herramientas>

La RIAP propuso cuatro momentos pedagógicos entendidos como acciones cíclicas, interrelacionadas, y constantes que promueven la reflexión y la participación de las comunidades educativas, y motivan y cualifican las acciones transformadoras en la escuela.

Los cuatro momentos de la ruta son:

Figura 1. Ruta metodológica RIAP



Fuente: (SED, 2022)

El desarrollo de la RIAP en sus cuatro momentos implicó un proceso dialógico basado en la pertinencia de las acciones desarrolladas como resultado de la suma de intereses, necesidades, potencialidades y retos identificados por las comunidades educativas y desde allí, la proyección de propuestas e iniciativas de transformación en las cuales se involucraron desde un rol protagónico.

Por lo tanto, esta perspectiva favoreció la participación, el empoderamiento y el desarrollo integral las capacidades socioemocionales y ciudadanas de las comunidades educativas al promover el trabajo colectivo desde el establecimiento de objetivos, principios, acuerdos de convivencia, hasta la proyección de planes de trabajo y cronograma, así como la concertación en procesos de sistematización, seguimiento y evaluación.

Aproximación metodológica

Durante estos años de implementación del Programa prevaleció el interés por recoger los aprendizajes y desafíos tanto del equipo de profesionales que puso en marcha la ruta pedagógica RIAP como de las comunidades educativas que participaron en esta apuesta. Esta intencionalidad, llevó a la búsqueda de metodologías que permitieran reflexionar sobre los procesos pedagógicos, las dinámicas y necesidades de las comunidades educativas y no exclusivamente a la presentación de datos, cifras y cumplimiento de metas.

En consecuencia, se tomaron elementos propios de la sistematización de experiencias como metodología que permite la *"Interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo"* (Jara Holliday, n.d., p. 14).

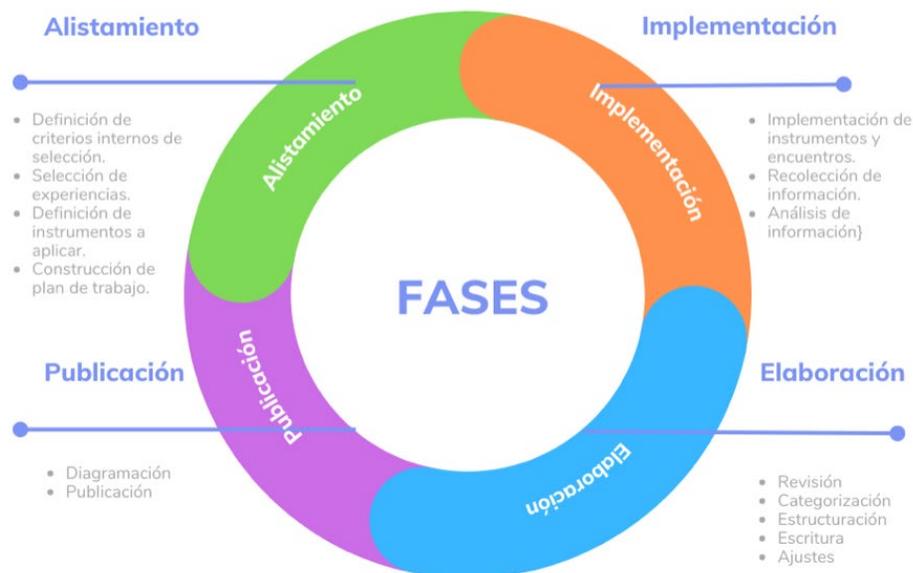
En el 2021 se realizó un primer ejercicio de sistematización para reconocer los antecedentes del PI y reconocer las apuestas y retos identificados por el equipo de profesionales que lideró la formulación y los primeros años de ejecución (SED & UDFJC, 2022). Ahora bien, para la realización de este documento se retomó este primer balance, y se puso en diálogo con las experiencias de las comunidades educativas que participaron del 2021 al 2023 en las estrategias.

De esta manera, se recogieron, organizaron y analizaron las experiencias de quienes participaron en la implementación: el equipo técnico y las comunidades educativas, para reconstruir aprendizajes, evidenciar las tensiones y desafíos que surgieron durante la implementación del Programa, y plantear recomendaciones con el propósito de fortalecer proyectos en torno a la educación socioemocional y ciudadana.

Fases

La definición de las fases de sistematización tuvo en cuenta algunas etapas de la sistematización de experiencias: la preparación, el desarrollo, la socialización y divulgación, y a su vez el carácter flexible y concreto que distingue a esta estrategia metodológica.

Figura 2. Fases metodológicas del documento



Fuente: Elaboración propia (SED, 2023)

ALISTAMIENTO

En esta fase inicial se llevaron a cabo las siguientes actividades:

1. Taller teórico sobre elementos conceptuales y metodológicos de la sistematización de experiencias.
2. Reuniones entre el equipo de gestión del conocimiento y los equipos territoriales de cada estrategia para establecer un plan de trabajo y cronograma según la intencionalidad del proceso.
3. Presentación de las categorías para visibilizar los aprendizajes del acompañamiento territorial realizado con las comunidades educativas desde los enfoques y apuestas específicas de los procesos de educación socioemocional y ciudadana.
4. Propuesta de preguntas orientadoras e instrumentos para cada uno de los momentos de la fase de implementación (Anexo 1).
5. Concertación de criterios³ mínimos para la selección de experiencias, iniciativas y procesos con los cuales se desarrollaría la sistematización.

IMPLEMENTACIÓN

En esta fase se aplicaron los instrumentos diseñados para recoger los insumos sobre las experiencias, iniciativas, redes locales y escuelas del cuidado familiar seleccionadas, como se detalla a continuación:

3. Los criterios definidos por los equipos fueron: 1.Desarrollo de experiencia a nivel de iniciativas inspiradoras; 2. Desarrollo total de la ruta pedagógica RIAP; 3. Evidencias de sostenibilidad y posicionamiento de las iniciativas en las comunidades educativas; 4.Innovación en las metodologías y la pertinencia en los contextos en los cuales se desarrollan; 5. Relación familia- escuela- comunidad; 6. Diálogo y apropiación de capacidades socioemocionales y ciudadanas.

Tabla 1. Matriz de experiencias, iniciativas, redes y escuelas seleccionadas

ESTRATEGIA	NÚMERO INICIATIVAS PROCESOS	INICIATIVAS- EXPERIENCIAS- PROCESOS	INSTRUMENTOS
INCITAR PARA LA PAZ	10	<ul style="list-style-type: none"> • Colegio Cultura Popular (IED) <i>Revista Meraki</i> • Colegio Simón Bolívar (IED) <i>Clubes de Arte y Talento para la Convivencia</i> • Colegio República de México (IED) <i>ÑeroVisión</i> • Colegio San Cristóbal Sur (IED) <i>Re-conectándonos</i> • Colegio Luis López de Mesa (IED) <i>Comparsa Huellas Festivas</i> • Colegio Ofelia Uribe de Acosta (IED) <i>Empoderándonos para la transformación social</i> • Colegio San Agustín (IED) <i>Aulas vivas: Una propuesta para la conservación de la vida.</i> • Colegio Jairo Anibal Niño (IED) <i>Radio JAN</i> • Colegio la Giralda (IED) <i>El futuro es ahora: comunidades en paz y armonía con la naturaleza</i> • Colegio Delhi (IED) <i>Mujeres de fuego</i> 	Entrevistas semiestructuradas
SIMONU	6	<ul style="list-style-type: none"> • Colegio El Rodeo (IED) <i>Simulación institucional-RODEONU</i> • Colegio Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela (IED) • Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento (IED) <i>SIMONU Galanista</i> • Colegio Técnico Menorah (IED) <i>MMONU (Modelo Menorah de las Naciones Unidas)</i> • Colegio Manuela Beltrán (IED) <i>Comisión en lenguaje de señas colombiana- LSC</i> • Colegio Instituto Técnico Julio Flórez (IED) <i>Simulación institucional de las Naciones Unidas – SIMONU J.F.</i> 	Entrevistas semiestructuradas
JUSTICIA ESCOLAR RESTAURATIVA	13	<ul style="list-style-type: none"> • Colegio Luis Eduardo Mora Osejo (IED) <i>Sueños de Paz.</i> • Colegio Diego Montaña Cuellar (IED) <i>El Estudio de la Memoria: un espejo de nuestra realidad y apertura a la transformación.</i> • Colegio Nueva Delhi (IED) <i>Cuerpos que Habla.</i> • Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto (IED) <i>Itipistas Empoderados.</i> • Colegio Brasilia (IED) <i>Como me Siento Importa.</i> • Colegio Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela (IED) <i>Viviendo y Conviviendo a Partir de mis Emociones.</i> • Colegio Escuela Nacional de Comercio (IED) <i>Una Escuela Constructora de Paz "capitanes y capitanas de Paz".</i> • Colegio Entre Nubes (IED) <i>Sendero del Reencuentro.</i> • Colegio Agustín Fernández (IED) <i>Tejiendo Redes de Paz.</i> • Colegio Campestre Monte Verde (IED) <i>Cátedra de Interculturalidad.</i> • Colegio Rural El Curubital (IED) <i>Mi Memoria es Mi Territorio.</i> • Colegio Santa Lucía (IED) <i>Tejiendo la memoria.</i> • Colegio Ramón de Zubiría (IED) <i>Ramoncitos en sintonía.</i> 	Libros JER: "Justicia Escolar Restaurativa en Bogotá: Una apuesta por la construcción de paz en la escuela" y "Las experiencias JER narradas por sus protagonistas".
FORTALECIMIENTO FAMILIAR	Redes locales de familias (20 localidades) 8 Escuelas de cuidado Familiar	<ul style="list-style-type: none"> • Redes locales: Usaqué, Chapinero, Santa fe, San Cristóbal, Usme, Tunjuelito, Bosa, Kennedy, Fontibón, Engativá, Suba, Barrios Unidos, Teusaquillo, Los Mártires, Antonio Nariño, Puente Aranda, La Candelaria, Rafael Uribe Uribe, Ciudad Bolívar, Sumapaz. • 1 escuela de cuidado familiar por nodo: <ol style="list-style-type: none"> 1. Antonio Nariño, Rafael Uribe Uribe, San Cristóbal 2. Usaqué, Suba 3. Sumapaz, Usme, Ciudad Bolívar 4. Tunjuelito, Puente Aranda, Barrios Unidos 5. Fontibón, Engativá 6. La Candelaria, Santa Fe, Mártines 7. Chapinero, Teusaquillo 8. Bosa, Kennedy 	<ul style="list-style-type: none"> • Línea de tiempo • Ficha de sistematización • Entrevistas semiestructuradas • Relatorías

Fuente: Elaboración propia (SED, 2023)

En un primer momento, se llevó a cabo un ejercicio de análisis, interpretación y transcripción de las entrevistas, por parte de los equipos territoriales.

ELABORACIÓN DEL DOCUMENTO

En esta fase, el equipo de gestión del conocimiento desarrolló los siguientes momentos:

Figura 3. Momentos de elaboración del documento



Fuente: Elaboración propia (SED, 2023)

1. Revisión

La revisión inicial implicó la lectura detallada de los insumos de organización y análisis de la aplicación de instrumentos (fuente primaria), así como de los documentos elaborados durante la implementación del Programa Integral: Documento conceptual del Programa, Documento de sistematización de experiencias realizado en convenio por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2021), Documento “Justicia Escolar Restaurativa en Bogotá: Una apuesta por la construcción de paz en la escuela” y Documento “Las experiencias JER narradas por sus protagonistas”.

2. Organización

La información se organizó en matrices teniendo en cuenta los siguientes aspectos: la visión del Programa del 2021, de acuerdo a las entrevistas realizadas en el primer ejercicio de sistematización; la perspectiva actual, en donde se plasma la perspectiva de los profesionales que implementaron el programa durante el 2023; y las voces de las experiencias participantes clasificadas en las categorías de análisis que agrupaban las capacidades socioemocionales y ciudadanas, como se evidencia en el siguiente formato:



Tabla 2. Formato de matriz para organización de información

	CATEGORÍA 1	CATEGORÍA 2	CATEGORÍA 3
	Capacidad socioemocional y ciudadana	Capacidad socioemocional y ciudadana	Capacidad socioemocional y ciudadana
Visión 2021 del PI			
Visión equipo implementador			
Experiencia de las comunidades educativas			

Fuente: Elaboración propia (SED, 2023)

3. Consolidación del documento

El equipo de gestión de conocimiento acordó avances semanales y una distribución para la elaboración del documento de sistematización en cuatro apartados: 1. Contextual, 2. Metodológico, 3. Desarrollo de las categorías, 4. Reflexiones finales. De igual forma, el equipo se reunió de manera quincenal para revisar de manera colectiva los avances.

4. Revisión y aprobación

Los ajustes de redacción y estilo se hicieron en paralelo a la elaboración del documento. Asimismo, este contó con revisiones por parte de la coordinación del Programa Integral y finalmente fue revisado y aprobado por la Dirección de Participación y Relaciones Interinstitucionales.

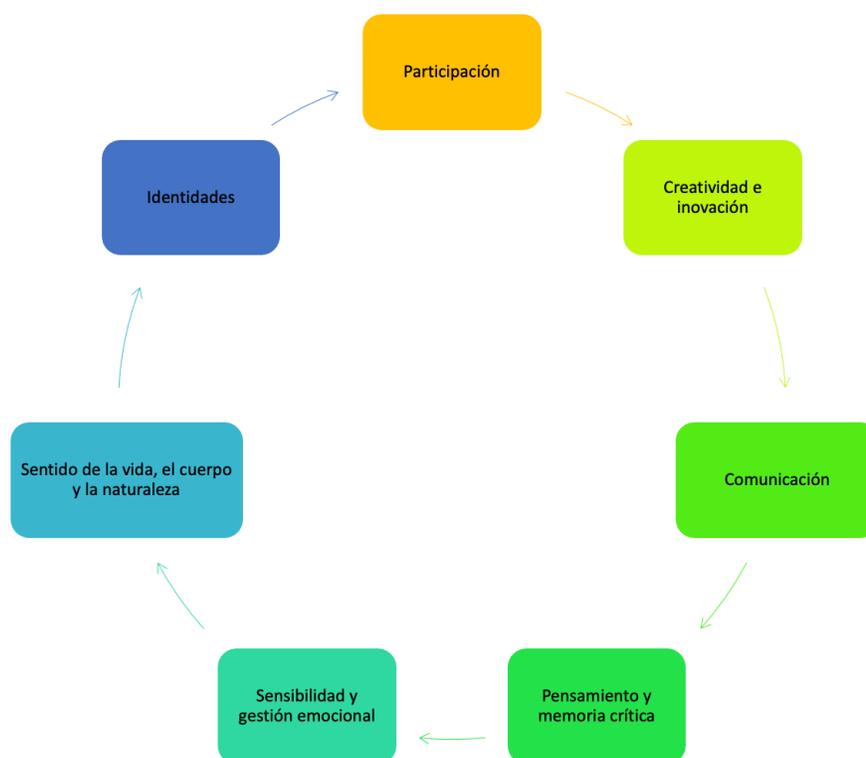
Categorías de análisis

El intercambio de saberes, experiencias y aprendizajes que se generó con las comunidades educativas entre los años 2020 a 2023 para potenciar y fortalecer los procesos de construcción de paz en la escuela, dio lugar a un tejido educativo y pedagógico que se denominó *Red de Escuelas Como Territorios de Paz*. Por ello,

con el fin de evidenciar los aspectos más relevantes frente a la intencionalidad y apuestas del Programa Integral (en adelante PI), así como de los puentes o desencuentros en las experiencias de las comunidades educativas, se tuvieron en cuenta tres categorías de análisis que se corresponden con las líneas de acción de la Red: *Liderazgo y Participación incidente, Construcción de Paz y Apropiación del Territorio*.

Estas categorías en la realidad territorial se conectan entre sí, sin embargo se definen de manera independiente, pues permiten una lectura de las experiencias a partir de su relación con las 7 capacidades socioemocionales y ciudadanas del Programa:

Figura 4. Capacidades socioemocionales y ciudadanas



Fuente: Elaboración propia con base en Brochure del Programa Integral (SED, 2021)

LIDERAZGO Y PARTICIPACIÓN INCIDENTE

En esta categoría se recogieron las reflexiones alrededor del reconocimiento y protagonismo de las familias, así como de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en la transformación de sus contextos.

En consecuencia, en este apartado se encuentran aquellos procesos, iniciativas y experiencias que promueven ciudadanías y liderazgos a partir del fortalecimiento de *la participación, la creatividad e innovación y la comunicación como capacidades socioemocionales y ciudadanas*.

Tabla 3. Capacidades de la categoría liderazgo y participación incidente

PARTICIPACIÓN	CREATIVIDAD E INNOVACIÓN	COMUNICACIÓN
<p>Esta capacidad hace referencia a que las personas se reconozcan como sujetos políticos, que hacen parte de un contexto en el cual tienen incidencia directa. La participación requiere agencia y empoderamiento para que las y los ciudadanos tomen decisiones colectivas sobre asuntos que les afectan, puedan lograr lo que desean, y ejerzan control sobre los asuntos comunitarios y colectivos (SED, 2021, p. 19)</p>	<p>Esta capacidad se relaciona con la posibilidad de encontrar opciones, alternativas y soluciones ante los retos y situaciones tanto de la vida individual como colectiva. Implica un reconocimiento del contexto y sus particularidades, un empoderamiento que permita asumirse como sujeto transformador y unas condiciones contextuales que permitan materializar los sueños e ideas. Esta capacidad es fundamental para asumir los cambios y transformaciones que se dan de manera constante en la sociedad (SED, 2021, p. 22)</p>	<p>Esta capacidad implica el intercambio de opiniones, deseos, propuestas, sentires y saberes para construir y transformarse a partir de la conversación. Este intercambio se puede realizar desde múltiples lenguajes tanto verbales como no verbales; la pintura, la fotografía, la danza, la música, los gestos, las artes plásticas y audiovisuales son también lenguajes comunicativos que se invita permeen la cotidianidad de la escuela, las áreas de conocimiento y las interacciones diarias (SED, 2021, p. 20)</p>

Fuente: Elaboración propia (SED, 2023)

CONSTRUCCIÓN DE PAZ

En esta categoría se recogieron las reflexiones alrededor de los procesos pedagógicos que apuestan a la memoria, la verdad, la restauración de las relaciones fracturadas y la generación de prácticas restaurativas en la escuela.

En consecuencia, en este apartado se encuentran aquellos procesos, iniciativas y experiencias que promueven caminos para la reconstrucción del tejido social, la reparación y la exigencia a la no repetición, a partir del fortalecimiento del *pensamiento y memoria crítica* y la *sensibilidad y gestión emocional* como capacidades socioemocionales y ciudadanas.

Tabla 4. Capacidades de la categoría construcción de paz

PENSAMIENTO Y MEMORIA CRÍTICA	SENSIBILIDAD Y GESTIÓN EMOCIONAL
<p>Esta capacidad apuesta a una pedagogía que permita concientizar a las personas en una acción autorreflexiva y crítica sobre sí mismas, su tiempo y sus contextos (Freire, 1970). El pensamiento crítico se plantea desde la reflexión y problematización en dimensiones sociales, culturales y políticas de la vida cotidiana y las dinámicas locales, nacionales y mundiales (SED, 2021, p.21).</p>	<p>Esta capacidad conlleva a un ejercicio dialógico sobre el reconocimiento de la socioafectividad inherente, es decir a conocer y gestionar las propias emociones y construir intersubjetividades con las otras personas. Se busca que la escuela promueva seres emocionales plenos, con inteligencia interpersonal e intrapersonal, empatía para construir puentes a través de la diferencia, y responder de manera cuidadosa, ética y responsable frente a las emociones de los demás (SED, 2021, p.22).</p>

Fuente: Elaboración propia (SED, 2023)

CUIDADO Y APROPIACIÓN DEL TERRITORIO

En esta categoría se recogieron las reflexiones alrededor del sentido de lo colectivo, así como del cuidado de la vida y la naturaleza desde principios del buen vivir y la dignidad humana.

En este apartado, en este apartado se encuentran aquellos procesos, iniciativas y experiencias que fortalecen las relaciones humanas a partir de la protección y el valor que desarrollan *las identidades y el sentido por la vida, el cuerpo y la naturaleza* como capacidades socioemocionales y ciudadanas.

Tabla 5. Capacidades de la categoría cuidado y apropiación del territorio

IDENTIDADES	SENTIDO DE LA VIDA, EL CUERPO Y LA NATURALEZA
<p>Esta capacidad tiene que ver con la comprensión y valoración de la riqueza de las diferentes identidades (sexual, cultural, política, religiosa, etc.) del ser, como dinámicas, individuales, relacionales y contextuales, aspecto que permite a su vez, desarrollar conciencia sobre las diferencias y exclusión históricas hacia ciertos grupos identitarios (SED, 2021, p.21).</p>	<p>Esta capacidad se refiere a la consciencia de las personas como seres físicos, emocionales, racionales y espirituales, donde el cuerpo es concebido como el primer territorio de derechos y de autocuidado, que principalmente está inmerso en un entorno vivo, es decir, se entiende a la naturaleza como un sujeto de derechos, y justamente esta conciencia de respeto y cuidado permite la defensa colectiva de la vida, el territorio y de todos los seres que lo conforman, e invita a trascender la escuela como escenario de aprendizaje para desarrollar prácticas pedagógicas en las comunidades y territorios en los que está inmersa (SED, 2021, p.20).</p>

Fuente: Elaboración propia (SED, 2023)

Reflexiones a partir de las experiencias de las comunidades educativas

En este apartado se presentarán las principales reflexiones acerca de las experiencias de las comunidades educativas en relación con las 3 categorías de análisis: liderazgo y participación incidente, construcción de paz y apropiación del territorio, a partir de las capacidades socioemocionales y ciudadanas propuestas por Programa Integral.

LIDERAZGO Y PARTICIPACIÓN INCIDENTE

En este capítulo se recogen las reflexiones del acompañamiento a las comunidades educativas en relación a la participación entendida como la capacidad colectiva de incidir en la toma de decisiones y la construcción de procesos activos de transformación, *la creatividad e innovación* como posibilidad de generar alternativas ante las realidades desafiantes de la escuela a partir de los recursos y potencias particulares, y la *comunicación* como la apertura reflexiva al encuentro con otros y otras a través del diálogo que permite el tejido de intereses comunes (SED, 2021).

El Programa Integral señala que estas capacidades no se relacionan únicamente con el desarrollo de habilidades individuales, sino que implican transformaciones a las condiciones del contexto que las limitan, como lo mencionó una de las profesionales del equipo técnico: *“claramente hay unas capacidades internas en nuestros chicos, chicas, pero si no hay unas condiciones, si no hay una lectura crítica del contexto y de la escuela, posiblemente no se van a desarrollar, entonces capacidades como la participación en unos escenarios supremamente jerárquicos, autoritarios, no se va poder desarrollar...”* (Entrevista a profesional transversal, 2021). Esto es coherente con el enfoque conceptual del programa integral que indica la interrelación entre la dimensión

individual, social y sistémica⁴ para aprender a ser, a hacer y aprender a vivir Juntos (SED, 2021).

Partir del reconocimiento de lo individual como interdependiente de dimensiones sociales y sistémicas significó para el ámbito educativo abordar las afectaciones emocionales que se produjeron durante el aislamiento por la pandemia del COVID 19 y su impacto en los procesos pedagógicos de participación y movilización de las comunidades educativas. Como ejemplo de lo anterior, una docente del Colegio Técnico Menorah participante de SIMONU subraya la necesidad de las estudiantes frente al fortalecimiento emocional en relación al proceso de formación y participación ciudadana: *“exigen como ciudadanas la parte emocional como fundamental porque después de la pandemia fue duro volver y pensamos que lo primero que debemos hacer en SIMONU es fortalecer esas capacidades emocionales porque de ahí partimos para poder desarrollar todas las capacidades ciudadanas y empoderar a nuestras estudiantes en sus discursos”* (Entrevista docente participante de SIMONU, 2023).

Esta necesidad concuerda con la lectura del PI desde la cual se insiste en la relación de la educación socioemocional con la capacidad de las personas de transformar sus contextos *“las realidades del contexto condicionan la emocionalidad, por lo cual las emociones no son un asunto individual o privado y cada una de ellas permite hacer una lectura sobre lo que está sucediendo en las comunidades educativas”* (Nocua & Tibocho, 2023). De esta manera es necesario proporcionar espacios seguros, donde niños, niñas y jóvenes puedan hablar y exponer sus opiniones, perspectivas o defender sus ideas, así como fortalecer sus capacidades de comunicación y participación al reflexionar, debatir y encontrarse con otros y otras.

Ahora bien, frente a lo societal uno de los retos iniciales del Programa que se evidencia en la sistematización de los acumulados del primer año de su puesta en marcha (2021), fue el de alcanzar cambios profundos en las culturas escolares que al día de hoy reproducen la desigualdad, exclusión y discriminación que se da en la sociedad. Estos cambios conllevan desafíos importantes, pues además de fortalecer los procesos de participación en las comunidades educativas, se requiere consolidar formas de relacionamiento más igualitarias, que potencien la autonomía, la capacidad de tomar el control de sus propias vidas y el respeto por las otras personas, más específicamente por las niñas, niños, jóvenes, mujeres, las comunidades indígenas y afro, y quienes hacen parte de la comunidad LGBTIQIA+, entre otras (Corporación Viva la Ciudadanía & SED, 2022). Este aspecto reafirma la importancia de incorporar los enfoques diferenciales y una perspectiva interseccional de la participación, que atienda a las necesidades del contexto y a dinámicas socioculturales heterogéneas y diversas.

En ese sentido, el reconocimiento de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y familias como sujetos políticos de las comunidades educativas capaces de agenciar procesos de liderazgo se prioriza como potencia en la construcción de ciudadanía como lo refiere la líder de INCITAR Para la Paz y SIMONU en 2021: *“No se es ciudadano cuando se ejerce el voto solamente, o cuando soy mayor de edad o cuando puedo*

4. La dimensión individual tiene que ver con el ser en sus esferas física, emocional, intelectual y espiritual; la dimensión societal con la trama de relaciones con los 'otros' con quienes interactuamos cotidianamente; y la dimensión sistémica como los procesos, estructuras y sistemas más amplios y más o menos tangibles en los que se enmarca nuestra cotidianidad (SED, 2021, p. 19).

tomar una decisión sobre lo público, sino que se está realizando un ejercicio de ciudadanía política, de ciudadanía global, de sujeto político, cuando hago parte y lidero estas iniciativas y no necesariamente estoy en una forma de participación formal, o pertenezco a una instancia de participación. Es interesante movilizar desde la SED formas de participación que no están normadas y esta es una de ellas. Seguir movilizando este ejercicio coayuda a la formación ciudadana y a la construcción de sujetos políticos.” (SED & UDFJC, 2022, p. 20).

La transformación en los procesos de escucha y participación activa de niños, niñas y adolescentes fue reconocida también por el docente del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento quien menciona que darle lugar al liderazgo de los niños y niñas frente a las temáticas y los intereses ha sido *“muy importante porque a veces nosotros tenemos, como adultos, un concepto sesgado (...) es importante escuchar la opinión de ellos, [sobre] qué temáticas quisieran trabajar porque eso les trae motivación y ese querer participar y ser escuchados”* (Entrevista con docente de SIMONU, 2023).

Aspectos como la reflexión y la acción individual y colectiva para superar el adultocentrismo en familia y reconocer la importancia de la participación de niños, niñas y adolescentes fue crucial tal y como lo comparte una madre de familia de las escuelas de cuidado familiar, quien afirma que: *“desde que he participado con ustedes me desenvuelvo más, hablo más con mis hijos y también a identificar mis emociones y tener más confianza con los hijos, sin criticarlos, comunicarles las cosas (...) La participación, nos ha enseñado esas cosas que se nos escapa como mamá, a veces nosotros no tenemos las herramientas o habilidades para dar un consejo a nuestros hijos, también porque nosotros somos interlocutores con nuestros vecinos compañeros amigos y desde allí podemos fomentar la comunicación”* (Entrevista con madre de familia de Escuelas del Cuidado Familiar, 2023).

Lo anterior parte de un eje central en la apuesta del Programa que advierte la necesidad de transformar prácticas adultocéntricas en el ámbito educativo como reto político dentro de la educación ciudadana, donde se escuche la voz de las niñas y los niños y se abran *“canales de diálogo desde la escucha activa; y como adultos significa estar dispuestos a dejarse afectar y a reconocer que hay otras formas de hacer las cosas”* (SED, 2022, p. 11).

En consecuencia, el Programa reconoce que la participación no es un proceso exclusivo de instancias formales creadas y reguladas por adultos, docentes y/o directivos, sino que comprende los distintos modos de organización que promueven el empoderamiento y la movilización de las comunidades educativas para transformar su realidad y solucionar problemáticas específicas (SED, 2021).

La transformación de estas prácticas y nociones alrededor de la participación invitan por otra parte, a la reflexión por la construcción de relaciones horizontales, como lo identificó el equipo de la Estrategia Fortalecimiento Familiar frente a *“la relación significativa que existe entre la generación de confianza y la propia experiencia de vida del y de la profesional en la creación del vínculo que se puede generar con cada uno de las los asistentes a la escuela de cuidado familiar a partir de una relación dialógica y reflexiva distante a la tradicional “escuela de padres” donde ha sido evidente la predisposición por su enfoque punitivo o la nula relación con el sujeto”* (Equipo de Fortalecimiento Familiar, Matriz de vaciado de información, 2023).

El fortalecimiento de estos vínculos incorporó dinámicas horizontales no sólo como estrategia en la generación de confianza, sino como punto de partida en términos políticos, pues reconoce la capacidad de agencia de las personas, como lo reconoce una de las madres de la red de familias de Bosa: *“Hay mujeres que han desarrollado una fuerza interna grandísima, se han dado cuenta de las capacidades que tienen, de todas las habilidades, capacidades que tienen para participar y del poder que tenían adentro ¿Se puede decir que dormido? Entonces lo han despertado y eso ha sido muy importante, y yo aplaudo mucho de este proceso que nos ayudaba a todas, descubrir cosas que teníamos, quizás dormidas”* (Entrevista a madre de familia de la Red de Familias de Bosa, 2023).

Desde este lugar, cada rol de las personas que integran los distintos estamentos de las comunidades educativas, tiene capacidad de agenciamiento en procesos de liderazgo a partir de su participación, lo que se evidencia como lo plantea el equipo de orientación de las redes de familias de Engativá y Ciudad Bolívar en tanto el escenario de encuentro permitió a las familias: *“hacer conciencia de sí y de sus dinámicas, hacer conciencia de la importancia de sentir, de ser, de tener y que, desde ahí, (...) esa intención de asistir al colegio para escuchar sobre el papel de la familia, fue diferente, no fue solo recibir información, fue un: « hagámonos parte de... revisémonos quién soy, qué hago aquí, para dónde voy y hacia dónde voy »”* (Equipo de fortalecimiento familiar, Matriz de análisis, 2023).

Por otra parte, la perspectiva sistémica del liderazgo y la participación incidente, permite identificar barreras de acceso a procesos de comunicación e intercambio de saberes que limitan el desarrollo de esta capacidad y los retos para superarlas, como en el caso del Colegio Manuela Beltrán, frente a la necesaria gestión de intérpretes para la población sorda en la primera Comisión SIMONU en lengua de señas, que en este caso representó un logro frente a *“la apertura de ese espacio de participación en el que se garantizara que había la mediación comunicativa a través de la lengua de señas para que ellos pudieran compartir con pares oyentes las mismas expectativas que se tienen, pero en una lengua diferente”* (Entrevista Docente SIMONU, 2023).

Esta posibilidad de encuentro con otros y otras a través de escenarios de comunicación y participación significó la agencia de una ciudadanía que se abre paso ante barreras estructurales que han permeado los diferentes ámbitos de la sociedad. Estas barreras desconocen la capacidad de agencia y movilización, lo cual ha comenzado a transformarse en procesos pedagógicos como el que se desarrolló con la comunidad de personas sordas del Colegio Manuela Beltrán que participan en SIMONU, quienes expresan que *“las personas sordas cada vez nos abrimos más espacios gracias, pues, al uso y reivindicación de la lengua de señas y con la cual a través por ejemplo de la mediación en intérprete, podemos hacer que nuestros derechos valgan y podemos comunicarnos y hacer valer esos derechos a través precisamente de SIMONU”* (Entrevista con comunidad educativa SIMONU, 2023). Esta experiencia no sólo representó la posibilidad del compartir y el derecho a ejercer la participación incidente, sino que además puso sobre la mesa la exigencia de condiciones dignas que aporten con pertinencia al derecho a la educación y el ejercicio de ciudadanía al traspasar las fronteras del colegio y visibilizar sus procesos de inclusión en la incorporación de enfoques diferenciales, así como sus particularidades y necesidades en otros espacios a través de la lengua de señas, permitiendo, como lo refiere uno de los estudiantes *“abrir nuevos horizontes para poder*

ser más participativos (...) no pensar como comunidad sorda que, por el hecho desde el sordo, después no podamos acceder a este tipo de espacios, sino que, por el contrario, podemos ser partícipes de estas iniciativas” (Entrevista con estudiante SIMONU, 2023).

Por otra parte, el desarrollo de la creatividad e innovación como capacidad, parte de la identificación de las herramientas con las que cuentan las comunidades educativas para la transformación de prácticas y realidades (SED, 2022), y se presenta como oportunidad en las IED para reflexionar sobre la armonización de los procesos institucionales con las necesidades de la comunidad.

Iniciativas como la INCITAR Mujeres de Fuego, de la IED Nueva Delhi, dan cuenta de la necesidad del empoderamiento y participación incidente de niñas y mujeres jóvenes en la exigibilidad de derechos, buscando que sean ellas quienes *“identifiquen las dimensiones históricas y sociales que han propiciado la discriminación y desigualdad de género y mediante su participación incidente aporten a la transformación de estas realidades”* (Entrevista con Docente de iniciativa INCITAR para la Paz, 2023).

Es por ello que SIMONU en el Colegio Campestre Juan de la Cruz Varela, ubicado en el contexto rural de la ciudad, que ha llegado a trabajar con población adulta a partir de las lecturas propias del territorio, o INCITAR, mediante iniciativas como Mujeres de Fuego generan procesos de innovación en el aporte al tejido socioemocional y la transformación de realidades de niñas y mujeres a partir de la transversalización de enfoques diferenciales y de género, donde la creatividad e innovación liderada por las docentes y niñas de la iniciativa se materializa a partir de la creación de espacios de reflexión, articulación y acción que potencian el ejercicio de los derechos y la transformación de las prácticas sexistas que aún persisten en la escuela. Asimismo, en la experiencia JER del Colegio Santa Lucía durante el 2020 a raíz de la pandemia, se:

pusieron en evidencia diversos conflictos a nivel económico, político, social en nuestra comunidad educativa. Como resultado, las y los estudiantes solicitaron que se dialogara sobre los desafíos actuales y las posibles soluciones en las que podían contribuir, como miembros de la comunidad educativa. Así, nos encontramos ante la necesidad de generar estrategias de diálogo entre los actores de la comunidad educativa, con el objetivo de fomentar un clima escolar pacífico y democrático, considerando las situaciones conflictivas presentes en el colegio (SED, 2023a, p. 69).

De esta manera, crear o innovar en el marco del fortalecimiento de la participación y el liderazgo de las comunidades educativas pasa por la intención que se despliega de afianzar la relación escuela-comunidad, a través de acercamientos que implicaron necesariamente el desarrollo en doble vía de la *comunicación* como capacidad socioemocional y ciudadana. Así pues, la interrelación de las capacidades de participación, creatividad e innovación y comunicación se hace explícita en las prácticas pedagógicas que se fortalecieron a través del Programa y que como menciona una profesional del equipo técnico, se hacen evidentes en iniciativas como Radio JAN Estéreo la cual, *“Más allá de la cabina radial, teje redes en el territorio, conectando con entidades gubernamentales y fomentando diálogos en las aulas, (...) no solo fortalece la comunidad escolar, sino que también impacta en el tejido social, evidenciando la capacidad transformadora de los medios de comunicación en la*

construcción de una sociedad participativa y empoderada" (Documento elaborado por el equipo INCITAR, 2023).

La interpelación que se dinamiza en el diálogo con otros y otras exige la apertura y disposición al intercambio de sentires, posturas e ideas, de manera que la comunicación promueve procesos de apropiación y construcción de identidades y memorias, como lo señala, la docente líder de la iniciativa Meraki quien plantea que "si la conversación ocurre en territorios individuales o colectivos de transformación, se desarrollan capacidades socioemocionales y ciudadanas; así, se van construyendo narraciones colectivas, cobijadas por la ciudadanía memorial; pero sobre todo, se convierten en territorio evidencia, es decir, en demostración de posibilidad de transformación, esto, en tanto se comprende la escuela como un escenario para comunicar, como una memoria viva de las circunstancias históricas y una posibilitadora de diálogo intergeneracional" (Entrevista con Docente de la Iniciativa INCITAR para la Paz, 2023).

Las iniciativas escolares como la emisora Radio JAN y la revista Meraki, desarrollaron procesos colectivos y comunitarios que posibilitaron la conexión con otros a través de puentes que van tejiendo lazos e intereses comunes, la apropiación del sentido y el encuentro de saberes e intereses comunes para la transformación. El ejercicio comunicativo a partir de la flexibilidad, asertividad y el cuidado en el fortalecimiento de la participación y transformación de realidades es imprescindible, y aporta a su vez a la construcción de escuelas como territorios de paz, desde el centro del entramado social y la generación de espacios de difusión en los que es posible resolver conflictos desde el diálogo, y el fortalecimiento de capacidades socioemocionales (SED, 2021).

Estas iniciativas propiciaron la construcción de sentidos que se expanden fuera de los muros de los colegios y llegan a la comunidad y las familias desde lugares que no habían sido abordados y que implicaron la reflexión sobre las prácticas cotidianas y formas de relacionamiento al interior y fuera de la escuela. Esto se expresa mediante las reflexiones del docente orientador participante de la Escuela de Cuidado Familiar de Engativá - Ciudad Bolívar:

Esto les brinda a las familias la oportunidad de tomar conciencia de esas relaciones, y de esta manera, se acredita la escuela para que sea atractiva, seduzca e invite; que dé sentido y, sobre todo, que desde la experiencia, pueda convocarse a diálogos que a veces la familia no considera o que a veces no serían razones para pensar en las múltiples oportunidades que tenemos con las familias para garantizar derechos dentro de la legalidad y los escenarios que tenemos en nuestra casa, lo cual podría representar una oportunidad para promover la empatía y el diálogo fluido (Entrevista docente orientador Escuela del Cuidado Familiar de Engativá - Ciudad Bolívar, 2023).

La apertura al diálogo y la puesta en discusión de temáticas de interés familiar como principales problemáticas de convivencia al interior de las IED, así como la reflexión que dio paso al accionar frente a las múltiples afectaciones en la salud mental, los procesos de desarrollo socioemocional, etc., no solamente permitió el acercamiento de las familias y la generación de redes para tratar problemáticas comunes, sino que lleva las discusiones a otros escenarios del territorio, lo que incentiva la participación de las familias convoca a la acción para mejorar condiciones institucionales de diverso

tipo, como la incidencia para la protección del ambiente y el territorio o la vinculación de actores público-privados para la satisfacción de intereses y necesidades comunes.

Vale la pena señalar que promover procesos de transformación de realidades a partir de la *comunicación* para el cambio social como enfoque de esta capacidad, fue una de las apuestas centrales del Programa al reconocer la importancia de la comunicación como una herramienta de participación ciudadana que desde el desarrollo de conocimientos en técnicas de producción sonora, audiovisual y de trabajo en red, fortalece y promueve la visibilización de las iniciativas y procesos pedagógicos que, desde los colegios construyen territorios de paz. En esta vía, más de 83 IED del distrito participaron de diversos escenarios de encuentro y construcción colectiva, con el ánimo de compartir saberes y tejer sinergias a partir del desarrollo de apuestas comunicativas, como herramientas transformadoras que, desde las voces de niñas, niños y jóvenes, permiten narrar los procesos de construcción de paz y las iniciativas, proyectos y experiencias pedagógicas diversas que se tejen en las aulas y sus entornos circundantes.

Es por esto que la *comunicación* como capacidad socioemocional y ciudadana fortaleció caminos de transformación desde el diálogo y los puentes que teje para la comprensión de las diversas formas de ser y relacionarse, como en el Colegio Ramón de Zubiría donde la emisora escolar y la experiencia JER Ramoncitos en Sintonía, se ha desplegado:

como escenario para expresar opiniones y emociones mediante diálogos constructivos, nos ha llevado a consolidar una propuesta que pasa de lo recreativo a lo formativo, donde el desarrollo de las capacidades comunicativas y la implementación del enfoque restaurativo nos pueden ayudar a enfrentar las dificultades en la convivencia de los estudiantes (SED, 2023a, p. 62).

Esta construcción de realidades que nos acercan al *buen vivir* y a condiciones dignas de ser y hacer como agentes políticos de la sociedad desde cada uno de los roles de quienes cotidianamente confluyen alrededor de la escuela tiene en cuenta múltiples dimensiones sobre lo que significa el liderazgo y la participación en el marco de la construcción de Escuelas como Territorios de Paz, por lo que como menciona docente líder de la Revista Meraki, es necesario

Reconocer que todos formamos país, somos voces plurales y heterogéneas, pues no hay relatos menores o menos importantes. En este sentido, la voz de los estudiantes nos convoca a reconocerlos como sujetos históricos dotados de saberes, con identidad propia y enormes deseos de ser escuchados, en este orden de ideas la escuela es un escenario comunicativo y de transformación social" (Entrevista docente de INCITAR para la Paz, 2023).

Lo que a la vez requiere por parte de docentes y directivos como menciona el docente del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento "*tener confianza en el empoderamiento estudiantil*" y en la sostenibilidad que reside en la apropiación y liderazgo de las niñas, niños y jóvenes, así como "[saber] que no estás solo, [se deben] buscar otros docentes, otros colegios que estamos dispuestos a comentar nuestras experiencias" (Entrevista docente Colegio Luis Carlos Galán, 2023).



De esta manera las estrategias del PI han incentivado la participación y empoderamiento de las comunidades educativas oponiéndose al adultocentrismo y a las limitaciones de los espacios formales y jerárquicos. Así como, ha puesto en evidencia la necesidad de comprender las emociones en contexto, su relación con la construcción de ciudadanía y la importancia de la transversalización de enfoques diferenciales para garantizar la incidencia en los entornos y escuelas.

CONSTRUCCIÓN DE PAZ

La construcción de paz, dentro de la Red de Escuelas como Territorios de Paz, integra aquellas iniciativas, experiencias y acciones que posicionan la paz como derecho y como proceso pedagógico, político y cultural, que apuesta a la memoria, la verdad, la reparación y la no repetición de la violencia en todos los ámbitos de la sociedad, contribuyendo a la reconstrucción del tejido social a través del diálogo, el entendimiento cultural y el reconocimiento de la otredad para llegar a consensos (Maya Aguilar & Ávila Hernández, 2023).

Desde el Programa, esta apuesta se dinamizó a partir de reflexiones en torno a las formas de relacionamiento, la manera de gestionar los conflictos y el reconocimiento de la diversidad y la diferencia como elementos constitutivos y enriquecedores en el ámbito escolar. Estos asuntos se posicionaron a través del desarrollo y fortalecimiento de dos capacidades: *pensamiento y memoria crítica*, y *sensibilidad y gestión emocional*.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta categoría presenta las reflexiones sobre el *pensamiento y la memoria crítica* entendida como la capacidad de comprender y problematizar las dimensiones sociales, culturales y políticas de la vida cotidiana, lo que permite realizar lecturas de contexto para asumir posturas críticas y tomar decisiones en el ámbito personal y en el colectivo, así como el fortalecimiento de la conciencia histórica (SED, 2021). Por otro lado, *la sensibilidad y gestión emocional*, es la capacidad de conocer y gestionar las propias emociones y construir intersubjetividades con otras personas desde el reconocimiento de la diferencia para responder de manera ética y responsable a las emociones de los demás (SED, 2021).

Inicialmente, uno de los intereses centrales en clave de construcción de paz fue el cuestionamiento sobre la naturalización de la violencia en el ámbito educativo, la cual fue motivada por las reflexiones en el marco del Acuerdo Final Para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera, visibilizando la importancia de la escuela en el reconocimiento de la historia reciente del país y la necesidad de transformar las relaciones desde la cotidianidad (SED; UDFJC, 2021).

Esta discusión sobre el rol de la escuela en la construcción de paz, se encontró con los avances de las comunidades educativas en términos de resolución de conflictos y el interés de ir más allá de acciones centradas en la prevención de violencias “*varias maestras y maestros están diciendo «oiga, a mí me interesa que además de lo que estamos haciendo de mediación y reconciliación podamos complementarlo con la reparación »*” (Entrevista coordinadora JER, 2021). Esta mirada se fortaleció desde el enfoque restaurativo aplicado en la gestión de la convivencia escolar, a través de la ruta pedagógica de la estrategia JER desde la que se buscó permear los cuatro componentes de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar: promoción, prevención, atención y seguimiento (SED, 2023a).

En este sentido, la apuesta por posicionar la paz como un derecho en la escuela implicó volcar los esfuerzos principalmente hacia dos asuntos: el reconocimiento de la historia reciente de violencia del país y el papel de la escuela en la transformación de las formas de relacionamiento en un contexto nacional que le apuesta a procesos de reconciliación, y construcción de paz. Desde este lugar, la estrategia JER fortaleció experiencias que le apostaban a la memoria y la reparación como eje de su trabajo en la escuela. Es el caso de la experiencia Sueños de Paz del colegio Luis Eduardo Mora Osejo, que trabaja en torno a procesos de memoria con un énfasis en el conflicto armado, a partir de los cuales se busca:

promover el reconocimiento de las condiciones que han hecho posible la instauración de la violencia en el contexto nacional y en los territorios, así como el impacto en las comunidades. De este modo, a través de la justicia restaurativa, buscamos no solo restaurar los derechos, sino comprender las causas y la responsabilidad de los diversos actores involucrados en el conflicto (SED, 2023b, p. 56).

Estas apuestas fortalecen el *pensamiento y la memoria crítica* en la medida en que no solo se ocupan por el conocimiento de la historia, sino que establecen una relación entre la violencia estructural y su vivencia en las escuelas con miras a transformarlas.

Desde el Colegio Diego Montaña Cuellar se trabaja en torno a dicha relación a través de la experiencia *El Estudio de la Memoria: un espejo de nuestra realidad y apertura a la transformación*, en la que a través de pedagogías de la memoria se aborda el conflicto armado en Colombia abriendo espacios de reflexión y diálogo frente a las violencias reproducidas históricamente y la manera en la que se reflejan en las prácticas sociales cotidianas, lo cual impulsa una transformación de actitudes, comportamientos y percepciones frente al uso de la violencia (SED, 2023b).

A partir del reconocimiento del conflicto armado en Colombia como una problemática que atraviesa las maneras de relacionarnos en la sociedad, la experiencia Cuerpos que Hablan del colegio Nueva Delhi posicionó la idea de que la construcción de una cultura de paz irrumpe las prácticas y relaciones de la comunidad escolar y transforma las vidas de quienes la conforman (SED, 2023b).

La necesidad de permear la cotidianidad escolar se profundizó con las afectaciones a la salud mental y los cambios y retos que supuso la pandemia en términos de relaciones y construcción de tejido social, por lo que la educación socioemocional se

posicionó como un elemento fundamental para fortalecer la convivencia escolar y convertir los colegios en escenarios de paz.

Lo anterior también se evidenció en las motivaciones que llevaron a la consolidación de las iniciativas al interior de los colegios, un ejemplo es la iniciativa de INCITAR para la Paz del colegio Cultura Popular, la Revista Meraki, la cual surge durante el confinamiento *“para hablar de lo que sentimos, porque necesitábamos escucharnos. Esta intención se fue ampliando cuando escribimos nuestra historia y al llegar al presente, el acuerdo de paz se convirtió en el lugar de la experiencia. Se entrevistaron víctimas del conflicto armado y diferentes actores sociales que tienen historias inspiradoras para contar a Colombia desde la esperanza”*. (Entrevista estudiante experiencia JER, 2023).

De esta manera, el componente socioemocional se instala como un elemento fundamental para comprender las realidades y potenciar acciones de transformación a partir de la lectura de contextos, por ejemplo, desde el ejercicio de acompañamiento que realizó el equipo de SIMONU *se posicionó la sensibilidad y gestión emocional como un aspecto central en los procesos de liderazgo y empoderamiento juvenil, reconociendo como parte inherente y fundamental del ser la emocionalidad y el movimiento de ella que se genera en interacción y relacionamiento con el otro* (Documento elaborado por el equipo SIMONU, 2023).

Asimismo, desde el acompañamiento que se realizó en la estrategia INCITAR para la Paz *“incluimos en la memoria, el reconocimiento de las niñas, niños y adolescentes como sujetos históricos que tienen relatos y emociones que contar, pues están dotados de saberes, experiencias y lógicas para transitar los territorios desde sus particulares visiones y comprensiones”* (Documento elaborado por el equipo INCITAR, 2023).

Por otro lado, en las Escuelas de Cuidado Familiar que acompaña el equipo de la estrategia de Fortalecimiento Familiar, se pudo reconocer la importancia de la interpretación de las emociones para las madres de familia en tanto *“estas les brindan señales si algo está ocurriendo en el entorno en el que se relacionan sus hijas e hijos, como el identificar si se encuentran presentando algún tipo de vulneración”* (Equipo de Fortalecimiento Familiar, matriz de vaciado de información, 2023) lo cual permite reconocer escenario de riesgo y factores protectores con los que cuentan los colegios.

La transformación de estos escenarios va más allá del interior de las instituciones, por lo que es necesario involucrar a todas las personas que componen las comunidades educativas, y profundizar en la comprensión de la relación escuela - familia - comunidad para identificar los impactos de los escenarios fuera del colegio en la dinámica escolar.

Los ejercicios de comprensión de realidades se desarrollan en el marco de la implementación de diferentes iniciativas en las instituciones acompañadas por el PI, como en el caso de la iniciativa INCITAR para la Paz, Empoderándonos para la Transformación, del colegio Ofelia Uribe de Acosta, desde la que se reconoce la importancia de generar acciones que impacten en los entornos barriales: *“Tuvimos una experiencia este año de impactar en una cancha donde los chicos se agredían y*



fuimos allá con unas presentaciones culturales (...) donde les dijimos este no es un espacio de violencia porque a pesar de que no esté dentro de la escuela, sí es un espacio que para los chicos se estaba convirtiendo en un escenario de violencia. Entonces esto impactó a la comunidad” (Entrevista docente de iniciativa INCITAR para la Paz, 2023).

En el Colegio San Cristóbal Sur, la iniciativa Re-conectándonos, señala el trabajo con la comunidad como un elemento central para la construcción de paz en tanto *“las acciones pueden tener mayor sostenibilidad y respaldo cuando las y los vecinos del barrio se integran al proceso y conocen el trasfondo de los ejercicios, así como la reflexión del estudiante frente a las realidades de su barrio” (Entrevista docente, INCITAR para la Paz, 2023).*

Capacidades como, el pensamiento y la memoria crítica se fortalecen en la medida que se fomenta una mirada autocrítica en la que las personas asumen la responsabilidad de sus acciones propiciando cambios como señala la experiencia de Justicia Escolar Restaurativa del colegio Instituto Técnico Industrial Piloto, Itipistas Empoderados, *“la experiencia nos ha permitido que la comunidad estudiantil reconozca desde un espacio de diálogo y reflexión las problemáticas generadas por sus comportamientos repetitivos que causan daño a sus compañeros: la afectación física o emocional que provocan estos comportamientos y las repercusiones que conllevan estas actitudes en el aula” (SED, 2023 , p . 57).*

Lo anterior da cuenta de la correlación entre el ámbito comunitario y el ámbito personal que potencia la construcción de paz en la escuela. En este marco, la gestión emocional toma relevancia en la medida que se constituye como herramienta para comprender la realidad y transformarla, además de crear relaciones intersubjetivas en las que se reconocen los sentimientos de las otras personas como importantes, así se evidencia en el acompañamiento hecho desde las Escuelas de Cuidado Familiar en las que el equipo identifica como aprendizaje que *“las emociones van de acuerdo con lo pasa en la cotidianidad (...) debe permitirse sentir todas las emociones pues no son buenas y malas, además a gestionar las emociones que van de acuerdo con elementos que ella misma puede hacer como técnicas de respiración o buscando un espacio donde ella pueda reflexionar. Además, esto debe aplicarse a sí mismo y los demás reconociendo como se sienten los demás” (Equipo de Fortalecimiento Familiar, matriz de vaciado de información, 2023).*

La comprensión de la gestión emocional como un asunto que atraviesa lo colectivo permitió reconocer cambios en las formas de relacionamiento dentro de las comunidades educativas correspondientes con el enfoque restaurativo del PI desde el cual se promueven prácticas de escucha, respeto y reconocimiento de la otredad como aspectos centrales para desnaturalizar las violencias en el contexto escolar (SED, 2023). Así lo manifiestan las personas participantes de las escuelas de cuidado familiar al considerar que *"es muy importante saber cómo se sienten todos, especialmente si uno tiene una relación con el colegio que son sus hijos. Entonces si es importante expresarse bien y no herir a la gente, ni los profesores a los papas o a los niños, ni los papas a los profesores y a los niños"* (Entrevista madre de familia, escuela de cuidado familiar, 2023).

De la misma manera, estudiantes que participan de la iniciativa Ñerovisión del Colegio República de México reconocen que lo socioemocional ha tenido un impacto en sus formas de relacionarse en tanto les permite reconocer factores sociales y culturales que atraviesan las subjetividades de sus compañeros y compañeras, *"nos hemos tenido que ver literalmente a través de los ojos de las demás personas, nos hemos tenido que involucrar muchísimo con las emociones, pero no solo con las emociones, sino cómo es la persona y cómo fueron sus valores desde casa, cómo le enseñaron a ser"* (Entrevista estudiante, iniciativa INCITAR para la Paz, 2023).

Asimismo, la iniciativa Re-conectándonos reconoce el carácter dialógico entre el contexto y la subjetividad de las personas en el trabajo sobre el fortalecimiento de la sensibilidad y gestión emocional, *"nosotros lo ligamos con los aprendizajes para la vida, que tenemos acá en el colegio, el relacionamiento, la comunicación y la creación de vínculos; como sujeto yo puedo transformarme y de qué forma le puedo transformar la realidad a los otros y al contexto, desde lo que yo tengo y desde lo que puedo potencializar como ser, proyectándome incluso a unos años mucho más adelante para que todos digamos que tenemos una transformación en conjunto"* (Entrevista docente iniciativa INCITAR para la Paz, 2023).

El fortalecimiento de capacidades hacia la construcción de paz fue un proceso nutrido por diferentes estrategias metodológicas, lenguajes y herramientas lúdicas implementadas tanto por el equipo de profesionales de las estrategias del P.I. como por las comunidades educativas. Estas herramientas permitieron: viabilizar el reconocimiento y expresión de emociones con miras a fortalecer la gestión emocional, generar espacios de reflexión sobre la cotidianidad escolar y fortalecer las relaciones sociales tanto al interior de la escuela como en las familias y la comunidad.

Desde la experiencia JER del colegio Brasilia de Usme, Como me Siento Importa, *"la biodanza y encuentros artísticos (...) nos ha permitido realizar catarsis individual a través de prácticas que mejoran los procesos de gestión emocional"* (SED, 2023, p. 56); así mismo la experiencia Viviendo y Conviviendo a Partir de mis Emociones del colegio Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela de la localidad de Sumapaz, incorporó el teatro para movilizar reflexiones sobre los conflictos cotidianos en la escuela (SED, 2023).

Otra herramienta utilizada en el marco de la construcción de paz fue el juego, como se evidencia en el Colegio Escuela Nacional de Comercio quienes desde la experiencia JER Una Escuela Constructora de Paz "capitanes y capitanas de Paz"

refieren como *“el juego se establece como experiencia para la expresión de emociones, relación y reconocimiento del otro, regulación entre pares, construcción y consolidación de acuerdos propios (...) se desarrollan estrategias alternativas para la prevención y gestión pacífica de conflictos escolares”* (SED, 2023, p. 68).

La dinamización de las iniciativas INCITAR para la Paz contó con procesos artísticos y culturales a través de los cuales se fortalecieron las capacidades hacia la construcción de paz, *“los diálogos multiculturales se convierten en acción pedagógica que motiva al estudiante a comprender contextos diferentes, actuando en el entorno de una ciudadanía global”* (Entrevista docente iniciativa INCITAR para la Paz 2023) como señala la iniciativa las crónicas, artículos, narraciones y relatos que surgen de este análisis se construyen a partir del pensamiento crítico y en ejercicios colectivos, lo que fortalece el ejercicio de la ciudadanía que transforma contextos (Documento elaborado por el equipo INCITAR, 2023).

La experiencia del colegio Simón Bolívar con su iniciativa Clubes de Arte y Talento para la Convivencia, identifica la formación en artes como espacio propicio para el fortalecimiento de la sensibilidad y las relaciones entre estudiantes:

son niños de diferentes cursos, pero se genera una fraternidad, entonces me he encontrado con situaciones en las que vienen y me dicen: «Fíjate que fulanita no ha vuelto, que es la que toca tal instrumento y parece que algo le pasa», entonces es como saber esa empatía, esa sensibilidad por el otro y esa preocupación, eso me parece que se ha trabajado y ha salido de eso (Entrevista docente iniciativa INCITAR para la Paz, 2023).

De igual manera, desde la estrategia de Fortalecimiento Familiar *“el uso de la literatura promueve la reflexión de situaciones que parten de la cotidianidad”* (Equipo Fortalecimiento Familiar, Matriz de vaciado de información, 2023). Particularmente en la dinamización de las escuelas del cuidado familiar sobre la gestión socioemocional el equipo reconoció que *“tras la lectura del libro se activaron muchas intervenciones en el horizonte del reconocimiento del bullying, pero sobre todo en el camino hacia identificar cómo es el tránsito de la socialización no solo de niñas, niños y adolescentes sino de los mismos adultos”* (Equipo Fortalecimiento Familiar, Matriz de vaciado de información, 2023). Estas herramientas generan entonces una construcción de intersubjetividades entre las personas que conforman las familias de manera que se lograron *“grados de transformación en las dinámicas familiares, extendiéndose incluso a las IED”* (Equipo fortalecimiento familiar, Matriz de vaciado de información, 2023).

La implementación del Programa Integral además de fortalecer el pensamiento y la memoria crítica sobre el conflicto armado del país y reconocer los elementos de esta historia que permean en la cotidianidad para transformarlos desde la escuela, se encontró con las afectaciones a las relaciones y la salud mental durante el confinamiento por la pandemia, que significaron un reto posterior a la apertura de los colegios. Estos fueron dos elementos a través de los cuales se posicionó la apuesta por la construcción de paz en las instituciones educativas distritales. Lo anterior aportó al posicionamiento de nuevas formas de relacionamiento hacia la desnaturalización de las violencias, a la vez que posicionó la educación socioemocional y ciudadanhacianer una visión más integral en la que se supere la falsa dicotomía entre el ser y el saber.



CUIDADO Y APROPIACIÓN DEL TERRITORIO

El cuidado y apropiación del territorio, dentro de la Red de Escuelas como Territorios de Paz, integra aquellas iniciativas, experiencias y acciones que promueven la participación activa de las comunidades en los lugares que habitan, desarrollando un sentido de pertenencia, identidad y arraigo, a partir de la valoración y el respeto del espacio físico, a la vez que se promueven relaciones armónicas entre los diferentes actores y seres que comparten el territorio (Maya Aguilar & Ávila Hernández, 2023)

Estos asuntos se dinamizaron en el marco del Programa Integral desde el enfoque de derechos integrales a partir del cual se reconoce la complementariedad entre los derechos humanos y los derechos de la naturaleza, propiciando una mirada reflexiva sobre las relaciones que se tejen entre la escuela, la comunidad y la familia; la valoración y protección de la naturaleza y, la construcción de identidades individuales y colectivas arraigadas a los territorios. Lo anterior, desde el desarrollo y fortalecimiento de dos capacidades: *Identidades* y *Sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza*.

Esta última categoría, da cuenta de las reflexiones en torno al *Sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza* entendida como la capacidad de reconocer las dimensiones físicas, emocionales, relacionales y espirituales de las personas, a partir de las cuales se concibe el cuerpo como el primer territorio de derechos, inmerso en un entorno vivo que también es sujeto de derechos, incentivando el respeto y cuidado para la defensa colectiva de la vida, el territorio y los seres que lo habitan, e invita a trascender la escuela como escenario de aprendizaje para desarrollar prácticas pedagógicas en las comunidades y territorios en los que está inmersa (SED, 2021). Por otro lado, cuando se habla de *identidades* se hace referencia a la capacidad de comprender la construcción de estas como un asunto relacional, dinámico y contextual, para posibilitar espacios de exploración, reflexión y transformación desde la educación en los que se reconocen y valoran las diversidades, para eliminar la exclusión y las violencias hacia grupos históricamente discriminados (SED, 2021).

El cuidado y la apropiación del territorio es un elemento que moviliza varias de las iniciativas de las comunidades educativas que acompaña el Programa Integral, así lo evidencia el equipo de INCITAR para la Paz desde donde se reconoce que "el territorio y su sentido de pertenencia y apropiación por parte de las comunidades educativas,

son vitales para darle impulso a las transformaciones de realidades de las que hablamos. Hay diversas incitares que tienen al barrio, la vereda, la vecindad y su entorno natural y social como eje y pilar de la transformación de sus acciones, apuestas y actividades” (Documento elaborado por el equipo INCITAR, 2023). Es el caso del colegio La Giralda en el que a través de la huerta escolar se busca “enriquecer el aprendizaje de los estudiantes por medio de un laboratorio vivo como lo es la Chagra (huerta), permite que los estudiantes puedan aplicar ese conocimiento adquirido a la realidad para solucionar problemáticas cotidianas.” (Entrevista docente, INCITAR para la Paz, 2023).

La manera en la que el territorio incide en las apuestas de transformación de las comunidades también se puede ver desde las experiencias en Justicia Escolar Restaurativa, en las que desde el cuidado del territorio se incorpora el enfoque restaurativo trascendiendo las relaciones humanas hacia una comprensión más integral del ser, poniendo en el centro el cuidado de la vida; como en la experiencia Sendero del Reencuentro del Colegio Entre Nubes, donde señalan que:

nuestro interés era involucrar a toda la comunidad nubecina en especial a las y los estudiantes de preescolar como guardianes de la naturaleza, en un proceso de restauración y reparación, a partir de experiencias significativas que nos permitan explorar, cuidar, compartir, proteger y garantizar la conservación del territorio y gracias a ello generar relaciones de convivencia pacífica y consolidación de territorios de paz, que van más allá de la visión antropocéntrica, dando un viraje hacia una postura ecocéntrica que si bien posiciona en el lugar correcto al medioambiente, genera en nuestro educandos la capacidad de tener empatía, de amar, de respetar y de preservar (SED, 2023b, p. 29).

Adicionalmente, en el marco del fortalecimiento de la relación familia-escuela, el sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza también se constituye como elemento que posibilita transformaciones. A partir de reflexiones de la Escuela del Cuidado Familiar desarrollada en la localidad de Chapinero, que giró en torno a la corresponsabilidad, se vislumbró este aspecto en el momento en el que un padre de familia comparte la manera en la que su huerta

se convierte en un lugar que siembra y a la vez de encuentro familiar, porque adultos y niños se reúnen a cuidar sus propias plantas, cada persona en casa tiene sus plantas y se integran en un proyecto común. Esta reflexión alimentó la conversación entre todos, revisando como en el colegio se podría trabajar esas propuestas, hablan de que en el colegio también tenían huertas y gatos que ayudaban a la convivencia y el compartir como comunidad (Equipo de Fortalecimiento Familiar, matriz de vaciado de información, 2023).

Además, en un panorama más local, desde esta misma estrategia se identifica que afianzar la relación familia – escuela - comunidad implica “reconocer unos aspectos sociales en torno a la construcción de la identidad en el entorno familiar y escolar” (Equipo de Fortalecimiento Familiar, línea del tiempo, 2023). Estos aspectos, se trabajaron a través de la apuesta de las redes locales de familias, en las que en el encuentro con familias de diferentes colegios de las localidades se reconoce el territorio como un eje importante en la construcción de identidad. Así lo evidencia el equipo territorial en las familias participantes con las que “identifica una territorialidad

trazada no solo por aspectos geográficos, sino por unas dinámicas que construyen en y con la comunidad, generando así dinámicas particulares que devienen en la construcción de la relación con las escuelas” (Equipo de Fortalecimiento Familiar, matriz de vaciado de información, 2023.)

La dinamización de las redes locales de familias permitió fortalecer las capacidades de sentido de la vida el cuerpo y la naturaleza, y las de identidades, en la medida en que el encuentro entre familias de diferentes colegios y entre redes de diferentes localidades, les permitió identificar aspectos individuales, así como societales (relacionales) y sistémicos (contextuales) en su construcción de identidad personal y familiar. Así lo refieren desde la red local de Ciudad Bolívar:

las salidas pedagógicas y familiares nos han permitido el reconocimiento, primero de nosotras mismas, de nuestros familiares, de las personas que cuidamos y así mismo reconocimiento de nuestro propio territorio, de las problemáticas que acarrea cada lugar de nuestro territorio. O sea, que no solamente a mí, me a mí me fascinó mucho eso, hizo lo que más me enamoró de nuestra red (Redes de Familias, grupo focal, 2023).

De la misma manera, este fortalecimiento se evidenció en las comunidades que tienen una apropiación histórica del territorio desde la red de familias de la localidad de Sumapaz, Donde, se reconoce que “siempre ha existido un arraigo al territorio y encuentros como la red de familias consolida aún más el sentido de ser campesino, de comunidad, de resignificación por el territorio apostando a mejores prácticas del bien vivir como comunidad sumapaceña” (Equipo de Fortalecimiento Familiar, matriz de vaciado de información, 2023).

Tejer relaciones entre las escuelas, las familias y las comunidades, se logró a través de los diálogos intergeneracionales e interculturales alrededor del cuidado de la vida, los cuales estuvieron presentes en la implementación de todas las estrategias del Programa Integral. En el caso de las experiencias JER, actividades como la siembra y el cuidado de la naturaleza les permitieron tejer perspectivas comunes alrededor de la restauración.

Lo anterior se puede ver en la experiencia Tejiendo Redes de Paz del colegio Agustín Fernández en donde

[se ha] vinculado desde la participación comunitaria a estudiantes y sus familias, pues muchas de ellas provienen del campo, por lo que conectar con sus raíces y la infancia de sus padres, madres y/o abuelos y abuelas ha permitido valorar el trabajo que requiere la siembra y el cuidado de la tierra, comprendiendo las dinámicas rurales y la construcción de memoria (...) les ha permitido a las y los estudiantes, sentir que su proceso de crecimiento personal es como el proceso del cultivo, a la vez que integramos la comprensión de la restauración de las relaciones y los vínculos (SED, 2023b, p. 7).

También en la experiencia Itipistas Empoderados con su Entorno del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto se promovió

la agricultura urbana y la vinculación de abuelos de estudiantes con la siembra de plantas nativas y de valor ancestral, lo cual ha permitido el fortalecimiento de diálogos

intergeneracionales y la construcción del tejido social, todo en una reflexión constante de lo que supone y significa restaurar no sólo en el marco de las relaciones entre personas sino con otros seres y así un nivel de responsabilidad bioético (SED, 2023, p. 57)

Estos encuentros intergeneracionales alrededor del cuidado de la naturaleza permitieron la construcción de identidades individuales y colectivas arraigadas a los territorios, como refiere el equipo profesional de INCITAR para la Paz frente a las maneras de entender el territorio, en tanto incide en las percepciones de los procesos individuales de quienes participan en las iniciativas, a la vez que reconocen elementos colectivos que son susceptibles de ser cambiados por estas (Documento elaborado por el equipo INCITAR, 2023). En este sentido, la apropiación territorial genera transformaciones concretas en los ecosistemas, esquinas, muros, ríos, montañas y quebradas en las que se desarrollan las iniciativas.

Es el caso del Colegio La Giralda que con la iniciativa El Futuro es Ahora: comunidades de paz y armonía con la naturaleza, ha transformado el territorio con la construcción de 6 huertos escolares:

hemos sembrado aproximadamente 2400 árboles de los cuales unos son frutales y otros son árboles nativos que nos van a permitir reconstruir el ecosistema. El propósito de esta iniciativa es lograr que los estudiantes tengan esa conciencia del cuidado y la protección por la vida, y también lograr restaurar los diferentes ecosistemas que han sido afectados por la intervención del ser humano. (Entrevista docente iniciativa INCITAR para la Paz, 2023).

La intersección entre la apropiación del territorio y la construcción de identidad se ve reflejada en espacios como el meandro⁵ en el Río Tunjuelo con una escultura monolítica estilo muisca, hecha con materiales del barrio como varillas, desde la que estudiantes del colegio República de México han resignificado el territorio reconociendo los elementos culturales presentes en este que les atraviesan. Así lo señaló una de las estudiantes que participa en la iniciativa Ñero Visión, “a este lado de la piedra hay una varilla que lo une entre las dos piedras, que significa el río y las varillas que están alrededor son un abrazo entre los ancestros y nosotros, nos otorga sabiduría.” (Entrevista estudiante, iniciativa INCITAR para la Paz, 2023).

Esta construcción de identidades colectivas en los territorios también es visible en los ejercicios de encuentro familiares que se propician en las redes locales, una de las participantes de la red local de Ciudad Bolívar, refiere que “fue maravilloso poder ver a mis hijos, abrazarlos, conversar, compartir en ese sitio tan maravilloso que es mi territorio, que es el territorio de todos nosotros, y rescatar el derecho a eso: a la familia, el derecho al tiempo libre con esa familia en el derecho al esparcimiento (Redes de Familias, grupo focal, 2023).

Otro elemento con el que se fortaleció la capacidad de identidades fue la generación y acompañamiento de espacios de reflexión y transformación desde los que se reconocieron y valoraron las diversidades de identidades juveniles. Esta resignificación de la identidad juvenil se da en doble vía, tanto en la percepción que tienen las y los jóvenes de sí mismos, como en las percepciones que tienen las personas adultas sobre los jóvenes y las relaciones que tejen entre sí en los ámbitos escolar, familiar y comunitario.

5. Curva pronunciada de un río.

Sobre lo anterior, una de las iniciativas que tiene un componente de construcción identitaria fuerte es Ñerovisión desde la que se ha resignificado la palabra ñero/ñera a través de la cual se ha estigmatizado a la juventud: “para nosotros, para la gente del proyecto, para el Colegio República México, un ñero es alguien que puede crear, es una persona que está dispuesta a unirse a su territorio y a luchar por lo que le parece correcto” (Entrevista estudiante iniciativa INCITAR para la Paz, 2023).

En esta misma línea, se encuentran experiencias JER que ponen en el centro de sus acciones las perspectivas y necesidades del estudiantado, desde el Colegio Campestre Monte Verde, la Cátedra de Interculturalidad busca potenciar “las estéticas y expresiones de las y los jóvenes en un espacio propio para soñar los proyectos que surgen de sus necesidades y para dialogar y generar acuerdos de convivencia” (SED, 2023b, p17). Asimismo, el colegio Centro Integral José María Córdoba en la implementación de la experiencia JER Por una Jornada Nocturna Creadora, Cultural, Deportiva, Diversa, Incluyente y sin Barreras hacia La Paz, plantea sobre su experiencia:

Prestamos mucha atención al impacto de las nuevas formas de identidades, sensibilidades y mentalidades de las, les y los estudiantes de la Jornada Nocturna, en donde se promueven iniciativas ligadas a procesos creativos, entendiéndolas en su dimensión de proyectos de vida.. Esto nos permite afirmar las autonomías y propende, a su vez, por la producción de pensamiento, teniendo en cuenta sus modos de habitar la escuela y la ciudad, sus redes, capacidades y experiencias productivas, así como sus subjetividades y la relación compleja que de todo ello se desprende para una sana convivencia (SED, 2023b, p. 90).

Al interior de las familias se pueden evidenciar cambios en cuanto a la percepción de los hijos y las hijas, desde la red local de familias de la localidad de San Cristóbal identifican que:

hay momentos que también nosotros, como padres y como docentes, como todo ser humano, no leemos los lenguajes nuevos de los adolescentes, en especial que son los chicos que están como a la expectativa, a indagar, a vivir nuevas experiencias (...)Estamos ya poniendo una barrera porque todo es queremos y creemos que sigue teniendo una misma línea (...) el impacto que hace una estrategia para ingresar a los colegios, empezar a expresar y dar a conocer los lenguajes nuevos de los adolescentes en especial, ha sido importante porque ellos transmite muchos de sus conocimientos y saberes (Redes de Familias, grupo focal, 2023).

La implementación de la estrategia de Fortalecimiento Familiar ha llevado a las familias a entender que “nuestros hijos están en la edad que están y son como tienen que ser y no los podemos cambiar. Que son únicos y ellos tienen unas etapas que tienen que pasar y vivir” (Redes de Familias, grupo focal, 2023). Estas comprensiones fortalecen cada vez más las relaciones no solo al interior de las familias sino en todos los entornos en los que se desenvuelven las juventudes, permitiendo que se afiancen relaciones de cuidado y respeto comunitarias. En el fortalecimiento de capacidades hacia el cuidado y la apropiación del territorio, las actividades de protección de la naturaleza, la siembra y los reconocimientos territoriales se constituyen en estrategias pedagógicas que potencian el aprendizaje y la escuela como escenario de transformación. Es el caso de la iniciativa Aulas vivas: Una propuesta para la conservación de la vida del colegio San Agustín en el que se construyó:

un espacio dentro de la institución en donde fuera posible la incorporación de plantas con funcionalidad ecológica convirtiéndose en refugio de una parte de la flora y fauna presente en el sector y al mismo tiempo utilizarse como un ambiente escolar propicio para la construcción de conocimiento sobre lo que nos rodea (Entrevista docente INCITAR para la Paz, 2023).

El uso de estas estrategias como herramientas metodológicas también responden a la naturaleza de los territorios en los que se desarrollan las experiencias, en el Colegio Rural El Curubital, la experiencia JER Mi Memoria es Mi Territorio, busca fortalecer la identidad de los estudiantes “a través de actividades agrícolas, espacios de formación y caminatas ecológicas, propiciando un intercambio de saberes entre la comunidad educativa, teniendo cuenta las necesidades y dinámicas del contexto rural” (SED, 2023b, p 61).

Finalmente, esto se evidencia desde los ejercicios de la estrategia de Fortalecimiento Familiar, en un recorrido por los espejos de agua con las familias se evidenció que:

[con] ese pretexto para ir a caminar un rato a conversar y detrás de lo que pareciera un paseo están organizando, enriquecimiento el compartir con otras familias y formarlos en la experiencia de lo que ellos pueden tener y lo que nos pueden aportar a la hora de asumir comportamientos como familia y como comunidad educativa, a la hora de trasladar esos asuntos a las escuelas de familias a los encuentros con familia que nos proponen en el colegio. (Redes de Familias, grupo focal, 2023).

Así pues, los elementos expuestos en este apartado dejan ver que la implementación del Programa potenció los intereses y apuestas de las comunidades educativas que se cimientan en la identidad territorial, trabajando alrededor del cuidado de la naturaleza y la construcción de identidades colectivas e individuales que reconocen los elementos contextuales e históricos arraigados al territorio. Lo anterior se corresponde con la visión sistémica de la ciudadanía en la que se reconoce la interconexión, interdependencia y corresponsabilidad entre la escuela, la comunidad y el territorio.

Consideraciones finales

En el ámbito educativo la pandemia y sus efectos hicieron más evidente la relación entre la educación socioemocional y la educación ciudadana, mostrando que el ejercicio de derechos y la participación de los niños, niñas, adolescentes y sus familias está vinculada a la comprensión crítica de las emociones, deseos y necesidades que se incentivan o prohíben en la escuela. En la implementación del PI esto se reflejó en iniciativas, experiencias o procesos pedagógicos con las familias que pusieron la sensibilidad y gestión emocional en un lugar central para el desarrollo de otras capacidades y la formación integral del ser.

De esta manera, se consolidaron avances hacia la desnaturalización de las violencias, con ejercicios de lectura crítica de contexto y reconocimiento de la otredad a partir de las emociones. Aunque persiste el reto de transversalizar la memoria histórica del conflicto armado en Colombia y el reconocimiento de sus efectos en la sociedad y en la escuela, con el propósito de que esta última tenga un papel activo en la construcción de escenarios que le apuesten a la reconciliación, la reparación, la no repetición repetición y la satisfacción de los derechos de las víctimas y las comunidades más afectadas por la guerra, se recomienda que se fortalezca este trabajo transversalmente a través de la Cátedra de Paz, de manera que la educación para la paz no sea un asunto limitado a iniciativas o a áreas específicas del conocimiento.

Por otra parte, el Programa incentivó la participación de docentes, jóvenes y familias a partir de sus intereses y necesidades, contribuyendo a repensar la forma tradicional de entender la participación (jerárquica, adultocéntrica y formal), a la valoración de la capacidad de agencia y toma de decisión de las juventudes y la eliminación de los estigmas y prejuicios sobre estas. Con el fin de continuar avanzando en este sentido, son necesarias acciones y metodologías diferenciales para identificar y desmontar barreras que limitan el liderazgo, así como reconocer las ideas, sentires y acciones de transformación propuestas y dinamizadas por las niñas, niños y jóvenes dentro de los colegios, y en las comunidades a las que pertenecen.

Frente a la construcción de identidades se evidencia una relación dialógica entre los procesos de apropiación territorial y las relaciones que se tejen en ellos. Esto permitió la construcción de identidades colectivas e individuales que reconocen la interdependencia, la corresponsabilidad y la conexión entre los actores que conforman las comunidades educativas y su entorno. Es importante articular este trabajo con el reconocimiento de otras identidades que se encuentran en las comunidades asociadas a elementos culturales, étnico-raciales, de género, ciclo de vida, entre otras, de manera que se posibiliten reflexiones que permitan eliminar la exclusión y las violencias hacia grupos históricamente discriminados.

En relación con el cuidado y la apropiación del territorio, se logró potenciar a través del cuidado de la naturaleza, las labores de cultivo y la preservación de otras formas de vida, actividades que desarrollaron y fortalecieron la capacidad de sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza y a su vez se constituyeron en estrategias pedagógicas para abordar asuntos relacionados con la consolidación de una cultura restaurativa en la escuela.

Por otra parte, es importante resaltar que la consolidación de las redes locales de familias fortaleció la relación familia- escuela- territorio articulando temáticas y ejes de trabajo comunes arraigados a los contextos históricos y territoriales. En este sentido, es necesario seguir desarrollando estrategias con las familias ya que permiten trascender la visión restringida de la escuela hacia una visión amplia de comunidades educativas que incorporan lógicas intergeneracionales, situadas y autónomas.

Finalmente, se recomienda que las temáticas y apuestas de las iniciativas, experiencias y procesos que han sido acompañadas desde el Programa Integral y que han contribuido a la consolidación de la red de escuelas como territorios de paz avancen hacia su integración en mallas curriculares, manuales, planes de convivencia y sistemas de evaluación institucional y por estos caminos a la institucionalización de la educación ciudadana y socioemocional.

Anexos

Anexo 1:

Recolección de información:

- ¿Qué realidades encontramos al llegar como estrategia a estas iniciativas y experiencias?
- ¿Cuáles fueron los factores (problemáticas) que hicieron necesario el desarrollo de capacidades socioemocionales y ciudadanas o incentivaron el interés en ellas?
- ¿Qué capacidades socioemocionales y ciudadanas se desarrollan con mayor fuerza en la experiencia?
- ¿Quiénes participan de la experiencia?
- ¿Cómo se entendían las capacidades desarrolladas en las comunidades educativas?

Análisis e interpretación:

- ¿Se ha transformado esta visión en las comunidades? o ¿sus propios saberes han alimentado la apuesta del programa?
- ¿Qué impacto ha tenido en el contexto escolar o realidad, el acompañamiento al proceso en relación al momento inicial que encontramos? ¿Qué transformaciones han tenido lugar? ¿Cuáles son las principales reflexiones que se han posibilitado?
- ¿De qué manera se han involucrado los diferentes estamentos de la comunidad educativa?
- ¿De qué manera nos hemos involucrado como personas y profesionales en la experiencia? ¿Nos hemos permitido ser atravesados por ella?
- ¿De qué manera aporta al proceso de acompañamiento implementar los enfoques del programa integral (capacidades, DDHH, género)?

Reflexión, lecciones, y retos

- ¿Cuáles han sido las principales barreras al desarrollo de capacidades socioemocionales y ciudadanas?
- ¿Cuáles son nuestros principales aprendizajes?

Tabla 6. Instrumentos metodológicos

INSTRUMENTO	OBJETIVO
Línea de tiempo	Este instrumento permite relacionar procesos de memoria, identificar hechos, sucesos o elementos históricos que marcan el camino de la experiencia y permiten proyectar acciones a futuro que atiendan aquello que se identifica como pendiente o elemento a desarrollar en pro de mejorar los procesos.
Línea de tiempo	A partir de encuentros con diferentes actores de la comunidad educativa se desarrollan diálogos frente a un tema específico que son orientados por entrevistas semi estructuradas en relación a la trayectoria de las experiencias y sus principales impactos para la comunidad.
Línea de tiempo	Responde a antecedentes de cada estrategia, puede ser a través de una encuesta cerrada encaminada a la identificación de saberes previos o la revisión documental de la experiencia.

Fuente: Elaboración propia (SED, 2023)

Anexo 2:

Las siguientes son las preguntas que guiaron las conversaciones, entrevistas y encuentros con las comunidades educativas relacionadas a cada experiencia:

INCITAR PARA LA PAZ

Las preguntas orientadoras en la conversación de la entrevista fueron las siguientes:

- ¿Cómo nació la iniciativa?
- ¿Quiénes la crearon?
- ¿En qué momento se inscribió en la estrategia Incitar para la Paz?
- ¿Cuál es el objetivo planteado por la iniciativa?
- ¿Ha cambiado este objetivo con el desarrollo de la iniciativa?
- ¿Qué actores han participado en el desarrollo de la iniciativa?
- ¿Qué experiencias y actividades se han destacado dentro del proceso y ejecución de los planes de trabajo? Narrar el impacto creado en las acciones
- ¿Qué reconocimiento ha tenido la iniciativa?
- ¿Qué aprendizajes y capacidades se han fortalecido en los y las participantes con el desarrollo de la iniciativa?
- ¿De qué manera se pueden compartir esos aprendizajes?
- ¿Cuáles han sido los principales retos y desafíos para la consolidación y sostenibilidad de la iniciativa?
- ¿Cuáles elementos considera se deben tener en cuenta para que las iniciativas sean inspiradoras?

SIMONU

Las siguientes fueron algunas de las preguntas orientadoras con maestros/as

- ¿Hace cuántos años participa en Simonu?
- ¿Qué lo motivó a crear una experiencia institucional?
- ¿Qué facilidades y dificultades tuvo para iniciar su proyecto de Simonu institucional (en términos logísticos, institucionales, académicos y personales)?
- Cuéntenos sobre su experiencia (como se gestó, su inicio, su desarrollo, su población participante interna y externa; estado actual de la experiencia, materiales pedagógicos desarrollados y demás cosas que desee compartir).
- ¿Cómo describiría el impacto que ha tenido a nivel personal el desarrollo de esta experiencia?
- ¿Cómo describiría el impacto que ha tenido en la comunidad educativa la participación en Simonu (áreas del conocimiento, proyecto de vida, desarrollo de capacidades socioemocionales y ciudadanas en los/las estudiantes etc.)?
- ¿Cómo se han involucrado los diferentes estamentos de la comunidad educativa en el proceso?
- ¿Si usted tuviera que orientar a un colega para la creación de una simulación institucional, qué recomendaciones le daría?

Preguntas orientadoras en conversación con delegados/as

- ¿Cuántos años llevas participando en Simonu?
- ¿Cuál fue tu principal interés para participar en Simonu?

- ¿Qué es lo que más te gusta de Simonu?
- ¿Tienes amigos/as en Simonu?
- ¿Qué capacidades has logrado fortalecer durante tu experiencia en Simonu?
- ¿Simonu ha impactado tu vida en algún aspecto? (proyecto de vida, desarrollo de capacidades)
- ¿Qué aspectos cambiarías o incluirías en Simonu para que se fortalezca como Escuela de Liderazgo de jóvenes?

FORTALECIMIENTO FAMILIAR

- **Grupo focal-Línea del tiempo**

Experiencias del grupo de profesionales territoriales de la Estrategia Fortalecimiento Familiar, en torno a las Escuelas del Cuidado Familiar realizadas a lo largo de la ejecución de la estrategia en el periodo del 2020 al 2023.

Preguntas orientadoras:

- **Antecedentes:**

¿Cuáles son los antecedentes que reconocemos para la creación de la Estrategia?
 ¿Qué necesidades se identificaron como aquellas que dan origen a la Estrategia de Fortalecimiento Familiar?
 ¿Cómo se implementaron las ECF durante el aislamiento y cuáles son los aprendizajes que más podemos resaltar?

- **Pandemia:**

¿Cómo se afrontó el retorno a la presencialidad y cuál fue la ruta para avanzar con la meta de acompañamientos a los colegios?

- **Implementación:**

La recolección de la información durante la fase de implementación estará orientada por tres categorías de información: Profesional - Personal, Participación de las familias y lo Pedagógico - Metodológico.

- **Profesional – Lo personal:**

¿Cuál ECF recuerdas o marcó más tu acompañamiento profesional y por qué? ¿Hay algún aprendizaje que te haya transformado después de una ECF?

- **Participación de las familias – Sobre las familias:**

Partiendo de las narrativas de las familias en las ECF ¿Qué es lo que más te dicen las familias cuando intervienen en una ECF? ¿Qué metodología sientes que es más potente para detonar participación en las familias?

- **Pedagógico -Metodológico:**

¿Ha cambiado la forma en la que haces una ECF? ¿Por qué? ¿qué eso que siempre pasa en una ECF independientemente del tema?

Proyección:

La recolección de la información durante la fase de proyección estará orientada por tres categorías de información: Profesional, participación de las familias y lo pedagógico.

- **Profesional - Lo personal:**

¿qué aprendizajes incluirías en futuras implementaciones de la Estrategia en las ECF?

- **Participación de las familias – Sobre las familias:**

¿Qué temas y metodologías identificadas o sugeridas por las familias, incluirías en la implementación de futuras ECF?

- **Pedagógico -Metodológico:**

¿Desde tu experiencia qué retos identificas para el futuro de las ECF?

Referencias bibliográficas

- Agudelo, L., Romero, A. M., Hernandez Durango, Y., & Barreto, A. C. (2023). Participación política y ciudadanía activa de los jóvenes. *Revista Escuela y Pedagogía*, 19.
- Corporación Viva la Ciudadanía, & SED. (2022). *Guía pedagógica diversidad e inclusión* (SED y Corporación Viva la Ciudadanía, Ed.).
<https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/3507>
- Jara Holliday, O. (n.d.). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Retrieved December 28, 2023, from
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3845>
- Maya Aguilar, G., & Ávila Hernández, T. (2023). La Red de escuelas como territorios de paz. *Revista Escuela y Pedagogía*, 20.
- Nocua, D., & Tibocho, J. (2023). Construcción de paz, una apuesta desde la educación socioemocional y ciudadana. *Revista Escuela y Pedagogía*, 20.
- SED. (2021). Brochure del Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorios de Paz.
<https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-03/Brochure-Programa-Integral-SED-Bogota.pdf>
- SED. (2021). *Programa Integral de educación socioemocional, ciudadana y escuelas como territorios de paz* (Secretaría Distrital de Educación, Ed.).
<https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-03/Programa-Integral-Educacion-SED-Bogota.pdf>
- SED. (2022). *ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA INTEGRAR LA PARTICIPACIÓN Y LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL* (Secretaría de Educación Distrital, Ed.). Secretaría de Educación Distrital. <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/3422>
- SED. (2023a). *Justicia Escolar Restaurativa en Bogotá: una apuesta por la construcción de paz en la escuela* (Secretaría de Educación Distrital, Ed.). Secretaría de Educación Distrital. <https://www.redacademica.edu.co/justicia-escolar-restaurativa-en-bogota>
- SED. (2023b). *Las experiencias JER narradas por sus protagonistas: una apuesta por la construcción de paz en la escuela* (Secretaría Distrital de Educación, Ed.). Secretaría Distrital de Educación.
<https://www.redacademica.edu.co/justicia-escolar-restaurativa-en-bogota>
- SED, & UDFJC. (2022). *PROGRAMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL, CIUDADANA Y ESCUELAS COMO TERRITORIOS DE PAZ: La mirada del programa integral a partir de la sistematización* (Secretaría Distrital de Educación, Ed.).



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN



Secretaría de Educación del Distrito

Avenida El dorado No. 66 – 63

Teléfono: (57+1) 324 1000

Bogotá, D. C. - Colombia

www.educacionbogota.edu.co



@Educacionbogota



Educacionbogota



@Educacionbogota



@educacion_bogota

LA EDUCACIÓN
EN PRIMER LUGAR