

Serie Informes
**TERRITORIOS DE VIDA, PARTICIPACIÓN Y DIGNIDAD PARA NIÑOS, NIÑAS
Y JÓVENES.**
**INVESTIGACIÓN SOBRE ACTIVACIÓN Y FORTALECIMIENTO DE REDES
PARA LA GARANTÍA Y GOCE EFECTIVO DE DERECHOS**

**ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
EDUCACIÓN**

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-

Autoría

Fabio Lozano Velásquez (Dir) y equipo de investigación.

IDEP

Directora del IDEP

Subdirector Académico IDEP

Supervisor del IDEP

Coordinación editorial

Nancy Martínez Álvarez

Paulo Alberto Molina Bolívar

Jorge Alberto Palacio Castañeda

Diana María Prada Romero

Investigador Principal

Fabio Lozano Velásquez

Equipo de Investigación

Jahel Martínez, Microterritorios Juan Pablo II y Naciones Unidas, localidad Ciudad Bolívar; Diana Marcela Moreno, Microterritorio de Loma Sur, localidad San Cristóbal; Julián Acosta, Microterritorio Los Comuneros, localidad Usme; Jorge Andrés Bernal, Microterritorio Mochuelo, localidad Ciudad Bolívar; Oscar Eduardo Ortiz, Microterritorio Los Libertadores, localidad San Cristóbal. Alexandra Mancera, en primera etapa de la investigación; Martha Janeth Ibáñez, en primera etapa de la investigación; Luis Berneth Peña, en primera etapa de la investigación; Andrés Lozano, en primera etapa de la investigación.

Asesores

Ana Rita Rozo

Luis Alfonso Prieto

Edición, diseño y diagramación

Editorial Jotamar Ltda.

Impresión

Subdirección Imprenta Distrital –DDDI–

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP–
Avenida Calle 26 No. 69D-91. Centro Empresarial Arrecife
Torre Peatonal, Oficinas 805 – 806. Teléfono 4 29 67 60
Bogotá, Colombia
www.idep.edu.co - idep@idep.edu.co

©Todos los derechos reservados

Este libro no se podrá reproducir sin previa autorización

Escrita por parte del IDEP.

Agradecimientos

A los niños, las niñas y los jóvenes (NNJ) que participaron en esta investigación, a las organizaciones sociales de localidades de Ciudad Bolívar, San Cristóbal y Usme, y a las instituciones educativas que dispusieron sus tiempos, afectos, palabras y acciones a esta iniciativa. Esperamos haber recogido algo de sus fuerzas y aportar a la lectura de las mismas en la dinámica de construcción de soberanía de los derechos de los niños, las niñas y los jóvenes como sujetos de derechos.

Introducción **T2**

La investigación *Territorios de vida, participación y dignidad de niños, niñas y jóvenes*, de la cual este escrito es uno de sus productos, responde a la inquietud ética, política y pedagógica que plantea la vulneración de derechos de los NNJ. Esta situación, expresada tanto en agresiones explícitas, como en condiciones de negación, descuido o manipulación, plantea enormes retos a las instituciones escolares, a las instancias estatales encargadas, a la sociedad civil y sus diversas organizaciones, a las familias y, en general, a los pobladores de la ciudad. Diversas iniciativas se han emprendido, con niveles de logros significativos pero aún insatisfactorios. Durante este proceso de pesquisa se ha pretendido aportar, a partir de un esfuerzo de Investigación Acción Participativa y una juiciosa sistematización, lineamientos pedagógicos que orienten dinámicas encaminadas a brindar la garantía de los derechos de NNJ.

Durante 2011 se avanzó en la investigación con el objetivo de caracterizar territorios y formular lineamientos pedagógicos que contribuyeran a la construcción de redes de protección escolar en la interlocalidad sur del Distrito Capital. Para 2012, el proyecto se renovó con el objetivo de “Implementar y validar lineamientos pedagógicos que posibiliten la consolidación de territorios y estrategias de activación de redes, como movilización social para la garantía y el goce efectivo de derechos en seis territorios de las localidades de Usme, San Cristóbal y Ciudad Bolívar.”

Para ello se plantearon los siguientes objetivos:

- Validar y complementar los componentes conceptuales, estratégicos y metodológicos de los lineamientos pedagógicos en los territorios iniciados en el año anterior.
- Visibilizar y potenciar referentes pedagógicos de redes de fomento a la participación, la vida y la dignidad de niñas, niños y adolescentes a través de la ampliación de la cobertura investigativa en dos micro-territorios sociales de Bogotá.
- Aportar elementos analíticos e interpretativos para la caracterización de las dinámicas socio-espaciales asociadas a la garantía de derechos, así como problematizar los factores de riesgo asociados a las situaciones violentas que afectan la calidad de vida de NNJ.
- Resignificar los territorios para el goce efectivo de los derechos de niñas, niños y adolescentes a través de intervenciones pedagógicas socio-espaciales.
- Establecer planes de continuidad de caracterización para el fortalecimiento o constitución de redes en Bogotá.
- Ampliar las capacidades que permiten a las redes la apropiación de saberes mediante la investigación y su aplicación en procesos de movilización social para el fomento de *Territorios de vida, participación y dignidad de niñas, niños y jóvenes*.

En esta perspectiva, el ejercicio investigativo realizado entre junio y diciembre de 2012 retomó los componentes teóricos, conceptuales, metodológicos e instrumentales diseñados durante 2011 y las dinámicas sociales que se habían generado; amplió su intervención en

dos nuevos microterritorios y validó dichos componentes, mediante la interlocución y colaboración con actores locales, afinándolos y complementándolos. El proceso de validación y complementación se recoge en este documento, en el que transversalmente se va sistematizando cada componente y se va mostrando su vigencia, sus límites y las sugerencias de ajuste o adiciones.

Antecedentes

Además de los propósitos planteados en el IDEP, es necesario comprender esta investigación teniendo en cuenta las diversas dinámicas y perspectivas que le anteceden, entre ellas, por lo menos tres: la de las instituciones distritales, la de las organizaciones sociales en cada una de las localidades y la de los miembros del equipo básico de investigación.

En el ámbito distrital se habían producido algunas experiencias. Entre ellas cabe mencionar el programa Gestión Social Integral (GSI) que incluyó una investigación adelantada en 2009, con la participación de la Secretaría Distrital de Integración Social, la Secretaría Distrital de Salud, la unión temporal Grupo Guillermo Fergusson y Corporación Nuevo Arco Iris. En ella se tuvo el propósito de “Construir un marco conceptual y diseñar herramientas para la implementación de la Gestión Social Integral como expresión de desarrollo local y distrital, en coherencia con el Plan de Desarrollo Distrital Bogotá Positiva”. La visión de esfuerzos integrados, ubicados en territorios definidos, en vez de acciones generalizadas y aisladas sectorialmente, mostraba efectos positivos en la transformación de condiciones concretas para los pobladores. De otro lado, el proyecto Ciudad Protectora para niños y niñas de la primera infancia -investigación realizada por Save the Children y la Secretaría Distrital de Integración Social desde la visión de prevención de violencias- planteó la importancia de la concertación interinstitucional entre la administración pública y las organizaciones para la acción conjunta que propendiese por la protección integral de los niños y las niñas en la ciudad. Su objetivo principal fue crear orientaciones y herramientas pedagógicas para la acción, para la promoción de los derechos de infancia y la prevención de violencias.

Igualmente, desde el proyecto *Caminos Seguros*, adelantado por la Secretaría de Educación del Distrito (2004-2008), se produjo el trabajo *Pedagogías, narrativas, cartografías y resignificaciones* construidas desde los colegios para la protección y el cuidado de la infancia.

Principios orientadores

A partir del reconocimiento de las experiencias mencionadas y contemplando las apuestas desde el marco de seguridad centrada en la vigilancia, el control y la delación, que suelen reproducir otras formas de violencia, el proyecto Territorios de vida, participación y dignidad de niños, niñas y jóvenes (NNJ) ha asumido los siguientes principios orientadores.

- Perspectiva territorial

Aquí se entiende que la acción pedagógica se realiza con personas que tienen la misma ubicación socio-espacial y se relacionan en forma conflictiva, afirmando sus identidades y

apropiando física y simbólicamente sus territorios (el corporal, la casa, la calle, el barrio, la escuela, la localidad, la ciudad). El proyecto asume la relación de estos *espacios de territorialidad* como un hecho axiomático en la demarcación de fronteras, en la que se destaca la frontera entre la escuela y la comunidad. El proyecto apuesta así por llegar a una acción en perspectiva territorial y, por tanto, compleja.

- Perspectiva de derechos

Como alternativa a una visión de control, castigo y ordenamiento, el proyecto busca avanzar en la garantía de los derechos de NNJ, entendiendo que son integrales, indivisibles y prioritarios; y que si bien algunas categorías de aproximación pueden ser instrumentos de análisis, es necesario, ante todo, contemplar a NNJ como personas sociales y no como portadores de necesidades aisladas o sectorizables.

- Estrategia de redes

En la consideración de los NNJ como personas integrales -y por tanto no sólo como estudiantes o escolares, hijos, o cualquier otro rol social-, el proyecto propone una relación entre actores, considerando en primera instancia a los propios NNJ, que en una lectura de su compleja realidad realizan una acción común de búsqueda de construcción de territorios de vida, participación y dignidad. Se comprende entonces la *red* como una estrategia clave de construcción social. Dicha comprensión de la red implica un debate sobre la significación de la corresponsabilidad entre la sociedad y el Estado para la garantía de los derechos, y un reconocimiento a la labor de organizaciones locales que desde hace varias décadas han construido diversas iniciativas.

- Los niños, las niñas y los jóvenes como sujetos

El proyecto parte del reconocimiento de los NNJ como sujetos de derechos más que como objetos de protección. Por tanto, busca su participación como aportantes, conscientes y activos, desde sus propios lenguajes y formas, con el acompañamiento de instituciones, organizaciones y adultos. Propende por formas de participación y dinámicas de reflexión que conduzcan a los NNJ, las instituciones y organizaciones y a los demás implicados a reconocer en la práctica, y no sólo nominalmente, a los sujetos NNJ en la escucha, en la aceptación de sus decisiones, en el respeto a su dignidad y sus diferencias, en el intento de fortalecer su capacidad de incidencia y exigencia de sus derechos.

- Traspasando las fronteras de la escuela

Desde la perspectiva de actos pedagógicos y sujetos educativos, más allá de roles y funciones pre-establecidas, y en el reconocimiento de la bio-educación y de la necesidad de traspasar las fronteras de la escuela – sus muros-, el proyecto impulsa y sistematiza la relación entre las instituciones escolares y las organizaciones sociales como camino de construcción de acciones de avance en el fortalecimiento de la capacidad de los NNJ como sujetos de sus derechos.

Estos principios se construyeron y desarrollaron durante la investigación. En diversos apartes de este documento se explica su comprensión y pertinencia para este proceso investigativo y para experiencias que pudieran darle continuidad o aprovechar sus aprendizajes.

Alcances y límites de la investigación

En esta perspectiva se demarca un interés por visibilizar, caracterizar y fortalecer las experiencias de redes de protección en los diferentes territorios sociales que habitan los NNJ, para lo cual, al inicio de la investigación se definieron los siguientes criterios para seleccionar los contextos locales o micro-territorios:

- Avances o experiencias de trabajo en red de individuos, instituciones escolares - oficiales o privadas-, organizaciones sociales y culturales, que se dan en los marcos estructurales-institucionales o comunitarios, cuyas interacciones persiguen el objetivo de goce efectivo de derechos de niñas, niños y adolescentes.
- Avances o experiencias, adelantadas en los últimos 5 años, en proyectos o propuestas pedagógicas, cuyos objetivos propendan por el reconocimiento de derechos de NNJ, la promoción de la ciudad como espacio educativo, la creación de consejos locales de niños, la participación en procesos de formación de prevención de violencias no intencionales, intencionales y de la vulneración de derechos.
- Avances en procesos de Gestión Social Integral (GSI), en tanto que dan cuenta de la implementación de una política pública en el Distrito, orientada al desarrollo de las capacidades, ante todo participativas, de la población, sobre la base de las particularidades del territorio social y la sinergia entre los diferentes sectores.
- Conjunción entre Territorios Sociales de la GSI, los cuadrantes de las Zonas de Atención Integral en Seguridad y Convivencia (ZAISC) de la Secretaría de Gobierno y el informe sobre las condiciones de seguridad, de manera particular el apartado sobre niños y niñas en el Distrito del 2009, en el que se clasifican las localidades como críticas según los tipos de violencias registrados por el Instituto de Medicina Legal.
- Avances en la constitución de mesas de participación local de estudiantes, familias y docentes en el marco del Sistema de Participación reglado por el Decreto 293-08, de la Secretaría de Educación Distrital.
- Proyección de programas e inversiones en los planes de desarrollo local a favor de la promoción de derechos de NNJ y la prevención de violencias, así como avances en la lectura de realidades sociales en el ciclo vital de infancia y adolescencia.

La pretensión fue que estos dispositivos actuaran como rejillas de lecturas, "catalejos", sobre seguridad, violencias, territorio, protección integral, aspectos que fungen como insumos primordiales para los diferentes niveles de la caracterización de territorios en el marco de las redes de protección escolar.

Sin embargo, las presiones institucionales, los ritmos impredecibles de las organizaciones sociales, las posibilidades reales de contactos y de aunar voluntades, evidencian durante la implementación del proyecto una realidad que obliga a simplificar los criterios, priorizando los siguientes:

- Que los micro-territorios fueran representativos de diferentes situaciones, de manera que la experiencia investigativa se enriqueciera con casos diversos y, a la vez, mostrara mayores contrastes.
- Que existieran redes o experiencias de trabajo que permitieran la construcción de una red interesada en la garantía de los derechos de NNJ.
- Que hubiese interlocutores o aliados personales e institucionales interesados en participar en la iniciativa investigativa y pedagógica que, posiblemente, pudieran garantizar la continuidad cuando el equipo del IDEP no esté presente.
- Que se constatará un nivel alto de violencia y vulneración de derechos a niños, niñas y jóvenes, en comparación con el promedio de la ciudad.
- Que estuvieran ubicados en las localidades previamente definidas por el IDEP (Inicialmente: San Cristóbal y Ciudad Bolívar. Posteriormente se sumó la de Usme).

Al final se trabajó con seis experiencias o micro-territorios que si bien se ubican en las zonas señaladas en la ficha institucional del proyecto, no necesariamente corresponden a los nombres allí estipulados: Red Loma Sur en San Cristóbal; Red de Jardines Comunitarios ASOPAQUIN en Libertadores, también de la localidad de San Cristóbal; Fundación Vida y Liderazgo de Comuneros en la localidad de Usme; Red Futuros Investigadores en Juan Pablo II de Ciudad Bolívar; Red de Apropiación de Territorios Vida, Dignidad y Participación en Naciones Unidas, también de la Localidad Ciudad Bolívar; y, Red en la zona rural de Ciudad Bolívar. Varias redes ahora con nombres propios constituyen el esfuerzo mancomunado de organizaciones, iniciativas e instituciones de larga presencia y creativa actividad local durante años e incluso décadas.

La investigación se realizó en dos momentos: entre abril y diciembre de 2011 y entre junio y diciembre de 2012. Ello lleva a períodos de trabajo de campo que no superan los cuatro meses cada año. Si se tienen en cuenta las exigentes dinámicas administrativas, los ritmos de las instituciones educativas, la necesidad de redacción de informes y de escritura de los resultados, etc., se entienden los límites generados ante las pretensiones de una investigación con las características que ésta ha asumido. Mucho más cuando se trató de comenzar con micro-territorios o con experiencias nuevas. Por eso, en algunos casos las conclusiones son preliminares o inconsistentes. La continuidad lograda por la presencia voluntaria de dos de los actuales miembros del equipo, allende la presencia institucional y de la continuidad de los contratos, en uno de los micro-territorios refleja, por los resultados, la necesidad de proyectos de mayor duración con el fin de obtener impactos de alguna validez.

Como en toda investigación, muchos pasos fueron inciertos, no todo fue previsto y nuestro intento no pretendió demostrar o negar hipótesis pre-establecidas. Sólo hemos logrado darle cierto afinamiento a los instrumentos y conclusiones en las reflexiones finales sobre la acción práctica. En cuanto a los espacios de socialización estas se dieron a través de las organizaciones participantes sin embargo, no se pudo realizar una socialización conjunta en la que participen las localidades con el fin de presentar un verdadero intercambio de experiencias. Este material es la base, pero seguramente muchos serán los aportes y los cambios que este proceso de socialización implicará. En varios casos apenas logramos

asomarnos a los territorios y comenzar a hablar con algunas de las personas e instituciones interesadas. Sin embargo, estamos seguros de que lo recogido aquí constituye una serie de aportes hacia la construcción de lineamientos que alimenten procesos pedagógicos en Bogotá para la consolidación de territorios en los que niños, niñas y jóvenes (NNJ) encuentren la garantía del goce efectivo de sus derechos como sujetos.

Los resultados de la investigación se sistematizan en tres capítulos. El primero, referido a las condiciones potenciadoras o vulneradoras del ejercicio de derechos, examina, en primera instancia, una caracterización de vulneraciones y, en segunda, la caracterización de las redes encontradas o fomentadas por la investigación. El segundo capítulo se concentra en la sistematización de las experiencias pedagógicas, las cuales hemos denominado: caja de herramientas; este constituye el núcleo pedagógico del proyecto de investigación. El tercero sintetiza los hallazgos, conclusiones y proyecciones del trabajo.

Conviene que el lector advierta que este documento --en el marco de una investigación que se ha esforzado en ser participativa-- está dirigido tanto al IDEP como institución contratante, como a las organizaciones, instituciones educativas y niños, niñas y jóvenes que han participado en los micro-territorios. Por eso muchas de las informaciones pueden parecer obviedades en alguna de las instancias pero sin duda resultan importantes en las otras.

CAPÍTULO I EL SALÓN DE LOS ESPEJOS



Foto tomada de: <http://es.paperblog.com/el-salon-de-los-espejos-las-neuronas-reflexivas-102989/>

La tensión territorial entre la vulneración y la garantía de los derechos de niños, niñas y jóvenes T2

Acercarnos a las localidades del Sur de Bogotá con el fin de buscar en ellas el dominio territorial de niños, niñas y jóvenes de manera que se potencie su ejercicio como sujetos de derechos es encontrarse con una fuerte tensión entre dinámicas que minan dicho ejercicio y dinámicas que lo potencian. Este capítulo es una especie de espejo mágico en el que NNJ, adultos y ancianos de todos los géneros contemplan su realidad y a medida que la contemplan la transforman. Recoge en esa medida, como en un salón de espejos, visiones que unos y otras han tenido. Lo dicho aquí apenas es la puerta de entrada a ese asombroso mundo lleno de muchos mundos en los que se devana la vida de niñas y niños que en su caminar cotidiano perciben un maremágnum de abuso y de cariño, de amenazas y protecciones, de riesgos y de ilusiones.

Sobre la base de la información primaria suministrada por los participantes en los diversos talleres de construcción de cartografía de las vulneraciones.¹, y de la información secundaria aportada por los diversos estudios distritales, este capítulo sintetiza los hechos de vulneración que se han destacado, en cada una de las categorías de interpretación sobre los territorios.

Advertencias antes del ingreso al salón de los espejos

¹ Para un mayor detalle se recomienda ver los trabajos entregados por los investigadores asistentes de cada lugar, en el contexto del contrato desarrollado con el IDEP.

La mirada que vamos a tener a continuación está marcada por las diversas formas que tienen nuestros espejos, instrumentos de reflexión. Todos nuestros espejos constituyen diversas formas de interpretación de nuestra realidad.²

Nos ha guiado la intención de tener presentes las vulneraciones a los derechos de los NNJ, enmarcadas en espejos con las siguientes características:

- Que sea una visión realista, pero no desalentadora. Es decir, que permita mirar la complejidad de las situaciones, sus ambigüedades y sus posibles salidas, y que no constituya un listado de catástrofes en las cuales pareciera imposible cualquier acción de respuesta.
- Que esté ligada a las fortalezas de los procesos comunitarios e institucionales que buscan darle respuesta por lo menos desde el ámbito de la educación. De ahí que se ligen en el capítulo a la cartografía de las redes.
- Que constituya un diálogo de saberes de manera que la información de los pobladores, especialmente de los NNJ, dialogue con los datos de estudios estadísticos realizados a nivel local o distrital.
- Que su guía de análisis esté marcada por la perspectiva de derechos y por la orientación hacia la construcción de territorios de vida, dignidad y participación.

En este ejercicio de mirada sobre la situación de los derechos de NNJ se busca responder a la necesidad de pensar espacialmente las dinámicas sociales. Pensar espacialmente significa asumir que los fenómenos sociales, culturales, políticos y de todo tipo, no se dan en el vacío y que tienen un despliegue, una configuración espacial que es necesario tener en cuenta a la hora de comprender los fenómenos sociales.

Describir, analizar y comprender las estructuras espaciales de los fenómenos sociales, para el caso que nos ocupa, los factores que minan y potencian el goce efectivo de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, es una necesidad para construir mejores proyectos de investigación, para formular preguntas relevantes o que potencien los análisis e interpretaciones de un problema concreto. Puesto en otros términos, el goce efectivo de los derechos de niños, niñas y jóvenes tiene que ver con los contextos donde ellos se desenvuelven. En este sentido, es necesario hablar de la contextualidad de la acción social y la contextualidad de las dinámicas sociales, como también se puede hablar de una contextualidad tanto de las vulneraciones como de las condiciones que hacen posible el goce de derechos.

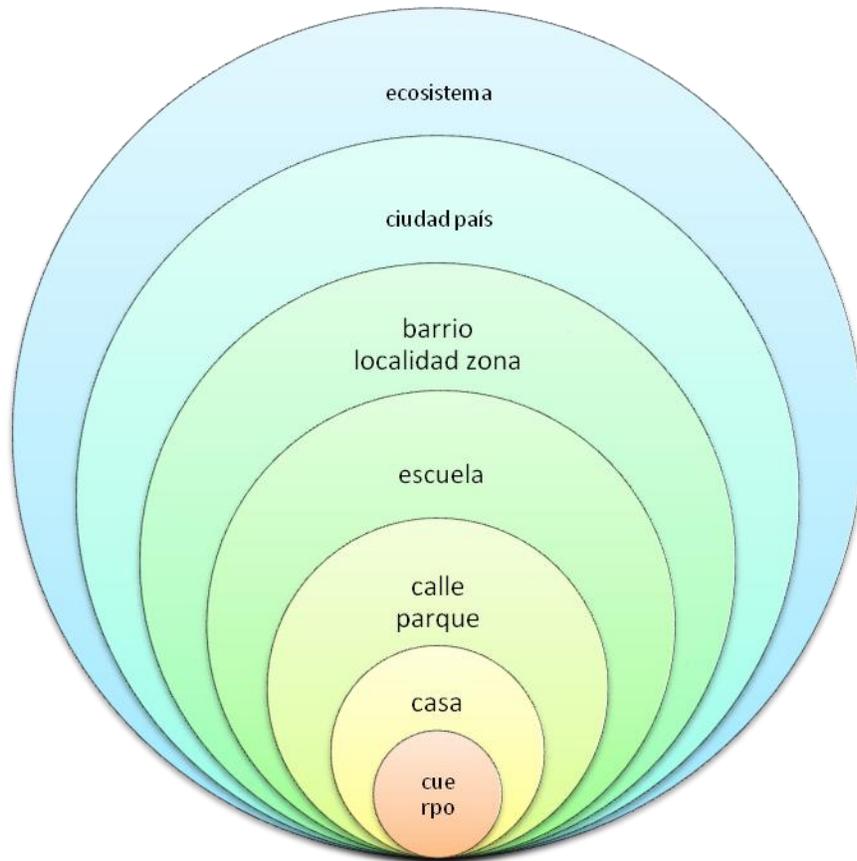
Esta idea de contextualidad o de territorialidad, para considerar una caracterización que encarna pensar espacialmente, no había sido muy frecuente ni en las ciencias sociales, ni en programas institucionales. Es rara esa aproximación a las cuestiones territoriales de manera integral porque priman una serie de actitudes frente al espacio social o al territorio, que podemos resumir en las siguientes proposiciones (Peña, 2011):

- La espacialidad o el espacio (de la misma forma que el tiempo y la temporalidad) se considera como una cosa dada, categoría de la física.

² Ver más adelante el apartado sobre hermenéutica activa como fundamento epistemológico de este estudio.

- De lo anterior se desprende un efecto de “naturalización de las configuraciones espaciales” (Bourdieu,1999), es decir, como condiciones “normales” de la existencia que no es posible poner en tela de juicio. Por ejemplo, las llamadas “fronteras naturales”, debido a que precisamente las fronteras interestatales son producto de arduas confrontaciones, acuerdos y negociaciones políticas.
- Las ciencias sociales han pensado la dinámica social pasando por alto las consideraciones sobre el dónde suceden los fenómenos (por qué aquí y no allá), qué estructura espacial configuran y cómo se relaciona dicha estructura con otras capas igualmente espaciales.
- Casi siempre, cuando se trata el espacio o la espacialidad, se encuentra con descripciones y fragmentaciones que conducen a ofrecer inventarios de lo que existe en el espacio (inventario de la actividad económica, de la población, de la vegetación, del tipo de rocas, de los suelos) pero nunca han dado lugar al conocimiento de las configuraciones del espacio.
- El éxito de la premisa que dice que el espacio es un producto social o que el territorio es un producto social resulta, en muchas ocasiones, en afirmaciones sin contenido, es decir, que no explicitan los fundamentos epistemológicos de esta afirmación (se desconoce la historia política del posicionamiento de esta premisa y las luchas epistémicas que se tuvieron que dar para llegar a una afirmación de este estilo) ni se expresa claramente la manera como el espacio social puede ser asido metodológicamente, es decir, descrito, analizado e interpretado. Esto significa que basta con decir que el espacio es un producto social para cumplir con un requisito discursivo de moda en las ciencias sociales, pero que no vale la pena abrir un debate sobre lo que esto implica metodológicamente.

Teniendo en cuenta este análisis, es necesario asumir que tanto las vulneraciones a los derechos como las dinámicas que aportan en la garantía de los mismos se producen en territorios específicos. Son los territorios de la vida y de las relaciones de NNJ y van desde el propio cuerpo hasta el ecosistema, pasando por la habitación, la casa, la cuadra, el barrio, el parque, la escuela, la localidad, la ciudad, el país.



Varios de los ejercicios desarrollados abordaron algunos de estos espacios en concreto. (Ver más adelante las bitácoras de ejercicios como el reloj de la participación, la cartografía de mi cuerpo, la biodanza, rutas y recorridos). Sin embargo, aún falta investigar y desarrollar instrumentos adecuados para la comprensión transformadora de estos territorios. Los procesos de construcción, apropiación y socialización de conocimientos para la soberanía de los derechos de NNJ deberían abarcar cada uno de estos ámbitos territoriales pensados en lo físico pero también en lo simbólico, en lo temporal, en lo socio-afectivo. El ámbito es enorme y deberá estar siempre alimentado de la imaginación y la creatividad.

Se ha hablado en ciertos momentos de la investigación de la geografía de la violencia y geografía del goce efectivo de derechos. Este capítulo se referiría en primera instancia a la geografía de la violencia. Pero este concepto ha sido reevaluado durante el proceso. Nos referimos a continuación al estado de vulneración de los derechos de los niños y niñas en los territorios seleccionados, teniendo presentes las siguientes orientaciones generales:

- Preferimos hablar de vulneraciones y no de violencias, porque el imaginario social e incluso algunas de las definiciones institucionales de violencias asignan a ésta el carácter de acción con empleo de la fuerza que produce un daño en la integridad y el desarrollo de alguien. Esta definición no abarca, por lo menos con suficiente claridad, la negación de derechos que se produce como efecto de la negligencia, de la construcción de estructuras de poder excluyentes, o incluso la falta de responsabilidad o la corrupción en el uso de los recursos estatales. Además, en alguna medida, se pierde la perspectiva de derechos que son exigibles por los

sujetos, en este caso los niños, niñas y jóvenes y se cae en análisis que llevan únicamente a la persecución de los “delincuentes” o agresores; dejando de lado la responsabilidad que le compete al estado y a la sociedad civil.

- Si bien hemos tratado de concentrar nuestra mirada en los micro-territorios seleccionados para esta investigación nos encontramos con dos hechos que requieren y “nos obligan” a exceder estos límites, por un lado la ausencia de información suficientemente discriminada de manera que podamos aislar los datos para el micro-territorio específico y, por otro, la clara evidencia de que el origen de las vulneraciones está no sólo en cada micro-territorio sino en dinámicas que se dan desde fuera de él.
- Una caracterización de las vulneraciones de los derechos de NNJ en una perspectiva pedagógica implica el reconocimiento de su situación por parte de los actores. Esta constatación conduce a reconocer por una parte las diferencias de ritmo entre los procesos de las comunidades e instituciones y los de los investigadores externos (lo que en definitiva lleva a que en algunos micro-territorios aún no se hayan generado los suficientes insumos) y, por otra parte, a la necesidad de recoger no sólo los datos estadísticos basados en estudios técnicos anteriores, sino la percepción de los actores participantes de la investigación.

En esta medida, la caracterización territorial de esta investigación es entendida no sólo como una descripción de las características encontradas en el territorio, sino como un trabajo de identificación, descripción, análisis e interpretación en clave de derechos, con base en la cartografía social que ahonda en el dinamismo de trabajo en red, de “marca” territorial en torno a los derechos de los NNJ, así como de las vulneraciones. Es decir que la caracterización integral de territorios se nutre de la geografía de las vulneraciones y geografía del goce efectivo de derechos como medio de comprensión de los fenómenos, y factores que contribuyen a que los NNJ puedan apropiarse libremente del espacio público y estar-sentirse cada vez más sujetos de derecho en la ciudad con base en acciones en red.

Eso significa que realizar caracterizaciones territoriales no es solamente mostrar estadísticas criminológicas y tipologías de zonas críticas, sino de factores más amplios que explican en gran medida qué elementos fragilizan y definen muchas de las exclusiones sociales que hacen que los NNJ vivan en contextos que vulneran sus derechos

. A su vez de factores que en muchos de estos contextos generan acciones en red que, a manera de resistencia, propenden por la posibilidad del goce efectivo de los derechos.

Para entender la dimensión de estas realidades y proyectar el trabajo que debe hacerse, es importante identificar los tipos y expresiones de la violencia contra NNJ, así como los ámbitos en los que ocurren con mayor frecuencia. Con ello es posible reconocer los diferentes niveles de responsabilidad que para su prevención y erradicación, recaen en las familias, cuidadores y cuidadoras, la comunidad y las instituciones.

Para el caso de esta investigación, la ubicación de las vulneraciones en niveles territoriales o “Geografía de la Vulneraciones”, es un dispositivo para comprender la vulneración de derechos que minan la “Geografía del Goce Efectivo de Derechos”. El interés de esta geografía no es hacer una presentación de las cifras sobre seguridad e inseguridad en

Bogotá, sino que pretende establecer un marco de contraste con la geografía del goce efectivo de derechos de NNJ para identificar los factores que generan los mayores problemas de vulneración de derechos en los que la “inseguridad” es apenas uno de ellos en los distintos territorios.

A su vez busca identificar, sobre la base de las voces de NNJ, una cartografía que evidencie las vulneraciones cotidianas a las que se ven expuestos en distintos ámbitos, los principales agresores, marcas emocionales que deja y su expresión espacial a través de pensar los territorios de miedo y tristeza.

Es de suma importancia resaltar que esta geografía busca superar las ideas según las cuales las localidades pobres de Bogotá son sólo el contexto de dificultades, carencias y de guerra, constatando la dinámica compleja de lucha no sólo por vivir sino por convivir y por buscar colectivamente mejores condiciones de vida y de dignidad.

La caracterización territorial como instrumento para lineamientos pedagógicos debe identificar cómo se expresan las vulneraciones en los distintos territorios y localidades del Distrito y debe también decirnos cómo se realiza el ejercicio mismo de reflexión, (de mirada en el salón de los espejos), sobre la realidad de los derechos de NNJ.

Potencialidades y peligros de un instrumento de investigación

En la fase realizada durante el año 2011, el equipo de investigación precisó las categorías e instrumentos conceptuales que servirían como orientación para la lectura de las condiciones de garantía del goce efectivo de los derechos de NNJ en los micro-territorios correspondientes. Como resultado se produjo un instrumento que tomó el nombre de “Garantizómetro”, con el cual se espera hacer una reflexión y análisis crítico desde una perspectiva de derechos de los NNJ, visibilizando las situaciones de vulnerabilidad de los derechos en los diferentes espacios y caracterizando los sentidos de acciones, experiencias, percepciones, emociones y narraciones de actores.

La siguiente gráfica da cuenta de las categorías antes enunciadas, las cuales contienen subcategorías claves y expresiones.

Cuadro 1. Categorías de reflexión en perspectiva de derechos de niñas, niños y jóvenes (NNJ)

Enfoques y Principios Ético-Políticos		
Derechos de niñas, niños y jóvenes, enfoque diferencial, Participación efectiva NNJ Gestión Social Integral		
Categoría de Análisis	Subcategorías claves	Expresiones
	Existencia	Se propician las condiciones necesarias para garantizar el nacimiento, el crecimiento y la reproducción de la vida de NNJ en condiciones dignas que garantizan amor y felicidad.
VI DA	El desarrollo integral	Se generan diversos espacios escolares significativos y enriquecidos que promueven las capacidades y las potencialidades de NNJ.

		Se propician diversos espacios familiares significativos y enriquecidos que promueven las capacidades y las potencialidades de NNJ.
		Se realizan acciones que promueven el cuidado de sí y de otros y el acompañamiento afectuoso.
		Se desarrollan acciones que agencian la preservación, cuidado y conservación de las fuentes de vida (reservas naturales, fuentes de agua, vegetación, etc.)
		Se cuenta con diversos espacios comunitarios y/o locales significativos y seguros que promueven las capacidades y potencialidades de NNJ.
	Cuidado y bienestar	Se realizan acciones que promueven el cuidado de sí y de otros (salud, higiene, formación para el tránsito callejero y nutrición).
		Se identifican acciones donde los NNJ manifiestan sentirse acogidos y amados.
		Se desarrollan acciones que agencian el bienestar físico, psíquico y emocional de NNJ en términos de salud (nutrición, enfermedades, consumo de drogas; mecanismos de atención: servicio médico, EPS, Sisbén.
	Acciones de prevención y protección del maltrato, accidentalidad y el abuso sexual a NNJ	Se realiza formación a NNJ en los derechos de la infancia y en prácticas de autocuidado para la prevención del abuso sexual y otras formas de vulneraciones.
		Se generan estrategias de detección del maltrato y abuso sexual a NNJ.
		Se utilizan y existen las rutas de remisión en caso de violencia y abuso a NNJ.
		Los NNJ reciben una atención oportuna y eficaz en caso de violencia y/o abuso sexual.
	DIGNIDAD	Identidad y autonomía
Los NNJ son concebidos como “actores sociales” por derecho propio, realizan su propia contribución social, económica, política y cultural.		
Los NNJ cuentan con espacios para sí y sin presencia permanente de adultos que estén mediando.		
Las diferentes tradiciones históricas y culturales de los NNJ son reconocidas y respetadas.		
Trato digno		Los NNJ son actores (escuchados y atendidos en sus quejas y propuestas), y no son tratados como objetos, propiedad del adulto o sujetos inferiores.
		Los NNJ no son objeto de discriminación, explotación y/o represión.
PARTICIPACION	En mecanismos de participación ciudadana	Se promueven espacios donde los NNJ pueden opinar y tomar decisiones con incidencia en su entorno.
		Se generan escenarios en los que los NNJ pueden liderar y crear acciones o proyectos.
		Los NNJ son escuchados y deciden sobre temas, problemas que afectan su vida cotidiana, por ejemplo como integridad personal (jardín, hogar, comunidad).
		Los NNJ son partícipes de espacios y dinámicas económico-productivas (laborales) que potencien la autonomía, el bienestar y la realización de su proyecto de vida.
		Los NNJ ejercen el derecho a participar e incidir en políticas públicas.

INSTITUCIONALIDAD FAVORECEDORA	Creación de mecanismos de convivencia	Los NNJ tienen participación en la creación de reglas y pactos de cuidado de sí y de los demás.
		Los NNJ tienen participación en la creación de sanciones y controles, la resolución de conflictos con pares y otras personas.
		Los NNJ conocen la diversidad cultural e idiosincrasia. Respeto a la diferencia.
		Los NNJ cuentan con oferta y opción de realizar estudios de preescolar a universitarios.
	En la vida cultural y artes	Se cuentan con espacios de expresión y recreación cultural.
		Los NNJ conocen los planes culturales de infraestructura, ambientales, de educación que se desarrollan en el barrio y la localidad.
		Los NNJ cuentan con posibilidades de organización con pares de su localidad.
	En la información	Los NNJ buscan, reciben y difunden información, desde diferentes medios, de manera activa.
		Existe en el territorio algún tipo de medio de comunicación local prensa escrita, radio, televisión o alguno relacionado con las TIC, en cuya elaboración, total o parcial, participen NNJ.
	INSTITUCIONALIDAD FAVORECEDORA	Corresponsabilidad

El ejercicio definió tres categorías para la observación de los derechos de NNJ: vida, dignidad y participación. En ellas se pretendió abarcar la integralidad de los derechos entendidos como el conjunto de dinámicas, condiciones y posibilidades a las que los NNJ, simplemente por estar vivos y pertenecer a la especie humana, deben acceder y no como un enunciado jurídico, aunque se consulten y tengan en cuenta dichos enunciados como mecanismos de exigencia a las instituciones estatales. Estas categorías no se consideran espacios separados, sino formas de abordaje para la comprensión y el análisis de las condiciones. A estas categorías se añadió una mirada sobre la institucionalidad, en la perspectiva de identificación de instancias responsables de la garantía de esos derechos.

En torno a la categoría **vida** se consideran todos los aspectos relacionados con la existencia, la integridad física, mental, emocional y relacional, y el adecuado desarrollo de las potencialidades de NNJ. Para orientar la mirada se definen algunas subcategorías:

existencia, desarrollo integral, cuidado y bienestar, y acciones de prevención y protección del maltrato, accidentalidad y el abuso sexual.

Se entiende dentro de la categoría de **participación** de NNJ, el conjunto de derechos que potencian en ellos y ellas una condición de sujetos activos, con progresivos niveles de autonomía, de opinión, de decisión y de incidencia, favoreciendo construcciones de ciudadanías críticas para transformar problemáticas de orden social, económico y político de sus comunidades. Se definieron como subcategorías de observación y análisis cuatro ámbitos: mecanismos de participación ciudadana, mecanismos de convivencia, la vida cultural y las artes y la información.

La **dignidad** se refiere a que toda persona merece respeto por su condición de ser perteneciente a la familia humana, en sus diferencias, identidades e historias propias y, por tanto, debe ser objeto de reconocimiento y no debe sufrir discriminación alguna. Para el efecto se definieron dos subcategorías: identidad-autonomía y trato digno.

Estos, en síntesis, consideran a NNJ como sujetos de derechos e implican su reconocimiento no sólo como objetos de protección, sino como actores sociales capaces e independientes; sujetos singulares del territorio con diferentes formas de habitar-lo, vivir – lo, con base en sus experiencias de vida.

Sin embargo, la implementación de este “garantizómetro” tuvo importantes dificultades que es necesario advertir si se quiere utilizar:

- No siempre fue claro si se trataba de un marco de categorías conceptuales o si, sobre todo cuando se definieron algunas expresiones o indicadores de verificación, estábamos ante una especie de encuesta de verificación.
- Las definiciones de expresiones o indicadores tiene el riesgo de convertir la búsqueda de la garantía de derechos en asuntos de carácter funcional que pueden convertirse en ejercicios de carácter administrativo o en juegos de estadísticas que no expresan, y en ocasiones, más bien ocultan los hechos, y que en todo caso no muestran los dinamismos y las complejidades de la vida social.
- Siempre se encontrarán aspectos que, siendo muy importantes, no necesariamente quedan insertos en el instrumento.
- La lectura de los hechos con estas categorías y subcategorías no siempre se ajustan a las visiones y lenguajes de NNJ, pobladores y miembros de organizaciones o instituciones.

Teniendo en cuenta estas verificaciones, se asumen las siguientes advertencias con respecto a este instrumento:

- No debe entenderse en el marco de la tradicional práctica del diagnóstico que se valida por sí mismo en tanto verifica síntomas claramente pre-establecidos, sino como el primer paso de un ejercicio crítico y propositivo.
- Si bien parte de una identificación de las vulneraciones, éstas deben comprenderse en dinámicas sociales complejas e interrelacionadas y no como la sumatoria de síntomas o actos aislados.

- La garantía de derechos trasciende a un plano de reconocimiento de los procesos de base que se preocupan por transformar las causas que las generan.
- El enunciado de categorías, subcategorías y expresiones sirven como un instrumento pedagógico que ayuda a comprender algunos componentes e implicaciones de los derechos de NNJ y, en ese sentido, resulta útil como guía orientadora, pero no debe ser utilizado como lista de verificación funcional.

A continuación se resaltan algunos de los resultados obtenidos en cuanto a vulneración de derechos en los micro-territorios del estudio, teniendo como panorama de fondo las categorías enunciadas: *vida, dignidad y participación*, pero sin seguirlas como un formato rígido.

Imágenes en el espejo

Vulneraciones a los derechos de niños, niñas y jóvenes T2

Una de las más importantes constataciones en las condiciones de los NNJ en el Distrito vistas históricamente, por lo menos desde ciertos registros, es una bien significativa reducción de las vulneraciones.³

El Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia afirma que

Para el caso específico de la dimensión de condiciones de la niñez y la juventud, los resultados indican que en términos globales, en la ciudad se mejoraron en 7,4 puntos porcentuales las condiciones de la niñez y de la juventud, al pasar de 38,3% en 2003 a 30,9% en 2011 el Índice de Condiciones de la Niñez y la Juventud, medido a través de los siguientes indicadores: rezago escolar⁴, acceso a servicios para el cuidado de la primera infancia⁵, asistencia escolar⁶ y trabajo infantil⁷ (Comité Operativo Distrital de Infancia y Adolescencia, Sistema de Monitoreo de la Calidad de Vida de Niños, Niñas y Adolescentes, 2011). Citas incluidas por los autores.

Sin embargo, a pesar de la reducción en el Índice de Condiciones de la Niñez y la Juventud su valor sigue siendo alto, dado que indica que todavía uno de cada tres de los NNJ bogotanos(as) se ve expuesto al mismo tiempo a varias de las limitaciones consideradas en el índice: no asiste a la escuela, trabaja, no tiene acceso a cuidados de primera infancia. Leído en nuestros términos, este índice nos señala que casi la tercera parte de los menores de 18 años, en Bogotá, tienen vulneraciones fuertes a sus derechos a la dignidad y a la participación.

³ Buena parte de la información que se presenta tuvo, entre otras, la intención de servir en el ejercicio de intercambio de saberes que se produjo en el proceso de socialización de los resultados obtenidos hasta ahora. Una de las ganancias de este proyecto es hacer llegar a NNJ, a las organizaciones sociales y a las instituciones educativas, informaciones que siendo de su propia realidad no les han sido accesibles.

⁴ Al menos un miembro de 7 a 17 años no se encuentra en el grado para la edad.

⁵ Al menos un miembro menor de 5 años carece de salud, cuidado y nutrición adecuada

⁶ Al menos un miembro de 6 a 16 años no asiste a centro educativo.

⁷ Si al menos un miembro menor de 18 años está trabajando.

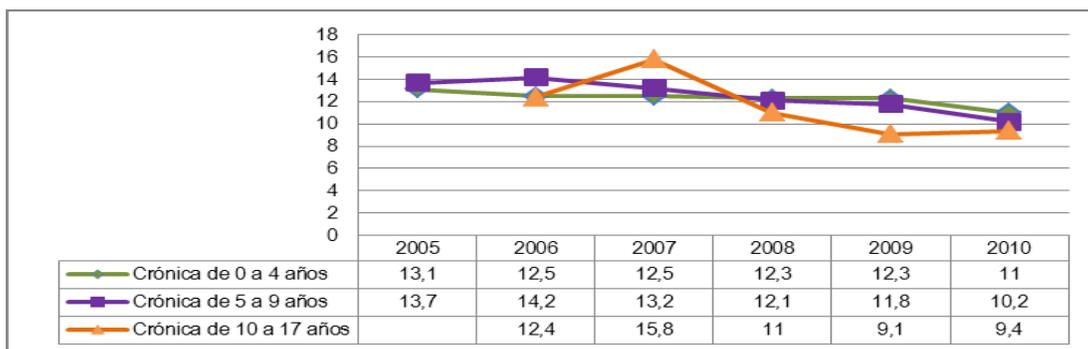
Si miramos algunos datos más específicos del Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia 2011, respecto al ejercicio de los derechos relacionados con la vida podemos resaltar la información referida a la ciudad (Para cada uno de los micro-territorios se han destacado informaciones en el respectivo acápite).

Los niveles de desnutrición crónica han descendido significativamente entre los años 2005 y 2010, especialmente entre la población ubicada entre los cinco y los nueve años, al pasar de 13,7% a 10,2%, superando un aumento que se produjo en el año 2006 al 14,2 %.(Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia, 2011)

En el caso de jóvenes entre los 10 y los 17 años, después de un punto alto en el año 2007 en donde se alcanza un nivel de 15,8 % de desnutrición crónica, en el año 2010 la cifra ha descendido a 9,4% que en todo caso es más alta que el 9,1% del año 2009.(Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia, 2011: pág 34) Ello muestra que la tendencia en esta etapa no es necesariamente descendente y que parece producirse más bien un estancamiento.

Estos datos indican que uno de cada 10 niños, niñas o jóvenes menores de 18 años está en situación de desnutrición crónica. Es decir tiene negado su derecho a las condiciones de vida digna en el ámbito de la alimentación suficiente y adecuada, lo cual incide negativamente en las oportunidades relacionadas con sus capacidades físicas y mentales.

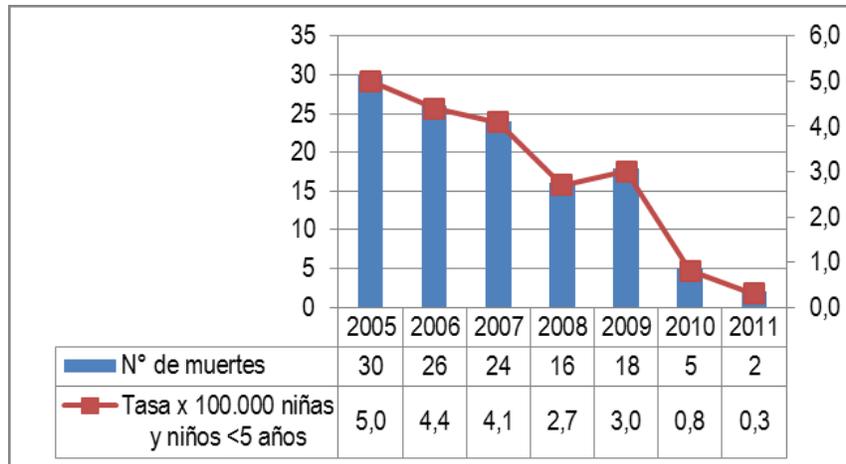
Figura 1. Porcentaje de niños, niñas y adolescentes valorados con desnutrición crónica, Bogotá 2005-2010.



Fuente: Secretaría Distrital de Salud (SDS). Sistema de Vigilancia Alimentaria y Nutricional (SISVAN). Gráfica tomada del Diagnóstico Distrital de infancia y Adolescencia 2005-2011.

Con respecto a los niños y niñas muertos, las cifras para los menores de cinco años resultan altamente positivas al señalar que de 30 muertos en 2005 se pasó a 2 en 2011, lo cual significa una tasa de 0,3 por cada 100.000 menores de cinco años.

Figura 2. Tasa de mortalidad en niñas y niños menores de 5 años, Bogotá 2005-2011

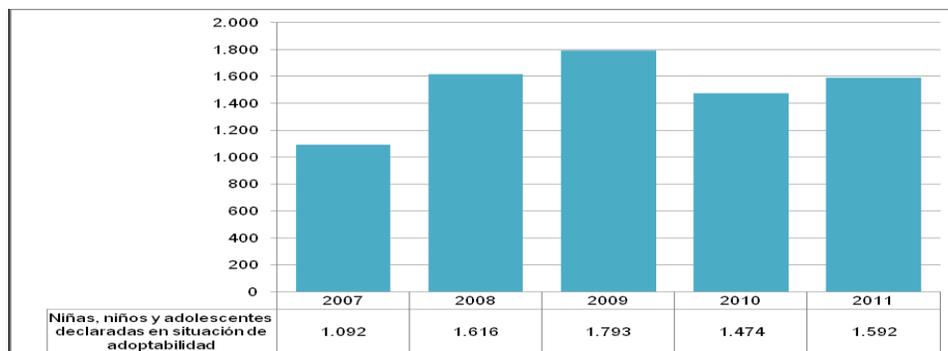


Fuente: Años 2005 – 2008: Certificado de defunción - Bases de datos DANE y RUAF -Sistema de Estadísticas Vitales SDS. Años 2009 – 2010: Certificado de defunción - Bases de datos SDS- DANE y RUAF -Sistema de Estadísticas Vitales SDS. Preliminares. Año 2011: Certificado de defunción.-Bases de datos DANE-RUAF-. Preliminares. Nota 1: Se esperan enmiendas de Medicina Legal y se está recuperando información para ser incluida en el aplicativo RUAF, lo cual modificaría los datos. Nota 2: Incluido el 09-02-2012.

Estas cifras no son sin embargo tan positivas en el caso de los jóvenes mayores de 13 años. Si bien las de homicidios en la ciudad han descendido, resulta destacable que más de la mitad de los casos (esto es: 677 de los 1.307 homicidios, entre enero y noviembre del año 2011) son cometidos contra jóvenes cuyas edades oscilan entre catorce y veintinueve años.

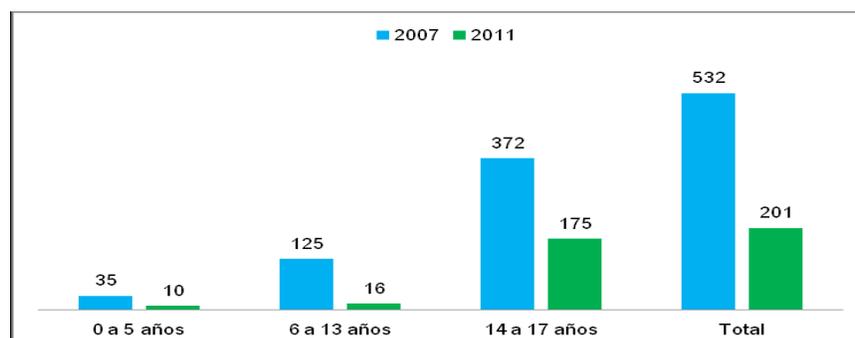
El cuidado y bienestar, así como la participación y la dignidad caracterizadas como categorías claves en la lectura de las condiciones de derechos de NNJ, se ven seriamente cuestionados frente a los NNJ en situación de adoptabilidad o habitabilidad en la calle. Los primeros son aquellos que habiendo sido abandonados por sus padres o habiendo quedado sin la protección de su núcleo familiar, cumplen los requisitos establecidos legalmente para entrar en procesos de adopción de acuerdo con el ICBF; los segundos son aquellos que de acuerdo con los informes oficiales están habitando en las calles. Si bien estas cifras son apenas una muestra y es posible el subregistro de los niños habitando en las calles, se tiene una aproximación a la realidad de negación de los derechos de miles de niños en la ciudad. Para 2011 los NNJ en adoptabilidad alcanzaron la cifra de 1.592. Para los niños habitantes de las calles el registro alcanzó a 211 niños, niñas y adolescentes, quienes en su mayoría están entre los 14 y los 17 años. (Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia, 2011)

Figura 3. Niños, niñas y adolescentes por ciclo de vida declarados en situación de adoptabilidad, Bogotá 2007– 2011



Fuente: ICBF. TE 36 y Sistema de Información Misional - SIM. Subdirección de Articulación Regional del Sistema Nacional de Bienestar Familiar (SNBF). 2011, Información suministrada por el Grupo de Protección. Regional Bogotá ICBF.

Figura 4. Niños, niñas y adolescentes en situación de habitabilidad en calle por grupo de edad, Bogotá 2007 y 2011

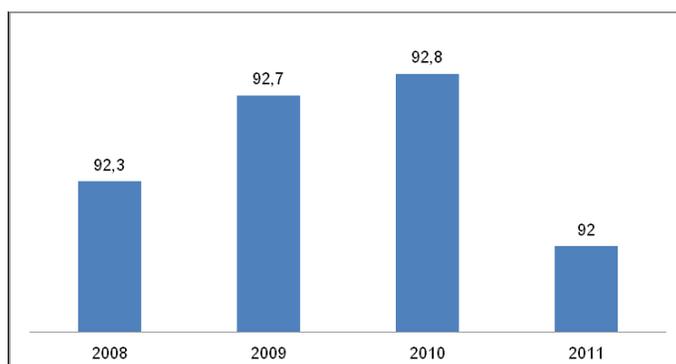


Fuente: SDIS. VI Censo Habitantes de Calle en Bogotá.

Vale la pena destacar que para las localidades comprometidas en este proyecto, el comportamiento registrado es el siguiente: Ciudad Bolívar, 4 jóvenes entre los 14 y los 17 años que representan 1,99 % de la ciudad; San Cristóbal 5 jóvenes en el mismo rango de edad; y, Usme, 1 niño de entre 6 y 13 años que representa 0,50% de los niños en condición de habitabilidad en la calle, en la ciudad. Aún cuando estas estadísticas muestran cifras bajas con respecto al promedio de la ciudad, pueden tener un alto subregistro.

Tanto el desarrollo integral como la participación y el acceso a la información están estrechamente relacionados con la cobertura en educación. En general, las últimas administraciones de la ciudad han destacado los logros al respecto y la cifra se mantiene en un 92% o más. Es decir 9 de cada 10 niñas y niños están cubiertos por el sistema educativo público o privado.

Figura 5. Tasa de cobertura neta ajustada global, Bogotá 2008 – 2011



Fuente: Matrícula oficial Anexo 6A y Censo C600-2011, la matrícula privada tiene imputación de datos. Cálculo: SED-Oficina Asesora de Planeación.

El informe distrital señala que la tasa de deserción **intra-anual** para el sector oficial entre los años 2003 y 2010 aumentó del 3,2% al 3,9% y alude, entre otras, las siguientes razones: cambio de colegio, cambio de domicilio, falta de interés por el estudio, inseguridad en el sector aledaño a la institución, población desplazada o desmovilizada que dura pocos meses y se traslada (Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia, 2011)

Respecto a la participación de los NNJ resulta útil resaltar, para esta investigación, datos de la Encuesta Bienal de Culturas para la población adolescente entre 13 y 17 años, algunos de los cuales se resumen a continuación. Para el año 2009, el 50,86% de la población adolescente encuestada entre 13 y 17 años tiene tendencia al sedentarismo, que se relaciona con la prevalencia de sobrepeso en la población escolar de 10 a 17 años, identificada por otros estudios⁸ y explicada por los inadecuados hábitos de alimentación y estilos de vida. Respecto a la realización de actividades artísticas, 32,11% de la población adolescente encuestada el año 2009 respondió afirmativamente, porcentaje que disminuyó a 27,17% en el año 2011 (Encuesta Bienal de Culturas, 2009).

Los datos de acciones que se consideran tanto por parte de las instituciones como por parte de la sociedad como violencias contra NNJ señalan que para el año 2010, el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses reportó 22.593 casos; mientras para el mismo año en las Comisarías de Familia se recibieron 69.977 denuncias por violencia intrafamiliar y para el año siguiente 83.180. Estas cifras en aumento muestran tanto la magnitud de un fenómeno intolerable como cierto incremento de la conciencia del delito y de la actitud, denuncia que en todo caso no es todavía tan clara y con alguna frecuencia queda en la impunidad.

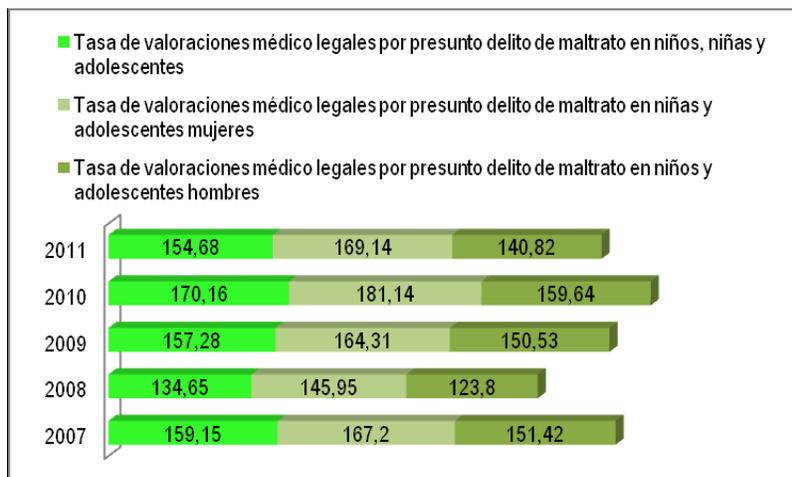
Las tasas muestran que por cada 100.000 niños y niñas, aproximadamente 170 están siendo valorados por maltrato; en el caso de las niñas la cifra se aumenta a aproximadamente 181⁹. En todo caso esta cifra no muestra la magnitud de un fenómeno que generalmente permanece escondido, que en la enorme mayoría de los casos no es valorado médicamente

⁸ Sistema de Vigilancia Alimentaria y Nutricional, SISVAN.

⁹ Seguimos los datos de 2010 que resultan más fiables.

y que aún es, no solamente tolerado, sino visto incluso como necesario y como parte del proceso educativo de niños, niñas y jóvenes.

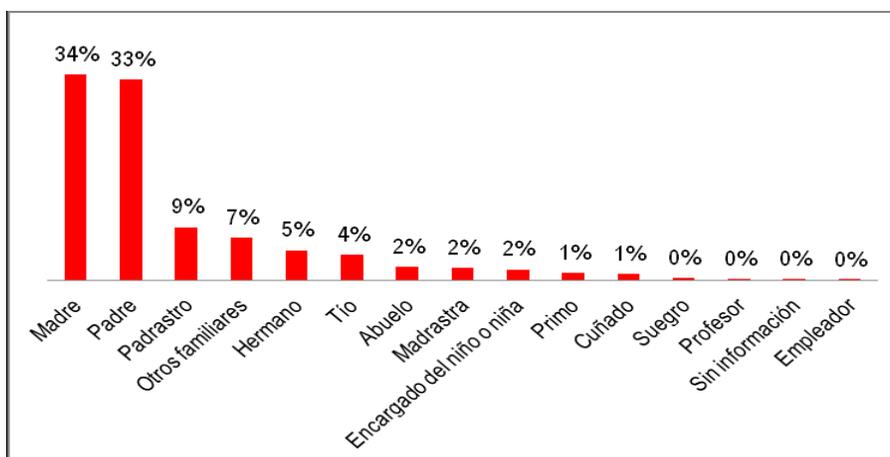
Figura 6. Tasa de valoraciones médico legales por presunto delito de maltrato en niños, niñas y adolescentes según sexo, Bogotá 2007 – 2011¹⁰



Fuente: Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (INMLCF). División de Referencia de Información Pericial (DRIP). Sistema de Información para el Análisis de la Violencia y la Accidentalidad en Colombia (SIAVAC), 2011 datos parciales sujetos a verificación. Cálculos: Centro de Estudio y Análisis en Convivencia y Seguridad Ciudadana (CEACSC).

Es importante resaltar que el maltrato infantil se realiza principalmente en aquellos espacios en los que se supondría que NNJ logran más protección y por parte de las personas más cercanas. Esto determina claramente cuáles son los territorios en los que la soberanía de los derechos de los NNJ debe conquistarse con más fuerza. La siguiente gráfica es representativa al respecto.

Figura 7. Valoraciones médico legales por presunto delito de maltrato en niños, niñas y adolescentes según posible agresor/a, Bogotá 2011.



Fuente: Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (INMLCF). División de Referencia de Información Pericial (DRIP). Sistema de Información para el Análisis de la Violencia y la Accidentalidad en Colombia (SIAVAC), 2011 datos parciales sujetos a verificación. Cálculos: Centro de Estudio y Análisis en Convivencia y Seguridad Ciudadana (CEACSC).

¹⁰ Es necesario resaltar que las cifras del año 2011 aquí reportadas no son todavía completas y están sujetas a verificación. Por tanto no se puede hablar de una disminución. Nota de los autores de la presente investigación.

Son precisamente papá y mamá quienes en 67% de los casos son los maltratadores, a ello les sigue el padrastro (9%) y otros familiares (16%). Esto significa que el territorio en el cual se presenta más ampliamente la vulneración a los derechos de los niños, en cuanto a integridad física y psicológica, es precisamente la casa y que la acción pedagógica debe realizarse de manera prioritaria hacia las familias y los imaginarios que se tienen arraigados en el núcleo social constituido por las familias.

Si bien dentro de los tipos de violencia el mayor número de casos se presenta en el ámbito emocional, la mayor preocupación de instituciones educativas y de los participantes en esta investigación se refiere a la violencia sexual por sus repercusiones en la vida de los NNJ. Para el año 2011, Medicina Legal realizó 3.784 dictámenes sexológicos a niños, niñas y adolescentes en Bogotá, que implican un aumento de 0.98 % con respecto al año anterior. Por su parte, en el año 2011, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) registró 4.198 denuncias; 1.353, es decir 47,6 % más que las registradas en el año 2010¹¹.

Resulta en este ámbito destacable que hay un significativo aumento de violaciones de niños varones con respecto a años anteriores. Según Medicina Legal, para el año 2011, por cada 100.000 niños, niñas y adolescentes entre 0 y 17 años, a 171 se les realizó valoración médico legal por presunto delito sexual; registrándose un incremento de 17,7 puntos por 100.000 niños con relación a la presentada durante el año 2010. Para el período 2007 – 2011 se reporta una disminución de 10,5 puntos por 100.000 en la tasa de dictámenes sexológicos realizados a niñas y adolescentes mujeres, y un aumento de 11,48 puntos para la tasa registrada en niños y adolescentes varones.

Así pues, una mirada general permite verificar que la ciudad ha ido caracterizándose por una tendencia a la mejoría en las condiciones de garantía de los derechos de NNJ. Sin embargo, las condiciones de mayor vulnerabilidad siguen siendo muy altas y se presentan con mayor intensidad precisamente en los territorios en los que se realizó esta investigación.

De acuerdo con el Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia

Al analizar las desigualdades territoriales en cuanto a la incidencia por área (indicador) clave para el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes ... se tiene que para el 2011, los menores logros en el indicador de inasistencia escolar se concentran en las localidades de Rafael Uribe Uribe, Usme, Kennedy, Bosa, San Cristóbal y Ciudad Bolívar. Estas son las localidades donde más niños y niñas no asisten al colegio. Frente al indicador de rezago escolar, los menores logros se obtuvieron en Ciudad Bolívar, San Cristóbal, Usme, Rafael Uribe Uribe, Bosa y Suba; es en estas localidades donde existen menos niños en el grado para la edad, es decir que allí es donde más se presenta extra edad. Con relación al indicador de acceso a servicios para el

¹¹ Se constata por supuesto una diferencia en los datos pues corresponden a instituciones diferentes que reciben cada una por su parte diferentes denuncias.

cuidado de la primera infancia, en Ciudad Bolívar, Usme, San Cristóbal¹², Bosa, Rafael Uribe Uribe y Santa Fe, es donde menos se garantiza el desarrollo integral de la primera infancia.

El total de los indicadores del Índice de Condiciones de la Niñez y la Juventud¹³ que se presenta en la siguiente tabla, muestra que las localidades en las que menos se garantizan los derechos son Ciudad Bolívar, Usme, San Cristóbal, Bosa y Rafael Uribe Uribe. Es decir, las tres localidades en las que se desarrolla el proyecto están entre las cinco en las cuales las condiciones de NNJ son las más deficientes con respecto al resto del Distrito.

Tabla 1. Índice de condiciones de la niñez y la juventud según indicador simple por localidad, Bogotá 2003, 2007 y 2011

LOCALIDAD	NIÑEZ Y JUVENTUD											
	INASISTENCIA ESCOLAR			REZAGO ESCOLAR			NO ACCESO A SERVICIOS PARA EL CUIDADO DE LA PRIMERA INFANCIA			TRABAJO INFANTIL		
	2003	2007	2011	2003	2007	2011	2003	2007	2011	2003	2007	2011
Usaquén	1,49	0,87	1,04	22,92	20,95	15,89	13,48	11,31	12,66	1,17	0,46	0,31
Chapinero	1,09	0,46	0,28	16,69	12,44	8,80	6,74	7,20	8,21	0,78	0,48	0,22
Santafé	3,58	3,14	1,65	22,12	23,20	14,15	12,94	12,55	17,19	1,21	1,07	1,12
San Cristobal	4,55	2,79	2,42	31,84	29,81	22,96	19,51	18,44	18,60	2,75	2,22	1,08
Usme	5,87	3,48	2,54	33,61	35,82	22,81	19,01	20,58	19,79	1,77	1,79	0,50
Tunjuelito	3,56	2,44	1,06	29,06	24,84	16,68	19,51	16,05	16,39	2,77	0,95	0,97
Bosa	4,48	2,20	2,42	29,79	30,45	20,17	15,90	16,44	18,15	2,67	2,38	1,00
Kennedy	3,22	2,81	2,55	28,38	25,05	16,99	18,82	19,09	14,93	1,89	1,40	0,92
Fontibón	2,17	1,84	0,97	27,91	21,36	14,86	17,37	16,45	15,19	1,09	0,74	0,38
Engativá	1,64	1,85	1,22	21,33	20,71	14,51	16,90	15,04	14,79	0,96	0,97	0,52
Suba	2,03	1,67	1,17	24,01	24,74	17,99	15,82	15,07	15,93	1,42	0,78	0,58
Barrios Unidos	0,90	1,48	0,83	18,83	20,53	13,38	8,91	11,13	11,30	1,01	1,33	0,12
Teusaquillo	0,14	0,38	0,16	13,64	14,18	11,27	8,23	8,40	7,94	1,05	0,22	0,34
Mártires	2,43	2,65	2,20	28,01	21,15	13,38	17,02	14,40	12,76	1,67	1,58	0,75
Antonio Nariño	1,77	2,19	0,94	23,08	24,50	16,12	18,66	17,33	15,90	1,09	2,15	0,80
Puente Aranda	2,26	1,88	0,67	18,82	19,01	12,60	18,00	13,24	14,08	1,96	1,14	0,30
Candelaria	1,20	1,16	1,23	21,80	17,06	10,95	10,20	7,48	7,45	0,89	0,59	0,53
Rafael Uribe	4,17	1,78	2,61	27,57	27,76	20,99	17,53	17,84	17,55	2,25	1,24	0,72
Ciudad Bolivar	5,90	4,03	2,34	31,41	36,62	24,68	18,78	22,44	21,25	2,80	2,19	0,82
Bogota Sin Sumapaz	2,93	2,14	1,65	25,62	24,98	17,48	16,39	16,00	15,69	1,72	1,27	0,65
Bogota Con Sumapaz		2,14			24,99			16,00			1,27	
Sumapaz		4,73			44,58			16,88			0,00	

Fuente: DANE – SDP. Encuesta de Calidad de vida (ECV) 2003 y 2007 y Encuesta Multipropósito para Bogotá (EMB) 2011. Véase en Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia. Comité Operativo Distrital de Infancia y Adolescencia. Sistema de Monitoreo de las Condiciones de Vida de la Infancia y Adolescencia de Bogotá. Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Integración Social. Marzo 2012.

Estos datos, además de mostrar la necesidad de focalizar la investigación y la acción en estas localidades, llaman la atención sobre la vulneración de derechos de NNJ fuera de la escuela, no simplemente como el peligro y los riesgos que corren los y las escolares al salir de los muros de su institución, sino la situación de los miles de niños que por diversas razones no ingresan, ingresan a “destiempos” y rápidamente salen del sistema, lo cual los ubica dentro de la anormalidad.

¹² El subrayado es nuestro.

¹³ Los datos a continuación y la tabla están tomados de Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia. Comité Operativo Distrital de Infancia y Adolescencia. Sistema de Monitoreo de las Condiciones de Vida de la Infancia y Adolescencia de Bogotá. Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Integración Social. Marzo 2012

Estas cifras generales se han escogido como complemento y en consonancia con las preocupaciones manifestadas por la comunidad en los diversos espacios de construcción y socialización de conocimiento que se han generado en esta investigación, y que se resume como sigue.

- **Categoría de la vida**

En la totalidad de los micro-territorios se enuncian problemas que se concentran especialmente en temas como el ambiental, nutricional, en consumo de sustancias psicoactivas y en violencia intrafamiliar.

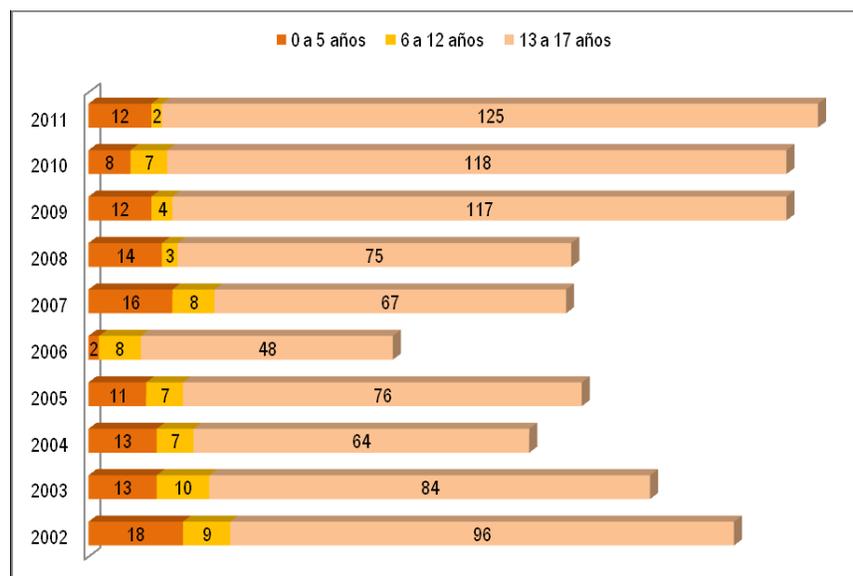
Es necesario destacar el tema ambiental pues no es abordado en el marco de los estudios realizados con respecto a NNJ, a pesar de constituir uno de los aspectos de mayor repercusión en cuanto a salud, vivienda y goce de una vida digna. Los participantes en esta investigación, tanto instituciones, como organizaciones y especialmente niños, niñas y jóvenes, han insistido en que se presentan problemáticas ambientales que van desde la cercanía con rellenos sanitarios¹⁴, lo que genera (moscas, malos olores, enfermedades), contaminación de los principales cuerpos de agua, invasión de rondas, presencia de desechos sólidos arrojados por los pobladores y empresas del sector, altos niveles de infestación de roedores e insectos, plagas que afectan y atacan a la comunidad. Estos hallazgos respecto a la afectación de tipo ambiental aquejan a todas las etapas del ciclo vital, generando enfermedades sobre todo de tipo infeccioso y alérgico, atacando los sistemas gastrointestinal y respiratorio. Estos fenómenos originan vulneración en los derechos a la vida y a la dignidad.

Así mismo, en todos los micro-territorios las familias tienen dificultades para garantizar una adecuada nutrición especialmente en niños y ancianos; varias instituciones apoyan a la comunidad con suministro de refuerzos alimenticios a través de comedores escolares y comunitarios; sin embargo, los existentes no cubren la demanda.

Los NNJ tienen muy presente lo que ellos llaman violencia, siendo en la mayoría de casos una vulneración muy nombrada dentro del ejercicio investigativo, relacionándolo con la intolerancia, el miedo, el irrespeto, los malos tratos, las malas amistades, las pandillas, la inseguridad, el matoneo, el robo de celulares, la discriminación y las riñas deportivas. Esa violencia a la que ellos se refieren, es una violencia que parece existir en su cotidianidad en los espacios del colegio y la calle. Por lo tanto, los NNJ consideran encontrarse en un ambiente constantemente rodeado de violencia y agresión, encontrando (según NNJ) vulneración del GED en términos de vida, relacionada con la falta de espacios propicios para el desarrollo integral, el cuidado, el bienestar y el trato digno. Las narrativas de NNJ sobre la muerte violenta son frecuentes. Se perciben como principales causas de muerte las relacionadas por violencia producida por atracos, riñas callejeras, rencillas entre pandillas, o cuando hay un soplón en una actividad ilegal. Esta imagen es verificada con las cifras oficiales representadas en la siguiente gráfica.

¹⁴ Doña Juana en Ciudad Bolívar

Figura 8. Número de muertes por homicidios en niños, niñas y adolescentes según grupo de edad, Bogotá 2002 – 2011



Fuente: Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (INMLCF). División de Referencia de Información Pericial (DRIP). Sistema de Información Red de Desaparecidos y Cadáveres (SIRDEC). Sistema de Información para el Análisis de la Violencia y la Accidentalidad en Colombia (SIAVAC), 2011 datos parciales sujetos a verificación. Cálculos: Centro de Estudio y Análisis en Convivencia y Seguridad Ciudadana (CEACSC).

De acuerdo con los datos suministrados por los participantes en los ejercicios pedagógicos de esta investigación, estos índices de violencia están relacionados con el hecho de que un alto porcentaje de la población económicamente activa del sector se encuentra desempleada. Según algunos, en promedio trabaja una persona por hogar. Debido a lo anterior, gran parte de la población del territorio trabaja en el sector informal, en el comercio, restaurantes y reparación de automóviles, lo que se expresa en que muchas de las personas no cuentan con seguridad social, ni salarios constantes, lo que afecta directamente sus condiciones de vida y redundan en la imposibilidad de acceder a otros derechos como educación, alimentación y recreación; todo lo cual es visto como uno de los ejes generadores de violencia intra familiar y social y de una alta dependencia con respecto a los servicios sociales.

Frente a estos hechos, la dinámica de investigación-acción aportó tanto en el reconocimiento de la existencia de fuentes de vida (reservas naturales, fuentes de agua, vegetación, etc.) y el desarrollo de acciones que agencian la preservación, cuidado y conservación, mediante recorridos para comenzar un proceso de empatía y de apropiación de los NNJ con su entorno y con el cuidado de sí y de otros¹⁵, desde el acompañamiento afectuoso (fraternidad y la solidaridad). Sin embargo continúa siendo un reto de estas redes integrales vincular a los padres de familia y familiares de los NNJ. Estos aspectos se desarrollarán más adelante.

¹⁵ Talleres del Cuerpo y de Biodanza, este último permitió que a partir de la música, el movimiento y el encuentro con los otros, se activen los potenciales de creatividad, afectividad, vitalidad y conciencia ecológica del entorno. Estos talleres se llevaron a cabo en Ciudad Bolívar.

- **Categoría de dignidad**

En una breve síntesis se resaltan a continuación algunas de las características que han sido destacadas en los micro-territorios. La primera es la dificultad en la comunicación cuando se trata de hablar de dignidad, es decir, no hay una comprensión y un manejo del concepto mismo de dignidad.

Parece estar lejos de la comprensión de los adultos y de los mismos NNJ la dinámica cultural que posibilitaría su autoafirmación práctica que permitiría a un niño, niña o joven decir: “Soy un ser valioso como ser humano, por pertenecer a la familia humana y a la dinámica de la vida. Por eso mis diferencias de tamaño, edad, color de piel, formas de pensar o de hablar, mis gustos, mis aficiones, mis nombres y apellidos, y con ellos las historias mías y de mi familia merecen ser reconocidas, valoradas y respetadas; no pueden llevar a ningún tipo de discriminación social, económica o política”. La identidad, la autonomía y el trato digno no hacen parte de la comprensión cultural, del lenguaje cotidiano y de las prácticas habituales. Por el contrario, se verifican actitudes institucionales y personales de silenciamiento, discriminación, autoritarismo, maltrato que ni siquiera se evidencia claramente como una vulneración al respeto que NNJ merecen.

Además del maltrato físico y la violencia sexual --que es deficientemente registrada por algunas instituciones, y que es mencionado por algunos niños y niñas en los ejercicios de cartografía de vulneraciones--, la dignidad de NNJ como sujetos de derechos no logra un mayor registro y atención por parte de la sociedad y las instituciones.

Específicamente los valores simbólicos --que tienen que ver con el respeto y la promoción de identidades, el respeto a las diferencias, la escucha a la propia voz, la valoración e impulso a las propias amistades y relaciones, etc.-- no son suficientemente analizados. El ejercicio práctico de la prioridad de los derechos de los niños y niñas con respecto a los del resto de la población tampoco hace parte de una cultura social compartida.

Particularmente, para el caso de la primera infancia hacen falta estrategias para reconocer a los niños y niñas como *sujetos*, pues la concepción con la que se asumen reduce al máximo su capacidad para la toma de decisiones incluso en el uso de la palabra, delegándola a tutores o responsables de los “infantes”.

Dentro de las expresiones de vulneración que resaltan los jóvenes con respecto a la dignidad, está la negación de oportunidades para a realización de sus vidas y su desarrollo personal, que se liga fundamentalmente a las dificultades por el requisito de tener la libreta militar y por las posibilidades de acceder a un trabajo digno. Así mismo, en los diversos micro-territorios fue frecuente la preocupación de los NNJ con respecto a las posibilidades de proyectarse en una formación universitaria, pues la ven cada vez más inaccesible.

Como se verá más adelante, con respecto a las características de las organizaciones y redes existentes, en la mayoría de las organizaciones e instituciones consultadas no existen registros de condiciones como desplazamiento, discapacidad, pertenencia étnica, que serán indicadores de interés por la afirmación de las identidades y la focalización de acciones según enfoques diferenciales.

En cambio sí se registran en algunos territorios alusiones a diversos actos de racismo, especialmente en contra de jóvenes afrocolombianos, con lo cual se da origen a una cadena de actos violentos que manifiestan diversas formas de intolerancia violadoras de la dignidad, la integridad e incluso, en repetidas ocasiones, la vida.

La construcción de territorios marcados por la soberanía de la dignidad de NNJ implica para estos el sentido de vinculación, de pertenencia y de orgullo de sí mismos y de sus congéneres. Algunos de los ejercicios (ej. cápsula de la memoria, recorridos) contribuyen a la afirmación de estas identidades y al incremento de relaciones con el entorno (personas, naturaleza) en sentido de armonización de relaciones.

- **Categoría participación**

La comprensión de la participación ha variado en los NNJ que se integraron a este proceso pedagógico de construcción y socialización de conocimiento. Especialmente en aquellos territorios en los que se ha dado una cierta continuidad.

Si bien algunos de los ejercicios realizados durante el año 2011 mostraban la comprensión de la participación como una obligación relacionada con las tareas y actividades necesarias en la convivencia y la sobrevivencia, muchas de las apreciaciones actuales hacen ver la participación como un derecho sobre el cual expresan enérgicamente vulneraciones. Ellos y ellas encuentran muy limitados los espacios y mecanismos de participación; hechos que se evidencian en la poca consulta y posibilidad de decisión en los temas que pueden directamente determinar su vida.

Si bien reconocen que algunas de las medidas de política pública han llevado al impulso de instancias de participación como los comités de convivencia o los consejos locales de niños y niñas, se manifiesta poco ejercicio democrático tanto en su conformación --con frecuencia se trata de nombramientos a dedo--, como en los procedimientos de consulta y toma de decisiones en las cuales no existen realmente diálogos y preguntas a la mayoría de los implicados. Hay, pues, falta de credibilidad hacia los espacios de participación, ya que los NNJ no tienen la oportunidad de decidir. La conformación de espacios más autónomos y por fuera de las estructuras institucionalizadas pareciera presentar entonces mayores atractivos.

Se resalta como una expresión común, en los micro-territorios del estudio, la “colonización” de los espacios públicos: los parques y plazoletas han sido invadidos y apropiados por pandillas (en algunos casos por grupos de barristas) que imponen la violencia, la intolerancia y el consumo de sustancias psicoactivas y, en algunos casos, fronteras invisibles entre unas cuadras y otras o entre unos barrios y otros.

Los NNJ señalan como negativa la falta de organización entre ellos mismos y manifiestan deficiencias en la existencia de organizaciones o instituciones que pudieran impulsar una dinámica organizativa juvenil e infantil. Estas afirmaciones no parecen reconocer, por lo menos en una mirada inicial, las dinámicas organizativas en las que están participando y no

hacen alusión a los procesos históricos de movilización social al interior de sus localidades, algunos de los cuales quedarán registrados en el próximo acápite referido a las redes.

- **En-red-ando ando**

Este apartado recoge fundamentalmente dos componentes básicos de nuestro proceso investigativo: la sistematización del proceso de construcción de la red de actores de esta investigación - acción - participativa y la caracterización de las redes como dinamismos fortalecedores de la construcción de territorios para la vida, la participación y la dignidad para niños, niñas y jóvenes.

- **Sistematización del proceso de construcción de redes**

Esta investigación buscaba hacer una caracterización territorial de derechos de NNJ que incluyera la sistematización de la experiencia de manera que se pudiese implementar y reproducir en otros espacios. Entendimos caracterización no solamente como una descripción de las características encontradas en el territorio sino como un trabajo de Investigación – Acción – Participativa, (IAP), que permitiera a los participantes fortalecer su dinamismo de donación de “carácter”, de “marca” territorial, de colaboración para que los actores interesados en los derechos de NNJ, incluyendo en primer lugar a estos mismos, reconocieran y resignificaran estos territorios de manera que se garantice el “señorío” de los derechos de vida, participación y dignidad. La estrategia para la construcción de dichas territorialidades fue la gestión y/o fortalecimiento de redes.

Al inicio simplemente se definieron como redes de protección de NNJ y no había claridad sobre quiénes serían los posibles participantes, cómo se dinamizarían dichas redes, en torno a qué ideas y acciones se podrían congregarse; con el paso del tiempo, las reflexiones y las prácticas permitieron algunas precisiones que, en todo caso no en todos los territorios tuvieron las mismas características y, frente a las cuales, no podemos decir que ya todo está hecho y definido. Aspiramos a describir el proceso y resaltar los aprendizajes tanto de los resultados obtenidos como de las dificultades a enfrentar y de los límites constatados durante la investigación.

- **Quiénes**

En el proceso de construcción o dinamización de redes es necesario contemplar con claridad quiénes son los actores que en ella participan, cómo se establece su vínculo, qué tipo de relaciones establece con los otros actores.

Una enumeración de los participantes en este proceso nos lleva hablar de:

- Niños y niñas de diversos colores, sentimientos, voces, lágrimas y sonrisas. Desde niños de primera infancia en jardines de madres comunitarias, hasta líderes dinámicas e inteligentes que apenas están cambiando su dentadura. Pero también están allí jóvenes enamorados del balón o dedicados al computador, a los micrófonos, a la tele, a la charla con amigos y amigas por diversos canales, con búsquedas indescifrables en el amor, en la política, en el trabajo, en los estudios;

- las organizaciones comunitarias locales, con sus diversos nombres, misiones, historias, temores, seguridades, búsquedas, incertidumbres y escasez. Y allí sus miembros y participantes, hombres y mujeres con años de luchas, con corazones vibrantes, con desconfianzas, apuestas y decisiones;
- las Instituciones Educativas Distritales -IED y dentro de ellas sus profesores, sus directivos, sus estudiantes, con todas las potencialidades y las limitaciones de la estructura institucional y de los intereses de las personas encargadas o comprometidas;
- el equipo de investigadores del proyecto marcados por sus propias experiencias de trabajos con jóvenes, niños y niñas, y por sus formaciones académicas e intereses éticos y políticos;
- el IDEP que durante la realización de este proyecto ha tenido fuertes alteraciones debido a los cambios en la Administración Distrital y que ha asumido un interés creciente en esta búsqueda.

La pregunta por ¿quiénes? adquiere mayor sentido si se realiza también en la forma negativa: ¿quiénes no? Esta investigación nace en el Instituto Distrital para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP y se concentra en una visión pedagógica y por eso sus actores se identifican prioritariamente en este sector. Supera el ámbito de la escuela para entrar en relación con otros actores dentro de los contextos sociales de cada micro-territorio, pero estos actores hacen parte también de procesos pedagógicos, si bien no formales y no inscritos en el sistema estatal, sí producto de diferentes iniciativas de educación popular. Como se verifica en los informes de cada micro-territorio¹⁶, la misión de las instituciones con las cuales entramos en relación es mayoritariamente educativa. Cabe la pregunta sobre otros posibles actores con los cuales se podrían lograr alianzas: iglesias, policía, agentes de salud, servicios de integración social, padres de familia, comerciantes locales. Sería conveniente que en continuidades o extensiones del proyecto se decidieran criterios de colaboración y participación con estos actores.

Dado que en los párrafos siguientes y especialmente en la caracterización de las redes que se presentan en los informes de cada micro-territorio se hacen diversos abordajes de los actores locales y las formas como se establecieron o fortalecieron las redes entre ellos, dedicamos a continuación unas líneas a la conformación y funcionamiento del equipo eje de investigadores del proyecto.

- **Equipo eje de investigadores**

Como se mencionó en la primera parte del presente escrito, este proyecto ha tenido dos etapas: entre abril y diciembre del año 2011 y entre junio y diciembre del año 2012. La mayoría de los integrantes del equipo tuvieron continuidad, pero se dieron cambios importantes que es necesario destacar en esta sistematización para resaltar los aprendizajes que se derivan.

En la primera, destacábamos varias características en la estructuración del equipo:

¹⁶ Dichos informes reposan en los archivos del IDEP y sirvieron ampliamente para la elaboración de este trabajo

a) superó el equipo de investigadores contratado por el IDEP; b) se basó en la buena voluntad y en la colaboración voluntaria de varias personas interesadas por propia opción ética y política en la garantía de derechos de NNJ; c) se conformó por actores externos a los territorios y por personas con largo proceso pedagógico o de acompañamiento a NNJ en la zona; d) su conformación varió según las circunstancias personales y las dinámicas de la relación en cada territorio, pero se mantuvo un núcleo central.¹⁷

Ante el riesgo de crear falsas expectativas, instrumentalizar a la población y terminar en un informe destinado a los anaqueles, sin producir efecto benéfico alguno entre NNJ, el equipo inicial decidió “emprender acciones en tres sentidos: buscar nuevos recursos económicos; conseguir aliados interesados en el tema; identificar instituciones que tengan un trabajo permanente en la zona, a quienes por una parte esta investigación pueda fortalecer y, por otra parte, quienes puedan garantizar una continuidad después de la acción presente del IDEP”¹⁸. Los recursos económicos adicionales no se consiguieron. Pero se lograron varias colaboraciones y alianzas y la participación de un grupo de voluntarios especialmente del colectivo de jóvenes “Digna”¹⁹, de la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento Codhes y de tres profesores de las localidades. Todos ellos participaron como voluntarios en el proyecto, dedicando sus tiempos a la reflexión, la gestión, el acompañamiento a los procesos con las redes. Posteriormente se lograron alianzas con la subdirección de Gestión Local de San Cristóbal y con Save the Children. La conformación de este equipo permitió resultados positivos tanto en la identificación de las organizaciones e instituciones educativas con las que se realizó el trabajo, como en el diseño conceptual, metodológico y operativo. Igualmente, el acompañamiento a los procesos en cada micro-territorio fue posible gracias a una distribución de responsabilidades más equilibrada.

El año 2012 comenzó con fuertes vaivenes producto de los cambios administrativos en el Distrito y concretamente en el IDEP. De una decisión radical de desaparición del proyecto se pasó finalmente a un fortalecimiento del mismo y a la contratación de un equipo más amplio conformado por buena parte de los voluntarios del año anterior, con el respaldo de dos de los profesores ahora asignados en comisión, por la Secretaría de Educación. Ello sin embargo había generado un período largo de no presencia en los micro-territorios anteriores, excepto en Juan Pablo II donde una de las voluntarias de Digna y el profesor continuaron trabajando por iniciativa propia en el acompañamiento a la red de Juan Pablo II. La coordinación del proyecto varió tres veces. Finalmente se estableció un equipo que trabajó de manera intensiva dadas las condiciones temporales propias del proyecto.

Estos hechos generan

- La necesidad de mayores tiempos para la maduración del proceso tanto al interior del equipo como con las comunidades y las instituciones educativas.
- La importancia de la conformación interdisciplinaria realizada y seleccionada con criterios bien definidos según las necesidades y objetivos del proyecto.

¹⁷ Ver Lozano, Fabio. Producto Número 3 Contrato 2011 en archivos del IDEP.

¹⁸ Idem.

¹⁹ Idem.

- La necesidad de mayor claridad en los tiempos, funciones y dedicaciones de cada uno de los miembros del equipo.
- La importancia de una clara definición de autoridades y dependencias.
- La necesidad de recursos de funcionamiento que sobrepasen el pago de los investigadores y que permitan financiar los talleres, las salidas, y todas las demás actividades investigativas.
- La necesidad de considerar las formas de subsidiar la presencia de las organizaciones sociales y de establecer acuerdos claros sobre responsabilidades, reconocimientos y proyecciones de los trabajos y de sus resultados.

- **Identificando aliados**

Una de las acciones iniciales obvias en el proceso de construcción de territorios de vida, participación y dignidad para NNJ, basados en una estrategia de impulso y fortalecimiento de redes, consistió en la identificación de aliados. Esa identificación de aliados obedeció en gran medida a la presencia de personas que tenían algún tipo de pertenencia a los territorios y que hacían parte del equipo de investigadores, en esencia a los profesores. Mediante ellos se identificaron posibles instituciones y organizaciones que pudieran interesarse y gracias a ellos se realizaron los contactos y los primeros acuerdos. Estos primeros contactos llevaron a otros y las acciones que se realizaron en algunos lugares llamaron la atención de instituciones y organizaciones, con lo cual la experiencia se expandió.

La generación de empatías, la deconstrucción de temores incluso mediante su expresión y su abordaje claros, son posibles sólo gracias al caminar juntos. Ese camino se hace generalmente durante tiempos largos y por tanto no se improvisa en programas diseñados en el escritorio, para tiempos muy limitados. Los logros obtenidos en este proyecto deben mucho a la presencia y la confianza ganada por los profesores y por referentes específicos con anterioridad a la investigación misma. Este equipo considera que esta debe ser una clave en el emprendimiento de acciones posteriores.

Un instrumento de registro útil en la práctica y sobre todo en la sistematización de la misma fue lo que llamamos la “grilla de instituciones”:

Territorios de vida, participación y dignidad para NNA

Regilla de identificación institucional básica

Colectivos Red	Nombre	Territorio OS	Barrio	Identificador clave	W con NNA		W con colegios		W institución distrital		Interacción pedag. y cartografía		Capacidad de incidencia (articulación con otros actores en el		Contacto	
					Si	No	si	no	si	no	si	no	Buena	Regular		Poca
SANTAFÉ	Casa de la reconciliación		Libertadores	convivencia										Sales Dupon 318 4638846		
	Siglo XXI													Jorge Ramirez 3 214136348		
	Justicia Comunitaria	Localidad 4; 7	puntos	Justicia Alternativa	X		X	X					X	+Barbar Mercedes PNC 318 464 6241		
	Chilcos			Itinerario y circunsección	X		X	X	X				X	+Shady Valencia 318 4644838	chilcos1@yahoo.com 3180038	
	Secretaría de Habitat			Proyecto de vivienda	X		X	X				X		+María Elena Rodríguez 318 6310765	FOR CHIVEROS	
	Centra local San Cristóbal			Organización juvenil	X		X	X	X	X				+Angela Castro 311 4998941	serenidad.averas@gmail.com	
	IDPROM			Comunidad juvenil	X		X	X	X				X	+Cesar Daniel Palma 316 7 783852		
	Consejo local de niños	Localidad 4;	La Victoria	participación	X		X	X	X				X			
	Papas		ALAMBA	W Decenas	X		X	X	X				X	Lea Day Basso 3262733858	92 Ser	
	Carroval Salariental		Nueva Delhi	Cultura	X		X	X	X				X	Angela de Castro 3212614941		
	Arenal		Jardín Aterras	educación y salud	X		X	X					X			
	Loma Sur - Vientos Esteños		Santa Inés	Comunicación	X		X	X	X				X	Martina Polán 3187916247		
	Chilcos			Itinerario y circunsección	X		X	X	X				X	+Shady Valencia 318 4644838	chilcos1@yahoo.com 3180038	
	Escuela Hip-Hop de Arte y Convivencia													Victor Parraza, Mónica Botella 3648158, 316	victorparrazamusic@gmail.com	
	Fundación Creciendo Unidos		20 de Julio	Decenas de las artes	X			X					X	Dr. Raul 3185 248846	raulr@creciendo-unidos.co	
Corporación País Vida CIPAM																
Musical Artística Imagenable				X									Isaac Escobar	isac@imagenable.co		
Asociación Cristiana de Mujeres																
ARPO ARTE				Proyecto Juvenco										+Boris Daniel Suarez 314 4668208	apoyo por mail	
Escuela Alemana Unificada																
Coordinadora de Padres y Madres de Quindío ASPAMBUQU		Quindío	educación y Decenas Polivoces	X		X	X	X				X				
Afariac																
Total respuestas					33	0	9	1	32	0	9	0	2	31	Total instituciones mencionadas	23
% sobre datos obtenidos					100	0	69,2	7,69	92,3	0	69,2	0	25,4	84,6		
% sobre total de instituciones					56,5	0	39,1	4,35	52,2	0	39,1	0	8,7	47,8		

Colectivos Red	Nombre	Territorio OS	Barrio	Identificador clave	W con NNA		W con colegios		W institución distrital		Interacción pedag. y cartografía		Capacidad de incidencia		Contacto
					Si	No	si	no	si	no	si	no	Buena	Regular	
CIBOLA	Escuela de formación artística y centro cultural Obispo	UPZ Lucero	Juan Pablo II	Formación musical	X		X	X	X			X		Neil Fernando Rocha	31815 385 84 neil@colombia.com
	Acadé Siglo XXI	UPZ Lucero	Juan Pablo II	Conectores comunitarios		X	X	X			X	X		Neil Fernando Rocha	31815 385 84 neil@colombia.com
	Colectivo Tierra de Todos			Derechos humanos		X	X	X			X	X		Kelly Peña	colectivotierradetodos@gmail.com
	Montañas Circos, La otra cara del arte		Juan Pablo II	Persepolis en arte	X		X	X			X	X		Claudia Catalina Castilla, Leidy Yohany Guerrero	5694498 clucastillacat@gmail.com
	Somos Semipersonajes		Juan Pablo II	Persepolis en derechos y ciudadanía		X	X	X			X	X		James Mauricio Rojas	31815 79993 jrojas@semipersonajes.com
	Universidad Distrital			Directorio de organizaciones en Ciudad Indígena		X	X	X			X	X		Ana Milena Álvarez	315645 4864 amila@univdistrital.com
	Corporación comunitaria Capuca A Osun		Perdidos alto	Persepolis y postales de derechos de niños y niñas	X		X	X			X	X		Justa Castro	7194731 justa@capuca.com
	Margarita Duarte	Ciudad Bolívar	Ciudad Bolívar	Escuela Participativa Ciudadanos, SED	X		X	X			X	X		Margarita Duarte	3003942673 margarita72062@gmail.com
	Colectivo Disentir	UPZ Lucero	Juan Pablo II	Persepolis en derechos y ciudadanía		X	X	X			X	X		Paola Posada, Edwin Tabares	3114857641 3125421825 disentir2010@gmail.com
	U.E.D. Compartir Recuerdos	UPZ Lucero	Lucero Sur	Institución de educación basada del distrito	X		X	X			X	X		Jacquelin Arriagón C, Leydi Carolina Moreux, Ricardo Aliza Mora	7911639 jlecarri@univdistrital.com
Glamsiro Real de Colombia			Institución de educación basada en comunidad	X		X				X	X		Edgar Alfonso Parra Tabares	571 76 51 79 4 / 571 765 1272 realcolombia@gmail.com	
Corporación Dios es amor	UPZ Lucero	Lucero Alto	Institución de educación basada privada	X		X				X	X			3143383966 3194857887 diosesamor@gmail.com	
TOTAL					7	5	4	8	3	9	6	6	7	5	
%					58,3	41,7	33,3	66,7	25,0	75,0	50,0	50,0	58,3	41,7	

Colectivos Red	Nombre	Territorio OS	Barrio	Identificador clave	W con NNA		W con colegios		W institución distrital		Interacción pedag. y cartografía		Capacidad de incidencia		Contacto
					Si	No	si	no	si	no	si	no	Buena	Regular	
CIBOLA	VEREDA MOCHUELO BAJO			Arcestrafidad y ecología											Johny Garza jchamagata@gmail.com
	VEREDA MOCHUELO BAJO			Comunicación e identidad rural											Patricia Rojas: blanca.patricia@gmail.com
	Alternativas: Ritmo de participación de jóvenes	MOCHUELO	Territorio rural	Participación											Margarita Duarte: margarita72062@gmail.com
Total					3	0	2	2	2	2	3	0	2		
%					100,0	0,0	66,7	66,7	66,7	66,7	100,0	0,0	66,7	66,7	

Creada con el ánimo de disponer de un registro de instituciones y obtener un trazado básico de la acción en el territorio que posibilitara la selección de organizaciones, el instrumento no pretendió hacer un censo de instituciones existentes. Además permitió hacer algunas verificaciones:

- Las redes existentes poseen diversas características y orígenes entre las que se destaca la proveniencia de instancias estatales o por iniciativa de organizaciones de base.
- La identificación de alianzas de organizaciones o de niños, niñas y jóvenes como “red” no siempre es clara. Casi siempre se perciben organizaciones que suelen actuar en común para ciertas acciones pero que no se reconocen oficialmente como una red.

Esta situación plantea inquietudes claras con respecto a la concepción de red, al énfasis que se percibe en el imaginario social sobre la formalidad de la misma, dado que a pesar de estar participando en formas articuladas de acción, muchas instituciones no reconocen esto como una red hasta tanto no toma un nombre y define una identidad de acción. Esto a pesar de que en algunos casos se verifique un trabajo prolongado en los años, que crea una real tradición de trabajo conjunto.

También, especialmente en algunos lugares, se plantearon retos operativos que llevaban a tomar las siguientes medidas:

- Hacer una investigación menos participativa de la que se había planteado como ideal.
- Buscar una información básica generalizada en el mayor número de instituciones a las que fuera posible llegar.
- Seleccionar una o dos experiencias que tuvieran mayor característica de red para hacer con ellas una caracterización fundamental de las acciones e implementar, en la medida de lo posible, las herramientas de construcción cartográfica diseñadas por el equipo (caja de herramientas) tratando de ser suficientemente flexibles en la adecuación de estas herramientas a las circunstancias de cada grupo y momento.

Estas orientaciones se extendieron a los otros micro-territorios, pues a pesar de que en el caso de Mochuelo las organizaciones no eran muchas, las disponibilidades de tiempo y las distancias para los encuentros, así como las dinámicas y tradiciones de las experiencias no permitían tampoco mayores profundidades.

Este instrumento resulta una valiosa herramienta para ser tenida en cuenta en las etapas iniciales de procesos investigativos como éste y podría llegar a convertirse en un mapa ilustrador para los participantes en los procesos. Su diligenciamiento requiere la dedicación de tiempos suficientes y la colaboración de asistentes que permitan el diligenciamiento más completo de informaciones. Para ello resulta muy importante el establecimiento de formas de cooperación con pasantes universitarios y seguramente grupos de jóvenes de la misma localidad, que con un entrenamiento y un seguimiento adecuados puedan comprender, aplicar y utilizar los datos que salen de este ejercicio.

- **Una mirada a las organizaciones y sus relaciones**

Dentro del proceso de planeación, en la etapa llamada “tierra”, se estipuló la implementación de una encuesta dirigida a instituciones presentes en cada micro- territorio seleccionado para la investigación. Esta encuesta pretendía que la población participante en la investigación realizara un reconocimiento de las organizaciones que pueden constituirse en aliadas para una labor de resignificación territorial en torno a la garantía del goce efectivo de derechos de niños, niñas y jóvenes. Dicho reconocimiento se refería a varios aspectos: los datos básicos de contacto (nombres institucionales y personales, ubicaciones, correos electrónicos, teléfonos); características de la organización (misión, miembros, tiempo de constitución); beneficiarios (número, edades, género); registro sobre enfoques diferenciales y verificación de relaciones interinstitucionales existentes (nombre de organizaciones, ubicación, frecuencia y tipo de relaciones existentes). (Ver *Figura 9*).

La población incluida en la encuesta fue aquella que se logró identificar en los primeros meses de desarrollo de esta investigación y, por lo tanto, no constituye una muestra representativa en el sentido de no estar estadísticamente fundamentada en un censo suficientemente completo de las organizaciones existentes. En cambio, tiene alto valor investigativo en tanto se refiere a organizaciones reconocidas en la localidad y con agudo interés en el tema de garantía de derechos de NNJ. Otras organizaciones o instituciones presentes no gozan del mismo reconocimiento social, en la medida en que no fueron mencionadas por los pobladores, o no están dedicando claramente sus intereses a los NNJ, o no tuvieron el interés en la solución de la encuesta. Es decir, la representatividad de las instituciones no se midió numéricamente sino por su importancia social.

ORGANIZACIONES ENCUESTA N° _____

INVESTIGACIÓN SOBRE LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS PARA REDES DE GARANTÍAS DE DERECHOS DE NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JOVENES

La información aquí consignada se utilizará únicamente con fines estadísticos y sólo se suministrará a quienes los encuestados autoricen.

Nombre organización: _____
 Dirección: _____
 Barrio: _____ UPZ: _____
 Correo electrónico: _____
 Responsable: _____ Teléfono: _____

Características de la organización. Por favor marque con equis (X) las respuestas acertadas:

1. Su trabajo o misión institucional está dirigido a niños, niñas, adolescentes o jóvenes. Sí ___ No ___
 (Si la respuesta es negativa, no continúe con la encuesta).

2. La misión de la institución se refiere especialmente a la(s) siguiente(s) áreas:
 Educación ___ Salud ___ Alimentación ___ Recreación ___ Cultura ___ Artes ___ Seguridad ___ Otra ___ Cuál _____

3. Número de personas que componen el grupo de trabajo de la organización: _____

4. La organización se conformó hace

Menos de 12 meses	Entre 1 y 2 años	Entre 3 y 5 años	Entre 6 y 10 años	Más de 10 años

Características de beneficiarios de la labor de la institución.

5. Número promedio de personas que se benefician o participan al mes en las actividades de la institución

Hombres	Mujeres

6. Distribución por edades de la población infantil y juvenil. (Escriba por favor el número aproximado, incluyendo 0 si no hay persona de dicha edad)

0 a 3 años	4 a 6 años	7 a 12 años	13 a 16 años	17 a 18 años	Mayor de 18	ND (no hay datos)

7. ¿Tienen registro de alguna de las siguientes características de los beneficiarios? (marque con X)

	Sí	No
Desplazamiento		
Pertenencia étnica		
Discapacidad		
Opción religiosa		
Violación de algún derecho		

Redes

8. ¿Establece relaciones con otras organizaciones para llevar a cabo su misión institucional? Sí ___ No ___
 En caso afirmativo, por favor llene la siguiente tabla

8. Nombre de la organización	9. Ubicación					10. Frecuencia de la relación					11. Tipo de relación				
	I	N	D	L	Z	A	S	T	M	S	P	L	P	AC	V

I=Internacional; N=Nacional; D=Distrito; L=Localidad; Z=Zonal
 A=Anual; S=Semestral; T=Trimestral; M= Mensual; S=Semanal; P=Permanente
 L= Logística (Financiera, administrativa); P=Perseverancia; AC=Acción colaborativa; V=Veeduría (control, vigilancia, seguimiento)

Diligenció _____ Digitalizó _____

Figura 9. Encuesta reconocimiento de organizaciones en micro-territorios.

Lo primero a resaltar es que todas las instituciones u organizaciones que hicieron parte de esta encuesta tienen dentro de sus objetivos centrales el trabajo con NNJ. Sin embargo difieren en el enfoque temático con el cual abordan esta población. Aspectos relevantes de dicha diferenciación, construida ahora como caracterización, se encuentra a continuación.

La frecuencia con la que cada institución incluye dentro de su misión determinados temas manifiesta un alto énfasis en materia de educación, arte, cultura y recreación, que constituye una potencialidad de acción muy interesante, pues si bien hay una tendencia en la selección de las instituciones, es claro que existe en las tres localidades potencial para el trabajo de apropiación simbólica de los territorios en materia de garantía de derechos.

La edad de las instituciones muestra organizaciones consolidadas con más de 10 años de trabajo y la curva va disminuyendo proporcionalmente al número de años. Esto expresa claramente la capacidad de las organizaciones locales para las acciones de investigación y de esfuerzos pedagógicos, la interpelación a partir de las experiencias existentes y de su capital social consolidado, y la importancia que deben tener los pobladores locales y sus organizaciones como protagonistas de los ejercicios pedagógicos.

Por otra parte se consultó si las organizaciones mantienen registros sobre situaciones específicas (desplazamiento, discapacidad, vulneración de derechos, entre otros), que nos muestren el cuidado con enfoque diferencial.

Las respuestas permiten pensar que para el caso del desplazamiento forzado un alto porcentaje de las instituciones registran si sus beneficiarios son víctimas de este delito. Destaca el caso de Mochuelo en el que 80% de las instituciones afirman llevar dicho registro. En los otros micro-territorios, la mitad de las instituciones lo hace..

En el caso de discapacidad, el cubrimiento de los registros disminuye significativamente. Por una parte, las personas que respondieron no tenían la información en 20% de las instituciones de Mochuelo y en 4,5% de las de San Cristóbal. Por otra parte, en el caso de San Cristóbal, 6 de cada 10 instituciones no llevan el registro o no reportan datos al respecto.

El registro de vulneración de derechos, que podría ser un indicador del seguimiento que las instituciones hacen a la verificación del cumplimiento de los derechos de NNJ con quienes entran en relación, expresa un mayor registro en Mochuelo con 60% de instituciones que sí lo hacen y 40% que no lo realizan o no lo saben. En el caso de San Cristóbal, la mitad de las organizaciones expresan que sí llevan el registro y el 45,5% que no. Es decir, por lo menos la mitad de las instituciones llevan registro al respecto. Se requeriría un estudio que permita revisar el estado de dichos registros y su utilización. Pero en principio se podría pensar que existe una información disponible para hacer análisis que pudieran ser representativos y orienten políticas públicas y sociales de acción en campos diferentes, entre ellos el pedagógico.

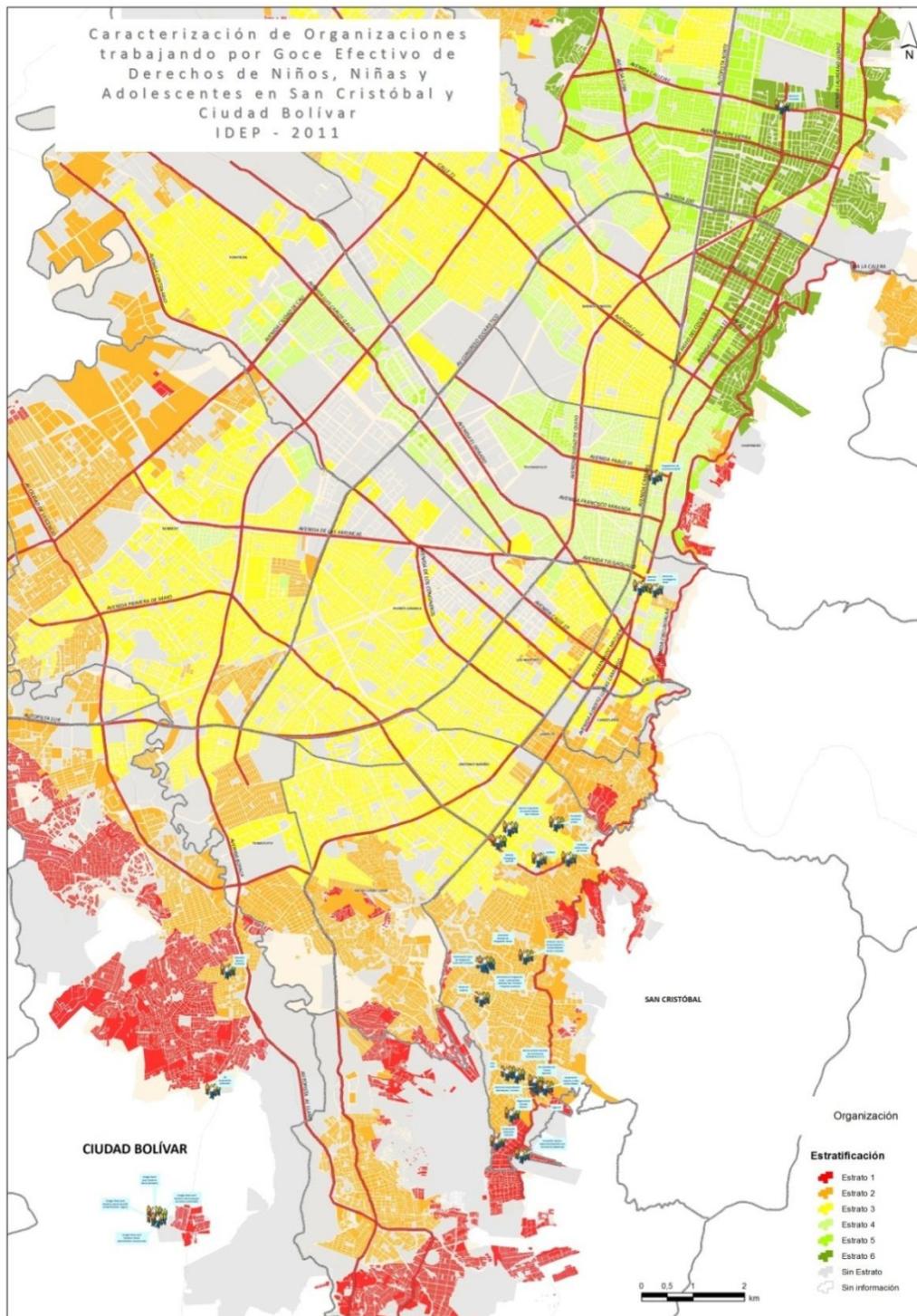
Teniendo como concepto de fondo la idea de que la red no constituye una entidad sino que se refiere al tejido de relacionalidad entre unas entidades o actores y otros, una pregunta central de la encuesta se dirigía a precisar qué frecuencia y qué tipo de relaciones se establecen entre las organizaciones que trabajan con NNJ en las localidades. Para el efecto, se pedía el nombre de las instituciones con las que se relacionan y se hacían algunas preguntas que permitían mirar la frecuencia y el tipo de relación.

Sobre la base de dichas informaciones se elaboraron algunos mapas que por una parte permitieran una ubicación georeferenciada de la relacionalidad y, por otra parte, sirviera de pretexto dentro del diálogo y análisis que se diera en los procesos de socialización con los diferentes actores. Es necesario subrayar que a pesar de la intencionalidad metodológica para que los niños, niñas y jóvenes y las personas participantes fueran los que recogieran, produjeran y procesaran esta información, este nivel de participación, para este explícito ejercicio, no se logró por las diferencias entre los tiempos y ritmos disponibles

institucionalmente, y los de las organizaciones locales y sus miembros o beneficiarios. Pero lo importante de la cartografía social está en que el proceso quede, realmente, al servicio de las reivindicaciones de los derechos de los sectores sociales subalternos al interior de un sistema. En otros términos, el logro de la participación no está en quién hace la línea en el mapa, sino en que ésta se haga con la participación y para el fortalecimiento sociopolítico de ciertos grupos específicos; en este caso, la población de niños, niñas y jóvenes.

El mapa 1 permite destacar que estos instrumentos tienen, desde el punto de vista de la comprensión de la cartografía social, la triple connotación de haberse realizado con la información suministrada por la propia comunidad; estar elaborados de manera que sean pedagógicamente comprensibles; y estéticamente atractivos para ser trabajados en los procesos de socialización. Es necesario advertir que su mejor manejo se logra en proyecciones basadas en programas digitales que permitan la ampliación o reducción del zoom, para hacer tanto observaciones generales como precisiones de mayor detalle.

Mapa 1
Ubicación de organizaciones encuestadas, que trabajan con niños, niñas y jóvenes



El registro cartográfico permite:

- Hacer una ubicación espacial de las iniciativas que trabajan con niños, niñas o jóvenes. Ello tiene como potencial pedagógico significaciones en tres direcciones: hacia sí mismos, de sí hacia los otros y de los otros hacia sí.

Este proceso de apropiación simbólica de la realidad permite a los participantes reconocerse a sí mismos en un espacio que sirve de referente. Se trata de un reflejo geo-referenciado que posibilita una comprensión de sí mismos (como individuos y como colectivos) en un lugar relacional (en este caso la ciudad). Este autorreconocimiento en el mapa conduce por una parte a una afirmación identitaria (“yo estoy aquí”, “Aquí estamos nosotros”) y a una marca territorial, a la impresión de un carácter en un lugar. Desde una perspectiva psicosocial, el ejercicio cartográfico es mucho más que un registro georreferenciado; es un acto simbólico de auto-reconocimiento y de apropiación de lugar.

En un segundo momento, la ubicación se abre a una **relacionalidad** que conlleva el reconocimiento del rostro del otro. “Aquí están los otros”, con sus nombres con sus propias marcas territoriales, más cerca o más lejos. Ello produce recuerdos e interrogantes (“Ah, yo conozco a fulanita de ese colectivo” “Ah, sí nosotros trabajamos con ellos en el festival tal” “Ve y estos ¿quiénes son?, Yo nunca había oído hablar de ellos”).

Una tercera dirección de la mirada se da desde los otros hacia los “sí mismos”. Es la mirada que se hace desde las instituciones del Estado, los investigadores externos, las Ong. Es una mirada que tiene sus propios intereses de diagnóstico, control, fortalecimiento de capacidades en determinadas líneas, orientación de conductas individuales y sociales. En el caso de esta investigación, la mirada pretende caracterizar las redes y fijar lineamientos pedagógicos de fortalecimiento del ejercicio de los derechos de NNJ.

- Hacer una ubicación en estratos socio-económicos de la ciudad

Gracias a la plantilla utilizada por Rocío Vega, geógrafa que voluntaria y generosamente colaboró con el diseño digital de estos mapas, podemos reflexionar sobre la importancia de los contextos socioeconómicos en los que se ubican las experiencias. La ubicación no es solamente una referencia a coordenadas físicas de lugar supuestamente objetivas, sino una instalación de carácter territorial; es decir, en el conflictivo entramado de las relaciones intersubjetivas realizada en torno al uso y apropiación de un espacio.

Las experiencias están ubicadas en el sur de la ciudad. Lo cual tiene gran relevancia pues no se trata solamente de una coordenada espacial, sino de un referente con carga significativa especial en el imaginario social. El sur significa para muchos bogotanos lugar de mayor pobreza, marginado y desconocido; para otros, lugar de peligro y de bandidos. Es el conjunto de los barrios obreros y el resultado de poblamientos desordenados hechos por personas que han llegado a la ciudad en diferentes oleadas migratorias a través de la historia, provenientes de la violencia estructural, militar o generalizada dada en sus lugares de origen generalmente campesinos. Para los pobladores del sur, se trata del lugar de sobrevivencia y de construcción vital. Es allí, y desde allí, en donde se ha buscado el pan, se ha construido la vivienda, se han vivido los amores, han nacido los hijos, se ha jugado, se ha estudiado, se han hecho los amigos, se han reivindicado derechos, se han creado organizaciones, se ha peleado por los servicios.

Los colores en el mapa sirven como referente: las experiencias están ubicadas en los estratos 1, 2 y 3 (correspondientes a los colores rojo, rosado y amarillo) que se refiere a los sectores más pobres, en los que los índices de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) son más altos y las condiciones de vida están más deterioradas. En ese sentido estamos hablando de organizaciones que concentran sus esfuerzos en los sectores con mayores vulneraciones en la ciudad. Ello debe marcar nuestros lineamientos pedagógicos y nuestros esfuerzos de construcción de territorios de derechos para NNJ. Para decirlo brevemente, es necesario considerar la garantía efectiva de derechos de los NNJ en un contexto de fuerte inequidad social, de conflicto social en el que unos sectores están siendo marginados, explotados y estigmatizados por otros.

Los NNJ construyen su vida sobre la base de estas ubicaciones territoriales que llevan a una afirmación o a una negación de derechos. El derecho a la dignidad que se expresa, por ejemplo, en la afirmación de una identidad no opera simplemente como la constatación de unos indicadores (que se esté registrado o se tenga tarjeta de identidad) sino como el libre ejercicio de la personalidad física, psicológica y social. Las presiones de las circunstancias de estos contextos sociales llevan a que los NNJ opten por afirmar con orgullo su pertenencia al sur (ver por ejemplo las acciones de la red de comunicadores y comunicadoras Loma Sur) o nieguen su origen (algunos jóvenes no cuentan que son de tal o cual barrio porque las jóvenes no se meterían con ellos).

- Verificar la presencia de un destacable dinamismo organizativo en torno a niños, niñas y jóvenes

Si bien las condiciones en las que se hizo la presente investigación no fueron las deseables para permitirnos hacer comparaciones con el resto de la ciudad sobre la base de un censo de instituciones o por lo menos con una muestra estadísticamente representativa, pues ese no era el objeto de la investigación, sí se pudo constatar que hay un buen número de instituciones trabajando en las localidades. Podríamos plantear como hipótesis que posiblemente se encuentren más organizaciones dedicadas al trabajo con NNJ que en otros lugares de la ciudad y que las condiciones de marginalidad han llevado a buscar tanto desde el estado distrital como desde los pobladores, organizaciones e iniciativas solidarias de construcción de nuevas condiciones.

Se verifica así un dinamismo de afirmación territorial vigente en las localidades, lo que lleva a plantear que un ejercicio de redes en favor del bienestar y la garantía de derechos de NNJ no debería imaginarse como la creación desde la nada, desde arriba y desde afuera, como desafortunadamente se han hecho algunas iniciativas de seguridad, sino que resultaría más adecuado que responda a formas de diálogo y concertación con quienes ya vienen trabajando desde años en la localidad, que han llevado a la generación de alternativas reales para NNJ y que sin embargo, dadas las limitaciones de recursos y de poder, no alcanzan los impactos deseados.

- **(T6) Experiencias significativas de red**

Con el ánimo de caracterizar de manera más detallada lo que puede estar sucediendo con redes relacionadas con la garantía de derechos de NNJ, se eligieron, en cada micro-territorio, algunas experiencias a las que se les aplicó una entrevista estructurada. Si bien técnicamente no se trata de cartografía social como elaboración de mapas, sí es clave registrar que se trata de proceso de construcción y ejercicio de dominio simbólico territorial. En ese sentido se trata de mirar los procesos de construcción de territorios de derechos que redes sociales, tal vez sin llamarse a sí mismas de esa manera, están realizando con miras a garantizar mayor dignidad, vida y participación para jóvenes, niños y niñas. Ella corresponde claramente a la significación que asumimos para la cartografía social en esta investigación.

Las características de las organizaciones y de las redes participantes están descritas en los informes micro-territoriales. Aquí vale la pena hacerse algunas preguntas generales. ¿Existen las redes? Se podría decir que las redes sociales no existen, pero actúan. En efecto, no tienen existencia esencial, con ubicaciones espacio temporales definidas y palpables, o por lo menos con personalidades jurídicas o sociales establecidas. La construcción de las redes denota, por la narrativa de las entrevistas, una historia de vaivenes. En otros términos, es claro que la construcción y dinámica de una red no se produce mecánica, ni artificialmente sino que obedece a procesos de varios años.

Buena parte de la incertidumbre y vaivén de las organizaciones se genera en las relaciones de colaboración y de tensión, con lo estatal y lo empresarial, para conservar sus objetivos y su autonomía. Las redes sociales son a la vez lugares de encuentros y de desencuentros. Son escenarios de presión, espacios de concertación y talleres de trabajo conjunto. Tienen la virtud de permitir varias colaboraciones en torno a trabajos y metas comunes, al tiempo que se conservan las identidades propias de cada institución; pero también en la práctica se producen intentos de manipulación, de uso y de cooptación que llevan a posibles prevenciones y desconfianzas. Especialmente se perciben reticencias de algunas organizaciones de la sociedad civil frente a acciones de instituciones del Estado que según ellos se han apropiado de iniciativas y procesos que organizaciones comunitarias habían trabajado durante años y ahora hacen parte del patrimonio social de las instituciones estatales. Con todo, la conformación de las redes permite ver muchos puntos de colaboración y apoyo entre lo público y lo social comunitario.

Uno de los temas convocantes, por ser de interés común, es el trabajo en torno a la protección de la vida y la prevención de la violencia. En efecto no sólo varias instituciones, participantes de la red, sino varias de las redes entrevistadas expresan su interés por aportar en la conservación de la vida (no sólo la humana, sino la vida en general) y en la prevención de la violencia. Ahora bien, al interior de las perspectivas de las redes se encuentran diferentes apreciaciones sobre dicha prevención. Mientras para unos se trata de educar y darles oportunidades a NNJ para que no se constituyan en actores de la violencia o para que se salgan de prácticas violentas, para otros se trata de darle fuerzas a los jóvenes para que enfrenten, mediante capacidades artísticas-culturales-recreativas, la violencia social y estructural a la que están sometidos por la marginación y el empobrecimiento.

En esta misma línea, uno de los aspectos más importantes, si se quiere pensar en la potenciación de redes de fortalecimiento de la garantía del goce efectivo de derechos, es la

afirmación del carácter identitario en torno a lo que podríamos llamar el “orgullo de la pertenencia al Sur”. Varias de las organizaciones y de las redes buscan afirmación territorial concentrada precisamente en la pertenencia al sur, para lo cual no se refieren solamente a la ubicación al interior del Distrito Capital, sino en el planeta, reconociendo entonces el Sur en el marco del imaginario del país y del planeta. Es el reconocimiento de una agresión sufrida históricamente por medios violentos que les han conducido a la pobreza y el sometimiento. En este sentido, la afirmación identitaria del Sur tiene que ver con la recuperación de la dignidad, del reconocimiento y de la equidad de derechos. Esta afirmación de dignidad se constituye en búsqueda de identidad frente el fuerte hábito “invasor” que sufre la vereda de Mochuelo, tanto por la presencia del botadero de Doña Juana como por la ciudad que se le viene encima y que incluso, por la participación de niños y niñas de la ciudad en el nuevo “mega.colegio”, se produce un proceso de transición demográfica y cultural que es considerada una amenaza por la posible pérdida del ser en el anonimato ciudadano.

Otro elemento destacable en esta caracterización de redes vinculadas a la garantía de derechos para jóvenes, niñas y niños, es la visión compleja de la realidad de violencia y de seguridad que tienen las organizaciones. Para ellas no se trata de un cuidado controlador que llevaría a protección de NNJ mediante la vigilancia, el control y el castigo a los culpables, sino de la búsqueda de garantías y de dinámicas creativas que les permitan una mejor comprensión de su realidad y una actuación positiva y creativa ante ella. Así, por ejemplo, la garantía de la alimentación hace referencia a que se sabe que existe un problema alimentario pero que no se trata simplemente de este, sino que está relacionado con otras circunstancias y con factores culturales. La cultura se convierte en un espacio de emancipación, en una afirmación de la dignidad, la vida y la participación; se construye fuera del aula, en el teatro, en la calle, en la comunicación alternativa.

- **(T6) La actual situación de redes**

Esta investigación se propuso plantear lineamientos pedagógicos que por la concepción asumida implicaban una acción social transformadora. La pedagogía no se concibe como una formación o una capacitación para actuaciones posteriores, sino como una construcción de saberes y aprendizajes en la tarea misma de transformación de la realidad. Esa tarea de transformación social se refleja, para el caso, en la generación, dinamización o fortalecimiento de redes. Se presenta a continuación una síntesis de las dinámicas en la que se encuentran las redes en cada uno de los micro- territorios. La presentación, tanto de los procesos como de las características de las redes, se encuentra en los informes presentados por los investigadores asistentes para cada uno de los micro-territorios.

- **Localidad Ciudad Bolívar**

La localidad de Ciudad Bolívar cuenta con un amplio dinamismo social, heredado de varias décadas de trabajo comunitario, realizado con el apoyo, y muchas veces gracias, a la iniciativa de diversas instancias nacionales e internacionales; pero, sobre todo, gracias al empeño de lideresas, líderes y pobladores locales de una consagración asombrosa. La convocatoria para conformar una red dedicada a la generación de territorios de vida, participación y dignidad, para niños, niñas y jóvenes, tuvo amplia acogida. Se inició en dos

micro-territorios que se llamaron Juan Pablo II y Mochuelo y luego se amplió a Naciones Unidas. La dinámica ha contemplado no sólo encuentros micro-territoriales sino algunas actividades comunes de intercambio y complementación de los participantes de los tres micro-territorios. Ello permite hablar de una dinámica de red en la localidad y no sólo en el micro-territorio. Los jóvenes, niños y niñas que allí participan decidieron bautizar una de las redes con el nombre: Futuros Investigadores.

El panorama de la red de Juan Pablo II se representa en la Figura 10. Las relaciones interinstitucionales antes de la intervención se reflejan en los hilos. Las instituciones participantes en la red son las de fondo azul. Pero se muestran también las relaciones con otras instituciones que no participan directamente de esta red (recuadros sin fondo).

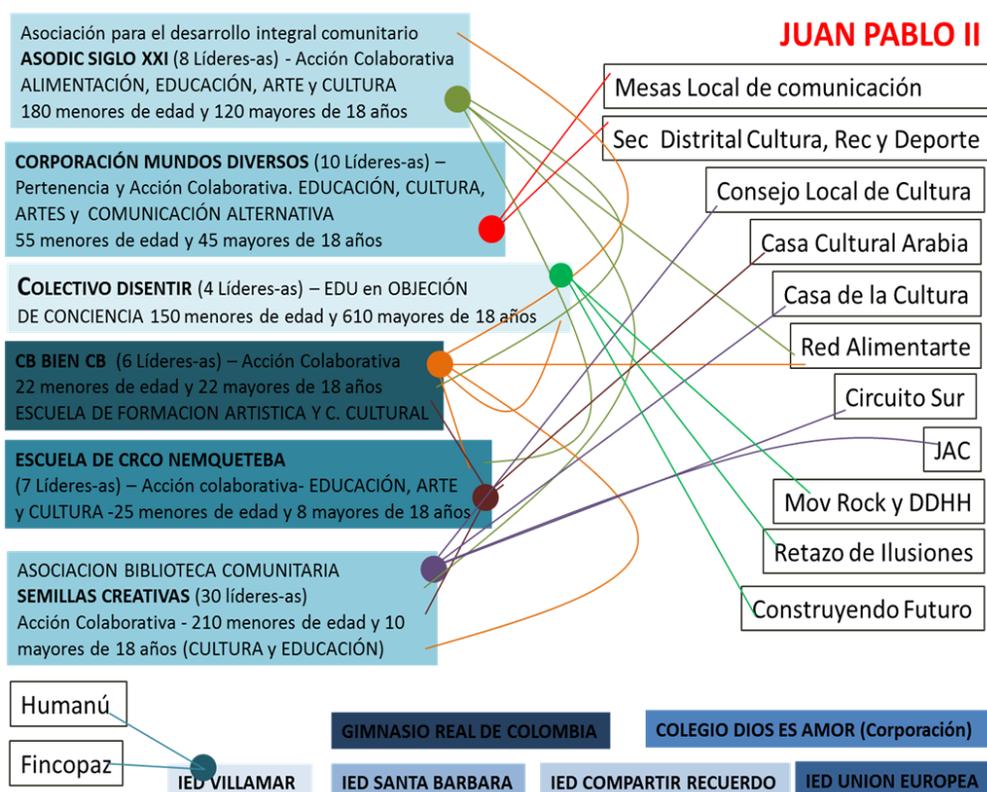


Figura 10. panorama de la red de Juan Pablo II, Ciudad Bolívar.

Todas las instituciones existían en los diferentes micro-territorios y se fueron vinculando en este proceso. Se genera la Red Futuros Investigadores, como red de muchachos y muchachas interesados en participar en esta investigación. Son jóvenes pertenecientes a las diferentes instituciones educativas participantes, que inicialmente respondieron a la invitación y que han generado formas de motivación y vinculación de nuevos compañeros. Esa participación se caracteriza por una pertenencia trashumante que permite que quienes no estuvieron en una ocasión participen en la siguiente con todo entusiasmo.

Gracias al dinamismo de NNJ, directivas de diferentes instituciones educativas han querido vincularse, lo cual ha generado una relación interinstitucional en torno a la dinámica de los jóvenes. La experiencia se reprodujo ampliándose a un nuevo micro-territorio.

Sin embargo, es necesario tener presentes los retos y limitaciones de las organizaciones de base. Esfuerzos heroicos de personajes de gran compromiso pero que tienen que ver cómo sobrevivir. Las organizaciones tienen muy pocos recursos para sobrevivir. En dos sentidos, las personas tienen que rebuscar la sobrevivencia personal y familiar y las organizaciones no tienen casi recursos para su funcionamiento.

Para el micro-territorio Naciones Unidas, el tejido de redes de relación se presenta en la Figura 11. Las instituciones cuyos nombres están en fondo de colores son las que están “oficialmente” participando dentro de la red de este proyecto. Las verdes son instituciones de educación del Distrito y las de color fucsia o rojo púrpura son organizaciones sociales.

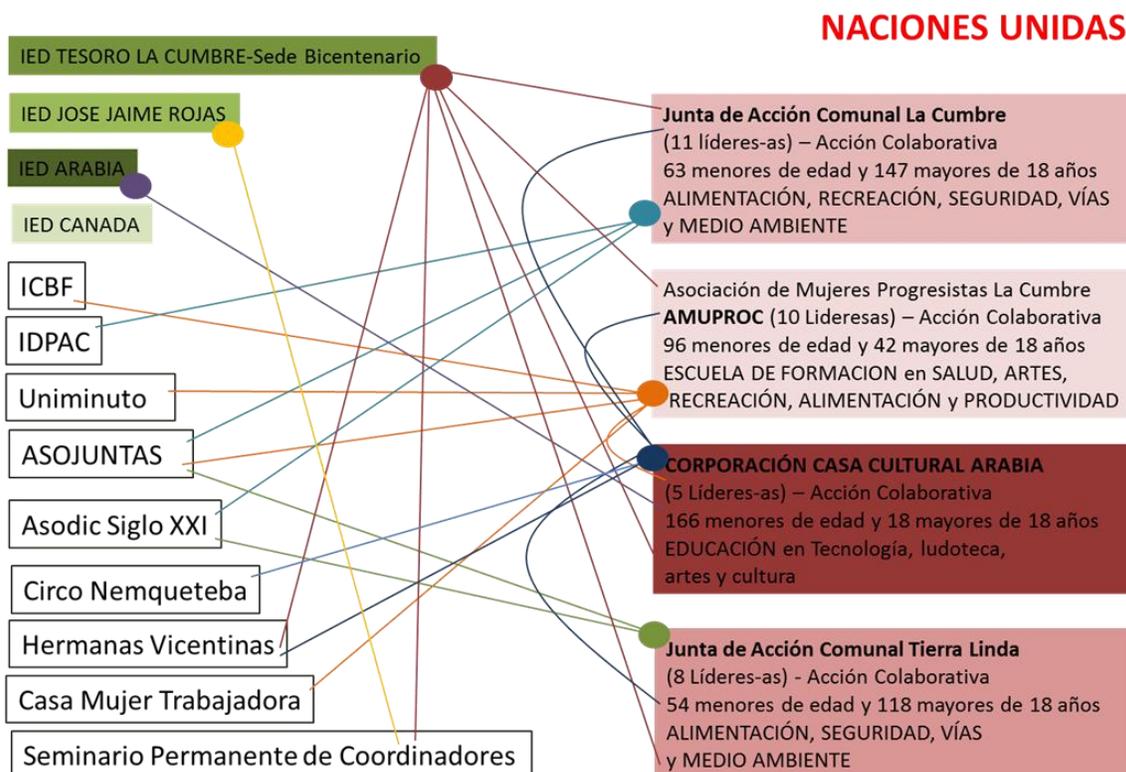


Figura 11. Tejido de redes de relación del micro-territorio Naciones Unidas.

La incorporación de estas instituciones a la red se dio por solicitud de algunas de ellas al ver el funcionamiento de la dinámica en Juan Pablo II. Su presencia, tanto en las acciones a nivel del micro-territorio como de los encuentros a nivel de localidad, ha sido de alta participación y la colaboración tanto de NNJ como de directivas de organizaciones sociales e instituciones educativas manifiesta un interés creciente. Las dificultades económicas tanto de las organizaciones como de sus miembros para garantizar la sobrevivencia representan un obstáculo en las posibilidades de participación continua y de desarrollo de actividades formativas y transformación social.

El micro-territorio Mochuelo es esencialmente rural y ha logrado convocar a instancias de las veredas Mochuelo, Pasquilla y Quiba. La ruralidad genera mayor distancia física entre las personas, lo cual redundo en dificultades para la comunicación y una relación especial con la ciudad pues están al margen de ella; margen que es despreciado y que es visto para la extracción de recursos y para el depósito de las basuras de la ciudad. En ella se constata la situación de redes que se denota en la Figura 12. La investigación ha permitido una caracterización de las organizaciones y la dinamización de un trabajo conjunto que sus integrantes han denominado Mesa Rural de Protección.

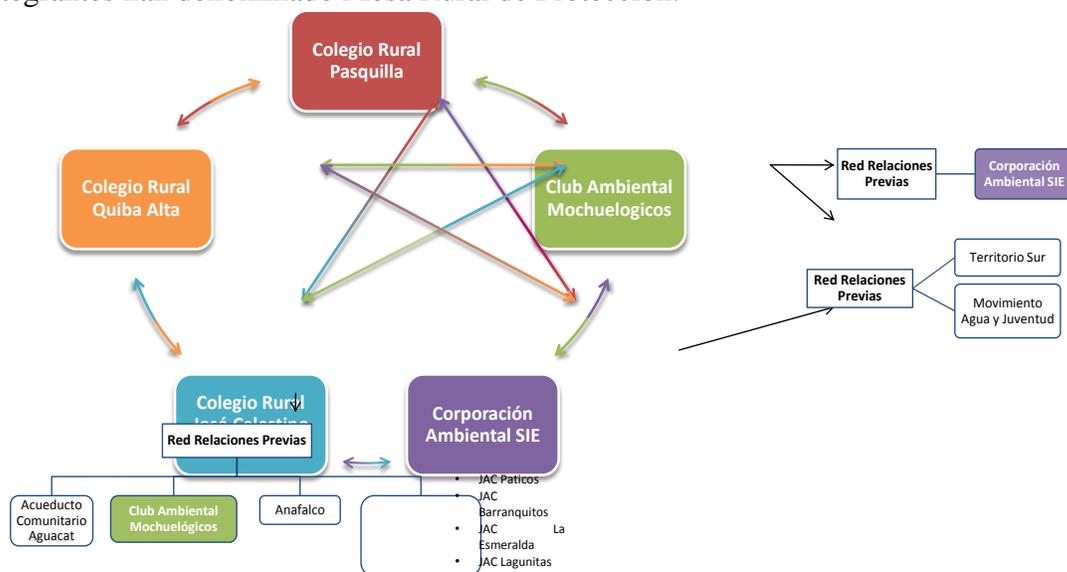


Figura 12. Situación de redes en el micro-territorio el Mochuelo.

• Localidad San Cristóbal

La experiencia en la construcción de redes en la localidad de San Cristóbal tiene varias características y contrastes especiales. Se trata de una localidad con un dinamismo de organizaciones e iniciativas sociales bastante destacable. Durante décadas, desde la fundación de los barrios y como respuesta a diversas necesidades, se han creado por parte de sus pobladores --de muy diversas edades e intereses-- organizaciones sociales que han mantenido relaciones entre sí y con instancias estatales o con agencias de cooperación internacional. Durante esta investigación, el contraste entre la fase realizada en el año 2011 y la del 2012 es diferente. A pesar del trabajo adelantado en el año 2011, durante la etapa desarrollada en el año 2012 se tuvieron que reiniciar las experiencias, incluso el trabajo con Red Loma Sur que se había iniciado el año 2011 también cambió significativamente debido a las reorientaciones del trabajo de la Red de comunicadores. Si bien el ejercicio investigativo ha permitido identificar y caracterizar varias instituciones, en realidad se ha centrado en las experiencias de la red de comunicadores Loma Sur y en el intento de fortalecer y proyectar el trabajo de la red de hogares comunitarios en torno a Asopaquin.

Las relaciones en torno al micro-territorio Loma Sur han sido graficadas mediante un programa digital que se convirtió también en una herramienta dentro de los ejercicios de fortalecimiento a los participantes, al enseñarles cómo manejar este instrumento.

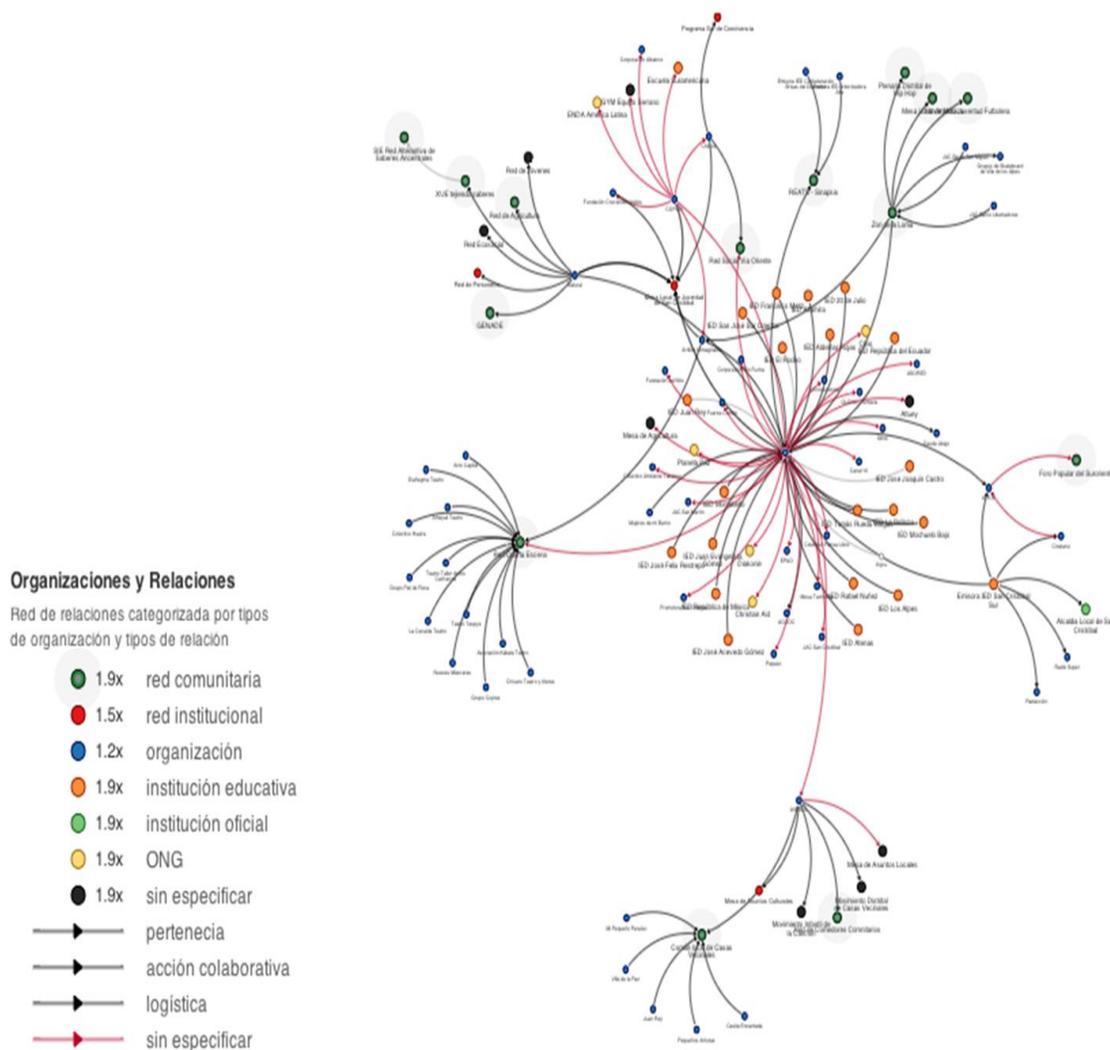


Figura 13. Red de relaciones en torno al micro-territorio Loma Sur, localidad san Cristóbal.

Esta red tiene la especial característica de estar determinada por el alcance del ejercicio comunicativo, más que por límites geográficos. . Situación que si bien se refiere en algún momento a programas radiales, ligados ocasionalmente a la red de emisoras escolares, en mucho se refiere a otras múltiples actividades comunicativas visuales, corporales, de sonido, de arte, de expresiones culturales. El ejercicio para esta investigación se centró en el año 2012 en un caminar en común con esta red, buscando conjuntamente potenciar acciones de afirmación de la territorialidad de goce efectivo de derechos para NNJ.

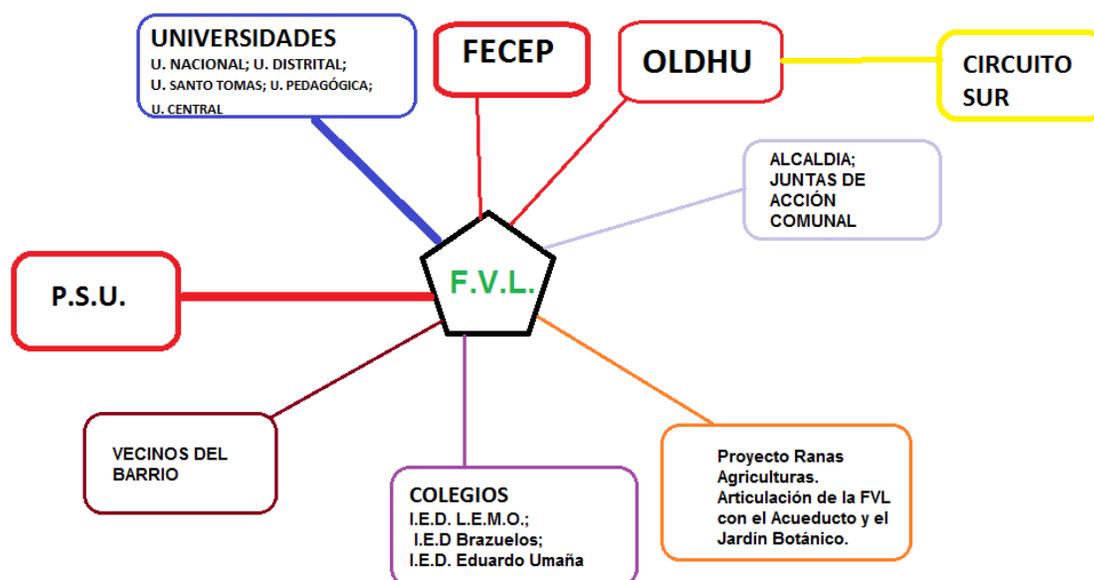
En el caso del Micro-territorio Libertadores, después de varias búsquedas para recuperar relaciones que se habían abierto durante el año 2011, e incluso después de haber decidido al interior del equipo abandonar dicho espacio geográfico, se optó por hacer alianza con la Asociación de Padres y Madres de Hogares infantiles del Quindío. Este llevó apenas a la identificación de algunas de las características de vulneraciones en el barrio, a la reconstrucción de cierta memoria de la asociación y a unos cuantos ejercicios con NNJ y

madres comunitarias. Sin embargo, el trabajo está aún en condiciones incipientes y los resultados son apenas indicativos e hipotéticos.

- **Localidad de Usme**

En la localidad de Usme, entre mayo y junio del año 2012, se realizaron los primeros sondeos que llevaron a la definición del micro-territorio Comuneros como el lugar que respondía mejor a los criterios de selección; después de varias conversaciones e intentos de trabajo se definió la Fundación Vida y Liderazgo como el interlocutor más apropiado para el proyecto de investigación.

Fundación Vida y Liderazgo



A partir de la Fundación Vida y Liderazgo se inició el trabajo de investigación que ha permitido tanto la cartografía de vulneraciones como la identificación de posibles organizaciones e instituciones educativas que pudieran más adelante conformar una red más amplia en torno a la construcción de territorios de vida, participación y dignidad para NNJ. Las conversaciones y reflexiones compartidas con los profesores y demás miembros de la Fundación Vida y Liderazgo, además de enriquecer la comprensión del proyecto investigativo, por ejemplo en el tema de las redes sociales, y su relación con la institucionalidad estatal, permiten hablar de un semillero de red que desborde las fronteras escolares, incluyendo a la escuela. Todavía esto no se alcanza.

Una revisión a las dinámicas de construcción o fortalecimiento de las redes nos permite llegar a los siguientes aprendizajes iniciales:

- Cada uno de los micro-territorios tiene su propia historia y características organizativas. Es por tanto clave comprender sus dinámicas y si bien se inicia con un propósito claro, la construcción del señorío de NNJ en el ejercicio de sus derechos, la posibilidad de una dinámica conjunta depende de las historias

anteriores y de la “conciencia” o redescubrimiento social de esa historia. Así, por ejemplo, como para Ciudad Bolívar es necesario tener en cuenta la historia de prácticas asociativas de construcción barrial, ligadas a los vínculos familiares y de amistad, para San Cristóbal es necesario tener en cuenta las herencias de iniciativas estatales que crean expectativas y luego desilusiones.

- En las redes con historia de organización social se mantienen *las relaciones*, no la estructura ni la forma de la asociación.. Las relaciones se mantienen en lo que algún autor llamara “capital social” y que en este caso se refiere a las empatías construidas en la historia, que reflejan una memoria colectiva y que potencia una identidad o sentido de pertenencia.
- En varios casos es posible verificar la “multiplicidad de camisetas” de líderes y miembros de organizaciones, profesores e incluso NNJ como pertenecientes a diversas organizaciones e instituciones educativas, hecho que se convierte en el centro nodal que posibilita la acción colectiva en red.
- El elemento convocador y dinamizador de la red no es una “personería jurídica” en el sentido de una estructura organizativa con identidades, roles, etc., sino la acción concreta. Las redes se agrupan en torno a acciones más que en torno a estructuras.
- La rigidez institucional se convierte en un obstáculo para la dinamización de redes y de acciones de fortalecimiento de NNJ en la conquista del ejercicio de sus derechos. Dentro de dichas rigideces encontramos, por mencionar algún ejemplo, la estrechez de las jornadas académicas.
- Fragilidad de las redes y organizaciones promovidas y acompañadas desde la institucionalidad de una manera “artificial”. Estas iniciativas se convierten en una especie de fuegos artificiales, de gran lucidez inicial y de pronta desaparición.
- Si bien hay disposición de redes y de organizaciones para trabajos en red con instituciones públicas de diferente orden y entre ellas con las instituciones educativas, existe también prevención y temores en el sentido de ser cooptados con intereses politiqueros, económicos, o de uso, para la aplicación de modelos y acciones de “desarrollo” que no necesariamente tienen en cuenta sus propias historias e intereses.
- La estrategia de trabajo en red constituye una potencialidad indudable para la búsqueda de la garantía de derechos de NNJ, pero exige medidas responsables por parte de la instituciones de manera que se logre en la práctica una dinámica de “acción sin daño”, que reconozca la necesidad de la horizontalidad en las relaciones, que dedique los tiempos necesarios para la maduración de los procesos, que aporte los recursos necesarios para el fortalecimiento de los procesos comunitarios, que reconozca la educación y los procesos pedagógicos populares, y la vitalidad cotidiana en todo su valor.

Las redes que se han logrado identificar y fortalecer se encuentran apenas en etapas iniciales para lograr un impacto adecuado en la construcción de territorios Vida, Dignidad, Participación (VDP), en donde se garantice el goce efectivo de derechos de NNJ. Es necesario pasar a etapas más maduras en las que la participación de otros actores (instituciones estatales, familias, iglesias, comerciantes) se haga evidente.

- A pesar de las limitaciones de tiempo se han logrado, en torno a la investigación-acción-participativa, la realización de los recorridos cartográficos, la resignificación de espacios que antes no se transitaban por miedos o amenazas, la superación de algunos límites invisibles por disputas de grupos o pandillas, la reutilización de caminos veredales habitados por grupos armados o bandas criminales.

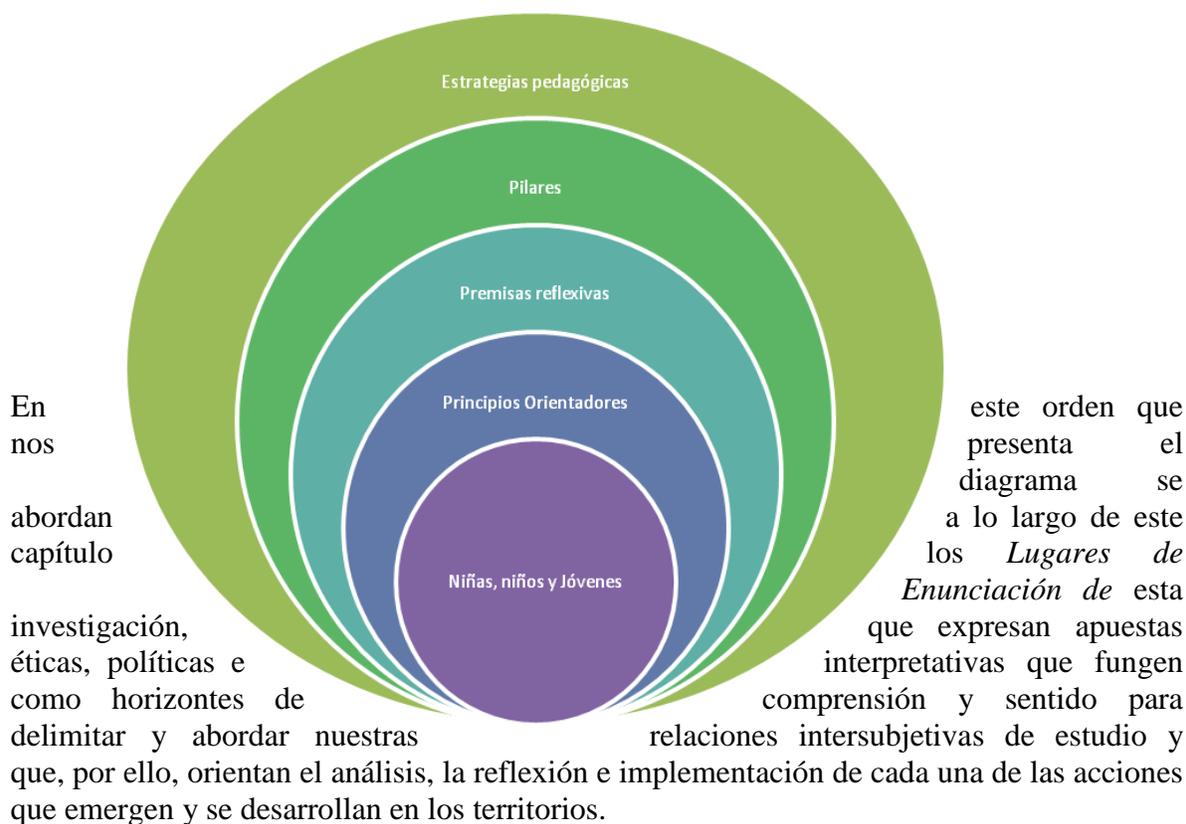
(T3) CAPÍTULO II
CAJA DE HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS



- (T4) LUGARES DE ENUNCIACIÓN²⁰

Múltiples tensiones que no significan contradicciones sino énfasis, apuestas y comprensiones divergentes, han acompañado la gestión e implementación de este proyecto investigativo. Varias de ellas se refieren a la validez del proceso mismo de construcción de conocimientos sobre las prácticas culturales, sociales y pedagógicas de los Territorios en torno al goce efectivo de derechos y de los juegos de poder que se esconden tras de éstas; otras a las categorías conceptuales con las cuales se abordan las realidades sociales; otras se refieren más al papel e identidad de los actores del proceso; unas más a las formas, mecanismos y estrategias de acción. Todo ello en un complejo entramado relacional que demanda visibilizar y compartir con maestras(os), organizaciones sociales, agentes educativos y culturales en el Distrito, los avances, logros y retos para la constitución de Territorios de Vida, Dignidad y Participación para niñas, niños y jóvenes.

Se hace, en consecuencia, indispensable evidenciar qué pretextos teóricos, éticos y políticos impulsan nuestras búsquedas. Y ello debe hacerse con la transparente conciencia sobre el hecho de que la construcción y el compartir conocimientos no se hace, en caso o disciplina alguna, como un ejercicio objetivo y neutro, sino como un acto incierto en medio de circunstancias y condicionamientos que nos desbordan.



²⁰ Especial agradecimiento a Claudia Alexandra Mancera, coordinadora de la primera etapa de este proyecto, por sus importantes aportes en la elaboración de este apartado.

El carácter de esta investigación -pedagógica- toma como referencia fundamental el *Enfoque de Derechos y el Enfoque Diferencial en clave de Red y Territorios de Vida, Dignidad y Participación para niñas, niños y jóvenes*. En sinergia, son Cajas de Herramientas, pedagógicas éticas, conceptuales y metodológicas que nos permiten visibilizar, caracterizar y agenciar los desarrollos de comunidades educativas que apuestan por el goce de derechos como la vida digna, los lenguajes expresivos artísticos, la participación, lo ambiental, entre otros aspectos.

Todo lo cual permite dar cuenta de procesos en Bogotá sobre la asunción de NNJ como Sujetos de Derechos, desbordando imágenes reducidas de ellos y ellas, sólo como estudiantes o sujetos cognitivos.

El carácter demanda visibilizar estas potencialidades y avances sustanciales como parte de una cartografía pedagógica de la Ciudad y sus territorios de Vida, Dignidad y Participación para NNJ. Para ello, resulta fundamental contar con unos “catalejos” de identificación, valoración y visibilización de procesos pedagógicos, una suerte de atributos que marcan un sello constante al interior de la diversidad y polifonía territorial.

- **(T5) PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS ORIENTADORES**

El proceso de construcción social de conocimiento realizado en esta investigación permite plantear la siguiente síntesis de principios de acción pedagógica que se ubican en esta caja de herramientas como sistematización proyectiva de lo realizado.

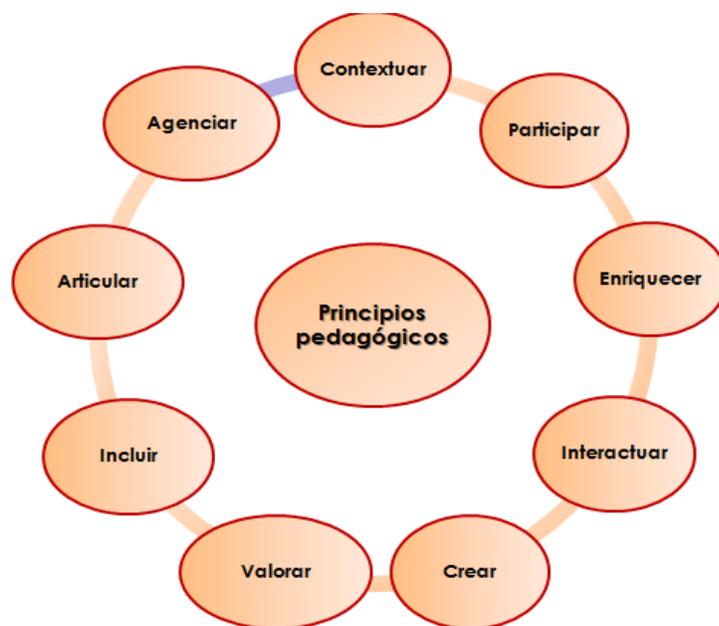


Figura 14. Síntesis de principios de acción pedagógica

A partir de lo realizado y lo dialogado con profesores e investigadores, que en diversos momentos participaron en esta investigación²¹, se plantea la importancia de orientar la relación pedagógica mediante:

²¹ Especial agradecimiento a Alexandra Mancera por sus aportes para este acápite.

- **Contextuar**²²: las condiciones y características de los territorios y ámbitos particulares donde se desarrolla la vida y las búsquedas de NNJ y que constituyen su realidad. Este principio se basa en la necesidad de la equidad y participación social, que exige el reconocimiento de la diversidad. Para el efecto, es necesario que los procesos pedagógicos sean situados²³, pues requieren en su hacer la asunción del contexto donde se realizan las necesidades e intereses de NNJ, en armonía con las características de la diversidad cultural. Pero también el principio de “contextuar” hace alusión a la necesidad de que la investigación sea pertinente, responda a los procesos cotidianos de los participantes y colabore efectivamente en la transformación positiva de la realidad de NNJ para que sus derechos se garanticen a cabalidad y las vulneraciones se superen.
- **Valorar**: a niños, niñas y jóvenes escuchando lo que sienten, hacen, piensan y saben e implica su reconocimiento como actores sociales capaces e independientes, no solamente como objetos de enseñanza, o depositarios de un saber que se les ha entregado. . Así como sujetos singulares, creadores, con saberes y lenguajes propios, con base en sus experiencias de vida. En esta medida, los intereses de la investigación se interrelacionan con los saberes, ritmos e intereses de NNJ en los diferentes espacios físicos, sociales y culturales que habitan y que agencian sus derechos. Razón por la cual, resulta vital considerar como protagonistas de dichas prácticas NO los contenidos, o lo que se enseña y SÍ los niños niñas y jóvenes como sujetos de derechos, pensando los procesos pedagógicos que fomentan las capacidades, potencias y saberes de NNJ. Pensar *en ellos y ellas, con ellos y ellas, y por ellos y ellas* al momento de considerar las características de Territorios de goce efectivo de derechos para la vida, la participación y la dignidad.
- **Crear y transformar críticamente sus realidades**, con el ánimo de motivar la creación, exploración e investigación de los múltiples y valiosos aprendizajes que se dan en las situaciones de la vida cotidiana de sus territorios, en los juegos, en las marcas de sus barrios, en los colegios, los objetos, los personajes, las historias. Así como en conciencias senti-pensantes de las problemáticas, tensiones sociales y vulneraciones de derechos que minan y deterioran la vida, la dignidad, la participación de NNJ con el ánimo de transformarlas –minarlas-. Así se crean posibilidades diversas de exploración, de aprendizaje crítico desde el extrañamiento para abordarlos a través de diversas estrategias, con la cual se convoca a otras lógicas de ambientes de aprendizaje, otros actores, otros contextos y se favorece la creatividad. **Crear** también se refiere a estrategias, productos y recursos pedagógicos desde diversas narrativas infantiles y juveniles, para marcar y habitar diversos ambientes de aprendizaje en diferentes ámbitos (familiar, comunitario, institucional).

²² Se enuncian estos principios con verbos en infinitivo con el ánimo de insistir en que se trata de acciones en movimiento.

²³ Las pedagogías situadas asumen que la posición desde la cual se “mira” define las posibilidades de lectura y acción en torno a las potencialidades de los Territorios para agenciar la vida, la dignidad y la participación de niñas, niños y jóvenes. Es decir, se convoca a establecer puentes entre diferentes actores, prácticas y contextos educativos para fomentar el goce efectivo de derechos de NNJ. Puentes porque hay lenguajes y experiencias compartidas y parciales que se conectan entre sí a partir de la tensión entre semejanza y diferencia que establece la diversidad y dinámica de cada realidad social.

- **Enriquecer** lo que todas las personas sienten, hacen, piensan y saben desde diferentes miradas, prácticas y narrativas sobre las potencialidades de los territorios, así como de sus problemáticas, de tal suerte que se re-signifique la lógica de la díada enseñanza-aprendizaje y la proposición de diversas alternativas para fomentar el goce efectivo de derechos para todos y todas, especialmente para NNJ. A su vez, convoca a entender los diferentes espacios físicos, sociales y culturales como ambientes de aprendizaje con *pensamiento de lugar e inclusivos*. Es decir, Territorios de Vida, Dignidad y Participación que condensan las características del contexto socio-cultural donde emergen. Por tanto, los aprendizajes no se centran en contenidos “asépticos” de la realidad social, sino que están permeados por la diversidad étnica, cultural, social, y las necesidades de promoción de derechos de NNJ.
- **Participar** efectiva y activamente como escenario pedagógico que promueve el ejercicio vivencial del derecho a la participación a través de acciones de consulta, toma de decisiones y promoción de procesos autónomos. Se centra principalmente en la participación activa de NNJ en la toma de decisiones en los diversos escenarios que habitan y las situaciones que les afectan. Es el espacio de la vida política considerando la capacidad de decir, incidir y decidir a partir de sus intereses, necesidades y características de desarrollo del ciclo vital.
- **Interactuar** consigo mismos, con las demás personas, en diversos espacios, ambientes de aprendizaje, materiales y recursos. Es decir las prácticas pedagógicas para el fomento del goce efectivo de derechos comportan un accionar que se despliega y afecta en RED los múltiples espacios que habitan NNJ.

Por tanto favorecen interactuar con carácter introspectivo y reflexivo, promoviendo una acción al interior de sí mismos(as) que permita: compartir experiencias movilizadoras junto con NNJ; fomentar la apropiación de metodologías participativas para la creación de recursos pedagógicos basados en el juego, la lúdica y los lenguajes expresivos que puedan desarrollarse con niños, niñas, adolescentes, familias y la comunidad; y, promover el desarrollo, ampliación y re-creación de nuevas metodologías y recursos pedagógicos que transformen las prácticas pedagógicas.

- **Articular** los diferentes saberes (disciplinares, comunitarios, científicos, tradicionales), recursos pedagógicos, espacios sociales y culturales, en diferentes ámbitos, que actúan como espacios de formación que se complementan entre sí y profundizan, desde diferentes estrategias, los temas y procesos en aras del goce efectivo de derechos de NNJ.

Este principio parte también de un nuevo paradigma de las ciencias humanas, que es el paradigma del principio biocéntrico, cuyo objetivo es la conexión con la vida a partir de la vivencia y lo dialógico, que en la perspectiva de Paulo Freire (1994) es la conciencia del conocimiento transformador y el aprendizaje solidario. Dicha articulación cognitiva, creativa, corporal y emocional en NNJ transita entre la

relación consigo mismo y su entorno, en un ambiente propicio de aprendizaje, cuidado y construcción de territorios.

- **Agenciar**, con las prácticas pedagógicas, cambios en los imaginarios y representaciones sociales a través de las cuales se sustentan la discriminación, la inequidad y la exclusión, formas asimétricas de poder en los diferentes ámbitos donde se desarrollan y habitan los NNJ. Así, por ejemplo, las violencias de género y ciclo vital tienen un lugar de afectación con la incidencia desde los colegios que fomentan acciones comunitarias e institucionales, para disminuir y erradicar las condiciones de discriminación, exclusión e inequidad, y crear condiciones para que NNJ ejerzan como sujetos de derechos.

- **Incluir** a las personas con el fin de romper las limitaciones o barreras para su desarrollo y participación en las actividades de la vida diaria en los entornos políticos, sociales, económicos, ambientales y culturales, donde se encuentran. Así, se reconoce a todos los actores como sujetos de derechos, partícipes activos de su desarrollo; además, se reconocen las diversas habilidades, capacidades y competencias para el fomento de la igualdad de condiciones y oportunidades. En este concepto es determinante

inclusión trasciende las posibilidades dentro de una sociedad, para responder a las necesidades de las NNJ, posibilitando todas las áreas de la vida social.



comprender que la lo individual y posibilidades sociedad, para necesidades de su participación en vida social.

Estos elementos principios pedagógicos

denominados como orientadores requieren

estar presentes en los procesos pedagógicos de comunidades educativas, formar parte de las características de sus estrategias y prácticas pedagógicas que permitan a docentes, líderes comunitarios, referentes y gestores y, especialmente, a NNJ contar con herramientas y recursos “prácticos” para fomentar el goce efectivo de derechos.

Es decir, poco sirve una suficiencia en el abordaje de qué hacen las comunidades educativas en los territorios, si no se tiene en cuenta *principios pedagógicos orientadores, entendidos como parte de la Caja de Herramientas* para favorecer la comprensión sobre la importancia de permear con el enfoque de derechos y diferencial todos los ambientes y dinámicas que aportan a la construcción social de Territorios de Vida, Dignidad y Participación para NNJ.

• (T5) PREMISAS PEDAGÓGICAS

Se denominan así aquellos elementos de la Caja de Herramientas Pedagógica que convocan a una reflexividad conceptual y metodológica sobre las principales orientaciones o lineamientos del proceso de construcción de saberes que lleve a la emancipación de NNJ mediante la afirmación de sus territorialidades de derechos.

- **(T6) La imagen y concepción de Niños, Niñas y Jóvenes como Sujetos de Derecho**

Las imágenes sobre ellas y ellos, determinan las formas de relación, las prácticas sociales-culturales, los espacios que se les precisan, las actividades y acciones que se consideran las propias, entre otros aspectos. Por ello, la connotación e imperativo de asumirlos como Sujetos de Derechos expresa aspectos vitales como que son sujetos integrales, que trascienden roles de estudiantes o sujetos cognitivos, o depositarios de saberes, dependientes y sin voz para incidir en su realidad. Contrario a esto nos referimos a imágenes holísticas y complejas sobre sus condiciones diversas de *Ser* en aras de una Dignidad humana intrínseca, de *Estar* con acciones de goce efectivo de derecho y de *Hacer* en el mundo como protagonistas, integrantes y constructores en sus territorios.

Así mismo esta integralidad se ciñe a asumirlos en todas sus dimensiones como seres, emocionales, corporales, creativos, sociales, potentes, con saberes y lenguajes, que vibran y sueñan, que sufren y gozan, que cuentan con presencias y ausencias. Implica también reconocer que el goce efectivo de derechos convoca a su garantía y cumplimiento en un marco de corresponsabilidad²⁴ de toda la sociedad liderada por el Estado, la prevención de su amenaza o vulneración y su restablecimiento inmediato en desarrollo de sus mejores intereses.

Para el caso de la investigación sujetos de derecho y el goce efectivo de sus derechos, se manifiestan a través de los Territorios de Vida, Dignidad y Participación de niñas, niños y jóvenes²⁵. Cada uno de ellos guarda en su interior una serie de atributos, cuyo goce o realización en diferentes espacios sociales y culturales permiten mejorar la calidad de vida, y a su vez fungen como categorías de reflexión y análisis crítico de realidades en clave de Derechos y Enfoque Diferencial.

El concepto de sujeto tiene entonces una doble carga significativa: como ser que posee una dignidad y merece un reconocimiento especial, es usufructuario de unos derechos; y, derivado de esta realidad, ser sujeto es estar en relación. La subjetividad se construye únicamente en la relación intersubjetiva. La dignidad y el reconocimiento del sujeto se dan en la relación. Es decir, en el encontrarse de frente al otro, en-frentarse al otro, estar ante el

²⁴ La corresponsabilidad para la garantía y goce efectivo de los Derechos de NNJ involucra a las entidades estatales, a las organizaciones sociales comunitarias, las ONGs, la academia, la familia y todos los actores sociales. Es decir una acción en Red que favorece que la prioridad en acciones y recursos de distintos escenarios, sean niñas, niños y jóvenes y su desarrollo integral.

²⁵ Territorios de Vida, Participación y Dignidad, emergen sobre el marco del Goce Efectivo de Derechos de NNJ. Cada Territorio responde a manifestaciones tales como: respeto, amor, cuidado, trato digno, identidad, autonomía, intimidad, decisión y bienestar. Estas manifestaciones, están directamente relacionadas con las emociones y/o sensaciones que se expresan a través del cuerpo y que se vivencian en diferentes espacios sociales, culturales, físicos, etc.

rostro del otro. Rostro que interpela, que cuestiona, que convoca al respeto, lo cual deriva en la característica conflictiva de la construcción del sujeto. Es decir, el sujeto es ante todo un ser en conflicto. La formación de la subjetividad se da en el conflicto. Esto que es aparentemente teórico, en la realidad de los niños y niñas de las localidades en las que hacemos la investigación es contundente: la afirmación de los derechos de los niños al dominio de sus territorios es la disputa para que sus cuerpos, su calles, sus parques no estén siendo invadidos por los violadores, lo abusadores, los vendedores de droga, etc. El reconocimiento de NNJ como sujetos es el respeto a sus pieles y sus voces, a sus sentimientos, sus tiempos y sus espacios. Se trata de reconocer que sus sonidos no son los mismos de las generaciones anteriores, ni los que estipulan las convenciones tradicionales; que sus ritmos y sus dibujos implican otra ciudad, que sus colores y sus vestidos, sus peinados y sus ilusiones, son otros. Se trata de aceptar que los NNJ no obedecen a la “escuela” sino que la de-construyen. Por eso la afirmación de NNJ como sujetos implica la aceptación de las rupturas físicas y simbólicas de las fronteras de la escuela, para que el acontecimiento pedagógico suceda en las calles, en los caminos veredales en la montaña, en el basurero; allí donde los actores protagónicos nos son los maestros, sino los NNJ en relación con comerciantes, con líderes sociales, con vecinos, con madres, padres, tías, abuelos, con la del frente y con la de la vuelta.

La afirmación del sujeto connota (y ello se ha hecho especialmente evidente en esta investigación) su comprensión no sólo como individuos sino como colectivo. Para el caso de los NNJ se trata de su reconocimiento no sólo como estudiantes, sino como participantes en muy diversas redes sociales, con amigos y amigas, con parceros, con grupos de gustos y de iniciativas compartidas. El ejercicio de construcción y de reconocimiento de redes adquiere entonces una significación de mayor profundidad que la de la estrategia para el logro de derecho, al convertirse en el ejercicio mismo del derecho a la participación y en la afirmación de NNJ como sujetos colectivos.

- **(T6) La educación como acontecimiento ético**

Sugiere una dimensión teleológica o intención de la educación que se manifiestan en interrogantes en torno a ¿Qué tipo de personas participan en el proceso educativo, donde se educan?, ¿bajo qué modelo de sociedad? Y, ¿para qué modelo de sociedad? Es decir una perspectiva formadora y humana de la educación, que resulta ser catalizadora para fomentar el goce efectivo de derechos de NNJ, como acontecimiento ético. Ello implica la asunción de la educación como proceso de formación permanente y continuo de interacción y relaciones en diferentes contextos socioculturales. De acuerdo con lo que emerge en este proyecto en los micro-territorios de las localidades de Ciudad Bolívar, San Cristóbal y Usme se apuesta por un modelo de sociedad que le interesa la Vida, la Participación y la Dignidad Humana prioritariamente la de niños, niñas y jóvenes.

Sociedad con manifestaciones tales como: respeto, amor, cuidado, trato digno, identidad, autonomía, intimidad, decisión y bienestar. Estas manifestaciones están directamente relacionadas con las emociones y/o sensaciones que se expresan a través del cuerpo individual y colectivo. Así la educación no se circunscribe a espacios institucionales de manera exclusiva, sino que abarca diferentes contextos (familiares y comunitarios)

Esta educación institucionalizada, o reducida únicamente a su forma institucional, es la que hace también que los tiempos de la educación se separen de los tiempos de la vida, de los tiempos del trabajo, de los tiempos de la realización personal; por eso en la medida en que el sistema educativo se ubica o plantea como el espacio prioritario de la educación, el espacio escolar, el tiempo de la educación parece que quedara reducido al tiempo en el que el estudiante habita la escuela. Eso es lo que ha llevado a responsabilizar al maestro y a la escuela de la mala educación de los ciudadanos, porque se vive la ilusión de que la educación se reduce a los espacios y los tiempos institucionalizados, pero no solamente desde el punto de vista de la forma del sistema, sino desde el punto de vista de los contenidos. (Hoyos, 1996):²⁶

Esto, a propósito de redes y Territorios de Vida, Dignidad y Participación para y de NNJ, conlleva la consideración del aprendizaje como un problema eminentemente político, que se desprende de las asignaturas netamente disciplinares e interpela elementos y problemáticas sociales, económicas y culturales como:

- Acceso a bienestar y garantía de Derechos.
- Participación y autonomía.
- Análisis crítico de la inequidad entre los sexos, las culturas, las edades.
- Favorecimiento de la equidad entre los sexos, las culturas, las edades.
- Formación de nuevos sujetos políticos.
- Reconocimiento de las diferencias sociales, biológicas y psicológicas en las relaciones entre las personas, según el rol que desempeñan en diferentes grupos sociales para eliminar los imaginarios que perpetúan vulneraciones, desigualdades y exclusiones.

Por tanto, la educación favorece potenciar las capacidades y crear condiciones para el goce efectivo de derechos y el desarrollo integral ²⁷ en los múltiples ambientes y tiempos de aprendizaje que se entronizan en los diferentes Espacios Educativos para posibilitar que NNJ:

- Potencien y complejicen sus saberes.
- Fomenten sus capacidades creativas, afectivas, cognitivas y sociales.
- Fomenten su autonomía activa y su participación.
- Reconozcan la diversidad cultural y social

Esta premisa asume la educación biocéntrica con una visión amplia de las relaciones, pasando del antropocentrismo a la vida como centro, con sus consecuencias psicológicas, sociales y pedagógicas. Recoge elementos de Paulo Freire y Edgar Morin entre otros, que

²⁶ HOYOS, Alonso, "Modernidad, posmodernidad y educación: Un debate actual". En: Corporación Región, Penca de Sábila y Colegio. Tiempos y espacios. Maestros gestores de nuevos caminos, pp. 11-18, Medellín.

²⁷ El Desarrollo entendido desde la perspectiva de ciclo vital, que parte desde el momento de gestación de la vida hasta su final, se asume que todos los seres humanos tienen múltiples desarrollos a nivel biológico, afectivo, moral, psicológico, cultural.

comprenden la persona como síntesis de múltiples posibilidades e interacciones, con la complejidad del universo dentro de cada uno. La educación biocéntrica tiene una visión de sociedad definida por la solidaridad en la que se estimula la vinculación de cada uno consigo mismo, con el otro y la totalidad. La educación biocéntrica sueña con un mundo en equilibrio y equidad donde los seres humanos tengan garantizados sus derechos ampliando la ética a la convivencia amorosa con los demás, gozando de calidad de vida, cuidado del planeta y el universo.

- **(T6) Desarrollo Integral y los tiempos de realización**

Las experiencias en Ciudad Bolívar, San Cristóbal y Usme guardan en común en sus acciones una intencionalidad pedagógica en torno al desarrollo integral, mediado por un enfoque de derechos. Es decir, se asume que NNJ son sujetos activos en su proceso de complejización de capacidades para ser, hacer, comprender y habitar el mundo.

Así, resultan ser una premisa pedagógica el Desarrollo Integral como interés de la Educación, como tiempo de realizaciones personales y colectivas, pero son los adultos los responsables de favorecer la creación de espacios de mediación e interacción participativas y cada vez más complejas para que esto sea posible. Es decir, el desarrollo intelectual, moral, social, afectivo, psicológico precisa de una participación progresiva de los niños y niñas y está determinado por experiencias vitales que lo fomentan o lo limitan.

Por ejemplo, es necesario que exista de parte de los adultos disponibilidad física y psicológica para atender las necesidades e intereses; considerar a NNJ como seres autónomos, valorados, respetando sus sentimientos, saberes, lenguajes y capacidades; sensibilidad y sintonía afectiva en la comunicación a fin de aprender a decir, preguntar, escuchar, proponer, argumentar junto con otro, respetando las divergencias.



Las experiencias en los territorios nos muestran unos atributos sobre:

Niños, niñas y jóvenes con desarrollo afectivo que le permita relacionarse efectiva y afectivamente, respetando la diferencia y la diversidad. Así como con la confianza en sus capacidades y realización de sus propósitos.

Niños, niñas y jóvenes con desarrollo de la participación y autonomía activa, jugando un rol activo a través de la capacidad de decidir e incidir sobre sus vidas, sobre los proyectos colectivos y sobre los problemas

sociales que afectan su comunidad. Así, la participación se constituye en condición necesaria para asegurar sociedades justas, equitativas e incluyentes.

Niños, niñas y jóvenes con desarrollos de conocimientos para comprender y transformar la realidad; es decir, más que la acumulación de contenidos, se tendría en cuenta la formación

de categorías lógicas que les permitan acrecentar y complejizar su sistema de interpretación y acción sobre el mundo que habita.

Niños, niñas y jóvenes con desarrollos de creatividad ya que las capacidades para inventar, transformar y participar activamente *en el desarrollo* de sus conocimientos, son indispensables para desbordar prácticas pedagógicas que se han anquilosado en procesos de memorización y repetición, por tanto hablaríamos de cómo se aborda el proceso creativo como pedagogía.

Así se evidencia, se crean puentes y se tejen entre el Desarrollo y la educación como acontecimiento ético, ya que asumen a NNJ como seres autónomos, capaces, propositivos, investigadores, lectores, escritores, creadores. Cada experiencia con su singularidad cuenta con condiciones afectivas, sociales, de contexto, para que NNJ exploren, accedan y aprendan de los saberes culturales, no sólo disciplinares, sino y, especialmente, de la vida cotidiana que de manera integral reúne el conocimiento y la herencia cultural²⁸ como la música, el arte, la literatura, los saberes populares, los juegos, entre otros.

También un desarrollo integral de la mano de una educación biocéntrica, cuyo objetivo es la conexión con la vida y cuya metodología es la vivencia e integración cognitiva, corporal y emocional de NNJ para estar y disponerse consigo mismos(as), con los demás; en y con su entorno, para hacer preguntas, observar y conectar realidades; éstas son características propias de su desarrollo y de la apropiación del mundo, que corresponden así a las condiciones sine qua non de un investigador (a).

Desde la educación biocéntrica, la cartografía abarca mapas de las emociones y del cuerpo, ya que el individuo no está desligado de lo que siente, percibe y piensa desde su cuerpo y es, a partir de su cuerpo, donde se experimenta y vivencia. A partir de la propia vivencia, propuesta por el método de IAP, el aprendizaje y la construcción de conceptos se lleva a cabo de manera integral al hacerse un aprendizaje afectivo que posibilita la expresión a de las emociones, generando el vínculo del concepto con su cotidianidad y, a la vez, transformando la realidad a partir de la acción. Al parecer es complejo e incierto crear conocimiento desde esta perspectiva, ya que es, a la vez, lineal y circular; por medio de la vivencia va del concepto al fenómeno, al mismo tiempo que surgen dudas e irrumpen evidencias; con esta perspectiva el aprendizaje y el conocimiento van en múltiples vías.

- **(T6) La cartografía social en clave de derechos**

Proponemos entender la “significación” más allá de la “definición²⁹” afirmando que la Cartografía Social en clave de Derechos de NNJ, pretende mostrar tanto la carga emocional como las implicaciones sociales, éticas y políticas que para las personas, en sus

²⁸ El conocimiento visto de manera integral y sistémico se condensa en distintas prácticas culturales, a manera de cierto microuniverso de aprendizajes que permiten por ejemplo desde la música aprender del lugar donde fue creada, su carga expresiva y simbólica, los instrumentos y su origen, las notas musicales como otra forma de lectura, la métrica, la armonía, como experiencia estética, etc.

²⁹ la “definición” en su pretensión de universalidad, niega las diferencias e impone arbitrariamente una verdad, ocultando tanto las plurales comprensiones, como el acto mismo de subordinación y dominio que se produce mediante el ejercicio “definitorio”. Pero por otra parte, este ejercicio definatorio, con mucha frecuencia copta e instrumentaliza el acto creativo al despojarlo de los horizontes de comprensión que lo generaron.

colectivos, obtienen los hechos, los actos y sus verbalizaciones o representaciones. Es oportuno entonces recopilar algunas de las reflexiones anteriores sobre las formas prácticas de comprensión de la cartografía social para, con base en ellos, definir la orientación del trabajo emprendido. En una revisión de las diferentes formas en las que se comprende la cartografía social por parte de sus usuarios, se pueden clasificar cuatro tendencias:

- La de quienes entienden la cartografía social como la representación gráfica de la realidad hecha por la misma gente³⁰. Si se hace un análisis más detallado es necesario reconocer que toda cartografía es social, no sólo porque la elaboran seres humanos sino porque se recurre a informaciones y experiencias de pobladores³¹. Esta tendencia tiene la virtud de reconocer y resaltar la participación y el protagonismo de la población en la elaboración del mapa, por encima de los expertos y especialistas técnicos. Supone que se logra una mayor riqueza en la verificación de los hechos que se intentan graficar, por ser el resultado de experiencias inmediatas.
- La de una especie de psico-cartografía, en la cual se busca captar y ubicar en forma gráfica las percepciones y formas de comprensión de las personas que habitan los territorios, más que representar gráficamente los espacios materiales y las relaciones que sobre ellos se establecen. . . Así, los territorios son leídos como territorios de miedo, de esparcimiento, de consumo, de encuentro, de refugio; territorios propios, ajenos; territorios dominados, territorios baldíos, etc. Con frecuencia se habla aquí de mostrar los mapas mentales.
- La cartografía que analiza la presencia y uso de los territorios por parte de las poblaciones mostrando las acciones y relaciones de la gente en el espacio. La insistencia es ubicar espacialmente dinámicas de la población. Mostrar dónde hay escuelas, dónde hay tiendas, dónde hay parques, dónde hay organizaciones, dónde hay centros de servicios, dónde hay conflictos y estudiar las distancias, frecuencias, variaciones en el tiempo, intensidades, etc.
- La cartografía como instrumento de poder territorial. Esta visión de la cartografía resalta que los mapas se hacen fundamentalmente como una forma y un instrumento de apropiación y uso de un territorio. Los mapas tienen la connotación de “territorialización”. Implican, por una parte, la “apropiación” del territorio de manera simbólica, por la representación gráfica, la denominación de los lugares (toponimia); pero, por otra parte, indican, instrumentan y potencian la apropiación física y política del mismo. Históricamente los mapas se han hecho para garantizar el dominio político de los territorios y han sido, en consecuencia, un instrumento clave en la inteligencia y la práctica militar. En esta perspectiva, la cartografía es considerada social porque es un ejercicio mediante el cual las comunidades recuperan el dominio de su territorio y garantizan su relación con él en una dinámica de vida digna y sustentable, sacralizando las relaciones de armonía entre los sujetos socio-ambientales.

³⁰ Se supondría así que hubo una cartografía no hecha por la gente, tal vez por expertos extranjeros.

³¹ Aún cuando actualmente se recurra a los datos suministrados por satélites espaciales, los grupos de investigación confrontan normalmente su información con informaciones de los pobladores.

Este trabajo entiende la cartografía social en este último sentido, señalando su significación como forma de interpretación activa para la afirmación de los derechos territoriales de un grupo específico (NNJ). Esta investigación considera la cartografía social inscrita en el marco epistemológico de la “*hermenéutica activa*” al comprender la construcción de conocimiento como un ejercicio de interpretación transformadora, creativa, conflictiva, permanente e inacabada sobre la realidad; la cartografía social se inscribiría precisamente como una acción colectiva de resignificación de los territorios para dotarlos de un sentido nuevo desde los sujetos de la acción y sus intereses.

La hermenéutica activa es por una parte una crítica al positivismo y a la modernidad, y por otra, una afirmación del carácter comprensivo de la investigación sobre los hechos sociales; del juego de las intersubjetividades en la construcción del conocimiento; y del reconocimiento de la fragilidad, incertidumbre y aventura del nihilismo de nuestras historias (Lozano, 2002)³². Todo lo cual implica el reconocimiento de la investigación como un proceso intersubjetivo en el que está en juego la empatía, entendida como afecto y como solidaridad.

La identificación empática puede entenderse como una relación de tipo sicoafectivo, lo cual en sí mismo ya confiere un importante marco de comprensión que además de superar la aproximación racionalista (y superarla no significa despreciarla) logra la captación de motivaciones íntimas de los actos humanos. Pero, aún más allá, la relación comprensiva no se agota a nuestro modo de ver en el afecto, el cariño o el lazo psicológico. La empatía es también asunción de causas y búsquedas en común, es compromiso social y político, es solidaridad, es reconocimiento, es reinterpretación conjunta de los procesos sociales. En ese sentido, la hermenéutica es conocimiento constructivo de sentidos (Lozano, 2002)³³.

Asumir la Cartografía Social como hermenéutica activa implica entender los territorios como textos que son interpretados por los sujetos sociales. En el caso de esta investigación, por los NNJ con el apoyo de personas, instituciones y organizaciones acompañantes. En tal sentido y bajo el reconocimiento de que no se investiga para registrar hechos y definir verdades, sino para transformar situaciones a partir de ciertos valores, desde la hermenéutica activa para identificar nuestros pre-textos, nuestros contextos y nuestros para-textos, ejerciendo nuestra acción sobre las territorialidades (textos) con el fin de instaurar unas nuevas formas de dominio territorial, constituyendo precisamente nuevas formas de territorialidad marcadas por la utopía de la garantía de la dignidad y de los derechos de los niños, niñas y jóvenes (Lozano 2002)³⁴.

En este sentido se plantea re-conocer el territorio como construcción social, manifiesta en la cotidianidad, en las relaciones sociales que se arman a diario en la esquina, en la calle y en lo privado. Es decir, experiencias y mapas vitales de NNJ, como formas de narrar

³² Ver Lozano, Fabio. Aspectos constitutivos de una hermenéutica activa. Pretextos metodológicos. (Lozano 2002).

³³ Lozano, Fabio. Pretextos epistemológicos a propósito del desarraigo en Colombia. (Lozano, 2002)

³⁴ Ver Lozano, Fabio. Pretextos epistemológicos a propósito del desarraigo en Colombia. (Lozano, 2002)

realidades en las que se juntan lo espacial, lo temporal, lo emocional y lo perceptual en los territorios que habitan. Es una forma de contar, mapear y escribir relatos sobre las experiencias de vida que expresan problemáticas, necesidades y potencialidades de espacios (Silva 2003)³⁵ que requieren ser pensados por todos los que construimos la *Ciudad*³⁶, en los cuales son los niños, niñas y adolescentes creadores de las rutas para el avance de Bogotá como Territorio de protección.

Los Territorios de Vida, Dignidad y Participación dan cuenta de las experiencias de vivir los derechos en los territorios sobre la base de diferentes acciones que devienen en red entre actores locales, las cuales previenen las vulneraciones. Es una expresión de cartografías que pretenden evidenciar las potencialidades de las relaciones que hacen que NNJ cuenten con condiciones para *ser y habitar sus territorios* como sujetos garantes de derecho.

- **(T6) La construcción territorial**

El concepto de territorio es polisémico. Puede adquirir sentido de escenario, uso, apropiación, etc. Muchas de estas significaciones adquieren un carácter funcionalista. En el sentido etimológico estricto el término *territorio* nos remite a las raíces latinas terra (tierra) y torium (dominio) y nos permite también ubicar históricamente su uso precisamente como la referencia al poder del imperio romano sobre las provincias conquistadas. El territorio es entendido entonces en su sentido político, en el marco de ejercicios de poder de unos sectores o grupos sociales sobre otros. Este sentido se encuentra cuando se habla de “conflictos” o “conquistas” territoriales, “dominios sobre el territorio”, “defensa o recuperación del territorio” y expresiones semejantes. A este sentido se alude cuando se marcan o se analizan soberanías, fronteras, se estipulan tratados, se firman y expiden escrituras, se habla de catastros o de distribución y concentración de propiedades, se alude a nacionalidades o a autonomías.

De otra parte, está también la comprensión de territorio escondida tras el término *terruño* que alude a la idea de “país natal”, de un espacio cultural y geográfico con el cual se guarda especial relación de carácter afectivo y simbólico. El sentido de la relación se invierte con respecto a la visión anterior pues en este caso de la pertenencia no alude a “este espacio es mío, me pertenece” sino a “yo soy de allí”. El sujeto le pertenece al territorio, se identifica con él, reconoce en ese territorio su matriz, su origen. El *terruño* hace alusión a historia, tradición, sacralidad, armonía, espiritualidad de los territorios. Se encuentra muy especialmente en las expresiones de comunidades aborígenes cuando hablan por ejemplo de la “liberación de la madre tierra”.

³⁵ En términos del sociólogo Armando Silva, los espacios y su significación están dados a partir del aprendizaje de imágenes, la configuración de imaginarios y la experiencia. Nos referimos a la apropiación, evocación y uso del espacio físico, que configuran territorios sociales cargados de significaciones.

³⁶ *Ciudad* entendida como la multiplicidad de territorios subjetivamente creados, vividos, marcados y habitados por los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos a partir de sus experiencias, percepciones y emociones. Estos territorios se construyen y reconstruyen más allá de los entornos físicos, pues parten de la vivencia cotidiana, del establecimiento de vínculos afectivos y del uso y la aprehensión de espacios.

La confrontación de estas significaciones nos lleva a subrayar algunas implicaciones en el empleo de la categoría “territorio” como marco de referencia de la orientación de este proyecto: la subjetividad, la intersubjetividad, la complejidad, el conflicto y la inestabilidad.

Aún cuando en primera instancia pueda parecer obvio, es conveniente resaltar que el territorio es leído y construido por sujetos. Los territorios resultan en definitiva de una construcción social que adquiere diferentes significaciones de acuerdo con el sujeto individual o colectivo que lo vivencia, desde sus propias condiciones de poder, de ubicación social, de género, de edad, de etnia, etc. No significa lo mismo el territorio para el militar (legal o ilegal) que para la pobladora campesina, para el empresario en busca de recursos de explotación o para el funcionario administrativo, para el guerrillero o para el líder barrial, para el distribuidor de sustancias psicoactivas que para la niña deseosa de salir a jugar al parque.

La *territorialidad* es una categoría de relación que implica sujetos que la ejerzan. Pero además de la carga de subjetividad que encontramos en la vivencia de los territorios, también hay una enorme carga de subjetividad individual y colectiva por parte de los analistas sociales que nos aproximamos a comprender los procesos de construcción y de-construcción de los mismos.

Al hablar de subjetividad, casi por lógica asumimos la radical existencia de las diferencias: diferentes sujetos y diversas subjetividades. Lo cual nos lleva al reconocimiento de que el territorio es una construcción social, es decir, intersubjetiva. Se construye con y de frente a otros y otras. Las construcciones y de-construcciones, las transformaciones y reconfiguraciones de los territorios no se hacen en el aislamiento, sino en la relación. Quedarse en lecturas sobre el territorio que sólo lo consideran como paisaje ambiental o aún como paisaje o espacio transformado por la acción humana, sin tener en cuenta el nivel central de las relaciones entre estos humanos diversos, reduce drásticamente la posibilidad de comprensión de los procesos de territorialidad y conduce a la formulación de políticas erráticas.

El territorio tiene pues un carácter intersubjetivo y reconocer este carácter trae consigo dos implicaciones, de una parte el reconocimiento del territorio como escenario político, motivo y energía de conflictos y, de otra, la necesidad de diferenciar los sujetos (actores) cuando estamos abordando las comprensiones de territorio. Por eso nuestra lectura de los territorios y la construcción de cartografías sociales implican dejar en evidencia quiénes son los sujetos que entran en relación y cómo. Por supuesto, muy especialmente se trata de mirar qué papel cumplen los NNJ en los ejercicios de construcción y de-construcción de territorios.

Si bien los significados convencionales del territorio se orientan, con diversas variables, al espacio del dominio de un determinado grupo, sector, especie, con facilidad se olvida que ese dominio implica confrontación, límites que otros supuestamente no deben traspasar y, lo que es aún más radical, implica establecer imposiciones al otro: negarle el ejercicio del paso libre, obligarle a hacer o no hacer algo, a seguir determinadas formas de proceder, de usar, de trabajar, de relacionarse. Nos encontramos ante opuestos, no sólo como positivo y

negativo en una visión dialéctica de la historia, sino como pluralmente diferentes en un juego de múltiples alteridades.

Abordar la significación subjetiva del territorio implica, por tanto, no sólo reconocer las diferencias en la medida en que éste es vivenciado de diferentes formas por variados actores, sino visto en procesos concretos dentro de la historia, el reconocimiento de las confrontaciones. La configuración, conquista o construcción de territorios adquiere no sólo diferentes, sino contradictorias significaciones según los actores participantes.

Así mismo, la lectura y construcción de territorios de vida, dignidad y participación de niños, niñas y jóvenes implica la confrontación de actores que quieren o se sienten con el derecho de dominar los espacios territoriales: su cuerpo, su casa, su barrio, su calle, su escuela, su ciudad. Afirmar la soberanía territorial de NNJ es confrontar las tradiciones que los niegan como sujetos, desde aquellas que presentándose como protectoras, en realidad son juzgadoras y controladores de sus cuerpos, sus espacios, sus sentimientos, sus futuros, sin posibilitar y permitir el desarrollo de la personalidad, el ejercicio real y responsable de la libertad, el propio control de espacios, sentimientos y tiempos; hasta aquellas que tienen la clara intención de negar los derechos, de usar y abusar de sus cuerpos, sus capacidades laborales o de comunicación, esclavizándoles, sometiéndolos, reclutándolos en la guerra, y muchas otras vulneraciones.

Específicamente, en el caso del goce efectivo de los derechos de los niños como sujetos en territorios de vida, de dignidad y de participación, es necesario relativizar el papel de las instituciones tanto de educación como de prestación de otros servicios incluyendo el de seguridad, para recalcar el papel de NNJ como sujetos de derechos y la legitimidad de las instituciones y actores externos, sólo en la medida en que estas instancias promueven y respetan el acto decisor de NNJ como sujetos políticos individuales y colectivos.

- **Territorio Sur**

Dentro de los mecanismos de imposición de hegemonías presentes en la vida de NNJ con quienes realizamos la investigación es necesario considerar la connotación de ser del sur. El sur del planeta y el sur de la ciudad. Los imaginarios impuestos tras siglos de dominación conducen a ver de manera despreciativa a las personas que allí habitan y estos territorios se convierten en lugares de despojo, de extracción de recursos, incluyendo la mano de obra barata para acciones de carácter lícito o ilícito. Esta característica debe ser explicitada y resignificada en un ejercicio de investigación pedagógica como el que realizamos.

Aquí el puente es claro entre asumir la Cartografía Social como hermenéutica activa y la construcción de Territorialidades que implica entender los territorios como textos que son interpretados por los sujetos sociales. En el caso de esta investigación, por los niños, niñas y jóvenes en el marco de procesos pedagógicos de comunidades educativas (familias, colegios, organizaciones sociales e instituciones).

La construcción de territorios mediante cartografía social que hemos emprendido se alimenta de estas apuestas, reivindicando nuevamente su establecimiento desde los NNJ,

que por las estructuras vigentes de poder en el ámbito cultural, pedagógico, económico y sociopolítico, ven vulnerados o en grave riesgo de vulneración sus derechos.

En la opción de establecer una relación comprometida con ellos y ellas, se plantearon como políticas del equipo:

- la comprensión de la construcción de territorios mediante cartografía social como un acto de caracterización, en el sentido de marcar carácter o, en otros términos, de resignificar lugares, acontecimientos y conductas en perspectiva de garantía de derechos;
- buscar una permanente relación de escucha con los niños y niñas, procurando consultarles a pesar de las limitaciones de tiempo del proyecto;
- dada la imposibilidad de garantizar una presencia de siquiera mediano plazo, optar por trabajar en alianza con instituciones de mayor presencia en los territorios de manera que la investigación no fuera simplemente una consulta o un diagnóstico hecho desde arriba y desde afuera, sino que fuera un apoyo y un aporte a procesos que se estuvieran realizando; dentro de estos dar especial atención a la articulación de redes.

- **(T6) Cartografía social y pedagogía de la liberación**

Partimos del marco de implementación de la cartografía social como acto pedagógico, y la pedagogía de la liberación propuesta por Freire (1994), donde la cartografía social es entendida como un acto de construcción y socialización de saber práxico y la pedagogía social como un ejercicio de transformación y emancipación. De este marco se da cuenta detalladamente en el informe final de la investigación en su primera fase en el año 2011, y en los informes presentados previamente en el desarrollo de este proyecto. De allí se extrae como intenciones pedagógicas as “*píldoras para la reflexión*”, y que más adelante nos permiten ver, gracias a las expresiones consignadas por NNJ y otros, el aprendizaje en términos pedagógicos así:

Desde el oprimido: El proceso pedagógico se hace no de manera neutral y objetiva sino desde los intereses de un sector social determinado (...) Freire (1994), afirma la necesidad de hacerlo desde los oprimidos, los marginados. Por eso el conjunto de la obra de Freire no pretende simplemente enseñar a leer y a escribir un texto sino a leer los contextos y actuar sobre ellos.

Para la transformación: el proceso de construcción de conocimiento debe salirse del esquema tradicional de “educación bancaria” para la acumulación de saberes sin valor social, sino para la transformación de las realidades de injusticia y marginación. La educación debe ser emancipadora.

Desarrollo de conciencia crítica: para el efecto el propósito de la educación es generar una conciencia cada vez más crítica entre los sectores oprimidos. Dicha conciencia no funciona simplemente como un ejercicio teórico y abstracto sino como la consolidación de formas de solidaridad y colaboración.

Compromiso: El pedagogo es concebido como alguien inserto completamente en las búsquedas y caminos de las comunidades para la transformación de las realidades. El ejercicio pedagógico, su herramientas, métodos y contenidos son un “pretexto” para la transformación de la realidad, con miras a la construcción de sujetos activos, libres y dignos.

Horizontalidad: La educación no se da en una sola dirección sino es un proceso permanente de preguntas y cuestionamientos que van siendo dialécticamente planteados. El proceso pedagógico es entonces un ejercicio de encuentro y escucha, de reflexión y praxis conjunta. (Lozano, 2011, p. 7).

Cartografía Social y Pedagogía de la liberación PAULO FREIRE

INTENCIONES	APRENDIZAJES
Lectura de los contextos y actuar sobre ellos.	Conocer su entorno, georeferenciación, apropiación de territorio Otras instituciones educativas, otros NNJ
Transformación de las realidades de injusticia y marginación	Hacer una lectura de las realidades del entorno Espacios de confianza y seguridad
Generación de una conciencia crítica y consolidación de formas de solidaridad y colaboración.	Trabajo en equipo, normas de convivencia Unidad y colaboración
Pedagogo inserto en las búsquedas de las comunidades para la transformación de las realidades	Dialogo de saberes, valor de la experiencia Trabajo de OBC, líderes y docentes
Construcción de sujetos activos, libres y dignos	Libertad y confianza de participar y expresar sus opiniones
Educación como proceso dialéctico, no en una sola dirección	Valorar las opiniones de los demás, tolerancia Aceptar y aprender de las diferencias

Una cartografía social que en sí misma es una cartografía pedagógica, sobre todo, porque permite comprender, por ejemplo, las formas en las cuales se constituyen territorios de NNA, las relaciones dialógicas entre lo externo e interno, lo público y privado, la escuela y el barrio. Es decir, mapas vitales que diluyen fronteras. Si se habla de cartografía pedagógica, es porque se pone a la Pedagogía en una perspectiva ecológica para comprender las características de los territorios”. (Mancera, 2011).

Los elementos consignados como aprendizajes son tomados de las expresiones que los NNJ consignan después de acciones pedagógicas como talleres, sesiones vivenciales de Biodanza y de aplicar herramientas como Socialización de conceptos y Rutas y Recorridos.³⁷

Así, NNJ constituyen redes temporales y sus micro-territorios se constituyen en los diferentes ámbitos tanto privados como públicos que habitan, en los que la escuela es

³⁷ Herramientas propuestas por el equipo de investigación 2011 – 20012.

apenas uno de ellos, en el trayecto, entre los lugares del “pasar” y el “estar”, creando forma de sinergia, comunicación y de dinámica social en el espacio.

Esta articulación entre cartografía y pedagogía pretende dar cuenta de esta contextualidad de red que traza rutas, nodos del estar y trayectos en los encuentros con pares y con otras generaciones para el juego, para hablar, para compartir con otros al “apropiarse” del barrio, la localidad como territorios de protección integral. Esto es posible si se crean condiciones reales de participación y difusión de experiencias positivas de comunicación y participación de NNJ en la construcción de su territorio.

- **(T6) La Investigación – Acción – Participativa**

La Investigación Acción Participativa (IAP) constituye otro de los referentes claves para comprender la significación de la “Construcción de territorios mediante cartografía social”. Se desdican algunas de las concepciones teórica – políticas de la IAP que fueron asumidas explícitamente como fuerzas orientadoras de esta investigación, precisando nuestras comprensiones de dichos conceptos, pues en la práctica han perdido su fuerza y su profundidad al volverse una especie de eslogan publicitario y legitimador de acciones y proyectos.

Es el caso específico de la concepción de la “participación” reducida en la práctica al ejercicio de una especie de evento de consenso en el que todos los actores tendrían voz³⁸, o un ejercicio mediante el cual los poseedores del poder aceptan y conceden la palabra a quienes no la tienen. La participación significa, en las acciones teórico- organizativo-transformadoras que estuvieron en el conjunto de los trabajos de Fals Borda, el fortalecimiento de los sectores sociales en la defensa de sus derechos (por ejemplo la defensa de la tierra), en la afirmación de sus propias identidades culturales, en la resistencia frente a los modelos de desarrollo que se le imponen, mediante la construcción de saberes que les permiten una comprensión de las condiciones en las que se produce la marginación y el sometimiento.

La IAP implica que hay una superación del dualismo entre el sujeto que investiga y el objeto que es investigado convirtiéndose todos en sujetos investigadores. Toda investigación social emprendida en este marco debería contar con la participación activa y decisoria de los sujetos implicados. No se trataría de un grupo de expertos que por su lado planean, promueven, orientan y deciden la forma de la participación de las comunidades, individuos u organizaciones implicadas; mientras, por otro lado, estaría la comunidad con sus propias preocupaciones y dinámicas tratando de sacar tiempos para participar en las investigaciones propuestas desde afuera.

Además la investigación que nos ocupa no se agota y no permite la separación entre las etapas: la diagnóstica, la formulación de lineamientos y las acciones posteriores. La IAP implica, precisamente, la coordinación entre estos aspectos que no son consecutivos sino

³⁸ Es frecuente encontrar que en muchas de las acciones que se hacen actualmente desde las instituciones estatales, la academia, o las organizaciones no gubernamentales, se realicen talleres o encuentros supuestamente participativos que son del absoluto control y decisión de los convocantes. Que la gente tenga voz, no significa necesariamente que su voz tenga poder; ni siquiera que logre ser escuchada.

que se dan contemporáneamente. Por supuesto, la IAP resalta el hecho de que la investigación se hace en y como proceso de transformación de la realidad. Es acción sobre los hechos. Se trata de poner a prueba no hipótesis, sino estrategias, valores, capacidades, técnicas, metodologías, comprensiones de realidad que varían las relaciones de poder y que llevan a fortalecer la capacidad de incidencia de los implicados.

La cartografía social en este marco supera evidentemente el desarrollo de una técnica de construcción de mapas con personas del pueblo, para convertirse en un instrumento en favor de la recuperación de las territorialidades por parte de quienes han sido expulsados de ellas. Por ello, en el marco de este proyecto se decidió hablar más de “territorios de vida, participación y dignidad para los niños, niñas y jóvenes” que de “redes de protección escolar”. Ello implicaba, por una parte, el reconocimiento de NNJ como sujetos de derechos y no solamente como objetos de protección y, por otra parte, el reconocimiento de las acciones que la población ha realizado y que hacen parte de un patrimonio socio-histórico intangible y dinámico, con lo cual nuestros instrumentos y herramientas de trabajo eran solamente uno de los aportes en el proceso de construcción colectiva y no tenían la pretensión de ser las líneas que los demás deberían seguir.

- **(T6) El sentido de la protección**

Asumidos en los principios generales consagrados en el derecho internacional y en la constitución colombiana, se produjeron sin embargo inquietudes y discusiones acerca del sentido de protección que permite cierto enriquecimiento conceptual por lo cual recogemos aquí algunas conclusiones.

La orientación de nuestro trabajo se mueve entre varias tendencias sobre las que es necesario hacer conciencia crítica para mirar sus implicaciones procurando no caer en nuevos dogmatismos. Esta investigación se ha realizado con el ánimo de dar aportes para la construcción de redes de protección para la niñez. El tema de la protección tiene un amplio desarrollo en la literatura sobre derechos humanos y en la institucionalidad vigente. Pero un examen más detallado permite reconocer diferentes formas de comprensión y acción sobre esta categoría. Como un aporte para un debate más amplio se podrían mencionar:

- Protectorado para controlar, dominar, conducir hacia el “buen camino”.
- Protectorado para aislar de los peligros y perseguir a los agresores.
- Protectorado para vincular a mis propias estrategias.
- Protectorado para fortalecer y apoyar proceso de emancipación y ejercicio de derechos autónomos.

Tanto la escuela, como otras instituciones estatales y de sociedad civil, así como las familias, con frecuencia han asumido papeles y desplegado acciones que bajo la carátula de la protección suelen convertirse en un instrumento de poder para sometimiento y adiestramiento de los niños y niñas, especialmente de aquellos que por las mismas acciones de la sociedad se encuentran en condiciones de mayor vulnerabilidad. La protección se convierte así en una forma de dominio, de negación de la subjetividad, de negación del libre desarrollo de la personalidad y, en ocasiones incluso de explotación laboral, legitimada social y jurídicamente (Mancera, 2011b) . Por eso se subraya como principio orientador de esta investigación el carácter “garantista” de la protección integral.

A continuación se plantea una transición de la imagen de Protección ligada a seguridad hacia una Protección Integral:

De	A
Vigilancia y control	Afirmación de autonomía
Delación y represión	Goce efectivo de Derechos (GED)
Aislamiento y Encerramiento	Dinámicas de apropiación territorial
Ejercicio de “escolarización”	Ejercicio comunitario de protección de violencias

Una lectura de los procesos históricos que llevan a la actual formulación de los derechos de los NNJ, evidencia que la concepción de niñez es una construcción social reciente y que la historia de la infancia es fundamentalmente la historia de su control (García Méndez, 1997a). La hegemonía de la doctrina de la situación irregular que caracterizó a la política pública de los estados llamados modernos y que se asentaba en el mito generalizado de que los niños delincuentes-abandonados (cuya diferencia no se consideraba) constituían un peligro activo o potencial para la sociedad y debían ser judicializados, aislados y puestos en correccionales.

Las transformaciones operadas gracias a varios instrumentos del derecho internacional, dentro de los cuales están la Declaración Universal de los Derechos del Niño, la Convención Internacional de los Derechos del Niño, Las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de la Justicia Juvenil, Las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para los Jóvenes Privados de la Libertad, las Directrices de las Naciones Unidas para la Administración de la Justicia Juvenil, llevaron a radicales cambios en la política pública. Sin embargo, es claro que por una parte estas legislaciones no son suficientemente conocidas, que hay serios indicios de permanencia de una mentalidad temerosa y estigmatizadora de los niños, niñas y jóvenes en situaciones de riesgo y que muchas acciones de actores que se consideran a sí mismos protectores de la sociedad se dirigen violentamente contra la población infantil y juvenil.

Por eso, se asumen los “Territorios de vida, participación y dignidad” como expresión de la búsqueda de los mecanismos sociales que potencian la garantía efectiva de derechos de los niños, las niñas y los jóvenes. El propósito pues de la investigación desde el punto de vista cartográfico se centra en identificar y/o desarrollar instrumentos de construcción territorial que permitirán potenciarla la capacidad de los niños, niñas y jóvenes para el ejercicio de sus derechos englobados en tres grandes ejes: la vida, la participación y la dignidad.

- **(T6) Redes sociales y redes de goce efectivo de derechos: ¿alternativas?**

Desde su gestación institucional, este proyecto se ha concebido e incluso se ha denominado como el proyecto de redes. La presencia investigativa en cada uno de los micro-territorios ha pretendido identificar redes, trabajar con ellas y fortalecer (o, en algunos casos, generar) las redes existentes con el fin de recoger, sistematizar e implementar lineamientos pedagógicos pertinentes al goce efectivo de derechos de niños, niñas y jóvenes en los territorios de las tres localidades del sur oriente. Pero ¿qué se entiende por red?, ¿qué

significación se asume al interior del equipo?, ¿qué entienden las comunidades por red?, ¿cómo operan formas de red en cada uno de los micro-territorios?, ¿qué papel desempeñan dichas redes frente a las políticas institucionales y frente al juego de los diversos intereses de la sociedad civil?, ¿cómo se inserta la garantía de goce efectivo de derechos de niños, niñas y jóvenes al interior de las presiones y búsquedas de las redes?

Como punto de partida abordamos que las redes³⁹ sociales pueden ser definidas como el conjunto de relaciones comúnmente establecidas por un conjunto o grupo de personas los cuales poseen diversos objetivos. Los patrones de amistad, las relaciones comerciales, los patrones de matrimonios en una comunidad, los movimientos sociales son redes sociales o pueden ser analizados en términos de redes sociales. En un libro ya clásico, titulado *Social Structure: A Network Approach*, Barry Wellman sostiene que el análisis de las redes sociales tiene los siguientes puntos de partida comunes (Wellman & Berkowitz, 1988, pág 123):

- El mundo está formado por redes y no por grupos y las interacciones sociales pueden ser definidas en términos de redes.
- Las estructuras de relaciones, la estructura de la red, tienen un poder explicativo más importante que los atributos personales de los miembros que componen el sistema.
- Las normas emergen de la interacción y en función de la localización en la estructura de relaciones existentes.
- Las estructuras sociales determinan el funcionamiento de las relaciones jerarquizadas.

No obstante, como lo manifiesta Federico de la Rúa (2009), los actores, paralelamente, deben ser considerados como particularizados y limitados o favorecidos por sus relaciones recíprocas, pero no determinados: disponen de márgenes de libertad variados que dependen de la organización de la red y de las posiciones que ocupan en ella y que utilizan en función de sus motivaciones para llevar a cabo acciones, que a su vez dejarán una huella en la estructura.

Una red de Territorios de Vida, Dignidad y Participación puede ser entendida como el conjunto de interacciones entre actores que, por un lado, persiguen el objetivo de goce efectivo de derechos de las niñas, niños y adolescentes y, por el otro, son actores cuyas interacciones se dan dentro de marcos estructurales-institucionales y/o comunitarios que operan como posibilidad, medio y límite para sus objetivos. Esa red está compuesta por individuos y/u organizaciones cuyas acciones han tenido o deberían tener una cierta permanencia en el tiempo y en el espacio, lo cual permite hablar de una organización de las relaciones o de una estructura de la red. En ese sentido, puede pensarse espacialmente o territorialmente la red. No se trata de describir la estructura abstracta de la red sino de ver en qué contextos está instalada y desplegada.

La estructura de la red social asociada al goce efectivo de derechos se describe primero en términos de localización; posteriormente, en términos de patrón de distribución de los actores donde se caracteriza la densidad de relaciones. Pero el decir dónde está la red y cómo se distribuye en las localidades es apenas el punto inicial. Hay que pasar al análisis e

³⁹ Es importante destacar que en las Redes las relaciones vinculantes que se establecen están determinadas por sujetos sociales o grupos de sujetos que se juntan o se encuentran dados sus intereses, caracteres, particularidades, características, sin que haya un prerrequisito de renuncia a lo que los constituye como sujetos en sí mismos

interpretación. Eso requiere pensar en la relación de ese despliegue espacial de la red de protección con otros despliegues socio-espaciales como, por ejemplo, el tipo de barrio y su origen en términos de si es formal o informal, la historia de la organización social en los contextos donde surge la red, la dotación de servicios sociales, las cualidades y calidades de los medios de colectivos tales como parques, salones comunales, vías, etc. Este procedimiento permite saber las condiciones que aseguran el mantenimiento o debilitamiento de la red.

En esta fase de la investigación la caracterización territorial se orienta hacia la visibilización y el fortalecimiento de Territorios de Vida, Dignidad y Participación, como expresión del tejido de relaciones de diferentes actores sociales y espacios educativos como parte de una comunidad educativa que desborda la escuela, y que funcionan como referentes pedagógicos y políticos. Por ello, esta investigación considera vital visibilizar en el Distrito los procesos pedagógicos de estos territorios que buscan el reconocimiento de NNJ como actores, ciudadanos y creadores.

Por tanto, las orientaciones pedagógicas como producto y resultado principal son apuestas políticas de efectos sociales para interpelar la imagen generalizada de ellos y ellas como objetos de protección, víctimas o potencial de riesgo social. Esto representa, entonces un propósito pedagógico que cuestiona al adulto, al colegio, a la sociedad sobre la corresponsabilidad para el goce efectivo de derechos en la cotidianidad de NNJ; desborda el concepto de protección y seguridad escolar en el recorrido del colegio a la casa; y, comporta como principio ético la asunción de NNJ como sujetos garantes de derechos y partícipes en la construcción y apropiación de su ciudad y sus territorios.

Las redes en este marco dan cuenta de la corresponsabilidad, la cooperación y las relaciones vinculantes en pos del fomento de los derechos de NNJ permitiendo contar con otras herramientas de caracterización territorial que se contraponen a aquellas que limitan la protección y la seguridad, la criminalización, tipificación de zonas de alto riesgo, elementos de orden policivo y delación.

Finalmente se pone en cuestión que no sólo es una red para una población escolar, pues los múltiples territorios y nodos que conforman este entretejido no solamente se circunscriben a la escuela, es decir, las relaciones vinculantes cuentan con una continuidad que se instala en diversos ámbitos desde el familiar, hasta el comunitario e institucional. De otro lado, los NNJ no sólo tienen un rol como estudiantes y en muchos casos no están vinculados al ámbito de educación escolar; además su consideración como sujetos sociales los identifica con otras dinámicas sociales, acciones de creación y construcción con otros. Este hecho cobra mucha relevancia en tanto se ve a los NNJ como actores más que como receptores de beneficios o programas institucionales.

Estos elementos, en su conjunto, resultan fundamentales al caracterizar las experiencias que en el Distrito dan cuenta de la corresponsabilidad que deviene en Red. Es decir, la potencialidad de las sinergias entre actores diversos que hacen que NNJ construyan y cuenten con ambientes y relaciones, para *ser y habitar sus territorios*, como sujetos garantes de derecho.

Así, la pedagogía⁴⁰ se sitúa en un escenario de acción que supera lo institucionalizado (Mancera, 2008), ya que al centrarse en los Territorios que construyen los sujetos, establece como objeto la caracterización de las redes, la pluridiversidad de acciones, prácticas, relaciones y tejidos que convocan a transitar en los tiempos cotidianos, los devenires diarios de niñas, niños y jóvenes, favoreciendo el encuentro intersubjetivo en diferentes ámbitos, en los cuales la escuela resulta ser un nodo.

“De esta forma, la “paideia” ve su existencia más allá del aula, del aparato escolar y el desarrollo de contenidos curriculares, restituyendo su reflexión sobre su sentido social y su accionar político en el fomento de la vida, la participación y dignidad de NNJ. Esta “paideia” como práctica se valida en su concepto originario, donde reconoce las relaciones de los sujetos, sus influencias, el sistema que se da de enseñanza – aprendizaje, las influencias contextuales de la ciudad y sus instituciones reconocidas como educadoras”.

En ellas se consideran escenarios educativos: la familia, la calle, la escuela, la iglesia, los lugares que se habitan y se recorren, los escenarios culturales y sociales. Allí se junta un interés común: el de la educación como negociación cultural, que rompe las barreras de la educación escolarizada, y se muestra la educación social, que con su práctica comunicativa y consensuada, abre paso a la pedagogía social cuyo práctica es atravesada por el reconocimiento del otro en una práctica de negociación cultural.

En esta perspectiva se construye de manera conjunta una cartografía social que en sí misma es una cartografía pedagógica, sobre todo, porque permite comprender, por ejemplo, las formas en las cuales se constituyen territorios de NNJ, las relaciones dialógicas entre lo externo e interno, lo público y privado, la escuela y el barrio. Es decir, mapas vitales que diluyen fronteras. Si se habla de cartografía pedagógica, es porque se pone a la Pedagogía en una perspectiva ecológica para comprender las características de los territorios.

Por ello, el vínculo entre escuela y comunidad en clave de Red de Derechos de niñas, niños y jóvenes denota las proyecciones de procesos pedagógicos comunitarios. Procesos cuyas consideraciones evidencian por un lado, las formas de la Educación para formarnos colectivamente, que crean experiencias de participación, ciudadanía y de vivir los derechos y, por otro, descentran el problema de las violencias en la escuela, pues no es un asunto intra-escolar o de “escolarizar las violencias”, sino que los mecanismos de contención para su prevención son viables en tanto exista una premisa pedagógica de continuidad con los contextos escolares y comunitarios.

La red, como expresión del deseo individual y colectivo de vinculación para el **Goce Efectivo de Derechos de niñas, niños y jóvenes** hace referencia a esta premisa de continuidad que precisa la construcción territorial de encuentro, relaciones e intercambio, micro y macro, que movilizan acciones de Protección entre la Escuela y otros ámbitos

⁴⁰ Ver: Mancera, Alexandra. La ciudad, los niños y las niñas. Una mirada desde la Pedagogía. Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en Red: <http://www.javeriana.edu.co/Facultades/Educacion/08/pi-practicas/ponencias/m-3-m-ciudad.pdf>. Recuperado el 12 de noviembre de 2011.

educativos como la comunidad, las organizaciones sociales, las instituciones oficiales, entre otros. Muchas de estas acciones se despliegan en espacios públicos generando una dinámica socio-espacial de Geografía de Goce Efectivo de Derechos que minan los efectos de una Geografía de Violencia cuyas expresiones y sentimientos son de desconfianza, amenaza, riesgo e inseguridad de lo público. La red se hace oportunidad.

Por ello, la Pedagogía que aborda las Redes en un marco de derechos, denota la intencionalidad de relaciones vinculantes que resignifican el sentido de lo comunitario y lo público desde, y para niños y niñas.

“Ello significa, entonces, un propósito pedagógico de doble envergadura porque cuestiona al adulto, a la escuela, a la sociedad como agentes formadores e involucra a la niñez desde el presente como agentes sociales”. (Mancera, 2008)

“Este “logro cultural” -como lo denomina Hanna Arendt- favorece la existencia de lo público como espacio privilegiado, porque genera pertenencia y responsabilidad con lo colectivo. A su vez, este espacio se convierte en espacio político que indaga al ciudadano por el bienestar social y por el tratamiento de las problemáticas urbanas como problemas comunitarios que requieren ser atendidos para el bienestar -en especial- de los niños y niñas”. (Mancera, 2008)

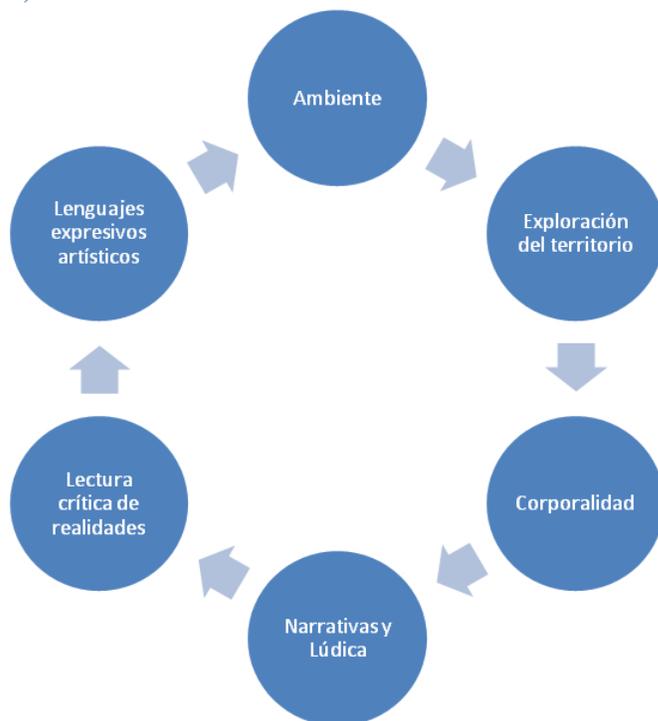
Finalmente, otro punto de inflexión de la Pedagogía al interesarse por las Redes de Goce Efectivo de Derechos de NNJ tiene que ver con la complejidad de la formación de ellas y ellos en la ciudad hoy, en tanto implica la reflexión y acción sobre los procesos de educación formal e informal que se producen en los diferentes contextos sociales que la conforman, y la condición de la Infancia en dichos espacios.

Por tanto, se plantea el reto de considerar las Redes como escenarios pedagógicos contenedores de educación desde una perspectiva múltiple y diversa, que crean posibilidades para que NNJ cuenten con la promoción de sus derechos a través de otras prácticas formativas con variadas experiencias de aprendizajes y encuentro de saberes en relación con otros actores educativos.

Es decir, las prácticas formativas de las Redes son experiencias pedagógicas para problematizar la relación vinculante con niños y niñas en espacios formales y no formales, la condición y presencia de ellos y ellas como agentes, a través de pretextos pedagógicos como acciones colectivas, y en las cuales se problematizan los entramados entre aprendizajes, ciudad, infancia, agencia, derechos, protección, vulneración.

“De esta forma el sentido y énfasis de prácticas que se interesen en escenarios diversos de la ciudad involucra miradas políticas de los maestros y maestras, miradas sobre la infancia que cobija no sólo a los niños y niñas escolarizados sino al niño y la niña de otros ámbitos educativos; las miradas a otros escenarios de formación no formales para una comprensión, interpretación y análisis de la relación de la Infancia con el ambiente urbano, abordando la problemática del goce efectivo de sus derechos y sus vulneraciones”. (Mancera, p, 6)

- **(T5) PILARES⁴¹ PEDAGÓGICOS: EJES DE TRABAJO**



- **(T6) Ambiente**

Entendido como el “lugar” donde acontece la vida como sistema vital en pleno dinamismo, de los seres vivos, las prácticas sociales y culturales. En una perspectiva ecológica muestra una relación integral biocéntrica de diversas especies, dentro de las cuales emerge la humana, especie que por su multiplicación y su forma de intervención tiene en peligro dicho sistema. Es entonces el conjunto de fauna flora, en relación con los elementos hídricos, minerales y energéticos que conforman un complejo campo de interacción en que dichas especies van intentando marcar sus dominios.



y

⁴¹ Pilares, comprendidos como mojonos, soportes de las estrategias pedagógicas de las comunidades educativas que constituyen Territorios de Vida, Dignidad y Participación de niñas, niños y jóvenes. Por tanto son los ejes de trabajo de los principios pedagógicos y premisas conceptuales y metodológicas.

Así desde una perspectiva pedagógica se asume como un PILAR indispensable que requiere un reconocimiento de integralidad, pues no hay dinámicas sociales y problemáticas por fuera del ambiente. Por ejemplo, encontramos cómo en Usme, Ciudad Bolívar y San Cristóbal la presencia de fuentes hídricas se encuentran amenazadas por las malas prácticas económicas de curtiembres, basuras en rondas de ríos, los efectos del Basurero Distrital Doña Juana y de la extracción de recursos mineros. También con las marcas de los territorios, algunos de orden rural, otros como urbanos, pero que no están sueltos de la condición humana como condición de especie natural y no sólo socio-cultural simbólica.

- **(T6) Exploración del Territorio**

Emerge de las prácticas que evidencian la necesidad de traspasar las paredes de la escuela siendo importante los ejercicios de reconocimiento de territorios donde habitan los NNJ. Cobra mayor valor el diálogo de saberes intergeneracionales, la educación desprendida de los tiempos de escolarización y permeada por el barrio, la comunidad, la naturaleza.

Así la exploración del Territorio es un **PILAR** pues se considera como oportunidad de reconocer y apropiarse los escenarios educativos: la familia, la calle, la escuela, la iglesia, la ronda del río, la montaña, los lugares que se habitan y se recorren, los escenarios culturales y sociales. Allí se junta un interés común: el de la educación como negociación cultural, que rompe las barreras de la educación escolarizada, y se muestra la educación social que con su práctica comunicativa y consensuada, abre paso a la pedagogía social, la cual está atravesada por el reconocimiento del otro en una práctica de negociación cultural.



Así, se crea el vínculo entre escuela y comunidad en clave de Territorios de Vida, Dignidad y Participación, de Red de Derechos de niñas, niños y jóvenes que denotan las proyecciones de procesos pedagógicos comunitarios. Procesos cuyas consideraciones evidencian por un lado, las formas de la Educación para formarnos colectivamente, que crean experiencias de participación, ciudadanía y de vivir los derechos, y por otro descentran el problema de las violencias en la escuela, pues no es un asunto intra-escolar o de “escolarizar las violencias”, sino que los mecanismos de contención para su prevención son viables en tanto exista una premisa pedagógica de continuidad con los contextos escolares y comunitarios.

De esta forma, las RUTAS y RECORRIDOS desde y para NNJ llenan de contenido la materialización de este PILAR que se teje al AMBIENTE, salir, traspasar las fronteras y volver enriquecido(a) como el Viaje pedagógico que se curioseará sobre los Territorios.

- **(T6) Corporalidad**

*Nuestro cuerpo es más que nuestro, es social.
Somos cuerpo en tanto re-incorporamos todo
cuanto los otros (devenidos en nosotros) nos dan;
estamos hechos de dones, somos esos dones que*

*nos ofrecen los otros seres humanos, los árboles,
los ríos, esa central de energía que llamamos sol.
Martínez, Carlos. Hacia Una pedagogía del
Cuerpo, 2008.*

Este PILAR denota la consideración del Cuerpo que VIBRA. Es decir, reside y habita la Vida; es una conciencia corporal – Corporeizarse- como experiencia y proceso sobre sí, saber de sus cualidades, dones, potencialidades como la imaginación como facultad creativa.

“conocemos a través del cuerpo, nuestra razón es el cuerpo, entonces el conocimiento se hace



inubicable, escurridizo, está inscrito en cada centímetro de sí y de otro que nos complementa, define el lugar común... las cosas y los pensamientos pasan por el cuerpo y se hace materia expresiva y potente”⁴²

Este PILAR convoca a:

- Sentir y pensar desbordando la dicotomía mente-cuerpo; sensación - razón.
- Actos de conciencia, acción y estética de la vida. Placeres estéticos que potencian mis capacidades, mis talentos
- Afecciones alegres que potencian y devienen en más
- Cuerpos potenciados por sí mismo y por el otro y que existen como presencia viva y real en el cuerpo.

• (T6) Narrativas y Lúdicas

- Los lenguajes y saberes de NNJ emergen de los procesos pedagógicos que develan las narrativas y que aluden a la forma en que organizamos, explicamos, damos sentido y comprendemos los sucesos, fragmentos de experiencias y acontecimientos de nuestra vida. Por tanto, es una forma de contar, relacionarnos y configurar nuestra vida a manera de mapas de la memoria sobre acontecimientos del pasado, actuales y futuros (sueños, deseos, esperanzas e ideales).
- Desde este punto de vista, los mapas de vida guardan en su interior huellas de la memoria y el cuerpo, conversaciones en el sentido de tejer palabras, pensamientos y acciones con otros(as) que constituyen lo que decimos, cómo lo decimos y lo que hacemos. Es decir son nuestras maneras de organizar y dar sentido a la realidad como niños, niñas, mujeres u hombres.
- Así, las narrativas son creadas, vividas y compartidas por todas las personas que conversan e interactúan unos con otros y consigo mismos; en el caso de los niños y las niñas aprenden de su mundo social desde su gestación, pues oyen las voces de su familia, leen los tonos de voz, los rostros, etc., organizando sus experiencias, sentido y percepción de la realidad en forma narrativa a partir de



Lo que conversamos o contamos a otros(as) en diferentes contextos e interacciones son interpretaciones que están en proceso permanente de construcción y resignificación.

⁴² Plan Nacional de Danza. Ministerio de Cultura. Disponible en Red

- sus interacciones cotidianas con pares, adultos(as) y jóvenes.
- Por ello, este PILAR convoca, provoca y genera alternativas de trabajo desde la Lúdica con NNJ, sus familias y maestros(as) para re-crear nuevos mapas de vida como formas narrativas de Vida, Participación y Dignidad que se distancian de las vulneraciones, la falta, el patriarcado y el machismo y que se constituyen como otras rutas diferentes, de respeto, equidad e inclusión.

Recuerda que:



Los niños y las niñas desde el vientre materno aprenden del mundo social que los rodea, pues pueden leer las voces con sus tonos que expresan sentimientos y emociones de ira, alegría, miedo cuidado y tristeza. Así, organizan sus experiencias, sentidos y percepción de la realidad en forma narrativa, creando huellas de la memoria y el cuerpo, por ejemplo sobre lo femenino o lo masculino.

Todas las personas recrean en sus relaciones con otros(as) las formas en que organizan, explican, dan sentido y comprenden los sucesos, fragmentos de experiencias y acontecimientos de la vida.

- **-(T6) Experiencias estéticas**

Tejido a las narrativas de Vida, Dignidad y Participación de NNJ asume la importancia de las experiencias estéticas como PILAR para la creación de sí desde la diferencia y la diversidad, producción de pensamiento estético, filosófico, experiencial. Propicia desde la lúdica y el arte procesos creativos en torno a la construcción de saberes, la apropiación del barrio, la generación de “productos” que transitan entre lo mediático, la estética, la canción.

Este PILAR asume las experiencias estéticas como detonante pedagógico que desde diversas aristas como la plástica, la danza, el movimiento, el sonido, la corporalidad favorecen el descubrimiento y reconocimiento de potencialidades de sí, de los otros, del ambiente.

- **(T6) Lectura crítica de realidades**

Desde este PILAR, los NNJ abordan la importancia de una ciudadanía activa que parte de una conciencia crítica sobre las realidades que viven. Ello implica la necesidad de comprender las dinámicas territoriales, entendidas no sólo como una descripción de las características encontradas en el territorio sino como un trabajo de apropiación, de “marca” territorial que significa afirmación de los derechos de los niños, niñas y jóvenes, así como identificación y superación de las vulneraciones existentes.



El reconocimiento en la ciudad de niños, niñas y jóvenes como actores, ciudadanos y creadores, es PILAR pedagógico y político de transformación social que interpela la imagen generalizada de ellos y ellas como objetos de protección, víctimas o potencial de riesgo social. Esto representa, entonces un propósito pedagógico que cuestiona al adulto, a la escuela, a la sociedad sobre la garantía de condiciones para que NNJ

materialicen en su cotidianidad, todo aquello que comporta ser sujetos garantes de derechos y partícipes en la construcción y apropiación de su ciudad, sus territorios. Elementos fundamentales si se piensa en ciudadanía, participación y sujetos titulares de derecho, pues la apropiación espacial de lo público debe superar los miedos del afuera y el otro, porque convoca a una reconfiguración de dinámicas socio-espaciales pensadas en favor de los derechos.

En este caso toman mucha importancia los Diagnósticos de la situación de los Derechos y las vulneraciones, que en su gran mayoría son producto de sectores gubernamentales, y que dan cuenta de realidades de NNJ. Así se articulan las percepciones de ellos y ellas, las comunidades educativas (entendidas fuera de la escuela) y los informes oficiales que le permiten crear una caracterización territorial más compleja y la generación de alternativas respecto a las problemáticas de vulneración.

Los PILARES mencionados anteriormente no tienen en sus realizaciones un orden lineal, pero mantienen una sinergia sistémica circular que permite que la materialización de cada uno coadyuve a la totalidad. En ese orden, la Figura 15 muestra el sello que imprime cada PILAR como mojón o sostén pedagógico y el reflejo de los principios y las premisas tratadas a lo largo de este capítulo.

Figura 15. Aprendizajes pedagógicos de NNJ.

Aportes que emergen de la investigación en clave de los lugares donde se desarrollaron y los procesos pedagógicos visibilizados

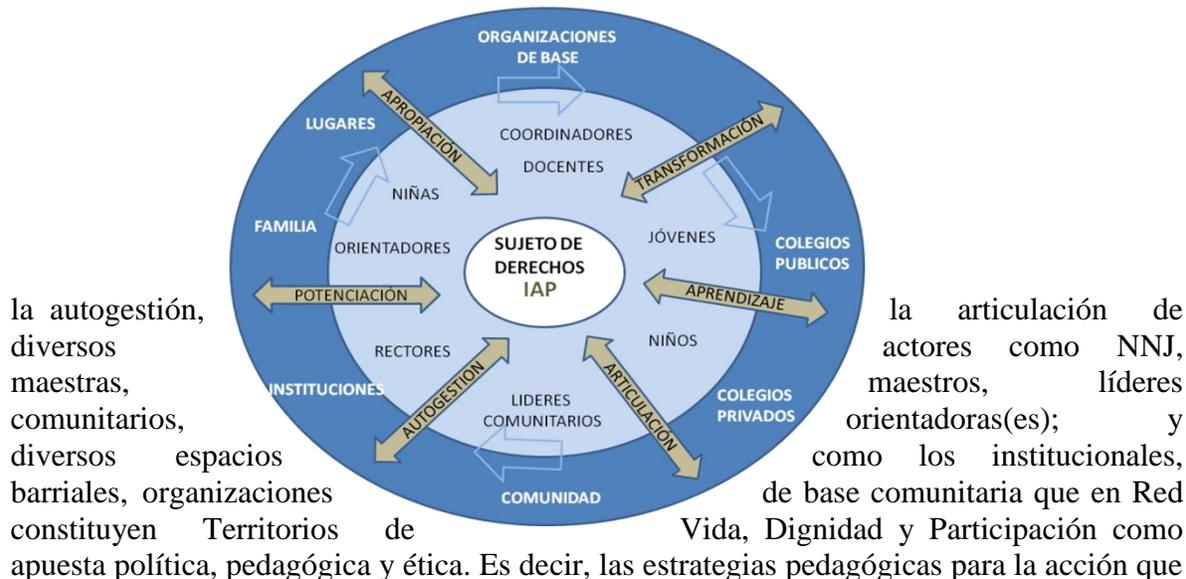


- **(T5) ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS: CARTOGRAFÍA DE ACCIONES PEDAGÓGICAS.**

En este apartado se ponen a viajar las estrategias pedagógicas que emergen de una construcción compleja y fructífera del proceso colectivo en los territorios, aprendiendo junto con y de las comunidades educativas (que van más allá de la escuela); por tanto, es de todos y todas. Usted querida y querido lector(a) puede re-crearla junto con otras personas para que hallen y fortalezcan sentidos, intenciones y acciones en torno a la Vida, La Participación, la Dignidad, el cuidado, y el desarrollo de los NNJ. Por ello, es importante tomarla en serio por completo, leerla y releerla por fragmentos, reflexionar y actuar con sus propuestas, relacionarse con ella y disfrutarla compartiendo con otras personas sus encuentros y rutas posibles de re-creación.

En la segunda fase de la investigación, realizada en el año 2012, estas herramientas fueron puestas a prueba en otros nuevos territorios como Usme, en Comuneros y en Quindío, en San Cristóbal. Por tanto, la experiencia del año 2011 se enriquece y mantiene en el diseño de una serie de instrumentos que fueron aplicados y afinados en cada una de las localidades⁴³ y micro-territorios, tratando al mismo tiempo de hacer seguimiento a las estrategias de manera que se pudiesen dar aportes para los lineamientos pedagógicos, para la caracterización territorial, para el fortalecimiento y/o construcción de redes de derechos de NNJ.

De esta forma, las Estrategias condensan las acciones y procesos pedagógicos que agencian la potenciación, la transformación, la apropiación, el aprendizaje,



⁴³ Las reflexiones, procesamiento y aprendizajes generales sobre la implementación de dichas estrategias están condensados en los Informes de los Territorios-Producto- 4 y 5 en los archivos del IDEP. Ver las bitácoras respectivas a cada uno de los talleres en los diferentes territorios.

se presentan a continuación son dispositivos pedagógicos para el fortalecimiento y/construcción de territorios de vida, participación y dignidad para NNJ.

Con el fin de suministrar insumos que presenten mecanismos de cartografía social como aportes para lineamientos pedagógicos en la construcción de territorios de vida, participación y dignidad para NNJ se presentan a continuación las principales herramientas utilizadas. En primera instancia, se encuentra la herramienta en el estado en que fue concebida, y que constituyó la fuente desde la cual, en cada lugar y momento, se hicieron los respectivos talleres, para los cuales siempre se trazó una agenda diferente adecuada a las circunstancias. Se recogen los logros y aprendizajes que se obtuvieron en el proceso y que se refieren tanto al ejercicio mismo de construcción de territorialidad, como a la información sobre las condiciones de vida, participación y dignidad de la juventud y niñez respectiva. Finalmente, se hacen algunas observaciones para el mejoramiento de la herramienta de manera que puedan servir a la definición de lineamientos pedagógicos.

- **(T6) El reloj de la participación**

El tiempo también pinta.

Francisco De Goya

La herramienta del reloj se diseñó como se ve en el siguiente recuadro:

El Reloj de la participación	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar con niñas, niños y jóvenes en sus experiencias cotidianas momentos, lugares, expresiones, relaciones y personas que crean limitaciones y/o vulneraciones para vivir y gozar sus derechos. • Identificar con niñas, niños y jóvenes en sus experiencias cotidianas expresiones, momentos, lugares, expresiones, relaciones y personas que fomentan el cuidado, el respeto, el afecto y la participación. • Involucrar a niñas, niños y jóvenes como investigadores que se comprometen con la creación de opciones de cambios en sus contextos más próximos.
Presentación y fundamento de la metodología	<p>Esta herramienta pedagógica permite identificar, junto con niños, niñas y jóvenes, las limitaciones o las posibilidades para vivir y gozar cotidianamente sus derechos. Este vivir, se manifiesta a través de las diversas relaciones sociales afectivas, participativas que construyen con pares y adultos, en un espacio y tiempo definido.</p> <p>Por ello, la experiencia del día a día en la casa, la familia, el barrio, la organización, el colegio, entre otros, pone en evidencia las limitaciones y las barreras sociales, físicas y psicológicas, que enfrentan ellos y ellas, en el vivir y gozar efectivamente los derechos. Dicho en otros términos, los derechos no son una abstracción sino que se viven o se vulneran en cada acción cotidiana. Cada lugar que habitamos genera condiciones que los limitan, vulneran o potencian en su realización.</p> <p>Esas limitaciones y vulneraciones pueden ser:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Limitaciones físicas de los espacios que restringen las actividades de personas, especialmente de aquellas con algún tipo de discapacidad. 2. Limitaciones o ausencia de relaciones afectivas y cuidado con otras personas.

3. Limitaciones espaciales creadas e impuestas que condicionan el tránsito, acceso a ciertos lugares y determinan formas de comportamiento y acciones.

A su vez, las acciones individuales y/o colectivas que fomentan la vida, el respeto, el cuidado, la participación son entendidas como expresiones del vivir y gozar los derechos de NNJ. Es decir, territorios de protección integral en los que se entretengan relaciones, expresiones, momentos y lugares para vivir y gozar de sus derechos.

Recursos

Hojas, lápices de colores, témperas o crayolas.

Paso a paso

 Nos organizamos en círculo, les pedimos que digamos nuestro nombre y regalamos un don de cada uno y cada una para que nos acompañe en nuestro encuentro. Comienza uno de los talleristas.

 Se hará una dinámica en la que niñas, niños y jóvenes describirán con el juego de estatua y su cuerpo el paso de las horas en su vida cotidiana.

 Recreamos una escena cotidiana de cuándo, dónde y qué emoción siento cuando me levanto, se grita “¡estatua!”. Se hacen algunas rondas y comienzan los talleristas.

 Organizamos parejas mixtas de hombres y mujeres o niños y niñas, y se les orienta para que dibujen un círculo dividido en tres secciones. Cada sección representa las tres jornadas de mañana, tarde y noche.

 Se pide que utilicen las témperas, crayolas o colores para que garabateen, dibujen o escriban jornada de la mañana, la jornada de la tarde y la jornada de la noche.

 Les pedimos que por turnos dibujen, garabateen o escriban lo que le cuenta su compañera-o a cada una de las preguntas que el tallerista realiza. Por ejemplo, primera pregunta sobre **qué** me hace sentir alegre; segunda pregunta, **quién** me hace sentir alegre; tercera pregunta, lugar **dónde** ello ocurre; y cuarta pregunta, **cuándo** pasa o momento del día o de la noche. El relator toma nota.

 El tallerista necesita orientar preguntas en torno al cuidado, el afecto, el respeto, sobre cuándo los escuchan, deciden, su opinión es valorada.

 Se invita a niñas, niños y jóvenes a que recorran el salón para compartir, ver y visitar los relojes creados por sus compañeras-os.

 Para avanzar hacia situaciones de violencias, iniciamos de nuevo el juego de las estatuas que representan la tristeza, la rabia y el dolor. En cada representación el tallerista, realiza un “rito” de transformación, para lo cual se puede valer de escarcha que representan “curas” o puede hacer que cuenta con marcador de sonrisas que se emula en la piel del niño o de la niña. El resto del grupo ayuda a comprobar que no queden restos de tristeza en la expresión.

 Les pedimos que dibujen, garabateen o escriban lo que le cuenta su compañera-o sobre: primera pregunta **qué** me hace sentir triste; segunda pregunta, **quién** me hace sentir triste; tercera pregunta, lugar **dónde** ello ocurre; y cuarta pregunta, **cuándo** pasa o momento del día o de la noche.

-  El tallerista necesita orientar preguntas en torno a indagar sobre situaciones relacionadas con la molestia, rabia o dolor en la vida cotidiana.
-  Se invita a niñas, niños y jóvenes a que recorran el salón para compartir, ver y visitar los relojes creados por sus compañeras-os.
-  Al final del juego hacemos una reflexión sobre esta dinámica comparando lo que dicen los niños y lo que dicen las niñas y podemos analizar con ellos-as si sentimos muy parecido la alegría y el cuidado, a pesar de ser diferentes.

Nota: Este taller se puede dividir en varias secuencias, en el orden que se quiera e incluso distribuirlo en diferentes jornadas o durante el día.



Alertas

1. Estoy al tanto de emplear un lenguaje inclusivo en las actividades, esto es, me refiero siempre a niñas, niños, nosotros, nosotras, hombres y mujeres.
2. Pongo atención tanto a las niñas como a los niños sin preferencia alguna en todas las actividades.
3. Busco seguir las preguntas orientadoras para lograr identificar situaciones, relaciones, expresiones, emociones, tiempos y lugares en torno a las vulneraciones de derechos y aquellas que fomentan su vivencia y gozo.

Este instrumento se implementó en varias ocasiones y lugares, con el Consejo Local de Niños y Niñas de San Cristóbal, con estudiantes de los colegios Gimnasio Real de Colombia y Dios es Amor del barrio Juan Pablo II y con representantes del consejo de jóvenes del colegio José Celestino Mutis de la vereda Mochuelo.

De allí se derivan varias reflexiones y aprendizajes:

- La herramienta como pretexto para la organización y la apropiación territorial en perspectiva de derechos.
La herramienta es en buena medida un espacio pedagógico cuyo mayor valor no está en el interior de sí misma, en los contenidos y en la información que genera, desde el punto de vista de los datos diagnósticos que puede producir (aunque los produzca), sino en el hecho de servir de detonante o disculpa para la dinamización de procesos de gestación o fortalecimiento de organización de la niñez y la juventud para la apropiación de su territorio.
En efecto, a partir de este encuentro se gestan los primeros avances en la constitución de la mesa de participación de NNJ del sector rural, en la vereda de Mochuelo, hecho de suma importancia en tanto se fortalecen procesos para la constitución de redes de y para que ellos y ellas ejerzan como sujetos de derechos. Este encuentro permite que NNJ discutan y compartan puntos de vista en relación con las características del territorio, sus problemáticas y analicen en clave de derechos su propia condición. La herramienta es entonces más que un instrumento de recolección de información, un pretexto o detonante, que posibilita la creación de espacios de participación, dependiendo de a quiénes se invita, cómo se suscita la

participación y cómo se responde al contexto local asumiendo sus retos y sus dinámicas.

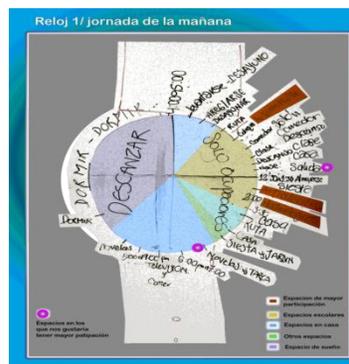
Se trata de una buena combinación entre pretextos y contextos para la creación de territorios de dignidad.

- El sentido de la participación

Se verifica en las formas como los niños y niñas responden a la invitación de dibujar sus actividades durante el día, que la concepción de participación está más ligada a un compromiso o una obligación que a un derecho. Aún aparece una identificación de la participación en términos de hacer tareas, ser colaborativo, hacer parte de los grupos deportivos o de actividades lúdico- recreativas. No hay mayores nociones de participación desde el conocimiento y la capacidad de decidir, crear y proponer en otros espacios políticos y sociales que impliquen el ejercicio del poder y el liderazgo. Por ejemplo, para los NNJ es muy complejo, o no tienen claro, la incidencia que puedan tener sobre instancias administrativas que impliquen sus voces para definir: presupuestos, sanciones, controles, procesos educativos, futuros laborales, construcciones de espacios, ciudades, parques o hábitat en general que incluyan sus nociones, necesidades, opciones o deseos.

- Pocos y limitados espacios de participación

Los relojes dibujados por los niños como mapas de sus temporalidades muestran pocos espacios de participación como ejercicio de la autonomía y como re-creación de la personalidad y de las relaciones sociales. Resalta, por ejemplo, que NNJ de la jornada de la mañana, en Mochuelo, muestran en el ejercicio de cartografía que al finalizar sus horarios de clase, es decir en la tarde, las principales actividades se llevan a cabo en el ámbito privado de la casa en acciones concentradas en ver televisión y escuchar música, así como el dormir la siesta, actividades que resulta medios de consumo cultural. Al parecer no existen alternativas para la expresión y re-creación cultural, especialmente en Mochuelo. En el ámbito urbano parece que se presentan mayores espacios de expresión y socialización, sin que pueda afirmarse que son suficientes.



Es decir, la ausencia de espacios culturales y/o espacios educativos significativos alternos al colegio no favorecen la generación de diversos espacios comunitarios y/o locales significativos y enriquecidos que promueven las capacidades y potencialidades de NNJ.

Esta característica se repite con los estudiantes de la jornada de la tarde; la mañana empieza hacia las 9 a.m. con actividades de alistarse para ir al colegio, su tarde se distribuye en la programación escolar, la noche está determinada por las novelas de la televisión, el juego y el computador.

Algunas experiencias específicas como Loma Sur permiten ver escenarios participativos y dinámicos en los que jóvenes, niñas y niños pueden decidir, crear y proponer. Pero estos espacios tienen fuertes dificultades de financiación cuyas

aparentes soluciones ponen en juego precisamente sus posibilidades de afirmación de autonomía.

- El valor de un instrumento metodológico en un proceso de construcción territorial. El trabajo realizado por los NNJ fue procesado, organizado e interpretado en un mapa mental que recoge los aportes de todos y en textos narrativos que permiten una interpretación y proyección del trabajo. Con este ejercicio de memoria se plantea una propuesta de sistematización que nos puede acercar a la creación de productos cartográficos en donde las imágenes, el registro, el análisis y la interpretación generen tejidos, y composiciones integrales y coherentes. La implementación de los talleres de la caja de herramientas empieza a introducirnos en procesos de aprendizaje tanto para los NNJ como para nosotros los querientes⁴⁴ del territorio. En el ejercicio se hizo evidente la inclusión de los estudiantes dado que ellos son los que tienen el conocimiento de sus propias temporalidades y espacios, el sentirse protagonistas de la actividad propició sentido de apropiación e interés por abordar la temática. Estas primeras cartografías permiten geo-referenciar los momentos y lugares tanto problemáticos como de goce de derechos en los NNJ.
- La importancia del reconocimiento corporal y afectivo como lugar de derechos. Es importante el abordaje de los territorios de Vida, Participación y Dignidad a través de las emociones y reconocer que estas emociones tienen un lugar en todo el cuerpo. El uso de esta metodología como herramienta facilita la interpretación o asociación de los temas, los conceptos o los derechos y permite integrar de manera profunda, en un estado de conciencia corporal, lo que los NNJ necesitan quieren o requieren para el goce efectivo de sus derechos.

Con miras a la mejoría de la herramienta, es bueno observar:

- Aunque el reloj nos permite dar cuenta de un proceso de geo-referenciación de temporalidades, escenarios y circunstancias, es necesario que la implementación de esta herramienta, es decir el dibujo se elabore de manera individual por cada niño o niña para contar con datos más particulares y menos mediados por los intérpretes.
- Se requiere tener mucho cuidado con la identificación de los autores de los relojes: edad, género, ciclo, barrio o vereda. Así como un registro con mayor claridad la respuesta a las preguntas planteadas.
- Es importante fortalecer en NNJ procesos de formación en torno a derechos y en especial sobre la participación como derecho, previamente o en todo caso en torno a la realización del ejercicio de manera que se produzca un proceso de lectura crítica y constructiva y no solo una verificación diagnóstica de la percepción de los niños.
- Se requieren preguntas muy claras para ayudar a la precisión de la lectura de derechos, que se relacionan claramente con los sentimientos y los afectos pero que no se queden en su natural expresión, sin llegar a la perspectiva de derechos. Por ejemplo, es normal que un niño sienta tristeza por la enfermedad o la muerte de un

⁴⁴ Entendemos por querientes las personas que estaban al frente del trabajo en cada territorio. En coherencia con la apuesta pedagógica, ética y política expresada en el capítulo no se utiliza el término de responsable o encargado. Nos asumimos como seres afectivos que construyen territorios de afecto con los niños, niñas y jóvenes.

ser querido; la identificación de los sentimientos de tristeza deberán relacionarse con sus derechos, por ejemplo, a la expresión de dicho sentimiento a llorar, a abrazar, etc.

- El ejercicio manifiesta la necesidad de una proyección hacia los adultos, bajo el riesgo de no estar generando efectos positivos pues muchas de las acciones que solucionarían tienen que ver con cambios en mentalidades costumbres y estructuras que dependen también de los adultos. En ese sentido es importante resaltar que la participación no se puede limitar a un nivel de información y consulta, con lo cual se dejan de lado procesos de incidencia y exigibilidad.

Rutas y recorridos

*“La vida de cada hombre es un camino hacia sí mismo,
el intento de un camino, el esbozo de un sendero”.*

Hermann Hesse

La herramienta denominada “Rutas y Recorridos” constituye uno de los instrumentos más completos en cuanto a la asunción práctica de las exigencias que plantea una propuesta como la formulada el capítulo sobre las conceptualizaciones epistemológicas, éticas y políticas. En efecto se trata de una actividad en la que física y simbólicamente se produce un ejercicio de apropiación territorial, verdadera cartografía social en la que niños, niñas, jóvenes y adultos se toman lugares, calles, veredas, caminos, lugares emblemáticos para afirmar el goce de derechos.

El ejercicio que tiene una gran flexibilidad en cuanto a su adaptación a las circunstancias y dinámicas de cada población estuvo pensado como se presenta a continuación.

RUTAS Y RECORRIDOS PARA APROPIACIÓN DE TERRITORIOS

Objetivos Específicos

- Propiciar un espacio de reconocimiento territorial a través de un andar narrativo en el barrio y sus lugares significativos para que los niños, niñas y adolescentes a través de la apropiación temporero - espacial del lugar que habitan, vivencien el goce efectivo de su derecho a la construcción de identidad con el hábitat.
- Resignificar el andar del día a día para que con la presencia real de niños, niñas y jóvenes en el territorio, los adultos y vecinos participen en la conservación de la vida y la integridad de los sujetos.
- Crear espacios de participación de los niños, niñas y jóvenes donde ellos aportan desde sus necesidades y percepciones, en la construcción de lugares seguros y dignos.
- Identificar desde la percepción y vivencias de los niños, los espacios del barrio que violan o minan el goce efectivo de derechos.

Presentación

Nuestro accionar, parte de mirar la relación sociedad-lenguaje, territorios, niños, niñas y jóvenes desde ejercicios que permiten abordar las narrativas sobre los lugares, las referencias constantes a las instituciones, el tiempo y a los lugares, a los modos de movimiento y a los tipos de realidad. Esas voces construyen territorios, los evidencian y

los dicen. Son palabras que no sólo se evidencian en la forma de nombrar el mundo sino en la manera de contarlo, habitarlo y recorrerlo. Por ello nuestro interés en la narración como “memoria de la experiencia humana” y como expresión de la vida misma, con sus juegos de poder, relaciones y cotidianidades.

A través de las narraciones de niños, niñas y jóvenes sobre sus formas de habitar los espacios, nos permiten comprender las formas de sus territorios, las relaciones sociales, espaciales-temporales. Territorios como textos narrativos que develan con mayor profundidad las problemáticas y potencias de las dinámicas sociales de protección o de riesgo de la casa, la calle, el barrio.

En este sentido, el territorio se refiere a la apropiación cultural y material que los seres humanos damos a estos espacios geográficos. Es decir, quienes habitamos un espacio, lo hacemos definiendo en ellos territorios sociales en los que construimos imaginarios y significaciones de vida.

Así, asumimos el Territorio como el lugar en donde tiene sentido y se desarrolla nuestra vida, en el que construimos o no, relaciones de convivencia, de solidaridad, de equidad. Por ello, cuando nos referimos a territorios, hablamos de la existencia o creaciones de espacios para la vida, la participación y la dignidad, dirigidas en particular a niños, niñas y jóvenes. Así entonces, el concepto de ciudad protectora nos posibilita pensarla como un conjunto de entretejidos de territorios cuyas redes de organizaciones, familias, comunidad e instituciones accionan pedagogías sociales que hacen posibles vivir y gozar los derechos.

Este territorio reconocido a través del andar se hace apropiación individual y a la vez colectiva, es el llamado a la reconciliación entre el tiempo (historia) y el espacio (geografía), una dicotomía disciplinar dada por la visión fragmentada del conocimiento. Es el momento del “reencantamiento del mundo” (Noguera de Echeverri, A. 2004).

Desde estas premisas planteamos diversos andares que se sujetan a las dinámicas de los territorios en tres momentos que buscan una apropiación de las subjetividades y de las de otros y otras en los diversos lugares que habitamos y que en tanto lo reconozco, se hace territorio de vida para mí:

- 1. Andar el cuerpo que habito**
- 2. Andar el lugar que en el que me refugio**
- 3. Andar el barrio que me acoge**

Este ejercicio está planteado para el tiempo tres: andar en el barrio que me acoge.

Pasos



 Nos organizamos por pequeños grupos (10 niños, niñas y jóvenes) y cada grupo busca un nombre que lo identifique, además en los pequeños grupos se van a identificar por sus nombres propios y van a hacer un reconocimiento de sus caras porque se van a tener que cuidar mutuamente en el recorrido.

 Los diferentes grupos presentan el nombre elegido para el grupo ante el colectivo.

 En los pequeños grupos nuevamente, hablamos un poco sobre algunos lugares que conocen de su barrio como: organizaciones, grupos, parques, teatros, plazuelas, e intentamos hacer un mapa de esos lugares.

Preguntas posibles:

¿Sabes de lugares donde los niños, niñas y jóvenes vayan a aprender otras cosas que no hacen o viven en el colegio?

¿Qué lugares frecuentan con sus familias?

¿Qué sitios les gustan más de su barrio?

¿Hay algunos lugares que nunca van? ¿Por qué?

¿Hay otros lugares que les gustaría ir? ¿Por qué?

 Entregamos el mapa que construimos a las personas que acompañan la actividad y nos disponemos a salir.

 Iniciamos el recorrido de acuerdo con la propuesta del guía.

Algunas preguntas que se pueden hacer en las paradas.

Ubiquemos espacialmente, ¿Dónde está el norte, donde está el sur, el oriente, el occidente, dónde hay paradas o sitios cercanos que yo identifique?

¿Habíamos visto este lugar?

¿Qué sabemos de este lugar?

¿Qué impresión nos da el sitio?

Miremos el lugar por un instante. Pongámonos unos lentes y ubiquemos

 De acuerdo con las respuestas de los niños, niñas y jóvenes, el guía hace la referencia del lugar, teniendo en cuenta la edad promedio.

 Después de cada explicación e identificación de características del lugar, damos un espacio para que los NNJ hagan preguntas sobre el lugar y lo que ven. Además es importante contrastar con las referencias que ya tenían sobre este lugar.

 Una vez terminado el recorrido, regresamos al lugar de donde partimos, allí retomamos los mapas que hemos dejado y trazamos en el recorrido. En el trazo, ponemos convenciones de acuerdo con: los lugares que más nos impactaron, los lugares desconocidos, los lugares conocidos, los lugares que nos generan confianza, los que por el contrario, nos generan desconfianza.

 Para finalizar, hacemos una presentación de los mapas construidos y en los cofres viajeros de las ilusiones que siempre nos acompañan, depositamos unos papelitos donde escribimos el barrio que nos gustaría tener y lo que menos nos gusta de nuestro barrio.

Pensar en una superposición de mapas para contrastar.

Otra forma de recolección es mapear el andar, de manera individual.

Alertas:



1. Me preparo con anterioridad para el recorrido: es decir, duermo bien la noche anterior, llevo bloqueador solar, cachucha o visera, agua, ropa cómoda y apropiada.

2. Estoy al tanto de emplear un lenguaje inclusivo durante el recorrido, esto es, siempre referirnos a niñas, niños, nosotros, nosotras, hombres, mujeres y presto atención tanto a las niñas como a los niños sin preferencia alguna en todas las actividades.
3. Busco seguir las preguntas orientadoras para lograr identificar situaciones, relaciones, expresiones, emociones, tiempos y lugares en torno a las vulneraciones de derechos y aquellas que fomentan su vivencia y gozo.
4. Estoy atento y atenta a las expresiones y manifestaciones diversas que pueden surgir en los diferentes lugares por donde se desarrolla el recorrido.
5. Me dispongo a tomar aire por la nariz de manera adecuada, para no fatigarme ni desgastarme en el recorrido y en el acompañamiento y mi actitud es jovial y dispuesta o dispuesto.
6. Soy inclusivo e inclusiva en el acto de escuchar y dar la palabra hasta a aquellos y aquellas niñas y niños que no participan abiertamente.
7. Es recomendable que en cada parada, las personas que acompañan tomen fotografías, hagan una descripción del lugar por escrito y tomen la dirección en cada parada, con la intención de cartografiar y geo-referenciar el recorrido.

Algunas variaciones o formas de complementar el andar:



Se puede hacer una superposición de mapas para entrever las diferentes percepciones de los y las participantes antes y después de los recorridos y así contrastar con ellos mismos. Reflexionar al respecto.



Para ampliar la posibilidad de la superposición y hacerla más visible, se pueden utilizar diversos materiales que evidencien sus contrastes. Por ejemplo sobre material de radiografías, sobre plásticos, papel kraft, etc.



Después de cada explicación e identificación de características del lugar, damos un espacio para que los NNJ hagan preguntas sobre el lugar y lo que ven. Además es importante contrastar con las referencias que ya tenían sobre este lugar.



Estas pueden ser algunas de las convenciones que pueden utilizar los NNJ o ellos pueden crear unas de manera consensuada.



Me siento feliz y tranquila/lo



Me siento triste o me incomoda



Estoy alerta por peligro o por desconfianza



Me siento tranquilo/la y confiado/do
Participo y me tienen en cuenta



No participo, ni mi voz es escuchada

Nota: Este taller se puede dividir en varias secuencias, en el orden que se quiera e incluso distribuirlo en diferentes jornadas o durante el día.

Pero, igualmente, y sólo por dar un ejemplo de contraste, pues cada uno de los recorridos, aún haciendo alusión a una guía fuente, se planeó con sus propias características y apuestas, la guía de acción pudo estar referida como se ve a continuación.

- **(T6) Rutas y recorridos en el sector rural**

Objetivos

- Propiciar espacios de vida, participación y dignidad de los niños, niñas y jóvenes donde ellas-os aportan desde sus necesidades y percepciones una concepción de territorio.
- Propiciar un espacio de reconocimiento territorial a través de un andar narrativo en el barrio y sus lugares significativos, para que los niños, niñas y jóvenes a través de la apropiación espacio - temporales del lugar que habitan, vivencien el goce efectivo de su derecho a la construcción de identidad con el hábitat.
- Resignificar el andar del día a día para que con la presencia real de niños, niñas y jóvenes en el territorio, los adultos y vecinos participen en la conservación de la vida y la integridad de los sujetos.
- Crear espacios de participación, en la construcción de lugares seguros y dignos.
- Pensar la vida desde los valores del entorno y lo que ha sembrado en sus habitantes como sentido de identidad rural.

Presentación y fundamento de la metodología

Esta ruta contempla las estaciones como oportunidad de generar experiencias perceptuales en las que es el territorio sueño que vislumbra el lugar de la fantasía en relación con elementos muy característicos del contexto rural: la montaña, el valle, el viento, los árboles, los cuales se juntan con el territorio deseo con el cambio de nombres de los lugares, la carga simbólica, al uso de la palabra para enviar deseos desde el lugar que se habita (Mochuelo, donde se realizó la experiencia) a NNJ de la ciudad que habitarán este lugar en un futuro lejano; el mensaje a la roca que guardará el mensaje a otros. Aspectos que recurren al reconocimiento del tiempo y el espacio, dando lugar a una apropiación del territorio con base en la vivencia cotidiana, el sueño y el deseo que configuran mapas vitales en torno a un acontecimiento que surge en cada parada.

Con esta intención, al salir del colegio se comienza un ejercicio que se ha denominado **Cartografiando**, para que los participantes elaboren un mapa del territorio en el que inicialmente se dibujarán a sí mismos a partir de la identificación con elementos naturales, por ejemplo animales, que los acompañarán y ayudarán a percibir las características de los lugares donde se realizarán las estaciones. Posteriormente, se pide que escriban los nombres de los lugares que más reconocen de su territorio o han escuchado nombrar en sus casas. A lo largo del proceso se busca la elaboración de mapas que se construyen paso a paso, a medida que avanzamos en cada estación para que al final se cuente con un mapa individual que posteriormente es sistematizado y subido a cartografía virtual.

Paso a Paso:



Estación 1: Ser naturaleza, ser memoria.

La primera estación en la cual se involucra a los participantes a un ejercicio de identidad sencillo. Se trata de identificarnos con elementos de la naturaleza presentes en el territorio que nos ayudarán a percibir el recorrido acorde con sus virtudes, por ejemplo, si escogemos un pájaro cómo se vive, siente y percibe desde el volar. Para ello, interrogantes tales como: ¿Cuáles serían los tres animales con los cuales nos identificamos?

¿Qué nos gusta de estos animales?

Después nos adentramos en una reflexión pedagógica sobre el vivir el territorio de acuerdo con una condición de ser y estar, así como generar un juego que nos permite entrar en un rol identitario importante, con el cual se da inicio al recorrido con una mirada atenta, percibiendo y apropiando los hallazgos del camino con nuestras propias cotidianidades, experiencias, recuerdos, vivencias, ideas, etc... A esta primera etapa o estación la denominamos: **Rasgos Identitarios.**



Estación 2: Percepción del sonido y el aire.

Repartimos entre los participantes marcadores y hojas de papel para que elaboren un mapa del territorio en el que inicialmente se dibujarán los lugares que consideran son los más importantes del territorio o los que más han escuchado nombrar. Luego orientamos a que durante el recorrido se elabore un mapa individual en la medida que avanzamos en cada estación, anotando la percepción que nos generó cada espacio y al final se recogerán los mapas para posteriormente ser sistematizados.



Estación 3: Confianza en la oscuridad.

En esta estación cada integrante del grupo busca identificar las relaciones vinculantes de confianza en perspectiva de género entre los adolescentes, ya que la orientación es nombrar la persona en quien confían para que luego sea guía en el oscuro trayecto. Este guía tuvo la responsabilidad de vendarle los ojos a su compañero y conducirlo hasta la mitad del recorrido. Luego se hizo un cambio de funciones entre cada pareja.

Posteriormente nos sentamos en círculo para comentar la experiencia de la actividad anterior.



Estación 4: El sentido de nombrar.

Los lugares guardan una relación con las personas con base en las formas de nombrarlos, caracterizarlos y percibirlos, creando mapas mentales que se configuran en torno a éste. Así desde el deseo se orienta a rebautizar o designar un nombre para el lugar en donde en ese momento se encuentra el recorrido, para así establecer vínculos en el acto de nombrar y reconocer una existencia.

Cada cual registra en su mapa el recorrido realizado hasta el momento y luego postula un nombre, el cual se espera conservar para las siguientes rutas que realice y dirija el grupo.



Estación 5: Los secretos de las Piedras.

En esta etapa se hace un círculo y cada participante toma una piedra pequeña, aquella que más le llame la atención. Luego reunimos todas las piedras al centro para pensar sobre su naturaleza, recordaremos de manera breve el valor de las piedras para la historia de la humanidad, en relación con la protección, creación de artefactos, relaciones con la creación estética, cosmovisiones.

Luego guardamos con la voz en nuestra piedra un mensaje para los NNJ del futuro. Reflexionamos a partir de las siguientes preguntas:

Si pudiésemos dejar un mensaje para los niños del mañana ¿Qué les diríamos?

¿Cuál es la importancia de este lugar?

¿Cuál es el sentido de realizar este tipo de actividades para la protección y cuidado de los otros y de sí en relación con la naturaleza?



Estación 6: El vuelo del Mochuelo (Lugar donde se realizó la herramienta, pero que se le cambia de acuerdo al lugar de implementación)

Se convoca a imaginar un vuelo recordando la presencia del viento, se convoca a ser pájaro, en este caso Mochuelos (ave que otorga el nombre al territorio).

Planeando, desde lo alto, observándolo todo, localizando el lugar en el que: viven, juegan, los recorridos por los caminos y trayectos por los que pasan cotidianamente, los lugares donde sentimos cuidado, protección o los que me generan miedo o tristeza. Luego de hacer estos recorridos aéreos, regresamos lentamente y abrimos los ojos conmovidos por la experiencia.

Después regresaremos de nuestro vuelo imaginario, comentamos y registramos en el mapa la experiencia.



Al final se realiza una reflexión sobre lo que se buscó con el desarrollo de esta herramienta pedagógica. Nos cuestionamos sobre el valor de la vida, de la naturaleza y los elementales. Acercándonos así a un reconocimiento de nosotros mismos como seres naturales, y por ende ser a los que debemos cuidar y proteger de la misma manera en que protegemos la naturaleza y la vida.

Nota: Este taller se puede dividir en varias secuencias, en el orden que se quiera e incluso distribuirlo en diferentes jornadas o durante el día.



Alertas:

1. Me preparo con anterioridad para el recorrido: es decir, duermo bien la noche anterior, llevo bloqueador solar, cachucha o visera, agua, ropa cómoda y apropiada.
2. Estoy al tanto de emplear un lenguaje inclusivo durante el recorrido, esto es, siempre referirnos a niñas, niños, nosotros, nosotras, hombres, mujeres y presto atención tanto a las niñas como a los niños sin preferencia alguna en todas las actividades.
3. Busco seguir las preguntas orientadoras para lograr identificar situaciones, relaciones, expresiones, emociones, tiempos y lugares en torno a las vulneraciones de derechos y aquellas que fomentan su vivencia y gozo.
4. Estoy atento y atenta a las expresiones y manifestaciones diversas que pueden surgir en los diferentes lugares por donde se desarrolla el recorrido.
5. Si el territorio es rural como en este caso, llevar la ropa adecuada y ser muy receptivo o receptiva a las percepciones del territorio por parte de los niños y niñas y a las potencias y riesgos del mismo.

Una vez aplicada esta herramienta, en varios lugares y en condiciones diversas, es bueno resaltar los siguientes hechos referidos al sentido mismo de este instrumento:

- Una de las mayores riquezas de esta herramienta está en su rico valor como pretexto, como disculpa en la construcción de tejido social. Caminar físicamente juntos un lugar significa no solamente pasar, sino pasar juntos y los juntos que comienzan el camino son otros juntos al llegar a la meta. Se produce un acercamiento, un sentido de vínculo. Andar juntos crea intimidad, recuerdos

compartidos, imágenes, palabras, risas, sentido de vivencia y de aventura, de búsqueda, de descubrimiento hecho en común. Es decir se trata de un ejercicio práctico de tejer red.

- Pero estas relaciones se dan no sólo intersubjetivamente, no sólo entre personas humanas. Se dan también en la relación con el lugar. El recorrido consiste en una forma de generación de intimidad con el espacio: la calle, el barrio, la esquina, el árbol, el río, la carretera, la montaña, el paisaje, el parque, etc. adquieren en el recorrido, reconocimiento, denominación, afecto y sentido de pertenencia. Se trata pues no sólo de relaciones ubicadas *en* la tierra, *en* el terreno sino de relaciones *con* el territorio. La calle pasa de ser “la calle” a ser “nuestra calle”, el parque es allí donde sucedió tal cosa, es ahora el símbolo de algo. Se adquieren nuevas significaciones. Se construye territorio.
- Por otra parte estamos ante la construcción de territorialidades “vitales” e “historizadas”. Estos vínculos entre las personas y con los lugares físicos que son en realidad ambientales (es decir vitales) e históricos. La afirmación de la vida, la participación y la dignidad implica la generación de estos vínculos, que convierten a las personas en pertenecientes a una misma matriz. Se trata de hacer del territorio, la madre y de los otros los hermanos. Pero esta madre tierra (o barrio o cuadra) tiene historia. Los recorridos son espacios en los que mediante una relación intergeneracional se transmiten historias, mitos, leyendas, recuerdos y narrativas que recrean tradiciones y fundamentos simbólicos de la relación cultural.
- Muchas de esas relaciones no son necesariamente amables. La construcción de territorialidad implica la evidencia de los conflictos. La realización del recorrido devela las relaciones conflictivas existentes no solo entre las personas, sino entre las instituciones. Así, por ejemplo, se puso en evidencia en Mochuelo hasta dónde había o no relaciones entre el colegio y otras organizaciones e iniciativas de la vereda. En otros lados se evidencia la existencia de pandillas o de ventas de psicoactivos, o la presencia de empresas que deterioran el ambiente, o de lugares en los que se refleja la violencia intrafamiliar, la represión contra los niños y niñas, y otras formas de vulneración de los derechos a la vida, la participación o la dignidad. El recorrido implica poner pie en lugares (físicos, temporales o simbólicos) que desde el conflicto existente son de alguna manera vedados.
- Las vivencias en la apropiación de territorio que se realizan mediante el recorrido se producen no sólo como un argumento racional sino como un hecho emocional. Algunas de las preguntas inducen a la experiencia de este hecho. Se trata de un encuentro corporal y afectivo con el territorio, sus historias y sus disputas. Ello lleva a la manifestación de los miedos, las rabias, los goces, los gustos, las atracciones, el disfrute. Se trata de una experiencia lúdica, que en lo posible es necesario suscitar, expresar e idealmente verbalizar.

- Caminar, como pretexto para reconocer y valorar el territorio, posibilita que NNJ generen una ampliación de sus mapas cognitivos y afectivos. Es una experiencia de aprendizaje que vincula la comunidad, el barrio, como escenarios educativos que guardan a su interior universos de saberes, lenguajes y posibilidades necesarios para una mayor comprensión y complejización de la realidad social. Es una experiencia pedagógica más allá del aula, que según como se oriente y se asuma puede llevar a concebir el proceso educativo no sólo como un incremento de conocimientos sino como un fortalecimiento para la actuación ante el mundo en la perspectiva del reconocerse en un mundo como ser vivo, digno y hablante.

Por otra parte, cabe señalar las variaciones sobre un mismo tema que se produjeron en la implementación de la herramienta:

- Los recorridos se hicieron en muy diversos lugares que se movieron entre un corto recorrido a pie al interior de una misma institución (La Subdirección de Gestión Social de la Localidad de San Cristóbal), hasta un viaje en autobús atravesando toda la localidad (San Cristóbal), desde una caminata al interior de unos barrios urbanos (Juan Pablo II y Naciones Unidas) hasta todo un recorrido a campo abierto en la vereda rural (Mochuelo).
- Los participantes, por supuesto mayoritariamente NNJ, variaron en cuanto a edades (prioritariamente entre 8 y 14 años como en el Consejo Local de Niños en San Cristóbal o mayores de 14 años como en Loma Sur o en Juan Pablo II), número (grupos de 12, o de 25 o incluso de 50 personas), intereses (más ambientalistas, más preocupados por la violencia, más preocupados por las condiciones socioeconómicas). Los efectos sobre la población fueron también variados aunque modestos pues por ahora la investigación no tuvo la pretensión de generar cambios en la opinión pública o en las orientaciones de política pública.
- Los temas convocantes fueron igualmente variados. Mientras en el recorrido con el Consejo Local de San Cristóbal se pretendió la experiencia de los cuatro elementos naturales: tierra, aire, agua y fuego (y con la memoria del barrio), en Juan Pablo II se puso mayor énfasis en las emociones, en el cuerpo y en los lugares emblemáticos del barrio; en Mochuelo afloró la preocupación por la identidad rural amenazada.

Finalmente, algunas recomendaciones frente a la implementación de la herramienta de rutas y recorridos.

- Es necesario estar alerta para que el recorrido conserve su intención centrada en la perspectiva de derechos, pues fácilmente se puede perder en hechos, que si bien pueden estar estrechamente relacionados (por ejemplo, protección ambiental o emociones corporales), pueden no evidenciar la búsqueda de construcción de territorios de vida, participación y dignidad para NNJ, como sujetos de derechos.

- Se requiere un esfuerzo detenido de preparación en dos sentidos igualmente importantes: temático y logístico. Es muy importante que la agenda de trabajo tenga pensadas las preguntas, los espacios de reflexión, las formas de sistematización, de manera que la experiencia no se convierta en un paseo interesante. Igualmente se recomienda que los organizadores realicen un pre-recorrido pues se pueden presentar riesgos o sorpresas que contradiría precisamente el cuidado y la seguridad de los NNJ. Los temas de lugares, transportes, refrigerios requieren preparación y el presupuesto de la investigación debería contemplarlos.
- Acudir a la sabiduría de las generaciones anteriores resulta un recurso invaluable en los procesos de reconstrucción de la territorialidad. Ello permite revivir los orígenes de los lugares, el valor de las luchas realizadas, el sentido de lo logrado colectivamente, la valoración de los líderes y lideresas, el encuentro intergeneracional, al igual que los peligros, los riesgos, los procesos que los niños han vivido a lo largo de las historias de los lugares.

- (T6) El Cofre Viajero

El Cofre viajero

Objetivos

- Potenciar un espacio de participación a través de diversas formas de expresión en donde los NNJ den a conocer sus emociones, sentimientos, sin ser juzgados ni señalados.
- Crear un canal de comunicación entre los territorios de vida, participación y dignidad de los NNJ para hacer posible la socialización de sus emociones e inquietudes.
- A partir de la expresión local y territorial de los NNJ, generar espacios de diálogo que favorezcan el sentido de la participación a través de propuestas individuales y colectivas no solo de los microterritorios, sino entre las localidades.

Presentación y fundamento de la metodología

En la Convención Internacional de los Derechos del Niño, el estado, la familia y la comunidad en general están obligados a considerar al niño y a la niña con derechos “especiales”; es decir, considerarlo como “sujeto” y no “objeto” de derechos, ello supone una responsabilidad en cuanto a la garantía o condiciones para que estos derechos sean un ejercicio continuo. Desde una perspectiva de garantía, limitación y goce efectivo de derechos, esta herramienta pedagógica recoge elementos que ayudan a visibilizar algunas de las manifestaciones de NNJ, las nociones de mundo, las formas de interacción, la lectura de su realidad, la potencia de sus sueños.

En tal sentido, se hace necesario abrir o posibilitar espacios de expresión que determinen desde los niños y niñas de manera autónoma, sus sentires frente a los adultos y a quienes son parte de su cuidado y protección, expresan en él la forma como se sienten cuidados o protegidos, la manera como se perciben frente a las acciones que ejercen los adultos y los pares, la manera como sienten el mundo que habitan y las posibilidades de cambio que proponen. A su vez, las acciones individuales y/o colectivas que fomentan la vida, el respeto, el cuidado, la participación son entendidas como expresiones del vivir y gozar los derechos de NNJ. Es decir, territorios de protección integral en los que se entretengan relaciones, expresiones, momentos y lugares para vivir y gozar de sus derechos.

“El Cofre viajero” es una herramienta pedagógica que busca trasladarse, irrumpir a través de los muros visibles para ir al encuentro con otros y otras NNJ de la localidad, de otros territorios, de otras localidades, recogiendo voces, deseos, acciones, escritos y expresiones diversas que dan cuenta de lo que son ellos y ellas, sin ningún adulto que medie y que inevitablemente haga su propia interpretación. En esta dinámica, el cofre viajero busca que los NNJ compartan con pares diversas emociones y de esta manera iniciar un tejido en red que propicie complicidades, en un trabajo colaborativo con otros NNJ, que posicionen a su vez un goce efectivo de derechos, donde la red virtual también es protagonista.

Recursos

Hoja por cada participante y lápices de colores, grabadora de audio y/o video.

Paso a paso

1. Conformar un círculo y ubicarse de espaldas, acostados boca arriba preferiblemente.
2. Elegir un relator que sea la “memoria de la historia”, y explicarle al grupo entero, en qué consiste la actividad y la temática.
3. Crear una historia colectiva, con los NNJ, donde se logre la sensibilización y puedan conectarse con sus emociones.
4. La primera parte de la historia la cuenta alguno de los facilitadores y luego cada uno de los NNJ va diciendo una palabra o frase que ayude a construir esa historia.
5. En la historia debe construirse un personaje principal, quien será el viajero y guardián del cofre.
6. El facilitador ira dándole los giros necesarios para cumplir el objetivo de la herramienta.
7. Al finalizar la historia, el facilitador o el representante elegido del grupo de NNJ “la memoria de la historia”, relata la historia completa.
8. Se consultan cambios, o anotaciones a la historia con el grupo, verificando que el personaje creado cumpla con las características que necesita para el objetivo de viajar y proteger el cofre.
9. Se concluye la historia dándole un nombre al personaje viajero y se le da poder y vida al cofre.
10. El facilitador o el representante elegido va entregando a cada uno de los NNJ dos hojas pequeñas de papel en blanco y un lapicero.
11. El facilitador toma el cofre en sus manos, les pide a los NNJ que se levanten si están en el suelo, les enseña el cofre y les indica, de acuerdo con la historia construida, que escriban en el primer papel:
¿Qué nos produce tristeza?
¿Cómo creen que podemos disminuir esa tristeza? Propuestas
12. Se les invita a depositar el papel en el cofre, con la intención de que el personaje de la historia creada, lo va a cuidar y a llevar por otros territorios recogiendo las voces de otros NNJ.
13. En el segundo papel, escribir:
¿Qué nos pone o nos hace sentir alegres?
¿Qué proponemos para que haya más alegría en cada uno de los niños y niñas y jóvenes?
¿Cómo contagiamos a otros NNJ con la alegría que sentimos?
14. Se invita a depositar el papel en el cofre, recordando que el personaje creado va a viajar con las propuestas para contagiar a muchos NNJ de la alegría que les estamos regalando en el escrito.
15. Despedimos al personaje viajero con un conjuro que ha de protegerlo para que llegue sin novedad a su destino. El conjuro lo hace todo el grupo a través de movimientos, frases, gritos, palabras, acciones mágicas producto de la espontaneidad.
16. Se finaliza con un aplauso mientras el facilitador va diciendo que es un aplauso que lo anima a volar muy lejos, y a encontrarse con muchos NNJ; un aplauso de la esperanza que ha de ser el pacto del respeto por nuestros sueños.



Alertas

1. La historia debe tener elementos que sensibilicen sobre alegrías y tristezas,
2. Debe proponerse la creación de un personaje principal en la historia con cualidades para viajar y proteger el cofre de la esperanza y la tristeza.

3. Si bien es cierto que se requieren unos mínimos para el personaje, debe primar la construcción colectiva sobre el interés del facilitador.
4. Dejarse tocar por la imaginación y creatividad de NNJ.
5. Usar matices en la voz que respondan a los diferentes momentos.

Este instrumento se realizó en varias ocasiones y lugares: con el Consejo Local de Niños y Niñas de San Cristóbal, con jóvenes de la organización Alternativos y, niños y niñas de la organización Mochuelógicos, de Mochuelo, en Ciudad Bolívar.

De allí salen reflexiones y aprendizajes:

- El juego y los sueños en busca de espacios y acciones para la participación de NNJ.
Esta herramienta, al indagar a los NNJ sobre los espacios y dinámicas que permitirían su participación, impulsa por medio del juego y la construcción conjunta de una narración convertida en un sueño colectivo, la interacción en dirección de buscar un ideal conjunto donde NNJ se sientan felices y alegres en un espacio propio que garantice su participación en vía de garantizar sus derechos a partir de vacíos, tristezas, problemas y dificultades.
- La participación es alegría y felicidad pero también responsabilidad
Se observa en el desarrollo de esta herramienta que NNJ relacionan la participación con el impulso de actividades que potencien la diversión y la recreación, pero también dentro de los consejos llaman a los demás NNJ a jugar, divertirse y participar.
- El cofre viajero como herramienta de comunicación
Dentro de las utilidades mencionadas y observadas en esta herramienta se pretende la comunicación entre NNJ de distintos barrios, territorios, localidades, etc. Dicha comunicación genera la conformación de espacios y acciones donde la importancia por la participación se convierte en algo tan fundamental como la diversión, en términos de conformar comunicaciones fuertes de alegría y goce efectivo de derechos.

Con miras a la cualificación de la herramienta, es bueno observar:

- Se necesita el seguimiento permanente de personas que estén continuando los procesos de comunicación y de viaje del cofre.
- Debe contar con algún tipo de retroalimentación donde NNJ interioricen la idea del goce efectivo de derechos.

- (T6) Herramienta: socialización de conceptos

Objetivo

Socializar los conceptos principales de la investigación (territorio – protección (cuidado) – sujeto de derechos), con un grupo de niños, niñas y jóvenes a través de la construcción de los mismos con el grupo.

Metodología

1. Para esta dinámica dividiremos el grupo completo en tres subgrupos, los cuales trabajaran sobre uno de tres conceptos: Territorio, Protección y Sujeto de derechos.
2. Tras terminar las dinámicas de los subgrupos, nos volvemos a reunir en el grupo grande, y una o varias personas de cada grupo socializa con el resto de los asistentes la construcción del concepto a la que se llegó en su grupo, acompañado por una intervención de un miembro del equipo de querientes, que aporte a la definición.
3. Uno de los miembros del equipo de querientes puntualiza sobre los objetivos específicos de la investigación, explicitando la forma en la que los conceptos trabajados se relacionan entre sí, y con la investigación.

PASOS**DINÁMICAS POR SUBGRUPOS****Sub Grupo 1: Territorio: cartografía de mi cuerpo**

Objetivo: Vivenciar, a través del cuerpo, el concepto de cartografía y territorio, permitiendo reconocer la noción de la protección como cuidado.

Materiales: 3 ó 4 pliegos de Papel periódico, cinta de enmascarar, marcadores de colores.

Metodología:

1. Preguntar al grupo sobre qué es un mapa, y qué idea tienen de cartografía y territorio. Buscar ejemplos y recoger las impresiones.
2. Buscar un voluntario para que se acueste sobre el papel periódico e invitar a los demás miembros del grupo a dar un recorrido a rededor del espacio ocupado por el voluntario y ubicarse en el lugar donde sienta más comodidad o el que le haya llamado la atención, y pintar con el marcador el croquis sobre el espacio que ocupa el cuerpo sobre el papel
3. Pedir a los miembros del grupo, incluyendo el voluntario que observen el croquis haciendo referencia de los conceptos recogidos sobre mapa y cartografía, previamente conversados, preguntar qué le hace falta a ese croquis, a ese espacio, es muy importante preguntarle al voluntario, si se siente reflejado allí, si el croquis es suficiente para describir quien es la persona.
4. Con los elementos recogidos hablar de los elementos básicos para describir quién es el que habita ese espacio (ELEMENTOS FÍSICOS), pedirles que hagan un nuevo recorrido y donde sientan que hace falta una característica física dentro de ese espacio, lo dibuje con los marcadores. Hacer el mismo ejercicio, pero con los pensamientos, las sensaciones y emociones.
5. Pedir a todos los participantes que cierren los ojos y sientan su cuerpo, sus emociones y observen sus pensamientos, hacer referencia sobre el cuerpo como principal territorio, invitarlos a que reflexionen sobre lo que sintieron al hacer el

ejercicio, qué les llamó la atención y por qué. Luego poner un ejemplo sobre lo que le incomodó o llamó la atención al facilitador del ejercicio y realizar una intervención sobre la cartografía realizada, indicando que cada uno de nosotros (los del grupo y uno mismo) tiene la posibilidad de afectar y transformar dicho espacio (ejemplo: ponerse frente a uno de los miembros mirarlo, sonreír y decir que aún sin saber quién es, el solo hecho de mirarse y sonreír, ya causa un efecto en él).

6. Pedir nuevamente hacer un recorrido y ubicar en la cartografía, pero esta vez por fuera del croquis, lo que cada uno de los participantes quiera aportar desde su propia experiencia en el ejercicio, o sobre lo que desee aportar. Es importante que quien fue voluntario haga el mismo ejercicio pero ubicando dentro del croquis, lo que la experiencia le movió a pensar o sentir.
7. Cerrar evidenciando que se realizó una cartografía sobre el territorio más importante, preguntar que entienden por territorio y hacer la similitud con el barrio, el colegio, la localidad, etc. Invitar al voluntario y a otro participante a hacer la exposición a todos los demás asistentes.

Sub Grupo 2: Protección: Cuidado - confianza - vínculo

Objetivo: Vivenciar a través del cuerpo la noción de la protección como cuidado.

Materiales: Papel, lápices, colores o marcadores, pañuelos o tela para vendar los ojos

Metodología:

1. Discutir con el grupo qué entienden o qué les sugiere las palabras protección y seguridad. ¿Qué imágenes les sugiere? ¿Qué situaciones? Dejar esto consignado en escritos o imágenes.
2. Pedir a las personas del grupo que consigan una pareja para la siguiente parte.
3. Discutir sobre la protección como cuidado y explicar al grupo que con nuestra pareja vamos a hacer un ejercicio en torno a esta idea.
4. Explicar la dinámica:
 - a. Vamos a caminar por este espacio con los ojos cerrados, y para hacerlo, vamos a tener una pareja que nos va a cuidar mientras caminamos, dándonos ciertas señales para evitar que choquemos, caigamos, etc.
 - b. Antes de empezar, vamos a sentarnos a hablar con nuestra pareja, y vamos a llegar a acuerdos sobre las señales que utilizaremos para cuidar el caminado del otro. (Por ejemplo: un leve golpe sobre el hombro derecho para voltear a la derecha.) Es importante especificar que durante este ejercicio no vamos a hablar con nuestra pareja, sino que utilizaremos el lenguaje del cuerpo para comunicarnos.

Cada pareja lleva a cabo el ejercicio propuesto, tomando turnos para caminar y cuidar.

Tras terminar el ejercicio, en parejas discutir y escribir a qué acuerdos llegamos, cómo nos sentimos, y todas las observaciones que tengamos sobre el ejercicio.

Socializar estos escritos con el grupo, y discutir sobre cómo esta noción de protección tiene que ver con el cuidado del otro desde el respeto de su autonomía, desde la importancia de generar vínculos de confianza a través de acuerdos; y de la diferencia o el

contraste entre esta noción de protección y las nociones que discutimos al principio.

Pedir a uno o varios miembros del grupo que compartan con el grupo completo lo que percibieron y a las conclusiones que llegó el grupo sobre la protección como cuidado.

Sub Grupo 3: Niños, Niñas y jóvenes como sujetos de derechos

Objetivo: Vivenciar, a través del cuerpo, la noción de la protección como cuidado.

Materiales: Papel, lápices, colores o marcadores

Metodología:

1. Se divide el grupo por ciclos vitales: uno de infancia, otro de jóvenes y otro de adultos.
2. Se entrega a cada grupo, una pirámide de los derechos (gráfica de priorización en la vulneración de los derechos a NNJ y alternativas de solución).
3. Cada grupo procede a analizar en orden de prioridad ¿Cuáles son los derechos que más se vulneran en su respectivo ciclo vital: ¿infancia o jóvenes? llenando la pirámide desde el que ocupa el primer lugar, cuál el segundo y así sucesivamente hasta el octavo; al grupo de adultos se le pide que desde la mirada de adultos prioricen la vulneración de derechos a NNJ.
4. Se elige un relator por grupo que sustenta ante el grupo lo planteado por cada equipo.

Al respaldo de cada hoja aparece la misma pirámide, pero de soluciones, ante cada problema planteado. Ejemplo, al derecho vulnerado que ocupó el primer lugar se escribe cual es la solución y así para el segundo, tercero....hasta el octavo.

5. Finalmente, cada grupo como conclusión del equipo responde a la pregunta ¿Qué es SER sujeto de DERECHOS, cómo Niño, Niña y Joven?



Alertas

1. Ubicar grupos con número similar de participantes y tratando de ser equitativo en participantes por género.
2. Estar atento a los aportes de los NNJ y reforzar sus palabras para la construcción de los conceptos.
3. Tomar atenta nota de lo que no queda consignado en el material escrito y dibujado.
4. Alentar a los NNJ a participar activamente usando un lenguaje común, cercano y amable.

- (T6) Cartografías virtuales con Google Maps⁴⁵.

Objetivos

- Crear un espacio virtual al que niños, niñas y jóvenes puedan acceder de manera permanente para retroalimentarlo con sus cartografías y generar un espacio identitario.
- Proponer el uso de herramientas virtuales para generar cartografías a partir de recorridos en las que confluyan las miradas de todos los participantes y, de esta forma, aportar al reconocimiento de un territorio desde la polifonía.
- Propiciar un espacio de reconocimiento territorial a través de un andar narrativo en el barrio y sus lugares significativos, para que los niños, niñas y jóvenes través de la apropiación temporo - espacial del lugar que habitan, vivencien el goce efectivo de su derecho a la construcción de identidad con el hábitat.
- Crear una herramienta de comunicación con otros en la ciudad y fuera de ella.

Presentación y fundamento de la metodología

Para la aplicación de este taller particular es necesario tener como antecedente la realización de rutas y recorridos por el territorio. En este taller se introduce el potencial de reconocer nuestro territorio de forma colectiva, y de construir nuestras cartografías de forma colaborativa.

En este sentido, el ejercicio cartográfico se convierte en una posibilidad de apropiación simbólica de la realidad que hace que NNJ, y en general los habitantes de un lugar, realicen un proceso de reconocimiento de sí mismos situados en un espacio tiempo, en su relación con otros y otras y el sentido colectivo que los hace ciudadanos. Frente a este proceso se da como producto individual y colectivo de georeferenciación que permite la identificación de lugares con características culturales específicas que a su vez es posible proyectar hacia otros lugares y personas a través de cartografías de carácter virtual o directo.



Estas cartografías pueden ser diversas, por ejemplo: sonoras, artísticas, de sentidos vivos, de lugares emblemáticos en un territorio, de vuelo, de georeferenciación, de organizaciones, de NNJ en un territorio con sus potencias, de sentido de apropiación, de poseedores de un espacio tiempo, de narrativas, de historia, de acciones significativas para una comunidad, de redes que se muestran y se fortalecen, etc. Estas cartografías hacen visibles a los sujetos no sólo dentro del mismo territorio sino en otros escenarios locales,

⁴⁵ Este apartado fue realizado por Diana Moreno.

nacionales e internacionales. De la misma manera que los otros territorios reconocen las experiencias que se adelantan y son a la vez un referente positivo y de propuestas pedagógicas que a su vez construyen la territorialidad virtual y espacial.

En medio de esta producción de conocimiento con NNJ, es importante abrir una discusión en torno al uso de las TIC's como consumidores de contenidos o "productores". El internet tiene la capacidad de ser un gran medio de comunicación e intercambio de información, en el que las visiones de mundo no vienen de un centro sino que son producidas por los mismos usuarios en red, pero todo depende de la forma como se utilice.

A manera de referencia la experiencia de la investigación creó el blog de procesamiento de cada ruta y recorrido <http://suenosdefuturo.blogspot.com/>

Recursos

- Salón de computadores con equipos para cada niño y acceso a internet.
- Proyector.
- Tablero.
- Marcadores para tablero.
- Uno o más escáner.
- Registro cartográfico recopilado con anterioridad.
- Cámara foto/video para registro.



Paso a paso

Este taller se divide en tres sesiones:

Sesión 1: introducción



Es necesario disponer de un salón con acceso a internet y un proyector para que el facilitador muestre el paso a paso del ejercicio, y en el que cada niño, niña y joven disponga de un computador para hacer la introducción a las herramientas.



Antes de empezar el ejercicio en línea podemos tomarnos unos minutos para recordar todos los conceptos que se han trabajado anteriormente (escritos en la presentación), y presentar el ejercicio de cartografías virtuales, explicando que las vamos a usar como otra herramienta de reconocimiento territorial, que irá de la mano con un recorrido por los territorios a efectuar en la próxima sesión. Empezaremos generando dos discusiones:

- a. El internet como herramienta: empezar con preguntas sobre el tiempo que cada niño, niña o joven está en línea habitualmente, en qué paginas surfea, cuáles son sus actividades favoritas en línea, etc. El objetivo de esta discusión es preguntarnos si estamos siendo consumidores de contenidos o "productores" y los usos que se le da a internet. Desde este momento, vamos a retomar el ejercicio de reconocimiento territorial que venimos haciendo y vamos a utilizar esta herramienta como una lupa para magnificar su alcance, y para invitar a otros a tejer con nosotros la cartografía pedagógica de nuestro territorio.
- b. ¿De qué manera podemos hacer un registro de una experiencia? Las más comunes son la fotografía y el video, pero podemos discutir otras como: escribir nuestras impresiones, efectuar entrevistas, hacer dibujos de un lugar. El objetivo

de esta discusión es generar ideas sobre cómo consignar en la memoria la experiencia que vamos a tener, y qué herramientas necesitamos para hacerlo: por ejemplo, cámara de fotos, de video, grabadora de voz, colores, libreta, esferos, etc. Escribiremos estas herramientas en el tablero.

 Introducción de las herramientas. Las cartografías virtuales tienen la posibilidad de consignar en un mapa la ruta de un recorrido, además del registro fotográfico y de video; y las notas sobre las impresiones que cada uno tenga en el camino. Para hacer esto, primero debemos decidir a través de qué portales subiremos nuestro material a la web para poder vincularlo al mapa. En esta introducción a las herramientas, abriremos una cuenta y un perfil en Google, lo cual será nuestra identificación personal. A través de esta accederemos a Picasa, un portal para subir fotografías; y a Youtube, un portal para subir video. Finalmente, tendremos acceso a Google Maps, que será donde haremos nuestras cartografías.

 Abrir una cuenta de correo en Gmail:

 En el buscador de Google (<http://www.google.com>), buscar “gmail”, o acceder a través de este link:

<https://accounts.google.com/ServiceLogin?service=mail&passive=true&rm=false&continue=https://mail.google.com/mail/?hl%3Des&ss=1&sc=1&tmpl=default&tmplcache=2&hl=es>

 En la esquina superior derecha, hacer clic en “crear una cuenta”

 Llenar formulario, al final hacer clic en “Acepto. Crear mi cuenta”

 En la siguiente pantalla, hacer clic en “mostrarme mi cuenta”

 Estando en la cuenta, pedir a cada persona del grupo que mande un correo de saludo al facilitador. Esto con la finalidad de tener la base de datos del curso.

Ya tienes una cuenta de Google, lo cual te da la posibilidad de acceder a otros servicios sin tener que crear usuarios nuevos. Lo importante en los siguientes pasos es que esté abierta tu sesión de Google.

Si saliste de la sesión o ya tienes cuenta de Gmail y quieres revisar si está abierta tu sesión: En el buscador de Google, en la esquina superior derecha debe estar tu correo (por ejemplo, suenosdefuturo@gmail.com), lo cual significa que está abierta la sesión. Si no está, debe decir “acceder”. Haz clic en este link, el cual te lleva a la página de cuentas, e ingresa tu correo electrónico y contraseña para acceder. Debes abrir el buscador de Google, pero en esta ocasión debe estar tu correo en la esquina superior derecha.

 Acceder a Picasa (fotografías)/crear perfil de Google:

 En el buscador de Google, buscar “álbumes web Picasa”, o acceder a través de este link:

<https://accounts.google.com/ServiceLogin?hl=es&continue=https%3A%2F%2Fpicasaweb.google.com%2Fhl%2Flogin%3Fcontinue%3Dhttps%253A%252F%252Fpicasaweb.google.com%252Fhome%253Fhl%253Des%2526lr%2526tab%253DYq&service=lh2<mpl=gp&passive=true>

 En la siguiente pantalla, acceder ingresando tu contraseña.

 La siguiente pantalla te preguntará si quieres crear un perfil de Google. Haz clic en el botón que hay en la esquina inferior izquierda, “Sí, crear mi perfil de Google”.

 Acceder a Google Maps:

- a. En el buscador de Google, buscar “Google Maps”, o acceder a través de este link: <http://maps.google.es/>
- b. En la esquina superior derecha, haz clic en “acceder”
- c. En la siguiente pantalla, ingresa tu contraseña para acceder.

 Acceder a tu cuenta de Youtube:

- i. En el buscador de Google, buscar “Youtube”, o acceder a través de este link: <http://www.youtube.com/?gl=ES&hl=es>
- ii. En la esquina superior izquierda debe salir tu correo.

 En este punto se puede hacer un pequeño receso que el facilitador aprovechará para crear un grupo en su correo de los contactos de los niños, el cual dejará abierto para usar posteriormente.

 Planeación del recorrido: En este punto planearemos con el grupo la ruta que se tomará para hacer un corto recorrido a pie por la localidad.

 Es importante tener en cuenta que este recorrido se hace desde la óptica del goce efectivo de derechos; así que el facilitador guiará las preguntas hacia los sitios en los que se potencia/mina la vida, la participación y la dignidad.

 Escribir en un tablero los lugares claves que cada niño proponga para el recorrido, con una pequeña nota de por qué es importante este lugar.

 Definir qué sitios se visitarán teniendo en cuenta la distancia entre ellos y el tiempo del que dispondremos para el recorrido, lo cual haremos esbozando en el tablero un mapa. (Se recomienda tomar una foto o nota de este mapa para llevar como guía el día del recorrido.)

 Nombrar el recorrido con los NNJ, y escribir una pequeña descripción del mismo.

 Acceder a Google Maps para dejar consignada nuestra primera ruta. En este momento es importante que el facilitador muestre el proceso a través del proyector, y que los niños tomen nota:

-  En el buscador de Google, buscar “Google Maps”, o acceder a través de este link: <http://maps.google.es/> (Asegurarse de tener la sesión abierta)
-  En la barra de búsqueda superior escribir una palabra clave del sitio donde vamos a hacer nuestro recorrido. Por ejemplo el nombre de un barrio y la ciudad, (Candelaria Bogotá), o una dirección que no sea muy compleja (calle 11 no. 22-22) o un punto de referencia espacial (Transmilenio portal Usme) A la izquierda del mapa encontramos los botones de navegación que nos permiten movernos dentro del mapa, y acercarnos o alejarnos. El objetivo es encontrar el sitio exacto donde haremos nuestro recorrido, acercándonos lo suficiente como para reconocer las calles y los puntos de referencia del espacio que vamos a recorrer.
-  A la izquierda de la pantalla en la parte superior, hacer clic en el segundo botón que dice “mis sitios”.
-  Hacer clic en “crear mapa”
-  En título, ingresar el nombre que escogimos para el recorrido. En descripción, la descripción que hicimos en grupo
-  Debajo de la casilla de descripción, está la opción de configuración de privacidad y datos compartidos. Escoger la opción de PÚBLICO.
-  Hacer clic en “guardar”
-  Marcar en el mapa los sitios que vamos a visitar:
-  En la esquina superior izquierda del mapa hay tres botones: una mano, un globo y una línea. Desplegar el botón de línea y escoger “Dibujar una forma”. En la ventana emergente escribir en “título”: parada 1 y el nombre del lugar. Hacer clic en “aceptar”. Marcar de esta forma todos los puntos del recorrido.
-  Desplegar el botón de línea y escoger “Dibujar una línea”. Dibujar una línea conectando los puntos de la ruta por las calles que se tomarán para llegar a ellos. En este punto discutir con los niños cual sería la mejor ruta para llegar de un punto al otro. En la ventana emergente escribir en “título” el nombre del recorrido. Hacer clic en aceptar.
-  Hacer clic en “listo”
-  En la esquina izquierda hacer clic en “colaborar”
-  En la ventana emergente, en la casilla Invitar a usuarios como colaboradores, pegar la lista de correos de todos los NNJ del grupo. (Para que la cartografía haga parte del blog del proyecto, por favor incluir el correo sueñosdefuturo@gmail.com dentro de la lista de colaboradores.) En administrar a colaboradores, elegir la opción “Permitir a cualquier usuario editar este mapa”. En la esquina inferior izquierda hacer clic en “enviar invitaciones”.
-  5. Cierre: Recordar a los niños, niñas y jóvenes que esta es la primera parte del taller, y que en la próxima ocasión haremos el recorrido que planeamos en esta sesión. Establecer el día, la hora y el punto de encuentro. Además, pedir a los NNJ que traigan todas las herramientas de registro (Discutidas anteriormente) que estén a su disposición. Mandar un correo recordando estos puntos.

Sesión 2: Recorrido físico por el territorio

Recursos

- El que se estableció desde el primer recorrido y material de registro previamente establecido.



Paso a paso



1. Antes del recorrido. Dependiendo de las paradas que hayan escogido los NNJ, el facilitador debe hacer las gestiones necesarias para acceder a ellas. Por ejemplo, si los NNJ consideran importante visitar la alcaldía local, debe hacerse la gestión para que ellos la puedan visitar sin impedimentos, y si es posible, que puedan conversar con personas que respondan sus preguntas.



Explicar la actividad del día, recordando los objetivos esbozados en la sesión anterior. En esta ocasión vamos a trabajar en equipos de investigación, en el que cada miembro del equipo estará encargado de registrar la experiencia en diferentes formas. Recordaremos la discusión de registro dada en la sesión pasada.



Recordar a los niños que uno de los objetivos de hacer este recorrido es reconocer el GED de NNJ teniendo en cuenta los conceptos de Vida, Participación y Dignidad.



Hacer un pequeño inventario del material de registro disponible. Dependiendo de la cantidad de niños, dividir en grupos que tengan una cantidad equilibrada de material. Cada grupo tendrá un acompañante que debe cumplir dentro del grupo el papel que los niños le asignen, además de velar por su bienestar durante el recorrido.



Permitir un espacio para que los grupos discutan entre sí, y decidan:

- a. El nombre de grupo.
- b. Su enfoque de investigación: ¿Vamos a reconocer y registrar el goce efectivo de derechos de NNJ en esta ruta particular a partir de que concepto?
- c. ¿Cómo se va a registrar y quién está encargado de qué? Por ejemplo, quién toma fotos/video, quién hace entrevistas (si se van a hacer entrevistas, ¿qué tipo de preguntas podemos hacer?), quién hace dibujos o bocetos. El objetivo es que el grupo defina su dinámica para el ejercicio. Tener en cuenta que alguien debe estar encargado de ir dibujando un mapa del recorrido en el que estén registradas las señas del territorio que les ayuden a identificarlo después en el mapa virtual. Por ejemplo: direcciones, calles principales, parques, hospitales, etc.



Empezar el recorrido. Este primer recorrido se hará a pie. En cada parada se dedicarán unos minutos para discutir entre todos por qué escogimos este lugar, qué conocemos sobre él, qué anécdotas podemos contar... etc. (alternativamente, se puede incluir una presentación de los gestores del sitio... por ejemplo, si se visita un sitio como el centro cultural CB bien, podrían sus gestores contarles a los niños sobre el espacio, y podría generarse una pequeña sesión de discusión) Después, cada grupo tendrá un tiempo para llevar a cabo su investigación particular en el sitio.

Durante el recorrido es importante que el grupo esté haciendo registro todo el tiempo de todo lo que les parezca relevante.

 Cierre. De vuelta en la última parada, discutir brevemente la experiencia entre los grupos, y recordar a los niños que en la siguiente sesión estaremos armando nuestra cartografía virtual. Para esta es muy importante que todos lleven todo el registro que hicieron en el recorrido.

Recursos

- Material de registro previamente establecido.

Sesión 3: Cartografía virtual

 Para esta sesión es necesario disponer de un espacio en el que los NNJ puedan sentarse en mesas a discutir y desplegar el material recopilado durante el recorrido. También es necesario disponer de un salón con acceso a internet y un proyector para que el facilitador muestre el paso a paso del ejercicio, y en el que cada NNJ disponga de un computador para hacer uso de las herramientas virtuales.

 Empezar la sesión haciendo un breve recuento de los ejercicios anteriores e introducir el objetivo de la sesión del día: generar una cartografía virtual del recorrido realizado en la sesión anterior en el que confluyan las miradas de todos los grupos desde su enfoque de investigación; para tener una visión múltiple del GED de NNJ en este espacio particular.

 Pedir a los NNJ que se dividan en sus equipos de investigación. Deben definir:

 Las conclusiones de su investigación.

 El material que utilizarán para alimentar el mapa. Además deben organizarlo según las paradas que se hicieron y darle un nombre a cada parada. Para ayudar a que el material esté organizado es recomendable que los miembros del grupo se guíen por esta organización a la hora de nombrar las carpetas que contengan el material.

 Quién asumirá las siguientes responsabilidades:

1. Escanear imágenes. (Por ejemplo, dibujos o mapas que se realizaron durante el recorrido. Esta persona debe subir estas imágenes al equipo de la persona encargada de administrar las fotos e imágenes en Picasa.)
2. Transcribir textos. (Esta persona debe mandar los textos al correo de la persona encargada de alimentar el mapa.)
3. Administrar las fotos e imágenes en Picasa. (Esta persona debe subir todas las imágenes a una carpeta en el computador que esté utilizando.)
4. Administrar los videos en Youtube. (Esta persona debe subir todos los videos a una carpeta en el computador que esté utilizando)
5. Alimentar el mapa en Google Maps. (Esta persona debe tener acceso (usuario y contraseña) a las cuentas de las personas que administran Picasa y Youtube)

 Preparar el material para hacer la cartografía. En este momento es necesario estar en el salón de computadores para que el facilitador muestre todos los pasos a través de

un proyector. Se recomienda que todos los NNJ estén atentos a todo el proceso y es importante que los responsables dentro de cada grupo de administrar Picasa, Youtube y Google Maps tomen especial atención de los pasos y notas. Si no recuerdas como hacer cualquiera de los siguientes pasos, por favor repasa las instrucciones de la primera sesión.

1. Subir fotos y videos a una carpeta en el equipo:

- a. Conectar el dispositivo al equipo vía cable USB. Seguir las instrucciones del equipo cuando sea necesario.
- b. Dependiendo la versión de Windows, debe salir una ventana de reproducción automática. Escoger la opción “Abrir la carpeta para ver los archivos”. Esta es la carpeta del equipo.
- c. Abrir una carpeta nueva haciendo clic derecho sobre el escritorio, y escogiendo en la opción “nuevo”, “carpeta”. Dentro de esta carpeta, abrir carpetas nuevas con el nombre que el grupo definió para cada parada.
- d. Escoger los archivos de la carpeta del equipo con shift y arrastrarlos a la carpeta correspondiente dentro de la carpeta nueva del escritorio.



Abrir sesión de Google.

- a. Administrar las fotos e imágenes en Picasa:
 - i. Acceder a Picasa.
 - ii. En la parte superior, a mitad de la pantalla hay un botón que dice “subir”. Hacer clic.
 - iii. En “nombre del álbum” darle el nombre que definió el grupo para la parada a la cual corresponden las fotos/imágenes.
 - iv. Abrir la carpeta en la que estén guardadas las imágenes en el escritorio. Escoger las imágenes sosteniendo shift, y arrastrarlas hacia la ventana que dice “arrastra aquí las fotos”.
 - v. Una vez subidas las imágenes, hacer clic en “aceptar”.
 - vi. Para crear un álbum nuevo, volver a hacer clic en el botón que dice “subir” y repetir el proceso.



Administrar los videos en Youtube:

- i. Acceder a Youtube.
- ii. En la parte superior, después de la barra de búsqueda de Youtube hay un botón que dice “subir video”. Hacer clic.
- iii. Abrir la carpeta en la que estén guardados los videos en el escritorio. Escoger los videos sosteniendo shift, y arrastrarlos hacia cualquier parte de la ventana de Youtube.
- iv. En la casilla “titulo”, darle un nombre al/los video/s. Cuando carguen, saldrá un aviso: “Tu video aparecerá en un momento en (la dirección).



En este momento se puede hacer una pausa, en la que se puede aprovechar para que los niños acaben de subir el material, y de transcribir textos y enviarlos al correo del encargado de alimentar el mapa.



Hacer la cartografía en Google Maps:

1. Acceder al mapa:

a. Para el facilitador: Acceder a Google Maps. A la izquierda de la pantalla en la parte superior, hacer clic en el segundo botón que dice “mis sitios”. Escoger el mapa que se inició en la sesión pasada.

b. Para los NNJ: Acceder al correo de gmail, buscar correo del facilitador, el asunto debe decir: “He compartido un mapa contigo; (nombre del mapa)”
Abrir y hacer clic en el link.

Hacer clic en “editar”.



Definir las convenciones del mapa:

a. Hacer en el tablero con los niños una lista de los materiales que tiene cada grupo. (videos, fotos, dibujos, entrevistas, etc.)

- i. En la esquina superior izquierda del mapa hay tres botones: una mano, un globo y una línea. Hacer clic en el botón de globo y arrastrar el globo al primer marcador de lugar.
- ii. En la ventana emergente, en la esquina superior derecha hacer clic sobre el globo azul. Se despliega otra ventana con los íconos predeterminados.
- iii. Definir en grupo qué ícono se utilizará para cada material. (Por ejemplo, se podría utilizar un globo morado para marcar las entrevistas.) Escribirlo en el tablero, y asegurarse que cada grupo tome nota de las convenciones definidas.



Subir material al mapa: Para este paso es importante que el encargado de alimentar el mapa se asegura que todo el material que se necesita está disponible. En su correo deben estar los textos transcritos, y debe tener el usuario y contraseña de las cuentas de las personas que administran el Picasa y el Youtube de su grupo.

1. Vincular fotos/imágenes al mapa:

a. Acceder a la cuenta de Picasa:

- i. En la página principal, en los álbumes recientes, abrir el álbum de imágenes que se quieran vincular al mapa (En este caso, aquel que corresponda a la primera parada del mapa.)

- ii. Hacer clic en la primera foto que se quiera vincular.
- iii. Sobre la imagen, hacer clic derecho y escoger la opción “copiar URL de la imagen”.

b. En google maps, hacer clic en el botón de globo y arrastrar el globo al primer marcador de lugar.

1. En la ventana emergente:

- i. En la esquina superior derecha hacer clic sobre el globo azul. Se despliega otra ventana con los íconos predeterminados. Escoger el marcador que se haya definido para lo que va a subir al mapa (Por ejemplo, el globo verde para las fotos, o el globo amarillo para los dibujos)
- ii. En “título”, darle un nombre a las imágenes.
- iii. En “descripción” escoger la opción “texto enriquecido”. Sale un pequeño menú abajo similar al de Word. Hacer clic sobre la última imagen de derecha a izquierda, que es la opción de “insertar imagen”.
- iv. En la ventana emergente, copiar el URL de la imagen haciendo Ctrl + V. Debe salir la foto dentro de la ventana emergente.
- v. Repetir el proceso con todas las fotos del álbum. Una vez terminado, hacer clic en “aceptar”.



Vincular videos al mapa:

a. Acceder a la cuenta de Youtube:

- i. En la página principal, en la esquina superior derecha está el correo asociado a la cuenta. Hacer clic para desplegar el menú, y escoger la opción, “mi canal”.
- ii. En la derecha, bajo “videos subidos”, hacer clic en el video que se quiera vincular.
- iii. En el menú bajo el video, hacer clic sobre la opción “compartir”.
- iv. Hacer clic en el botón “insertar”. Abajo se despliega un cuadro nuevo en el que se encuentra el código del video (debe verse algo así: `<iframe width="420" height="315" src="http://www.youtube.com/embed/rWxiM1W4S9M" frameborder="0" allowfullscreen></iframe>`) Copiar con Ctrl + C.

b. En google maps, hacer clic en el botón de globo y arrastrar el globo al primer marcador de lugar.

c. En la ventana emergente:

- i. Escoger el marcador que se haya definido para los videos.
- ii. En “titulo”, darle un nombre a los videos.
- iii. En “descripción” escoger la opción “edición de HTML”. Pegar el código del video en el cuadro de texto de la ventana emergente haciendo Ctrl + V. Debe salir la foto dentro de la ventana emergente.
- iv. Repetir el proceso con todos los videos que correspondan a esa parada. Una vez terminado, hacer clic en “aceptar”.



Escribir textos al mapa:

a. En gmail:

- i. Acceder a gmail, abrir el correo con los textos, copiar el texto a ser ingresado al mapa con Ctrl + V.

b. En google maps, hacer clic en el botón de globo y arrastrar el globo al primer marcador de lugar.

c. En la ventana emergente:

- i. Escoger el marcador que se haya definido para el texto que va ingresar.
- ii. En “titulo”, darle un nombre al texto.
- iii. En “descripción” escoger la opción “texto sin formato”. Pegar el texto en el cuadro de texto de la ventana emergente haciendo Ctrl + V. Hacer clic en “aceptar”.



Cierre: Recordarle a los niños, niñas y jóvenes que pueden terminar el mapa en sus casas (si tienen la posibilidad de acceder a internet). Proponerles que cuando los terminen, hagan circular sus mapas:



En la esquina izquierda al lado de los botones de “cómo llegar” y “mis sitios”, hay dos botones con imágenes: uno es una impresora, otro es una cadena. Hacer clic en la cadena, la cual corresponde a “enlazar”. Copiar el URL.

- i. Compartir en Facebook: pegar el URL en la casilla de “que estás pensando.”

- ii. Compartir en correo: pegar URL dentro del texto de un correo electrónico.

También se les puede proponer que utilicen esta herramienta para generar nuevas cartografías según sus propias necesidades y expectativas, invitando siempre a colaborar al facilitador, y si lo desean también al colectivo “Sueños de Futuro”. (suenosdefuturo@gmail.com)



Alertas

1. Ya que el proceso puede ser más largo que el tiempo que permite el taller, asegurarse de que NNJ lo entiendan muy bien primero, resolviendo todas sus dudas. Esto es muy importante para que puedan replicar el ejercicio.
2. Es recomendable que el facilitador que dará las introducciones a las herramientas lea y aplique todo este paso a paso antes de los talleres para tener una comprensión completa de ellas.
3. También es recomendable que todos los acompañantes del proceso conozcan las herramientas para resolver las dudas de NNJ en caso de que sea necesario.
4. Tener presente la inclusión en la forma como nos dirigimos a NNJ.
5. Asegurar que todos los NNJ puedan hacer uso de las herramientas tecnológicas para que ellos mismos y ellas mismas puedan hacer el aprendizaje paso a paso.
6. Ir con calma y sin presionar al grupo en la búsqueda de cada link, quedando tranquilo o tranquila de que el proceso fue altamente comprendido y con la posibilidad de ser replicado por los niños, niñas y jóvenes a otros de sus pares.

(T3) CAPÍTULO III

• (T4) EL ESPEJO AL FINAL DEL CORREDOR

Continuando con el juego de los espejos que nos permiten reflejarnos, es decir, reflexionarnos o reflexionar sobre nuestra propia acción, este capítulo pretende recoger en tres acápites (resultados, conclusiones y recomendaciones) la actual situación de este ejercicio investigativo. Procuramos ser breves, convencidos de que la explicación de estas informaciones, aquí apenas enunciadas, están a lo largo de este informe y de los informes para cada uno de los micro-territorios.

• (T5) Resultados

Presentamos los resultados respondiendo a los objetivos propuestos al inicio de la investigación.

• Objetivo general

Implementar y validar lineamientos pedagógicos que posibiliten la consolidación de territorios y estrategias de activación de redes, como movilización social para la garantía y goce efectivo de derechos en 6 territorios de las localidades de Usme, San Cristóbal y Ciudad Bolívar.

- Efectivamente se implementaron y validaron los lineamientos pedagógicos en 6 territorios de las tres localidades mencionadas. Los micro-territorios se denominaron: Juan Pablo II, Naciones Unidas y Mochuelo (Rural) para el caso de Ciudad Bolívar; La red Loma Sur y Libertadores (Asopaquin) para San Cristóbal y la Fundación Vida y Liderazgo para Usme.
- Se definieron lineamientos pedagógicos en los ámbitos teórico, conceptual, metodológico e instrumental, que además se fundamentan en aportes a una cartografía de vulneraciones con base en información primaria y secundaria que pueden servir como línea base para un proceso de seguimiento que permitiese verificar transformaciones de mediano plazo.
- Estos lineamientos, dada la opción estratégica de Investigación -Acción -Participativa, se han construido y socializado con las organizaciones e instituciones participantes de las Unidades de Planeación Zonal – UPZ de los territorios y con otros miembros de la población local.

• Objetivo específico 1

Validar y complementar los componentes conceptuales, estratégicos y metodológicos de los lineamientos pedagógicos en los territorios iniciados en el año anterior.

- Se valida la fundamentación teórica en el paradigma de la hermenéutica activa como fundamento epistemológico, la teoría crítica, la educación liberadora y la Investigación-Acción-Participativa como fundamentos sociológicos y pedagógicos.

- Se profundizó en la significación de conceptos claves asumidos como principios pedagógicos orientadores dentro de los que se destacan el concepto de territorio; el enfoque de derechos y la asunción de NNJ como sujetos de derechos; el sentido de vida, dignidad y participación como significantes del goce efectivo de derechos de NNJ; el sentido de sujeto de derechos como alternativa a la visión de objeto de protección; el sentido de vulneraciones más allá de las visiones de violencias; el sentido de redes como concepto polisémico y dinámico que adquiere sus propias tensiones en las relaciones entre sociedad civil - estado – relaciones e intereses hegemónicos, que requiere leerse en el marco de los movimientos sociales en la construcción y deconstrucción de nuestras sociedades; las tensiones entre educación popular y educación formal; el sentido de contextualización de la escuela y la pedagogía social.
- En el ámbito metodológico se validó la perspectiva de la cartografía social entendida no sólo como un ejercicio funcional sino como una estrategia metodológica de construcción de territorialidades que aporta luces y puertas para una pedagogía que supere las fronteras de la escuela, contando con ella en la construcción colectiva de saberes y espacios de vida. Sobre ellas emerge la pregunta sobre quién hace la cartografía social y para qué; pregunta que conduce igualmente a la precisión sobre quiénes son los sujetos de la investigación y cuándo y cómo se genera y se ejerce la subjetividad de los derechos por parte de NNJ.
- Se realizaron cartografías sociales de violencias y vulneraciones, las cuales fueron aplicadas a NNJ obteniendo como resultados nuevas herramientas, fronteras invisibles y el reconocimiento de espacios de derechos. También se realizaron cartografías en red, aplicadas al equipo en donde se concluyó la fortaleza de trabajar como Red Alternativa y no dejar ser utilizada o instrumentalizada por otros.
- Se destacó la importancia de proyectos de vida desde las Organizaciones de Bases Comunitarias (OBCs) para los NNJ y sentido de pertenencia a los territorios y sus respectivas UPZ, en procesos a largo plazo, destacando que aún se tiene desconfianza hacia las entidades por apropiación y utilización de ellas.
- Se recuperaron, produjeron y validaron diversos instrumentos y estrategias de acción pedagógica de muy diversas características y formas de empleo. Dentro de ellos se destacan: el reloj de la participación, rutas y recorridos, cartografías virtuales, la cápsula de la memoria, el cofre viajero, las cartografías virtuales, la biodanza, el diseño de murales. Este ejercicio condujo a la relativización de las herramientas en el sentido de no pretender manuales e instructivos de aplicación universal, sino la sistematización de instrumentos que pueden ser útiles en otras circunstancias y que, en todo caso, deberán tener adaptaciones. Igualmente se tomó conciencia de las limitaciones del equipo en aspectos relacionados con poblaciones más específicas como primera infancia y la dinámica de los hogares infantiles y sus contextos. Se derivó por tanto la necesidad de una perspectiva de enfoque diferencial mucho más afinada que no ubique a todos los NNJ en un mismo acercamiento metodológico.

- **Objetivo específico 2**

Visibilizar y potenciar referentes pedagógicos de redes de fomento a la participación, vida y dignidad de niñas, niños y jóvenes a través de la ampliación de la cobertura investigativa en dos micro-territorios sociales de Bogotá

- Se amplió el ámbito de incidencia de la investigación en dos micro-territorios y sus UPZ: Comuneros en la localidad de Usme y Naciones Unidas en la localidad Ciudad Bolívar. La experiencia mostró diferencias importantes marcadas por el origen de la iniciativa y, por tanto qué niveles de participación logra. Mientras en un caso son las organizaciones e instituciones educativas locales las que solicitan entrar en el proyecto, en el otro caso somos los investigadores del equipo del IDEP quienes invitamos y convocamos. Esto permite plantearse como estrategia de difusión la “contaminación” más que la “conquista”.
- Además de la ampliación y apertura de los territorios, también se desarrolló la participación de Organizaciones de Bases Comunitarias (OBCs), mediante su vinculación con nuevos colegios y reafirmando la activa presencia de las mismas en los territorios, los entornos escolares de cada UPZ y el interés por conocer los productos de la investigación.
- Sin embargo, no se trató solo los nuevos espacios geográficos; en realidad se comenzaron nuevas experiencias en varios de los territorios con los que se había trabajado durante el año 2011, por imposibilidades de continuidad derivadas de la interrupción en la presencia, de los cambios en la administración distrital, o de los cambios al interior de las mismas organizaciones.
- Se tuvieron resultados muy pobres y limitados en un territorio que fue definido forzosamente por las presiones jurídico-contractuales⁴⁶. Ello permite advertir sobre posibles cambios desde la formulación del proyecto y de los respectivos contratos.

- **Objetivo específico 3**

Aportar elementos analíticos e interpretativos para la caracterización de las dinámicas socio-espaciales asociadas a la garantía de derechos, así como problematizar los factores de riesgo asociados a las violencias que afectan la calidad de vida de niñas, niños y jóvenes.

- Se recogió información de primera fuente e información secundaria en cada micro-territorio sobre la situación de vulneraciones, la cual fue socializada en las localidades fortaleciendo la capacidad de NNJ, presentando un diagnóstico a las organizaciones e instituciones para leer su propia realidad y plantearse posibles alternativas.
- Los diagnósticos de los micro-territorios fueron aportes valiosos que han permitido y ayudado a replantear sus acciones encaminadas a las necesidades de las comunidades, en caso de “desnutrición crónica, abuso sexual y en el enfoque de escuela de la agricultura urbana” como sujetos de derechos de NNJ.

⁴⁶ Debido a que el nombre que se había colocado en el contrato inicial en el IDEP era específico en tal barrio, no se pudieron abordar experiencias que hubieran encontrado mayor respaldo en barrios vecinos.

- Se realizó una caracterización de organizaciones y posibles redes existentes como estrategia de auto-reconocimiento y de definición de posibles alianzas y por tanto de construcción, dinamización y fortalecimiento de tejidos de red.
- Se socializaron datos provenientes de estudios técnicos sobre violencias y condiciones de NNJ en el Distrito, específicamente en las localidades y UPZ de cada micro-territorio, que eran desconocidas por los propios protagonistas, lo cual permite la elaboración de diagnósticos para enfocar sus acciones de trabajo.
- Se realizó un análisis e interpretación de los goces efectivos de derechos (GED) desde el “garantizómetro” para cuestionar y valorar las dinámicas socio-especiales de las redes y de las generadas desde el proyecto de investigación. Las categorías “vida, dignidad y participación” resultaron útiles al equipo de investigación y cercanas a los lenguajes de las comunidades, específicamente de NNJ.
- Se constató que los Niños, Niñas y jóvenes, en especial los del sector rural, no son consultados sobre su propia visión y situación cuando se elaboran diagnósticos referidos a ellos.

- **Objetivo específico 4**

Resignificar territorios para goce efectivo de derechos de niñas, niños y adolescentes a través de intervenciones pedagógicas socio-espaciales que son sistematizadas.

- Se dinamizaron redes de colaboración en los seis micro-territorios llegando a contar con la participación de las personas, organizaciones e instituciones que se reflejan en la siguiente tabla

Participantes	Directos	Indirectos	IED y colegios privados	Organizaciones Sociales
Total	270	18.134	28	32

- Los participantes realizaron acciones de resignificación territorial en algunas calles, veredas, caminos y momentos específicos para cada territorio. Sin embargo, estos actos se realizaron sólo como hechos eventuales que de no lograr repetición, ritualización o dominio efectivo no producirán realmente cambios en el imaginario y en el control territorial de las UPZ.
- Desde las intervenciones de las mismas organizaciones se potencian espacios del goce efectivo de derechos (GED) al visibilizar las percepciones, miradas, sentires de NNJ en los respectivos colegios y comunidades, a través de la cartografía social. Lo anterior, permitió generar espacios de diálogo entre NNJ y la identificación de los lugares de riesgo, alertas y posibles soluciones.

Las cartografías, talleres, encuentros vivenciales y recorridos de territorio en distintas organizaciones y con los NNJ fueron espacios valiosos que permitieron reconocer y socializar su propia vivencia y trabajo, ya que existía un desconocimiento sobre los proyectos alternativos. Por ejemplo, “Agroparque los Soches” entre otros de carácter minero. De igual manera, se ha evidenciado que las socializaciones muestran que muchos NNJ, Organizaciones de Base Comunitarias y colegios están resignificando sus territorios de manera consciente, comprometida y creciente, delante del alcalde y otras entidades de la localidad, para el posicionamiento como sujetos individuales y colectivos, desde sus casas, calles, barrios y UPZ.

- **Objetivo específico 5**

Establecer planes de continuidad de caracterización para el fortalecimiento o constitución de redes en el Distrito.

- Los posibles planes de continuidad varían en cada micro-territorio. Por ahora en los más avanzados se han logrado conversaciones con instancias locales para buscar apoyos que permitan el seguimiento; algunas OBCs ha solicitado citas con la Subsecretaría de Integración, de la Secretaría de Educación Distrital (SED), para estudiar su sostenibilidad en este proyecto de territorio vida, dignidad y participación.
- Igualmente se están realizando conversaciones al interior del IDEP, con la Secretaría de Educación y con otras instancias distritales con miras a servir de canal y de puentes entre el plan de Desarrollo Distrital y las comunidades e instituciones locales.
- Se ha identificado y presenciado una alta disposición e interés, por parte de los miembros de la red, por continuar el trabajo construido y por proponer nuevos proyectos como la Red de Emisoras Escolares y proyectos de inversión en las comunicaciones, que les permita dotación (apoyo económico y/o financiación) a las emisoras.
- Se presentaron grandes lazos de confianza entre las organizaciones sociales locales en torno a la rivalidad y desconfianza que suele presentarse delante de entidades y fuentes de financiación externa.

- **Objetivo específico 6**

Ampliar las capacidades que permiten a las redes la apropiación de saberes mediante la investigación y su aplicación en procesos de movilización social para el fomento de Territorios de la participación, vida y dignidad de niñas, niños y jóvenes.

- Se crearon tres redes microterritoriales y se dinamizaron otras tres redes o semillas de red existentes en la perspectiva de avanzar para la generación de territorios Vida, Dignidad y Participación desde una perspectiva pedagógica.
- Los NNJ y las Organizaciones de Bases Comunitarias (OBCs) se reafirmaron como sujetos de conocimiento para implementar el diálogo de saberes. De igual manera, se

identificaron a las OBCs como transformadoras de territorio de NNJ en red de goce de vida, dignidad y participación, tomando impulso para fortalecer su trabajo en las UPZ respectivas.

- Se resaltó la objeción de conciencia, la movilización social, el territorio, la identidad, el sentido de pertenencia, el sujeto político y la memoria como apropiación de saberes. Dentro de las dificultades se identificó la sistematización de las experiencias propias como organizacionales, poca claridad en la movilización social y el sectarismo en las organizaciones, lo cual no permite que se desarrolle una unificación.

Conclusiones

- Esta investigación ha recopilado, propuesto y validado herramientas pedagógicas que colaboran en la construcción de territorios en los que impera el goce efectivo de derechos para niños, niñas y jóvenes y que constituyen insumos de lineamientos pedagógicos que pueden orientar programas y políticas públicas.

Dichas herramientas pedagógicas se refieren a aspectos de carácter epistemológico, socioeconómicos, metodológicos, instrumentales y logísticos dentro del ejercicio y adquieren su verdadero sentido en la medida en que logran una implementación abierta y flexible, pero compleja y coherente. Es decir, se requiere que la propuesta se asuma en su conjunto, con las necesarias adaptaciones, precisiones y contextualizaciones, pero no aisladamente del nuevo impulso a los núcleos de la UPZ.

- La investigación sobre el tema de Territorios de vida, participación y dignidad para niños, niñas y jóvenes si bien ya ofrece resultados que pueden potenciar medidas, programas y políticas en el Distrito, aún se encuentra en inicios y significa simplemente la apertura de una veta de investigación que resulta muy pertinente tanto por las necesidades y los contextos de vida de los niños, niñas y jóvenes como por los compromisos y apuestas que la actual administración está realizando y que se expresan en el Plan de Desarrollo Bogotá Humana.
- Los alcances de esta investigación-acción participativa han avanzado, en tiempos muy breves, por ahora en la exploración, la sensibilización de NNJ, la dinamización de algunas redes, y la construcción colectiva de algunos diagnósticos con organizaciones sociales e instituciones educativas locales, como invitación propositiva para una acción pedagógica de construcción de territorios de vida, participación y dignidad para niños, niñas y jóvenes en seis micro-territorios de las localidades de San Cristóbal, Usme y Ciudad Bolívar en Bogotá. Ello representa un ejercicio de estudios de caso, que son significativos frente a la información que pueden suministrar pero muy limitados frente a la diversidad y multiplicidad que se podría dar en la ciudad.
- La experiencia investigativa tuvo serias limitaciones de tiempo. Este tipo de proyecto implica un proceso de trabajo con la gente de las comunidades; implica comenzar por generar confianzas, crear lazos, compartir tiempos, y luego espacios de reflexión y análisis. Implementación de acciones que deben ser registradas y cuyos efectos deberían percibirse, por tanto implica un trabajo de por lo menos dos o tres años

continuos. Estos tiempos tan reducidos crean inconvenientes en las relaciones con las instituciones y con las organizaciones en quienes queda una sensación de utilización y manipulación.

- Se requerirían esfuerzos de interpretación activa que permitan generar, monitorear y sistematizar experiencias durante tiempos suficientes, completando con mayor precisión diagnósticos, determinando líneas base de verificación, definiendo e implementando mecanismos transformadores; constatando posibles efectos y verificando posibles avances en la conquista de territorios de VDP, dada la pertinencia de la investigación, para el Plan de Desarrollo Distrital “Bogotá Humana”.
- Se constatan importantes diferencias entre procesos durante el desarrollo del proyecto que llevan a concluir que no se pueden tener las mismas expectativas con experiencias que por una u otra razón apenas estaban comenzando (año 2012), con respecto a aquellas que se estaban trabajando desde el año 2011. Mientras las iniciadas en el año 2012 apenas lograron motivar a algunas personas e instituciones y realizar inicios de diagnósticos; las iniciadas en el año 2011 lograron conformar una red en la que participaron NNJ en interlocución con profesores, directivas, líderes sociales, realizando diversas acciones de reconocimiento y resignificación territorial y madurando categorías e instrumentos de reflexión y acción.
- La investigación a pesar de referirse únicamente a unas cuantos micro-territorios dentro de las localidades del sur de la ciudad capital, permite verificar que nos encontramos ante una cantera de organizaciones y movimientos sociales, de importante trayectoria, reconocimiento e incidencia social que merecen y deben ser tenidos en cuenta en iniciativas sociales, sobre todo aquellas que quieran realizar labores pedagógicas de incidencia y pertinencia local, desde las UPZ.
- Esas organizaciones establecen una relación muy variada con las instancias estatales debido a que con frecuencia han tenido que enfrentar al estado tanto para evitar sus atropellos, como para reclamar sus derechos y el respeto a su dignidad. Pero también se presentan acumulados de promesas no cumplidas, de usos y manipulaciones que generan desconfianzas y establecen distancias.
- La construcción de acciones investigativo-pedagógicas para la construcción de territorios de Vida, Dignidad y Participación con niños, niñas y jóvenes, ha resultado un espacio convocante y bien recibido por parte de las organizaciones sociales que expresan sus desconfianzas y buscan mantener su autonomía, pero que han colaborado con espíritu crítico, creativo y propositivo. Esta situación plantea una valiosa oportunidad y una advertencia a la responsabilidad ética, social y política con la cual las instituciones de investigación y educación se deben mover. Ello convoca a una acción que tenga en cuenta las dinámicas, las necesidades, la precariedad de recursos económicos, así como la riqueza en capital social y en experiencias pedagógicas y comunicativas de dichas organizaciones.
- Si bien es aún primaria y presenta muchos retos, la investigación ha demostrado la viabilidad y posibilidad de romper fronteras físicas y simbólicas de la escuela para

proyectarse en una labor de construcción y socialización de conocimientos en la que los papeles de aprendices y enseñantes varían y no se concentran en determinadas personas. Las voces de abuelos, habitantes comunes, cuerpos, montañas, naturaleza, adquieren su propio valor como poseedores y transmisores de conocimientos.

- La vinculación de profesores bajo la figura de “Docente en Comisión” resulta decisiva para el éxito en proyectos de investigación de esta naturaleza, dado que permiten la realización del puente entre la institucionalidad escolar y las organizaciones sociales, en la medida en que los seleccionados conozcan los territorios y contactos claves que permitan activar acciones como la construcción de redes. Es muy importante definir con claridad sus responsabilidades así como la articulación de sus labores dentro de los equipos de investigación y la dependencia necesaria con respecto a supervisores, orientadores, etc.
- La sistematización nos demuestra la necesidad de precisar aún más las herramientas para ayudar a NNJ a construir sus territorios en torno específicamente a: cuerpo, casa, calle, parque, escuela, barrio, ciudad. Pero también en tono a territorios psicosociales y simbólicos como sus sentimientos, sus gustos, sus aficiones, sus tiempos, su intimidad.
- La investigación se encuentra en un estado aún incipiente. Se requiere contemplar un proceso que haya madurado suficientemente para tener conclusiones que vayan más allá de las hipótesis hasta ahora planteadas. Por ahora se ha avanzado en el proceso de reconocimiento (exploración y sensibilización) y gestación inicial de redes. Aún no se ha verificado un proceso que permita observar y analizar la consolidación de territorios VDP en los que NNJ se apropien de ellos.
- Se requiere profundización en investigación pedagógica en torno a: monitoreo sistemático de un proceso de mediano plazo que permita validar la estrategia en sus posibles resultados, más allá del diseño de lineamientos.
- Existe una gran potencialidad pedagógica en la relación entre educación formal y educación popular en torno a la búsqueda de la garantía de derechos de niños, niñas y jóvenes. Esa investigación permitió verificar el interés de parte de algunos actores. Sin embargo aún falta explorar la posibilidad con la participación de otras instancias tanto estatales como no gubernamentales entre las que se encuentran organizaciones de investigación y educación popular, defensoras de derechos humanos, iglesias, medios de comunicación convencionales y alternativos.
- La investigación ha planteado elementos para una convocatoria pedagógica en torno a la construcción de territorialidades de garantía y goce efectivo de derechos de niños, niñas y jóvenes determinando a la vez la necesidad de afinar recursos pedagógicos de carácter conceptual, metodológico, estratégico e instrumental en aspectos como:
 - la mayor diferenciación etaria;
 - las diferencias de género en la garantía de derechos de NNJ;

- la condición de niños y niñas víctimas de agresiones específicas derivadas por ejemplo del conflicto armado, la agresión sexual, la vivencia de episodios violentos, la vivencia de situaciones de amenaza y peligro inminente y cotidiano;
 - Las diferencias étnicas teniendo en cuenta la cantidad de niños, niñas y jóvenes provenientes de diversos grupos étnicos y culturales que han ingresado a la ciudad en las últimas décadas producto del desplazamiento forzado;
 - La escuela como la sociedad requieren herramientas pedagógicas que les permitan prevenir y manejar estas vulneraciones.
- La investigación ha abierto una puerta concreta a un ejercicio pedagógico en torno a los derechos humanos que va más allá del reconocimiento de su formulación en los códigos nacionales e internacionales que constituyen el bloque de constitucionalidad, generando unas formas pedagógicas que parten del reconocimiento de NNJ como sujetos capaces, creativos y protagonistas de su propia educación y la de sus contemporáneos.
 - El juego, el baile, la narrativa, las expresiones plásticas y en general la lúdica han demostrado su validez como estrategia de aprendizaje, permitiendo que a través de éste los NNJ, desarrollen habilidades para la convivencia, la creatividad, la solución de conflictos, la resolución de preguntas o pruebas, la capacidad para establecer relaciones con otros y su entorno, en dinámicas de auto cuidado y auto conocimiento.

Proyecciones y recomendaciones

La temática abordada en esta investigación abre puertas para una línea de investigación de vanguardia que fuera delante de los programas que se implementen en la política pública, previendo continuidades de esta misma. Así mientras, por ejemplo, la Secretaría de Educación Distrital podría comenzar la implementación de programas de generación de redes micro-territoriales para la construcción de territorios de vida, participación y dignidad con NNJ, con base en las experiencias de esta investigación, sería necesario que desde el ámbito investigativo, se avance en imaginar, implementar, sistematizar fases que:

- Superen el estudio de casos que con todas las ventajas de logro de detalles y de diferenciaciones que suministra, en todo caso resultan aislados. En cambio es necesario plantear iniciativas de localidades completas y de inter-localidades que den cubrimiento a un mayor número de UPZ y permitan una suficiente articulación entre ellas.
- Apunten a una pedagogía de la opinión pública de manera que se avance en la generación de imaginarios sociales que fundamenten transformaciones sociales de fondo.
- Avancen en acciones de construcción territorial que vayan más allá de la exploración, la sensibilización, la elaboración de diagnósticos básicos, la fundamentación teórica, conceptual y metodológica y las iniciales construcciones de tejidos sociales hasta ahora realizadas. En este sentido se deben proponer y validar sistemáticamente experiencias

de afirmación de territorialidades de derechos en casas, calles y barrios como ejercicios de pedagogía activa, suficientemente prolongadas en el tiempo para verificar impactos y posibles transformaciones. Al mismo tiempo es necesario reconocer y multiplicar experiencias de ampliación de oportunidades de realización de NNJ, en ámbitos culturales, artísticos, comunicativos, científicos, ambientales, etc. Para el efecto, es imprescindible contar con las experiencias que organizaciones sociales, instituciones públicas y privadas, organizaciones no gubernamentales, agencias de cooperación, han desarrollado durante años e incluso décadas en los territorios locales.

- Estudien más sistemáticamente y en colaboración participativa con los actores involucrados comenzando por niños, niñas, adolescentes y jóvenes, métodos e instrumentos de carácter pisco-social que constituyan acciones de transformación de los territorios específicos de niños, niñas y jóvenes: cuerpo, hogares, calles, parques, escuela, imaginarios colectivos.
- Diseñen estrategias pedagógicas para involucrar adecuadamente a otros actores a este tipo de iniciativas. Por ejemplo, las familias, las iglesias, los comunicadores sociales (emisoras locales, Canal Capital, emisoras universitarias). En concreto, la experiencia con la Red de Comunicadores Loma Sur merece un trabajo detenido de recuperación y multiplicación de sus aprendizajes, así como de fortalecimiento de sus posibilidades pedagógicas.

Algunos temas complejos ligados a la afirmación de territorialidades de derechos de niños, niñas y jóvenes ameritan especial investigación y acción pedagógica. Entre ellos merece especial mención el tema de derechos ambientales y derechos de NNJ con respeto al ambiente en las condiciones concretas de la ciudad, ya que la investigación ha demostrado que los manejos del ambiente por parte de la ciudad y de la ciudadanía están generando graves vulneraciones a los derechos a la vida y el bienestar de NNJ.

La recuperación de las experiencias pedagógicas realizada por iniciativa de diversas organizaciones locales, nacionales e internacionales en las dinámicas de los barrios en Bogotá que han acompañado su construcción, sus resistencias y sus procesos de afirmación, constituyen un reto importante como camino para la afirmación de la pertenencia y, por tanto, como potencia para la construcción de convivencia ciudadana. El reconocimiento de las luchas realizadas y de los esfuerzos de construcción que se transmiten de una generación a otra, llevan a la afirmación de la identidad como sentido de vínculo y por tanto de cuidado mutuo y de defensa de la dignidad. Se recomienda, por tanto, un trabajo de investigación y acción pedagógica que permita tanto la recuperación de aprendizajes, como la multiplicación y la generación de nuevas iniciativas con quienes por su permanencia en las localidades se han convertido en expertos. Para el efecto, se recomienda:

- Realizar convenios precisos claros y oportunos que garanticen tanto las necesarias autonomías, como la consecución de los fines comunes en torno a pedagogías activas que conduzcan a al garantía de los derechos de NNJ. Ello garantizaría no sólo la necesaria continuidad del proceso en términos investigativos de observación, análisis científico, acciones pedagógicas oportunas al territorio, sino también, el aporte adecuado a cada una de las entidades que quieran participar.

- Determinar, desde el comienzo de las acciones, medidas administrativas de planeación, destinación de recursos y de tiempos de manera que la información obtenida sea eficiente y efectivamente entregada a las personas y organizaciones participantes y sus aportes debidamente reconocidos de manera que se eviten ejercicios de extracción, uso o manipulación de las comunidades.
- Posibilitar estrategias de monitoreo y de seguimiento por parte de integrantes de las comunidades de manera que se garantice una “acción sin daño” en los términos que esta expresión ha asumido internacionalmente.

Índice de Tablas

Tabla 1	Índice de condiciones de la niñez y la juventud según indicador simple por localidad, Bogotá 2003, 2007 y 2011.
---------	---

Índice de Figuras

Figura 1	Porcentaje de niños, niñas y adolescentes valorados con desnutrición crónica, Bogotá 2005-2010
Figura 2	Tasa de mortalidad en niñas y niños menores de 5 años, Bogotá 2005–2011
Figura 3	Niños, niñas y adolescentes por ciclo de vida declarados en situación de adoptabilidad, Bogotá 2007– 2011
Figura 4	Niños, niñas y adolescentes en situación de habitabilidad en calle por grupo de edad, Bogotá 2007 y 2011
Figura 5	Tasa de cobertura neta ajustada global, Bogotá 2008 – 2011
Figura 6	Tasa de valoraciones médico legales por presunto delito de maltrato en niños, niñas y adolescentes según sexo, Bogotá 2007 – 2011
Figura 7	Valoraciones médico legales por presunto delito de maltrato en niños, niñas y adolescentes según posible agresor/a, Bogotá 2011.
Figura 8	Número de muertes por homicidios en niños, niñas y adolescentes según grupo de edad, Bogotá 2002 – 2011
Figura 9	Encuesta reconocimiento de organizaciones en micro-territorios
Figura 10	Panorama de la red de Juan Pablo II
Figura 11	Tejido de redes de relación del micro-territorio Naciones Unidas
Figura 12	Situación de redes en el micro-territorio el Mochuelo.
Figura 13	Red de relaciones en torno al micro-territorio Loma Sur, localidad San Cristóbal.
Figura 14	Síntesis de principios de acción pedagógica
Figura 15	Aprendizajes pedagógicos de NNJ

Índice de Mapas

Mapa 1	Ubicación de organizaciones encuestadas, que trabajan con niños, niñas y jóvenes
--------	--

(T1) **Referencias Bibliográficas**

- Bourdieu, P. (1999). La miseria del mundo. Ediciones Akal. España.
- Comité Operativo Distrital de Infancia y Adolescencia y Sistema de Monitoreo de la Calidad de Vida de Niños, Niñas y Adolescentes (2011). Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia.
- Freire, P. (1994). “Educación y participación comunitaria”. Extracto de la ponencia para el Congreso Internacional de Nuevas perspectivas críticas en educación, organizado por la División de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona, publicada en *Nuevas perspectivas críticas en educación*, Paidós, Barcelona.
- García Méndez, E. (1997a). Derecho de la Infancia-adolescencia en América Latina: De la situación irregular a la protección integral. Santa Fe de Bogotá: Forum Pacis.
- Hoyos, A. (1996). Modernidad, posmodernidad y educación: un debate actual. En: Corporación Región Penca de Sábila y Colegio. Tiempos y espacios. Maestros gestores de nuevos caminos, Medellín, 1996. p 11-18.
- Lozano, F. (2002). Poliphonie en Déracinement Majeur. Mentalites Religieuses, déplacement Forcé et Violence Sociopolitique en Colombie a la Fin du Vingtième Siecle. Toulouse. Tesis Doctoral. Documento sin publicar.
- ----- (2011). Documento de guía metodología y conceptual para el proceso de investigación para la implementación de los componentes de la estructura de la cartografía social. Producto 1. IDEP. Bogotá.
- Mancera, A. (2011a). Caracterización de territorios y la formulación de lineamientos pedagógicos que contribuyan a la construcción de una red de protección escolar en la inter-localidad sur. Informe Final IDEP. Bogotá.
- ----- (2011b). Niños expósitos, menesterosos y menores en Bogotá. 1791 – 1920. Historia del control de la perpetua diferencia. Trabajo de grado en la Maestría en Investigación de Problemas Sociales Contemporáneos. Universidad Central. Bogotá.
- ----- (2008) La ciudad, los niños y las niñas. Una mirada desde la Pedagogía. Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en Red: <http://www.javeriana.edu.co/Facultades/Educacion/08/pi-practicas/ponencias/m-3-m-ciudad.pdf>. Recuperado el 12 de noviembre de 2011.
- Noguera de Echeverri, A. (2004). El reencantamiento del mundo. PNUD. México.
- Núñez, C. (2007) Diálogos Freire-Morin. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe: Serie Editorial Coloquio.
- Peña, L. B. (2011). Algunos elementos metodológicos para pensar espacialmente en Ciencias Sociales. Volumen 5 de cuadernos del CIDS. Universidad Externado de Colombia.
- Rua, F. (2009). La perspectiva del interaccionismo estructural para el análisis de redes sociales. *Redes: Revista hispana para el análisis de redes sociales*,(17),12.
- Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, (2009). Encuesta Bienal de Culturas.
- Silva, A. (2006). Imaginarios urbanos. Bogotá. Áramo
- ----- (2003). Bogotá imaginada. Bogotá-Madrid: Taurus
- Wellman & Berkowitz, (1988). Social Struture: A network approach. Cambridge University Press. Cambridge

