

**CARACTERIZACIÓN DE TERRITORIOS Y LA FORMULACIÓN DE LINEAMIENTOS
PEDAGÓGICOS QUE CONTRIBUYAN A LA CONSTRUCCIÓN DE UNA RED DE
PROTECCIÓN ESCOLAR EN LA INTERLOCALIDAD SUR.**

Contrato 029 de 2011

**PRODUCTO 6
INFORME FINAL**

**ALEXANDRA MANCERA CARRERO
Coordinadora**

PRESENTACION	4
I ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS	6
Caja de herramientas conceptual y metodológica para la caracterización territorial y fortalecimiento de redes de protección escolar	6
LOS SENTIDOS Y PUNTOS DE PARTIDA	7
Territorio de vida:	10
Territorio de Participación:	10
Territorio de Dignidad:.....	10
El sentido de la protección	11
GEOGRAFIA DEL GOCE EFECTIVO DE DERECHOS Y DE VIOLENCIA.....	12
La Contextualidad de la Geografía del Goce Efectivo de Derechos	15
Violencia y Geografía de la Violencia:.....	16
REDES SOCIALES Y REDES DE GOCE EFECTIVO DE DERECHOS	18
LA CARTOGRAFÍA SOCIAL EN CLAVE DE DERECHOS	21
La cartografía social como construcción de territorialidades	21
La cartografía social como hermenéutica activa.....	23
La cartografía social y la pedagogía de la liberación	25
PEDAGOGÍA, EDUCACIÓN Y SU DEVENIR HACIA UNA PEDAGOGÍA SOCIAL ...	26
La pedagogía como práctica política.....	29
Señales Pedagógicas	34
HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS	35
LA CARACTERIZACIÓN DE REDES: INSTRUMENTOS Y PROCESOS.....	40
La rejilla básica institucional. Identificando aliados.....	40
Una mirada a las organizaciones y sus relaciones	44
Experiencias significativas de red. Identificando redes en acción	74
HERRAMIENTAS PEDAGOGICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE REDES DE DERECHOS DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES.....	85
EL RELOJ DE LOS DERECHOS.....	86
RUTAS Y RECORRIDOS	90
RUTAS Y RECORRIDOS EN EL SECTOR RURAL	95
CARTOGRAFÍAS VIRTUALES CON GOOGLE MAPS.....	99
EL COFRE VIAJERO.....	113
EL SOMBRERO MÁGICO	117
¿CÓMO ESTÁN NUESTROS DERECHOS?.....	122
La Documentación como procesos pedagógico.....	124
CONCLUSIONES	129
BIBLIOGRAFIA.....	139

PRESENTACION

Equipo de Investigación¹

“Cuando los niños y niñas están en la calle, y las personas se comprometen con ellos y ellas, tienen una actitud distinta, más amable hacia la ciudad. Donde niños y niñas están jugando y se movilizan, los espacios se sienten más seguros.”

Francesco Tonucci²

Este informe final presenta el proceso desarrollado en la investigación realizada por el IDEP sobre Caracterización Territorial para la formulación de orientaciones pedagógicas para el fortalecimiento de Redes de Protección Escolar. Para tal fin, este aparte presenta las construcciones de la caja de herramientas conceptual y metodológica de las Orientaciones para dar a conocer experiencias valiosas en contextos específicos de las localidades de San Cristóbal y Ciudad Bolívar en donde la promoción de territorios de vida, dignidad y participación se hace sobre la base de constitución de Redes de Protección Escolar.

Se base en el vínculo entre cartografías social alternativa y pedagogía, como herramientas de empoderamiento de las comunidades, organizaciones e individuos con el fin de propiciar el goce efectivo de derechos (GED) de las niñas, niños y jóvenes (NNJ).

La sistematización de dichas experiencias y las lecciones extraídas de las mismas son el referente para el establecimiento de una serie de orientaciones pedagógicas que les permitan a las comunidades, las personas y las organizaciones sociales que trabajan con

¹ El equipo en mención está conformado por los consultores del IDEP: Alexandra Mancera, coordinadora de la investigación, Martha Janeth Ibáñez, pedagoga, Luis Berneth Peña, geógrafo y el cartógrafo social Fabio Lozano y su equipo, Andrés Lozano y Jorge Bernal, así como por el Colectivo Digna (que participaron como voluntarios en este trabajo Jéssica Córdoba, Diana Moreno, Jahel Martínez y Julián Acosta) y por los profesores del Distrito José Alfonso Prieto y Ana Rita Rozo (quienes también trabajaron como voluntarios en esta investigación).

Al aporte de todos ellos en largas jornadas de trabajo y a las palabras de niños, niñas y jóvenes y sus acompañantes en los territorios se den las líneas aquí recogidas.

² Tonucci, es uno de los más reconocidos representantes del proyecto Ciudad de los Niños. El cual se careacteriza por ser una apuesta internacional liderada por el Instituto de Tecnologías y ciencias del conocimiento de Italia, desde 1991, cuyos principales referentes son, el crear una red de ciudades amigas de niños, la autonomía y participación infantil. Ver: <http://www.lacittadeibambini.org/spagnolo/immagini/multe.htm>.

NNA propiciar el conocimiento tanto de los factores y acciones que hacen posible el GED como aquellos factores que configuran riesgos o que minan la realización de los mismos. Este es el insumo más importante para fortalecer las experiencias que configuran redes de protección o que son potenciales redes de protección escolares para el GED de NNJ. El principio metodológico, ético y político sobre el que basa el trabajo del grupo de investigación sostiene que las personas (niñas, niños, Jóvenes, familias, profesores, vecinos-as.), las comunidades y las organizaciones sociales poseen un conocimiento sobre sus contextos barriales, locales, distritales y nacionales que son fundamentales para el GED de NNA. Este conocimiento basado-en-lugar, conocimiento territorializado, conocimiento enraizado, se expresa en una apropiación del espacio que muchas veces la gente trabaja, presenta y maneja a través de cartografías sociales, de dibujos sobre sus barrios, sus problemáticas y sus conflictos.

Eso significa que la idea de hacer énfasis en la cartografía como una herramienta de investigación-acción, como una herramienta generadora de empoderamiento y como una herramienta que propicia actos pedagógicos, no surge del voluntarismo sino del reconocimiento de las formas en las que la gente busca construir Redes de participación, vida y dignidad para niñas, niños y adolescentes. Redes como dispositivo pedagógico de las personas en la búsqueda de dialogo y de reivindicaciones de derechos. Así se están pensando y es ahí donde encontramos la justificación de visibilizar esas iniciativas en la perspectiva del fortalecimiento de redes protectoras para el Distrito.

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS

Caja de herramientas conceptual y metodológica para la caracterización territorial y fortalecimiento de redes de protección escolar

Las orientaciones pedagógicas creadas por el IDEP comportan una serie de insumos conceptuales y metodológicos que en su conjunto dan cuenta de las apuestas éticas, políticas e interpretativas que fungen como horizontes de comprensión y sentido -lugares de enunciación- de un equipo para delimitar y abordar un objeto de estudio y que, por ello, orientan el análisis, la reflexión e implementación de cada una de las acciones al momento de realizar una caracterización territorial sobre Redes de Protección Escolar.

En sinergia, son “cajas de herramientas” éticas, conceptuales y metodológicas que nos permiten identificar, caracterizar y visibilizar en los Territorios de Protección que habitan niños, niñas y jóvenes (NNJ) y cuyo entretejido constituyen Redes.

Estas orientaciones buscan dar respuesta a interrogantes tales como:

¿Qué se está haciendo en el Distrito para la promoción de una cultura que reconozca y valore a los niños, niñas y adolescentes (NNA) como sujetos plenos de derechos y les otorgue primacía? ¿Dónde y quiénes crean redes protectoras para garantizar condiciones dignas para el goce efectivo de derechos de la infancia y la adolescencia? ¿Cómo visibilizar y fortalecer redes de protección como referentes pedagógicos y políticos para la ciudad?

Estas preguntas guían la experiencia investigativa como iniciativa del IDEP que parte de visibilizar los avances y compromisos realizados por la administración pública, colegios, organizaciones sociales, de los ciudadanos y ciudadanas en general por priorizar la acción en red para propender por la protección integral a través del goce efectivo de derechos.

El sentido de actuación es identificar y caracterizar las acciones en Red que evidencian el avance de Bogotá como ciudad protectora de niños, niñas y jóvenes, ello, a partir del

entretrejado de territorios protectores, en los que se vivencia la prevención y mitigación de violencias, la expresión y la materialización de la protección integral, la participación, la promoción y la garantía de derechos de ellos y ellas.

Dicho entretrejado de Territorios, son las redes protectoras, y solo son posibles en la medida que se articulan de manera intencionada voces, deseos y acciones de múltiples ámbitos y actores que fomentan la prevención de violencias y la promoción de derechos como centro nuclear en el escenario local y distrital.

LOS SENTIDOS Y PUNTOS DE PARTIDA

El punto de partida e inspiración es la Convención de Derechos del Niño (CDN), la cual es significativa en tanto plantea el debate sobre la protección de las NNA en términos de derechos y no de necesidades, nos convoca a una mirada de niños y niñas como sujetos de derechos y actores sociales, y nos propone superar las posturas asistencialistas, de propiedad y minoridad respecto a la infancia.

Esto cobra nuestro mayor interés al apoyarnos en la fuerza e implicación del concepto de protección integral para el fortalecimiento de las capacidades y actuaciones de niños, niñas y la sociedad para responder a los mejores intereses de ellos y ellas con el fin de favorecer el goce efectivo de sus derechos en la vida cotidiana.

Las categorías de derecho establecidas por la CDN funcionan como núcleos de categorías y variables de abordaje de los Territorios a caracterizar por ello es necesario realizar una breve contextualización de cada una:

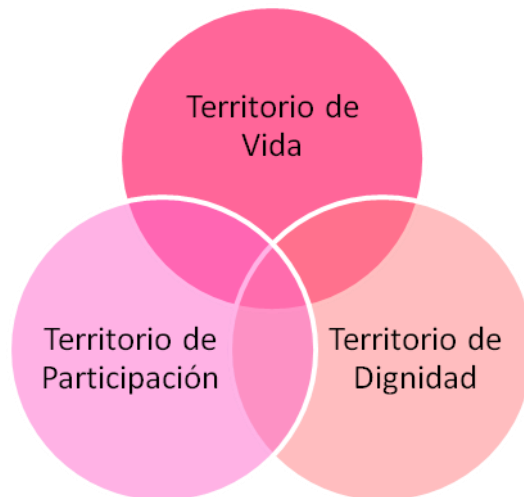
- Existencia: condiciones indispensables para preservar la vida: todos vivos, todos saludables, ninguno sin familia, ninguno desnutrido
- Desarrollo: tener condiciones básicas para progresar en su condición y dignidad humana: todos con educación, todos jugando, todos capaces de manejar los afectos, las emociones y la sexualidad
- Ciudadanía: ser tratados como tales y contar con condiciones de calidad de vida para vivir en sociedad y ejercer la libertad: todos registrados, todos participan en los

espacios sociales, reconocidos y asumidos como sujetos singulares del territorio, capaces y autónomos

- Protección: no ser afectado por factores perjudiciales para la integridad humana: ninguno sometido a violencias como el maltrato y el abuso, ninguno en una actividad perjudicial.

Con base en la intertextualidad con el código de Infancia y adolescencia de Colombia, particularmente con el capítulo II que versa sobre Derechos y libertades, el equipo de investigación establece las categorías y variables de caracterización de los Territorios (Ver anexo 1) concluimos que:

Existencia y Desarrollo nos marcan ejes para la caracterización del Territorio de la Vida.
Ciudadanía nos marca ejes para la caracterización del Territorio de la Participación
Protección nos marca ejes para la caracterización del Territorio de la Dignidad.



Estos Territorios guardan entre sí unas sinergias que convocan a una intención ética e imagen de Futuro sobre los niños, niñas y adolescentes como sujetos socio-políticos incidiendo efectivamente en las condiciones y relaciones necesarias para la garantía del goce efectivo de sus derechos.

Por tanto trazan un **Deseo vinculante que deviene en Red** sobre desarrollar un ejercicio de investigación acción participativa conducente a la construcción de territorialidades que

garantizan el Goce Efectivo de Derechos³ de NNA de un sector de la Interlocalidad Sur de Bogotá, sistematizando las experiencias con el fin de visibilizarlos como referentes pedagógicos y políticos que fungen como nicho de los lineamientos pedagógicos a fin de su réplica en el distrito.

Estos elementos de ciudad desde la óptica de territorios nos permiten abordar y desarrollar nuestro interés sobre la Protección Integral con el desarrollo y fortalecimiento de territorios protectores que permiten construir colectivamente un tejido de solidaridad, cuidado, y compromiso. En esta medida se busca caracterizar los sentidos de acciones, experiencias, percepciones, emociones y narraciones de actores que desean, hacen y se encuentran para fomentar la VIDA, LA PARTICIPACION Y LA DIGNIDAD en las realidades de niños, niñas y adolescentes.

Por eso, durante el ejercicio de interlocución con diferentes actores en los territorios y ante la instituciones con las cuales el equipo se relacionó se presentó el proyecto bajo el nombre de **“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 centró en identificar y/o desarrollar instrumentos de construcción territorial que permitirán potenciarla 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.

Señalamos a continuación lo que la implicó como construcción conceptual y metodológica que planteo el equipo investigador al respecto:

³ Al hablar de goce efectivo de derechos (GED) estamos refiriéndonos a la obligación que el Estado tiene para garantizar a todos los miembros de la sociedad el disfrute del conjunto integral de derechos fundamentales consagrados en el derecho internacional de los derechos humanos y en la constitución nacional. Esa garantía debe tener en cuenta el enfoque de atención preferencial y diferencial con respecto a edad, etnia, género y discapacidad. Para nuestra investigación agrupamos los derechos de los niños, niñas y jóvenes en tres grandes categorías: vida, protección y dignidad. El GED subraya de frente a las políticas públicas que no basta con destinaciones de recursos, generación de instituciones o programas sino que desde las orientaciones de la Corte Constitucional, el gobierno debe mostrar que ciertamente, las personas están ejerciendo sus derechos, para lo cual se han desarrollado, en diferentes espacios, baterías de indicadores que permitan hacer la medición y seguimientos adecuados.

Territorio de vida:

son los espacios o contextos donde priman los vínculos afectivos positivos que promueven la prevención de violencias intencionales o no intencionales contra los NNA y, además, se caracterizan porque son contextos con las condiciones materiales y de interacción social donde es posible el desarrollo de prácticas de protección y cuidado que promueven el bienestar físico, psicológico y emocional de las NNA estimulando y proveyendo las mejores condiciones y situaciones para un desarrollo adecuado y acorde a su ciclo de vida. Es el espacio de la integridad y potenciación mental y física de los NNA.

Territorio de Participación:

Es un escenario pedagógico que promueve el ejercicio vivencial del derecho a la participación para la construcción de propuestas colectivas que coadyuven a ampliar las condiciones de protección integral y exigibilidad de los derechos de los niños y niñas, a través de acciones de consulta, toma de decisiones y la promoción de procesos autónomos. Este territorio se centra principalmente en la participación infantil entendida como una práctica cotidiana de expresión e intervención activa de los niños y las niñas 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.

Territorio de Dignidad:

Es un contexto donde se existen las condiciones para generar autonomía. El mecanismo más importante en este ámbito tiene que ver con una educación de calidad y acceso para todos los NNA. La dignidad se refiere a que toda persona merece respeto por su condición de ser perteneciente a la familia humana. La dignidad humana es producto del equilibrio emocional y fomenta la sensación de plenitud y satisfacción de los NNA. Un territorio de dignidad es un territorio donde los NNA pueden hacer uso de las calles, los entornos escolares, los hogares sin miedo, sin zozobra sino con la sensación de goce. Es el espacio público donde los NNA pueden satisfacer sus derechos al juego, descubrimiento y experimentación cotidianamente.

Estos sentidos y principios, en síntesis consideran a niños, niñas y jóvenes como sujetos de derechos e implica su reconocimiento no como objetos de protección, sino como actores sociales capaces e independientes. Así como sujetos singulares del territorio con diferentes formas de habitar-lo-, vivir –lo- con base en sus experiencias de vida.

El sentido de la protección

Asumidos estos 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 la investigación se mueve entre varias tendencias sobre las que es necesario hacer conciencia crítica para mirar sus implicaciones procurando no caer en nuevos dogmatismos. Hemos dicho y nos ha pedido que hagamos este ejercicio 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 nos puede llevar a mirar diferentes formas de comprensión y acción sobre esta categoría. Como un aporte para un debate más amplio podemos mencionar:

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

Tanto la escuela, como otras instituciones estatales y de sociedad civil, y familias, con frecuencia han históricamente asumido papeles y desplegado acciones que bajo la “intención” de la protección suelen convertirse en un instrumento de poder para el control 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 jurídicamente⁴. Por eso se subraya como principio orientador de esta investigación el carácter “garantista” de la protección.

A partir de una lectura de los procesos históricos que llevan a la actual formulación de los derechos de los niños, niñas y jóvenes, se percibe que la concepción de niñez es una construcción social reciente y que la historia de la infancia es fundamentalmente la historia de su control⁵. 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 colocados 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.

GEOGRAFIA DEL GOCE EFECTIVO DE DERECHOS Y DE VIOLENCIA

Cuando hablamos de geografía de la violencia y geografía del goce efectivo de derechos estamos haciendo una apuesta por introducir no solo una metáfora sino la necesidad de pensar espacialmente las dinámicas sociales en torno a Redes, derechos de infancia y sus vulneraciones a causa de la violencia para su caracterización. Pensar espacialmente significa pensar que los fenómenos sociales, culturales, políticos y de todo tipo, no se dan

⁴ Ver Mancera, Alexandra. 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. 2011.

⁵ García Méndez, Emilio. Derecho de la Infancia-adolescencia en América Latina: De la situación irregular a la protección integral.

en vacío y que tienen un despliegue, una configuración espacial que es necesario tener en cuenta a la hora de comprender mejor los fenómenos sociales.

La descripción, análisis y comprensión de las estructuras espaciales de los fenómenos sociales, para el caso que nos ocupa, los factores que minan y potencian Redes que promueven 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 realcen los análisis e interpretaciones de un problema concreto. Puesto en otros términos, el goce efectivo de los derechos de niños, niñas y adolescentes tiene que ver con los contextos donde ellos se desenvuelven. Debido a que se puede hablar de la contextualidad de la acción social y la contextualidad de las dinámicas sociales, se puede hablar también de una contextualidad tanto de la violencia como de las condiciones que hace posible el goce de derechos.

Esta idea de contextualidad para considerar una caracterización que encarna pensar espacialmente no es muy frecuente en las ciencias sociales y en algunos 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, 2010):

- i) 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.
- ii) 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.
- iii) 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.
- iv) 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.

- v) 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.

En esta medida la caracterización territorial de esta investigación entendida **no** como solo como una descripción de las características encontrados 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 niños, niñas y jóvenes, así como de las violencias.

Es decir que la caracterización integral de territorios se nutre de la geografía de la violencia y geografía del goce efectivo de derechos como medio de comprensión de los fenómenos y factores que contribuyen a que los niños, niñas y jóvenes puedan apropiarse libremente del espacio público y estar-sentirse cada vez más sujetos de derecho en la ciudad con base en la acción en Red.

Eso significa que al momento de realizar caracterizaciones territoriales no se trata solamente de 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 niños, niñas y adolescentes 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.

La Contextualidad de la Geografía del Goce Efectivo de Derechos

El reconocimiento en la ciudad de niños, niñas y adolescentes como actores, ciudadanos y creadores es un proyecto 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 NNA materialicen en su cotidianidad, todo aquello que comporta ser sujetos garantes de derechos y participes en la construcción y apropiación de su ciudad, sus territorios.

La geografía del goce efectivo de derechos de NNJ, da cuenta de las experiencias de vivir los derechos en los territorios con base en diferentes acciones integrales que devienen en red entre actores locales, las cuales previenen la violencia. Es una expresión de contextualidad de cartografías que apuestan a evidenciar las potencialidades de las relaciones que hacen que NNJ cuenten y constituyan condiciones para ser y habitar los múltiples territorios que habitan como sujetos garantes de derecho.

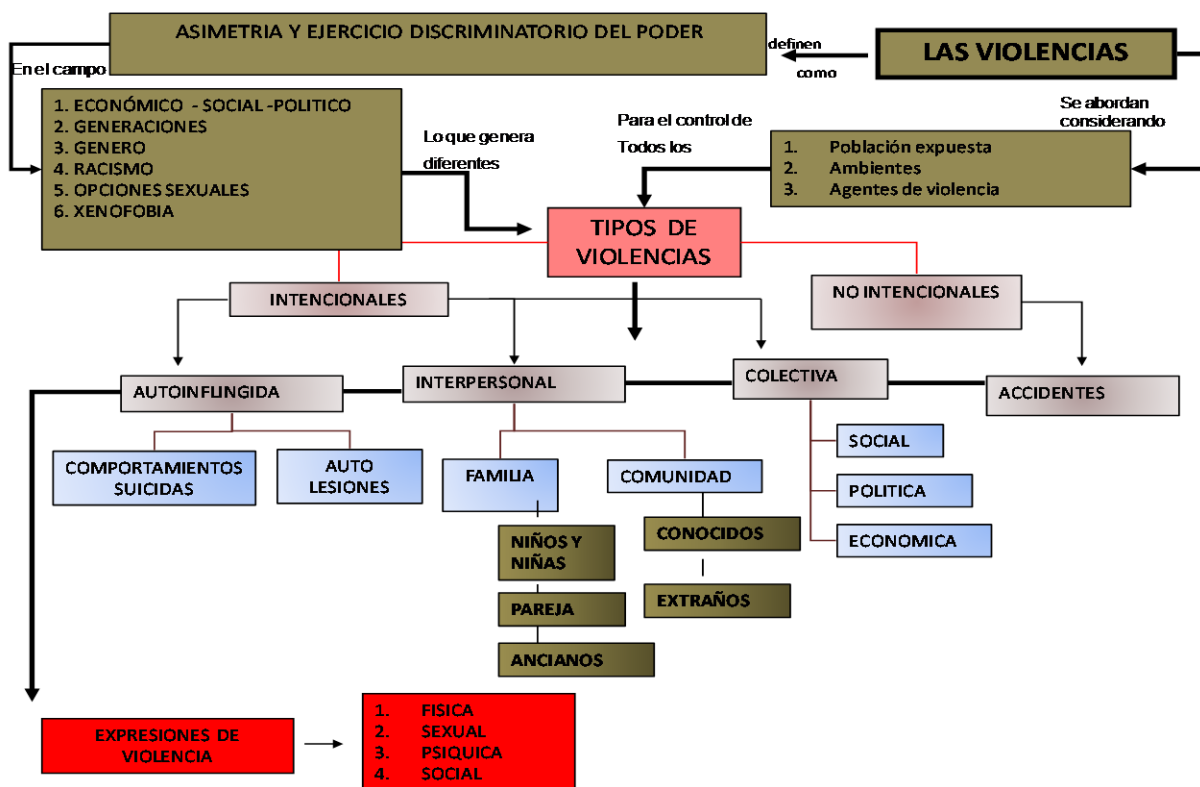
Así, NNJ constituyen redes temporales y sus territorios se constituyen en los diferentes ámbitos tanto privados como públicos que habita, en los que la escuela es apenas uno de ellos, en el trayecto, entre los lugares del “pasar” y el “estar”, creando forma de sinergia, comunicación y de dinámica social en el espacio.

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

Elementos fundamentales de caracterización territorial sí 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, pues convoca a una reconfiguración de dinámicas socio-espaciales pensadas en favor de los derechos.

Violencia y Geografía de la Violencia:

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define a la violencia como “El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (OMS, 2002: 3). Por su parte, la Convención sobre los Derechos del Niño estipula, en su artículo 19, que todos los Estados protegerán a niños y niñas “contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluso el abuso sexual...” (Save the Children, 2007: 20).



Cuadro 1: Diagrama de definición y expresión de violencia de la OMS

Frente a estas expresiones, es importante identificar y comprender que los diferentes tipos de violencias tienen mayores afectaciones y consecuencias según la condición de género, cosa que puede verse, por ejemplo, en varias estadísticas del país: las niñas menores de 5 años son las mayores víctimas de abuso sexual en un 78 % (Instituto Nacional de Medicina Legal /INML, 2008); el maltrato de pareja afecta a las mujeres en el 91% de los casos (INML, 2008), el maltrato infantil en Bogotá afecta en un 53.13% a las niñas (CEACSC / Secretaría de Gobierno, 2008).

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, **Geografía de la Violencia, es un dispositivo para comprender** la vulneración de derechos que minan la **Geografía del Goce Efectivo de Derechos**.

Por ello, resulta fundamental la indagación sobre los mapas de la violencia que nos permitan realizar análisis de sus dinámicas socio-espaciales. Sin embargo, cobra sentido en tanto con ello es posible potenciar acciones de prevención y erradicación que recaen en las familias, la comunidad y las instituciones.

El interés de esta Geografía no es hacer una presentación de las cifras sobre seguridad e inseguridad en Bogotá. Pretende, establecer un marco de contraste con la geografía del goce efectivo de derechos de niños, niñas y adolescentes, 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 con base en las voces de niños, niñas y jóvenes una cartografía que evidencia las violencias cotidianas a las que se ven expuestos en distintos ámbitos

cotidianamente, 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 solo el contexto de dificultades, carencias y de guerra. Es necesario hacer alusión a que la caracterización territorial de las orientaciones pedagógicas debe permitir identificar cómo se expresan las violencias en las distintos territorios y localidades del Distrito.

REDES SOCIALES Y REDES DE GOCE EFECTIVO DE DERECHOS

Las redes⁶ 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 (Newman, 2003, pág 9). 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.

⁶ 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

No obstante como lo manifiesta Federico de la Rúa, 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 (Rúa, 2009).

Una red de protección, entonces, 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/o 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, es que 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 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 apuesta a la visibilización y el fortalecimiento de redes de protección como referentes pedagógico y político, como objeto

de los orientaciones. Sin embargo, no se puede dejar de llamar la atención sobre ¿cómo protegemos a los NNJ? y su respuesta tiene que ver con una imagen de futuro en torno a la construcción de territorialidades en donde se previene cualquier acto de violencia que amenace o vulnere sus derechos y su goce efectivo.

Por ello, esta investigación considera vital el visibilizar en el distrito las Redes de que apuntan al reconocimiento de niños, niñas y adolescentes 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: a) al adulto, al colegio, a la sociedad sobre la corresponsabilidad para el goce efectivo de derechos en la cotidianidad de NNA b) Desborda el concepto de protección y seguridad escolar en el recorrido del colegio a la casa y c) comporta como principio ético la asunción de NNJ como sujetos garantes de derechos y participes en la construcción y apropiación de su ciudad, sus territorios.

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

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” de violencias | Ejercicio comunitario de protección |

Finalmente se pone en cuestión que no solo 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 un continuidad que se instala en diversos ámbitos desde el familiar, comunitario e institucional. De otro lado NNJ no solo tienen un rol como estudiantes y en muchos casos muchos no están vinculados al ámbito de educación escolar, además su consideración como sujetos sociales los identifica con otras dinámicas sociales, acciones de creación y co-

construcción con otros. Este hecho cobra mucha relevancia en tanto estamos viendo a niños, niñas y jóvenes como agentes 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.

LA CARTOGRAFÍA SOCIAL EN CLAVE DE DERECHOS⁷

La cartografía social como construcción de territorialidades

En una revisión de las diferentes formas en las que se comprende la cartografía social se pueden clasificar cuatro gruesas tendencias:

1. La que quienes entienden la cartografía social como la representación gráfica de la realidad hecha por la misma gente. Si se hace un análisis más detallado es necesario reconocer toda cartografía es social, no solo porque la elaboran seres humanos sino porque se está recurriendo a informaciones y experiencias de pobladores⁸. Esta tendencia tiene la virtud de resaltar el hecho de la participación de la población en la elaboración del mapa, reconociendo un papel protagónico por encima de los expertos y especialistas técnicos. Supone, en el fondo que se logra una mayor riqueza en la verificación de los hechos que se intentan graficar, por ser el resultado de experiencias inmediatas.
2. La cartografía que pretende no tanto representar gráficamente los espacios materiales y las relaciones que sobre ellos se establecen sino captar y colocar en forma gráfica las percepciones y formas de comprensión de las personas que habitan unos territorios. Se trata de una especie de psico-cartografía. Así los territorios son leídos como territorios de miedo, territorios de esparcimiento, territorios de consumo,

⁷ Para una mayor profundización en este campo ver: Fabio Lozano. Informe final del consultor del IDEP para esta investigación sobre Cartografía Social.

⁸ 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.

territorios de encuentro, territorios de refugio, territorios propios, territorios ajenos, territorios dominados, territorios baldíos, etc. Con frecuencia se habla aquí de mostrar los mapas mentales.

3. La cartografía que analiza la presencia y uso de los territorios por parte de las poblaciones mostrando entonces 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.
4. La cartografía como instrumento de ejercicio 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 así la connotación de “territorialización”, implican, por una parte, la “apropiación” del territorio de manera simbólica, por la representación gráfica, la “nomenclatura” o 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 así las relaciones de armonía entre los sujetos socio-ambientales.

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 (los niños, niñas y jóvenes).

Sin embargo, es necesario señalar que la cartografía social como acto de construcción y socialización de saber práctico, en otros términos, como acto pedagógico, puede convertirse, como mucho lo hacen, en un juego que resulte funcional a la continuidad de las estructuras burocráticas y socioeconómicas que reproducen las inequidades y la vulneración de los derechos; o, por el contrario, puede servir para el fortalecimiento de las capacidades institucionales, sociales y poblacionales en la garantía del goce efectivo de los derechos. Esto depende en buena medida de la forma como se decide asumir el

ejercicio investigativo: como la aplicación “mecánica” de instrumentos, herramientas o procedimientos que por las manos que los utilizan o por el tipo de producción generado son considerados “participativos” o como un ejercicio de empoderamiento de los actores (es decir de incremento de su poder frente a otros) cuyos derechos se pretende garantizar.

La cartografía social como hermenéutica activa

Este ejercicio cartográfico consideró 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 de: el carácter comprensivo de la investigación sobre los hechos sociales; el juego de las intersubjetividades en la construcción del conocimiento; y el reconocimiento de la fragilidad, incertidumbre y aventura del nihilismo de nuestras historias⁹. Ello 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”¹⁰.

⁹ Ver Lozano, Fabio. Aspectos constitutivos de una hermenéutica activa. Pretextos metodológicos. (Lozano 2002).

¹⁰ Lozano, Fabio. Pretextos epistemológicos a propósito del desarraigo en Colombia. (Lozano, 2002)

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 niños, niñas y jóvenes 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, identificar nuestros pre-textos, nuestros contextos y nuestros para-textos, ejerciendo nuestra acción sobre las territorialidades (textos) para 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 jóvenes¹¹.

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, la calle y lo privado. Es decir, experiencias y mapas vitales de niños, niñas y adolescentes, como formas de narrar realidades en las que se juntan lo espacial, temporal, emocional y 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 espacios¹² que requieren ser pensados por todos los que construimos la Ciudad¹³, en los cuales son los niños, niñas y adolescentes creadores de las rutas para el avance de Bogotá como Territorio de protección.

Las redes de Vida, Dignidad y Participación, da cuenta de las experiencias de vivir los derechos en los territorios con base en diferentes acciones que devienen en red entre actores locales, las cuales previenen la violencia. Es una expresión de cartografías que apuestan a evidenciar las potencialidades de las relaciones que hacen que NNA cuenten con condiciones para *ser y habitar sus territorios* como sujetos garantes de derecho.

¹¹ Ver Lozano, Fabio. Pretextos epistemológicos a propósito del desarraigo en Colombia. (Lozano, 2002)

¹² 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.

¹³ *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 cartografía social y la pedagogía de la liberación

Otro referente importante en la determinación del significado que para nosotros tiene la Cartografía Social, es la “pedagogía de la liberación”, corriente que especialmente entre las décadas de los 70 y de los 80 tuvo importante auge en América Latina y en otros continentes. Algunas píldoras para la orientación de este ejercicio de investigación las podemos resumir en:

Desde el oprimido: El proceso pedagógico se hace no de manera neutral y objetiva sino desde los intereses de un sector social determinado y en el caso de los barrios y de las veredas de Brasil y de América Latina Freire, afirma la necesidad de hacerlo desde los oprimidos, los marginados. Por eso su trabajo lo hace con los obreros y los campesinos en proceso de alfabetización que no pretenden 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 sus 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 el ejercicio de encuentro y escucha, de reflexión y praxis conjunta.

La cartografía social que hemos emprendido se alimentó de apuestas de la pedagogía de la liberación en relación con la reivindicación nuevamente su establecimiento desde un sector social: los niños y niñas 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. Optando por una relación comprometida con ellos y ellas, se plantearon como políticas del equipo: la comprensión de la 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 que sino que fuera un apoyo y un aporte a proceso que se estuvieran realizando; dentro de estos dar especial atención a la articulación de redes.

PEDAGOGÍA¹⁴, EDUCACIÓN Y SU DEVENIR HACIA UNA PEDAGOGÍA SOCIAL

La pedagogía entendida como ciencia, reflexiona frente al compendio de saberes que integran y a la vez interrogan ese hacer de la educación social que copila todo lo que sucede en un acto pedagógico. La educación desde el horizonte que señala la pedagogía social es un factor de promoción y desarrollo hacia unas condiciones de igualdad entre los grupos sociales. En este sentido entonces, educar implica un compromiso social, puesto que desde allí se construyen caminos que movilizan los saberes, esfuerzos y prácticas que potencian la organización hacia la búsqueda de soluciones en conjunto.

Para comprender entrar en este saber de la pedagogía social, es menester acercarnos a los universos que implican la pedagogía, dadas sus múltiples interpretaciones en tanto reflexiones que aportan al campo del saber pedagógico como reconocimiento de las acciones educativas y otro, en el marco del “análisis y la reflexión” (GARCÍA, 2008) de la práctica misma. Carlos Eduardo Vasco (1999)¹⁵ por ejemplo, propone contemplar la

¹⁴ Para una mayor profundización en este campo ver: Martha Ibáñez. Informe final de la consultora del IDEP para esta investigación sobre estructura y desarrollo de los componentes de los lineamientos pedagógicos.

¹⁵ Citado por GARCÍA, V. Nylza. “Pedagogía y formación de maestros: Entre el saber y la práctica, la disciplina y la profesión”. Profesora Universidad Pedagógica Nacional. Documento pdf. Versión que también está publicada en la Revista Pedagogía y Saberes No. 28 de la Universidad Pedagógica Nacional.

pedagogía no solo como una práctica sino como un pensar-saber-hacer teórico práctico que los pedagogos crean desde una reflexión dialógica con el quehacer pedagógico mismo. En ese proceso nace la praxis pedagógica porque el maestro piensa, realiza y vive el hecho pedagógico como una coherente y legítima experiencia que se pone en interacción con otras teorías y prácticas y se nutre de las disciplinas que hacen parte de su hacer cotidiano.

Esa práctica establecida como disciplina se reverdece con preguntas, problemas, saberes, situaciones, sujetos de saber, costumbres, formas de comunicar, culturas, contenidos, relaciones y emociones; se convierte así en un campo dinámico de interacción y experimentación que se erige como un universo pedagógico o saber fundante al que algunos especialistas, como Mario Díaz, han dado en llamar “la región de conocimiento”¹⁶. Esas regiones a las que, según Díaz, hay que reconocerles su naturaleza y carácter multidisciplinar, forman parte de las especialidades en las que se ha fragmentado el saber, pero con una característica muy importante: es un saber que se recontextualiza permanentemente en el ámbito social.

Pensado el quehacer pedagógico en esta dirección, podemos plantearnos que la **pedagogía social** es una disciplina que se aproxima y equipara al trabajo teórico práctico de la escuela, al tiempo que se “fuga” para ser pensada y actuada más allá del establecimiento; allí se involucra y complejiza con los sujetos actuantes y traspasa las fronteras entre la inclusión y la exclusión, entre los derechos y su privación, igualdades y desigualdades. Por ello, el trabajo de la pedagogía en el ámbito social se enfoca y extiende hacia lo político, es una pedagogía de reconocimiento en el otro como sujeto de derechos, o como señala la abogada y filósofa Ligia Galvis “en la permanente búsqueda del semejante con quien se construyen interlocuciones que le muestran a la intimidad que hay otros seres con sus mismas pretensiones y titulares de deseos tan válidos como los suyos”¹⁷. En la medida en que me reconozca con igualdad de derechos al otro hace que mis acciones estén encaminadas a la búsqueda de un bienestar general por eso en pedagogía social las acciones se deben encaminar a la generación de cambios, lo cual le

¹⁶ Ibíd

¹⁷ GALVIS, Ligia. Las niñas, los niños y los adolescentes. Titulares activos de derechos. Ediciones Aurora. Bogotá. 2006

da la dimensión política, puesto que implica a los individuos en sus responsabilidades públicas y los hace seres actuantes en la construcción de nuevas posibilidades frente al ejercicio de la participación social y el reencuentro con sus dignidades.

Desde estas apreciaciones, es posible pensar que en el universo de los niños, niñas y jóvenes, entendidos como sujetos, se entrecruzan las prácticas y los imaginarios que develan una geografía de los niños, niñas y jóvenes en los espacios públicos y privados, y que hacen ver los comportamientos, las concepciones y cómo construyen sus propios objetos de sentido, que ellos y ellas mismas tienen en sus territorios en donde se encuentran con los otros; esos otros son los adultos, los cuidadores, los vecinos, los que se creen dueños y degradan en contenedores para emprender intervenciones con carácter de protección. Esta protección corre diferentes riesgos, entre ellos, la sumisión incondicional de los hijos a los padres resultado de una patria potestad, entendida como el poder del padre sobre los hijos, o en otros términos como los derechos de los padres sobre los hijos y de estos para con los padres; la minorización de la infancia, una categoría que en el siglo XX tomó fuerza para signar a aquellos que no cumplen la mayoría de edad y cuya perspectiva se vuelve de carácter preventivo y punitivo con el objeto de “ser educados”.

Este enfoque de cultura de larga duración que parece difícil de desgastar en el tiempo, aparece en los marcos jurídicos, que ven la familia y la infancia desde una perspectiva de modelos autoritarios, del cual se desprenden instituciones como la patria potestad, la custodia, las tutelas que se fundan en el ejercicio de un poder de padres o representantes legales sobre los hijos, hijas incluso el poder que se ejerce sobre estudiantes, siendo incompatible con la perspectiva de derechos. Se mira la niñez y la adolescencia con la idea de incapacidad, categoría excluyente, entonces se someten al poder del mundo adulto, se reduce a un criterio de dependencia que fundamenta la autoridad. Así, el código Civil establece la mayoría de edad y en este caso, el joven se hace apto para ejercer los derechos políticos.

La pedagogía como práctica política.

“A medida que tengo más y más claridad sobre mi opción, sobre mis sueños, que son sustantivamente políticos y adjetivamente pedagógicos, en la medida en que reconozco que como educador soy un político, también entiendo mejor las razones por las cuales tengo miedo y percibo cuanto tenemos aún por andar para mejorar nuestra democracia”

Paulo Freire. “Cartas a quien pretende enseñar”

Soñar es condición sine qua non de la categoría de sujeto, es un derecho que alimenta la vida, de los unos, de los otros y de todos en su conjunto. Pero para soñar no basta saberse poseedor de esa categoría, se requiere alimentar y concebir un mundo distinto al que se tiene, y sobre todo se requiere recobrar la dignidad de lo posible. Ese es uno de los sentidos de la democracia y de la pedagogía como vehículo dentro y fuera de la escuela, porque los sujetos experimentan en su praxis la necesidad de ser mejores y de construir nuevos y más amplios senderos.

Por ello, la pedagogía traspasa el sendero de disciplinamiento, y se hace política en tanto que se considera su carácter decisivo en la orientación e intencionalidad del quehacer educativo. Es decir su sentido de reflexión y acción -en nuestro interés- sobre la ciudad con sus territorios urbanos y rurales, al ser realidades educativas en lo cotidiano y su intrínseca relación con la niñez, esto a propósito de incidir en el fortalecimiento o construcción de redes sociales que agencian el goce de derechos y la participación de niñas y niños en los territorios.

La pedagogía como proceso de enseñanza-aprendizaje nos lleva a replantear, las prácticas depositarias o de acumulación de unos saberes sin sentido y nos pone en primer plano la utilidad del saber; cuando traspasamos las fronteras de la escuela, nos encontramos con territorios que poseen diferentes realidades, experiencias de vida de NNA y que requiere que el saber, esté al servicio de la comprensión de dichas realidades que impiden un goce efectivo de los Derechos de NNA. Por esto resulta siendo importante que la pedagogía forme a los actores sociales en el reconocimiento de la existencia del mundo de los niños y a su vez implica otorgarles un estatuto significativo en la sociedad.

La pedagogía tiene el papel fundamental, de formación de sujetos críticos, sujetos que tengan plena claridad de su titularidad como sujeto de derechos, que se perciban y conciben como seres dotados de atributos : libertad, responsabilidad, igualdad. La titularidad de los derechos se funda en la Dignidad, de la cual derivan los demás derechos.

La pedagogía como práctica política, implica formar a los NNA como sujetos de derechos, formar en la vivencia y ejercicio de los derechos, en el reconocimiento de que hay otros seres semejantes con sus mismos deseos tan válidos como los suyos, reconocerse en el otro es lo que da la dimensión política, el yo político se manifiesta en la voluntad colectiva.

Es a partir de la constitución de 1991, que se reconocen los derechos colectivos y con este los de participación, con la reglamentación de los Mecanismos de participación ciudadana, a su vez se institucionaliza en el sistema escolar la cátedra de democracia y de derechos humanos. Con relación a los jóvenes aparece la Ley 375 de 1997 o Ley de juventud, que le otorga a los jóvenes la participación “en la vida política, económica y social y en el ejercicio de ciudadanía” materializándose los Consejos de Juventud. Son dos décadas de ejercicio de participación, que lleva al sistema escolar a abrir espacio a la Ley General de Educación, para la participación de los NNA en el Gobierno escolar, para la toma de decisiones en la vida escolar, pese a este escenario son fuertes las resistencias por las prácticas autoritarias de los adultos.

En este marco de ideas es que aparece la necesidad de traspasar las paredes de la escuela siendo importante los ejercicios de reconocimiento de territorios donde habitan los NNA, cobra mayor valor el diálogo de saberes intergeneracional, que permita identificar las realidades que viven los NNA e identificar los actores sociales que propendan por la protección de los derechos de la niñez y la adolescencia.

La red de Protección escolar, está atravesada por toda la institucionalidad, sin embargo no existe un marco jurídico que regle su accionar. Encontramos a nivel de las localidades una suma de esfuerzos de organizaciones sociales, líderes comunitarios que realizan

trabajos con la infancia o la juventud. Es aquí donde aparece la propuesta pedagógica de generar una serie de herramientas pedagógicas dirigidas a las comunidades, a convocar otros actores; herramientas que se construyen con ellos en un proceso de diálogo de saberes, de reflexión acción lo cual permite la apropiación conceptual tendiente a modificar patrones de conducta que afectan la efectividad en el goce de derechos de los NNA.

Así, la Pedagogía¹⁸ se sitúa en un escenario de acción que supera lo institucionalizado, 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 adolescentes, 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 NNA. 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

¹⁸ 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>. consulta realizada el 12 de noviembre de 2011

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.

Por ello, el vínculo entre escuela y comunidad en clave de Red de Derechos de niñas, niños y jóvenes 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 intraescolar o de “escolarizar las violencias” sino que los mecanismos de contención para su prevención que 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 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.

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.

Finalmente, otro punto de inflexión de la Pedagogía al interesarse por las Redes de Goce Efectivo de Derechos de niñas, niños y jóvenes 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 niños, niñas y jóvenes 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:a) la infancia que cobija no sólo a los niños y niñas escolarizados sino al niño y la niña de otros ámbitos educativos; b) 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.

Señales Pedagógicas

Claves generales para tener en cuenta para una caracterización:

Niñas, niños, y adolescentes como sujetos de derechos: implica su reconocimiento no como objetos de protección, sino como actores sociales capaces e independientes. Así como sujetos singulares del territorio con diferentes formas de habitar-lo-, vivir –lo- con base en sus experiencias de vida.

Goce efectivo de derechos: convoca a la garantía y cumplimiento de los derechos de niñas, niños y adolescentes por el Estado, la prevención de su amenaza o vulneración y su restablecimiento inmediato en desarrollo de sus mejores intereses.

Participación de NNA como derecho en los Territorios Protectores manifiestan una serie de desarrollos sociales que potencian una condición activa, con progresivos niveles de autonomía, decisión, responsabilidad, opinión, y criterio, que le van permitiendo a ellos y ellas desarrollar procesos de identidad, socialización y construcción de ciudadanía que le posibilita vincularse e incidir en los entornos y procesos de orden económico, social y político.

Redes como escenarios pedagógicos contenedores de educación desde una perspectiva múltiple y diversa, que crean posibilidades para que niños, niñas y jóvenes 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.

Redes para la Vida, la Dignidad y la Participación: como experiencias de vivir los derechos en los territorios con base en diferentes acciones colectivas entre escuela, comunidad, otras instituciones y organizaciones, las cuales previenen la violencia.

Continuidad de los contextos escolares y comunitarios: pues la violencia no es asunto intraescolar o de “escolarizar las violencias” sino crear los mecanismos de contención para su prevención a través del trabajo en Red.

Cartografía social: como un acto de marcar carácter o, en otros términos, de resignificar lugares acontecimientos y conductas en perspectiva de garantía de derechos de niñas, niños y adolescentes.

Corresponsabilidad, la cooperación y relaciones vinculantes en pos del fomento de los derechos NNA que se contraponen a aquellas que limitan la **protección y la seguridad** a la criminalización, tipificación de zonas de alto riesgo, elementos de orden policivo y delación.

Territorios: espacios para la vida, la participación y la dignidad, dirigidas en particular a niños y niñas y adolescentes, cuyas redes de organizaciones, familias, comunidad e instituciones accionan pedagogías sociales que hacen posibles vivir y gozar los derechos.

Caracterización territorial **No** como solo como una descripción de las características encontrados 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 niños, niñas y jóvenes, así como de las violencias que los vulneran.

HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS

Esta investigación centrada en el ejercicio de caracterización territorial, entendida no como una descripción de las características encontrados en el territorio sino como un trabajo de cartografía social en clave de derechos, que permitiera los participantes fortalecer su dinamismo de trabajo en red, de “marca” territorial, es decir, de colaboración para que los actores interesados en los derechos de los niños, niñas y jóvenes reconocieran y resignificaran estos territorios de manera que se garantice los derechos de niños, niñas y jóvenes.

La investigación y su eje metodológico se centran en dos componentes de la investigación social en los que se conjugan elementos de corte cualitativo y cuantitativo. En este orden de ideas tenemos un primer componente descriptivo y segundo comprensivo, en el marco de hermenéutica activa. De esta manera tenemos:

- Desde la perspectiva descriptiva

Se busca identificar y caracterizar las principales expresiones de violencias en las localidades, especialmente contra niñas, niños y jóvenes; los estados y expresiones de las redes de protección; percepciones sobre los niveles de cumplimiento de los derechos de niños, niñas y jóvenes en las localidades por Territorios de Vida, Dignidad y Participación y finalmente identificación y caracterización de las experiencias pedagógicas en el marco de derechos que forman parte de redes o tienen el potencial de serlo. Se asume, además, el no establecer relaciones estadísticas causales.

- Desde la perspectiva comprensiva

Centrado en la comprensión y búsqueda de sentido en la vida social, pues toda acción humana tiene una finalidad aunque en muchos casos no logremos lo que buscamos. Así, la hermenéutica activa es una afirmación de los actores sobre la comprensión e interpretación de sus realidades sociales. En suma, una mirada reflexiva en el encuentro intersubjetivo en la construcción de Territorios, cuyas dinámicas hacen posible la configuración de redes de protección que agencian territorios de vida, dignidad y participación para niños, niñas y jóvenes.

Este componente de comprensión de la hermenéutica activa hace sinergia con los hallazgos del componente descriptivo, con lo cual se amplían y complejizan las caracterizaciones territoriales, pues se producen aprendizajes sobre las diversidades de las realidades sociales que son susceptibles de contrastar con otras para ampliar su sentido como referentes políticos y pedagógicos en el fomento de la vida, la dignidad y participación de niñas, niños y jóvenes.



Un elemento adicional a destacar de esta sinergia, retomando los aportes del boliviano Luis Tapias en su texto Tiempo, poiesis y modelos de regularidad¹⁹, tiene que ver con una caracterización territorial más amplia, que convoca el integrar los diferentes aportes de la Pedagogía, la Geografía, la Filosofía, entre otras disciplinas, que favorecen una epistemología experimental como medio para probar ideas, acciones, pues todo proceso

¹⁹ Ver: Tapias, Luis. Tiempo, poiesis y modelos de regularidad. En: Pluralismo epistemológico. Disponible en Red. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedicion/olive/>. Consulta realizada el 8 de sept. De 2011

de producción de conocimiento necesita de una dimensión creativa para ampliar el horizonte de comprensión de las realidades sociales.

Por tanto, se asume con base en la interdisciplinariedad el sentido de la investigación para la producción de conocimiento, en la que no basta hablar solo en términos metodológicos, pues es necesario hacer reflexión sobre el sentido de la producción de la teoría social en escenarios pedagógicos.

Los ejes metodológicos (Ver cuadro 2) privilegiaron cuatros momentos de caracterización así:

El primer momento comporta varios elementos de acción tales como a) la revisión en términos de antecedentes de los aportes, esfuerzos y resultados logrados en proyectos e investigaciones en el Distrito sobre protección y violencias orientadas a la infancia y la adolescencia y b) caracterizar factores, actores y tendencias de la violencia en las localidades, especialmente contra niñas, niños y jóvenes con base en datos de institucionales y diagnósticos existentes.

Segundo momento acude a la caracterización de los estados y expresiones de las redes de protección; a las percepciones sobre los niveles de cumplimiento de los derechos de niños, niñas y jóvenes en las localidades por Territorios de Vida, Dignidad y Participación y finalmente identificación y caracterización de las experiencias pedagógicas en el marco de derechos que forman parte de redes o tienen el potencial de serlo. Se asume, además, el no establecer relaciones estadísticas causales.

Para ello, se hace uso de la encuesta de instituciones y organizaciones que trabajan con niños, niñas o jóvenes (NNJ) e identificar sus posibles relaciones en la localidad, aunado a una entrevista a profundidad y una encuesta de verificación de indicadores de acciones que buscan garantizar el goce efectivo de la vida, la participación y la dignidad en NNJ.

El Tercer momento alude a la caracterización con base en la implementación de varios instrumentos participativos elaborados como caja de herramientas por el equipo de investigadores externos, e implementados con NNJ de la localidad a saber: el “reloj de la participación”, “rutas y recorridos” “cofre”. La intención de las acciones recogidas apunta a la verificación del estado de ejercicio de territorialidad de derechos por parte de NNJ. Ello

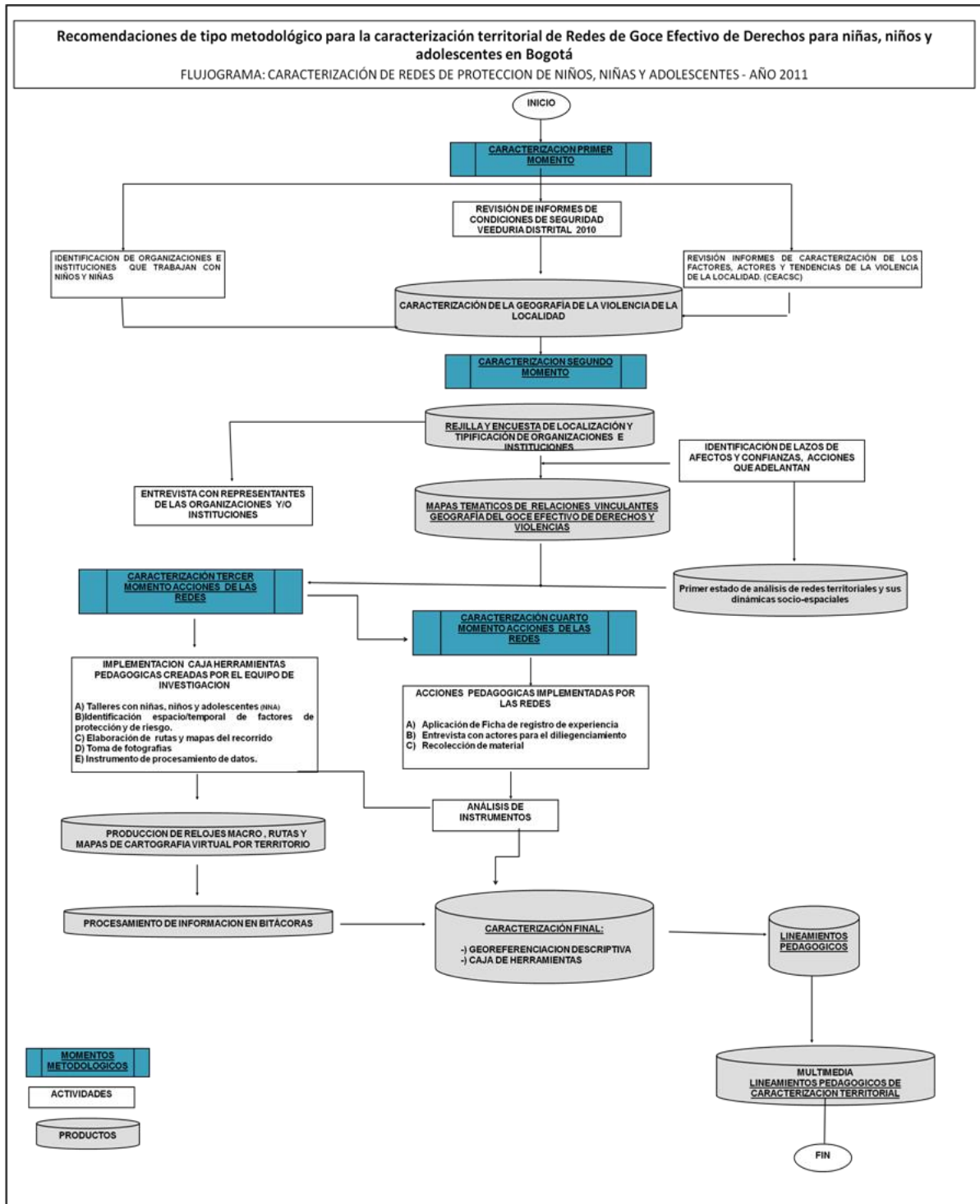
implica tanto el registro de situaciones, como el ejercicio de acciones transformadoras encaminadas al fortalecimiento de capacidades de los NNJ como sujetos de derechos.

En este momento se incluyen las acciones o actos pedagógicos de apropiación territorial, que con ocasión de la presencia de los investigadores externos y gracias a su participación, se generaron como dinámicas de relación.

Finalmente, en el **Cuarto momento** la caracterización parte de las experiencias o actos pedagógicos de las redes y que tienen una dinámica propia en la que se encuentran muy importantes elementos de carácter ético, político y pedagógico que nos muestran referentes significativos de los que es necesario aprender.

Esta es pues la estructura en la que se presenta la cartografía en torno a la caracterización de redes para la garantía de derechos de niños, niñas y jóvenes.

Cuadro 2



LA CARACTERIZACIÓN DE REDES: INSTRUMENTOS Y PROCESOS

La caracterización territorial con base en la cartográfica social tuvo fundamentalmente tres tipos de instrumentos dentro del proceso de investigación-acción: los generados y “aplicados” por el equipo externo; los generados por el equipo externo pero concertados y realizados con los pobladores como forma de afirmación sobre el territorio; y las experiencias que se están haciendo originadas por instituciones o personas locales y que implican la afirmación de territorialidades de vida participación y dignidad para niños, niñas y jóvenes. Los instrumentos generados por el equipo externo consistieron fundamentalmente en un registro básico de instituciones; en la aplicación de un encuesta dirigida a identificar algunas de las organizaciones existentes en el micro-territorio y a mirar la posible existencia de red de relaciones; y, finalmente la elaboración de una entrevista estructurada aplicada a organizaciones que tuvieran más explícita su característica como red relacionada con la garantía de derechos de niños, niñas y jóvenes.

La rejilla básica institucional. Identificando aliados

Este instrumento (Ver cuadro 3) se creó con dos finalidades: disponer de un registro básico de instituciones con las que el equipo de participantes en la investigación entró en relación y obtener un primer trazado básico de la acción en el territorio que posibilitara la selección de organizaciones con las que se podrían trabajar otras fases del proceso de generación de interpretaciones (hermenéutica activa) dinamizadoras de la apropiación de territorios de derecho para los niños, niñas y jóvenes.

El ejercicio no pretendió hacer un censo de todas las instituciones existentes en cada territorio y que tuvieran como misión el trabajo con niños, niñas y jóvenes. Solamente quería identificar algunas que por sus características permitieran el desarrollo apropiado de la investigación. Esto significa fundamentalmente un esfuerzo básico para identificar los interlocutores con los cuales se podría hacer la construcción de la cartografía social, según los criterios que se habían reflexionado durante el proceso de definición de las apuestas conceptuales, éticas y políticas.

La información obtenida en la información de la grilla, ya nos permite hacer algunas reflexiones, por lo menos a manera de hipótesis y de aprendizajes para el ejercicio pedagógico posterior.

Se evidencian formalmente tres redes de trabajo, un correspondiente a Juan Pablo II y dos a San Cristóbal que recogen a 13 de los 28 que respondieron a la encuesta, es decir, el 42,4 por ciento de los encuestados se identifican como miembros de una red formal. Sin embargo es necesario evidenciar algunas observaciones posteriores que nos permiten relativizar estos resultados, sin negar su validez como tendencia general. En efecto:

- Instancias como el consejo Local de Niños y Niñas de San Cristóbal constituye de hecho una forma de red de niños en la medida en que convoca a niños de diferentes colegios de la zona, impulsa acciones de integración con otras organizaciones, las actividades de animación se realizan con la colaboración varias instituciones del Distrito y de ONGs y varias de sus acciones se proyectan y realizan con niños de otros consejos locales del Distrito.
- El Carnaval Soloriental tiene una instancia impulsora pero se realiza por la participación de varias instituciones de diferente índole.
- La Coordinadora de Padres y Madres de Quindío ASOPAMAQUI, hace alusión a un trabajo con múltiples jardines infantiles y como tal podría considerarse también un trabajo en red.
- Como se verá más adelante en la solución a las encuestas que realizaron varias de las instituciones aquí referenciadas, todas tiene formas de articulación con varias organizaciones en la localidad y fuera de ella.

Ello 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 realmente 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.

Los tiempos de los encuentros de las instituciones que participan en procesos de red formal son escasos. Se trata de reuniones de medio día cada mes, en el mejor de los casos, y eso hace que los temas que se van a trabajar agoten rápidamente la agenda. Por lo tanto la inserción en un proceso investigativo requiere tiempos extras. Esto hace que las respuestas de todos no se obtengan fácilmente en tiempos tan reducidos, que haya un alto sub-registro de instituciones y la dinámica de recolección y de socialización de la información esté dejando por fuera a organizaciones que quedan discriminadas por razones que les resultan ajenas. En tal línea habría que pensar que investigaciones de este tipo garanticen mayores tiempos.

Se constata por otra parte que para San Cristóbal y para Mochuelo, la totalidad de quienes respondieron señalaron estar trabajando con NNJ. Ello planteó para el equipo de San Cristóbal serias contradicciones pues por una parte estaba ante el reto de impulsar el tejido de redes apropiándose del territorio y, por otra parte, dada la escasez de recursos económicos, humanos y temporales, era necesario hacer una selección de interlocutores con los cuáles desarrollar la investigación. Se optaron entonces varias medidas: 1) Hacer una investigación menos participativa de la que se había planteado como ideal; 2) buscar una información básica generalizada en el mayor número de instituciones a las que fuera posible llegar; 3) 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 también 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.

El 69.2 % de quienes respondieron en San Cristóbal, afirmaron trabajar en conexión con colegios distritales. El 23.1 % no da respuesta y el 7.7 % no tiene relación con colegios. La relación de quienes afirman dichas relaciones, en el caso de Mochuelo es semejante (66,7%); pero es precisamente la contraria en el caso Juan Pablo II donde solo el 33.3 % de los encuestados mantienen dicho tipo de relación. Ello resulta muy interesante porque plantea posibilidades y retos teniendo claro que su acción desborda las aulas y está realmente moviéndose dentro de espacios temporales, físicos y simbólicos de los NNJ, diferentes a la escuela.

Con respecto a la pertenencia o conexión con alguna una entidad del Distrito, el contraste entre San Cristóbal (92,3 %) y Mochuelo (66,7 %) por un lado y Juan Pablo II (33,3%), por otro vuelve a ser muy fuerte. La iniciativa de parte de la institucionalidad estatal, o el interés de las organizaciones existentes en la relación con el estado local, pueden estar en juego. Habría que hacer más investigaciones en cuanto el tipo de relación existente y las autonomías que se logran.

Casi todos en cambio (92%) afirman estar en conexión o ser una entidad del distrito. Ello nos muestra una iniciativa de parte de la institucionalidad estatal, o un interés de las organizaciones existentes en la relación con el estado local. Habría que hacer más investigaciones en cuanto el tipo de relación existente y las autonomías que se logran.

El 69,2% de los encuestados respondió tener interés en un trabajo sobre cartografía social y lineamientos pedagógicos para el fortalecimiento de redes para la garantía de derechos de los niños, niñas y jóvenes, mientras esta respuesta fue del 50% en Juan Pablo II y del 100 % en Mochuelo. Los otros sin embargo no dieron respuesta, en general porque quién respondió la encuesta no podía ser vocero de su institución. En todo caso se muestra un muy gran interés de las organizaciones en torno a este tema de investigación y plantea tanto retos como posibilidades muy interesantes de acción investigativa en el ámbito de la educación y la pedagogía más allá de los muros escolares y con actores de importante presencia local.

Casi todos en cambio (92%) afirman estar en conexión o ser una entidad del distrito. Ello nos indicaría alta iniciativa de parte de la institucionalidad estatal, o un interés de las organizaciones existentes en la relación con el estado local. Habría que hacer más investigaciones en cuanto el tipo de relación existente y las autonomías que se logran.

El 69,2% de los encuestados respondió tener interés en un trabajo sobre cartografía social y lineamientos pedagógicos para el fortalecimiento de redes para la garantía de derechos de los niños, niñas y jóvenes, mientras esta respuesta fue del 50% en Juan Pablo II y del 100 % en Mochuelo. Los otros sin embargo no dieron respuesta, en general porque quién respondió la encuesta no podía ser vocero de su institución. En todo caso se muestra un muy gran interés de las organizaciones en torno a este tema de investigación y plantea tanto retos como posibilidades muy interesantes de acción investigativa en el ámbito de la educación y la pedagogía más allá de los muros escolares y con actores de importante presencia local.


Finalmente, el 85 % de los encuestados en San Cristóbal, afirma que sus capacidades de incidencia, medida en términos de nivel de articulación con otros y de capacidad de comunicación es “regular” y sólo el 15,4 que corresponden a instituciones distritales dedicadas precisamente a la Gestión Social y a la generación de un hábitat más cordial y pacífico, señalan como “buena” su capacidad de incidencia. La apreciación cambia radicalmente en el caso de Juan Pablo II donde el 41, 7 % considera su capacidad de incidencia regular, mientras el 58,3 la considera buena. Y mucho más fuertemente en el caso de Mochuelo donde el 66,7 % la considera “poca” (valoración que no se dio en ningún caso en los otros microterritorios).

Este instrumento resulta una valiosa herramienta para ser tenida en cuenta en las etapas iniciales de proceso investigativos como este 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 llenado 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 saber utilizar los datos que salen de este ejercicio.

Una mirada a las organizaciones y sus relaciones

Dentro del proceso de planeación, en el **momento dos** se estipuló la implementación de una encuesta (ver Cuadro 4) 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 (NNJ). 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, géneros); registro sobre enfoques diferenciales y verificación de relaciones interinstitucionales existentes (nombre de organizaciones, ubicación, frecuencia y tipo de relaciones existentes).

Cuadro 4. Plantilla de encuesta para organizaciones



ORGANIZACIONES ENCUESTA N° _____

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

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=Pertinencia; AC=Acción colaborativa; V=Veeduría (control, vigilancia, seguimiento)

Diligenció _____ Digitalizó _____

La población incluida en la encuestas 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 posibles 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 lo NNJ, o no tuvieron el interés en la solución de la encuesta. Es decir la representatividad de las instituciones no se está midiendo numéricamente sino por su importancia social.

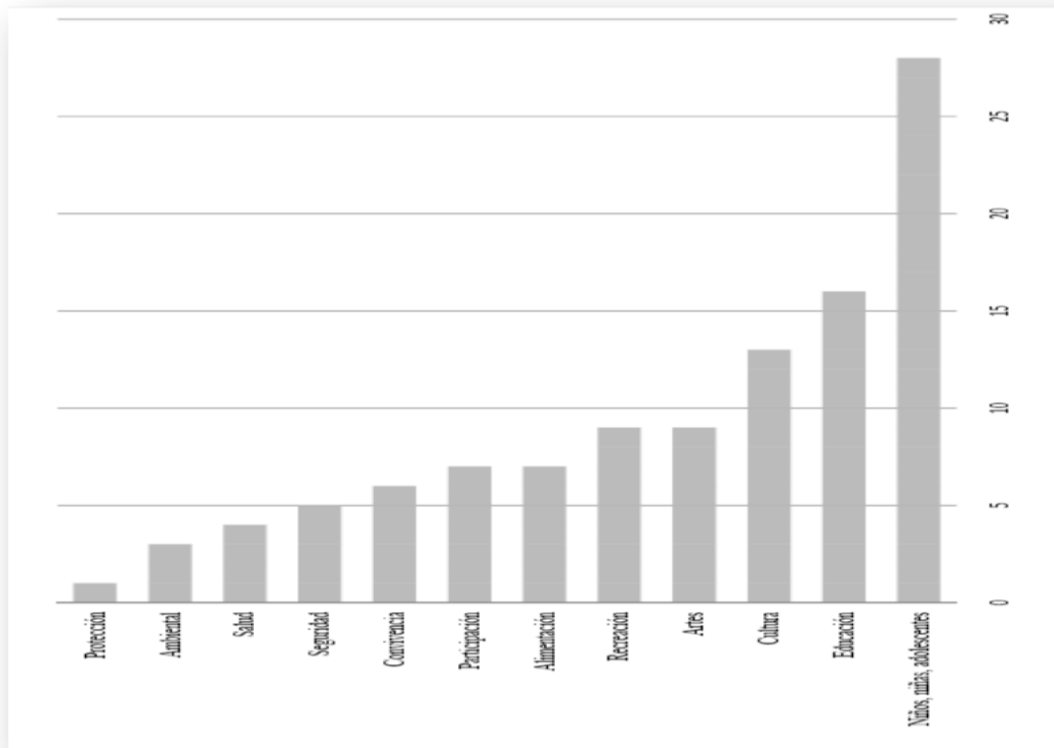
Lo primero a resaltar es que todas las instituciones u organizaciones que hicieron parte de esta encuesta, tienen dentro de sus objetivos centrales, el trabajo con niños, niñas y jóvenes. Sin embargo difieren en el enfoque temático con el cual abordan esta población. Aspectos relevantes de dicha diferenciación,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

Con base en el trabajo de campo y, especialmente, con el cuestionario aplicado a las organizaciones en las dos localidades se pudo detectar una serie de organizaciones y experiencias valiosas en la protección escolar y el GED de NNA. El cuestionario fue diligenciado por 28 organizaciones pero sus respuestas nos permitieron detectar una red de casi 100 organizaciones e instituciones, una cifra nada despreciable si consideramos que hablamos de dos experiencias. Allí hay una red muy amplia interconexiones a una escala principalmente local y distrital y también internacional. No solo es relevante el número de vínculos que conforman la red sino el impacto que puede tener dicha red en los contextos donde funciona y tiene lugar. A continuación se describen algunas características de esa red.

En las dos experiencias nos hablan de organizaciones conformadas por menos de 10 personas, aunque hay algunas que manifiestan tener 75 miembros. La población a la que benefician estas 28 organizaciones es 11.115, de las cuales 4.455 son mujeres y 4.558 son hombres. Todas ellas manifestaron trabajar en pro del goce efectivo de los derechos de niños, niñas y adolescentes. No obstante, todas ellas conciben que su trabajo y su involucramiento social tienen diversos objetivos y misiones.

En el diagrama de barras 1, a continuación, se puede detallar el orden que las organizaciones le dan a las diversas misiones sobre las que basan su trabajo. Debido a que en el cuestionario la pregunta respecto a la misión no implicaba escoger una sola aquí se puede observar, en cierta forma, la importancia que en el conjunto de estas tienen las dimensiones de la educación, las artes, la salud, etc.

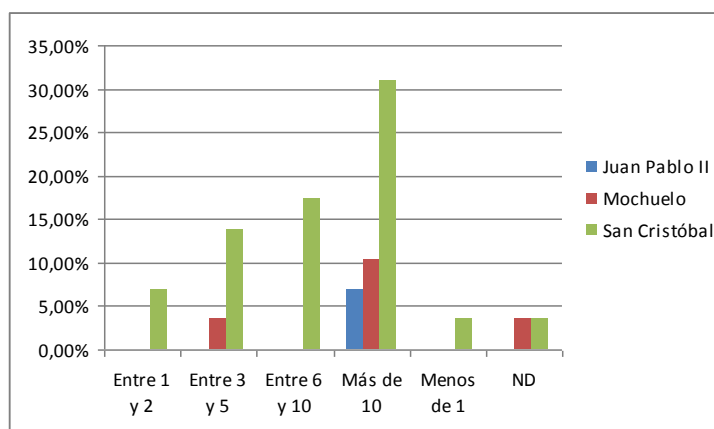
Diagrama de barras 1. Frecuencia temática de misión institucional²⁰



La mirada a 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 existen en las dos localidades un potencial impresionante para el trabajo de apropiación simbólica de los territorios en materia de garantía de derechos. Las organizaciones manifestaron que su interés principal tiene que ver en primer lugar con la educación, seguido de la cultura, las artes, la recreación, la alimentación, la participación, la convivencia, la seguridad, la salud, el ambiente y la protección. Resulta pues interesante el papel de la cultura, el arte en la recreación en las respuestas de las organizaciones. Justamente un valor importante de estas organizaciones y redes conformadas por las organizaciones tiene que ver con la creación artística como vehículo para hacer visible los conflictos que viven sus comunidades.

²⁰ La jerarquía está establecida en función del número de veces que las organizaciones señalaron una u otra misión. Eso quiere decir por ejemplo que las organizaciones e instituciones marcaron más frecuentemente (y no exclusivamente) la misión "educación" y en menor medida la misión "seguridad".

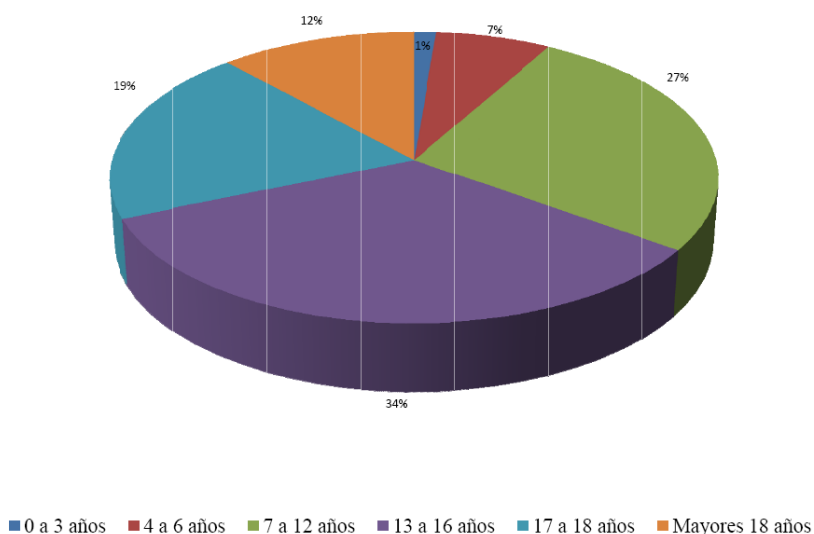
Diagrama de barras 2. Edad de funcionamiento de la institución



La *edad de las instituciones* nos 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, plantea 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.

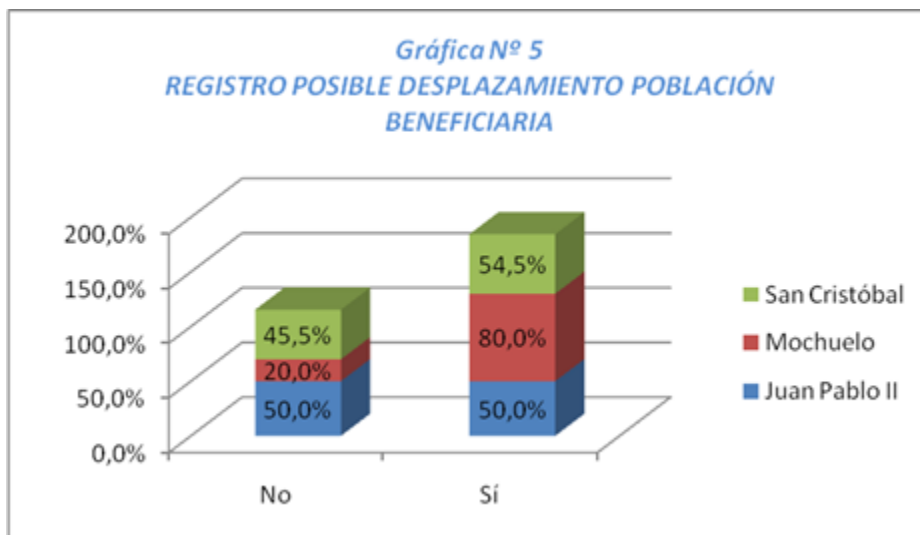
Con respecto a la *edad de los beneficiarios* La edad de los miembros de las organizaciones y especialmente la edad de los beneficiarios explica en gran medida la importancia que tiene las misiones antes descritas para las organizaciones. La proporción más alta de beneficiarios se encuentra en el rango de los 13 a los 16 años, representando el 34%. Le sigue el grupo de los 7 a los 13 años con el 27%. Estas organizaciones consideran que una forma de hacer posible el conocimiento y reivindicación de los derechos es a través de la educación y el estímulo de las artes. Es por eso que en las reuniones de las organizaciones y en el repertorio de acciones, el canto, el baile, el grafiti siempre están presentes.

Diagrama 3. Distribución por edades de los beneficiarios de las organizaciones encuestadas en Ciudad Bolívar y San Cristóbal.

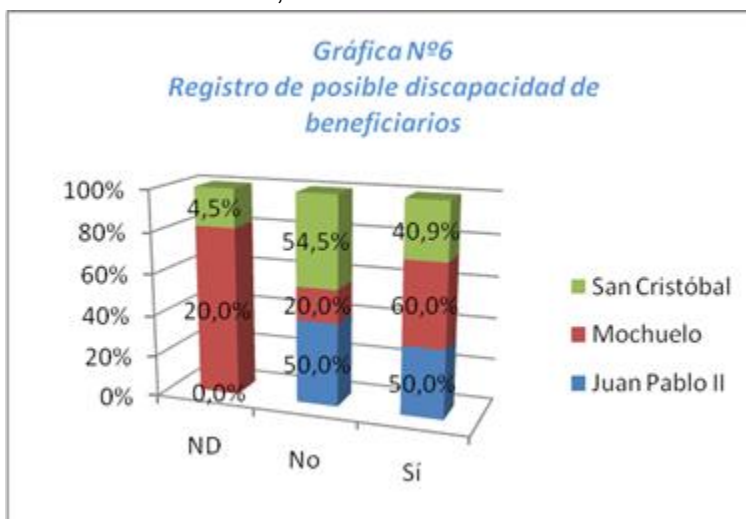


Un importante número de los beneficiarios de las organizaciones son jóvenes mayores de 17 años. En efecto el 19% y el 12% están en los rangos de edad de 17 a 18 años y mayores de 18 años, respectivamente. Llama la atención que las organizaciones manifiestan tener pocos beneficiarios en los rangos de edad inferiores a los 7 años. Si se suman, de acuerdo con la información aportada por el cuestionario, estos son 673 niños y niñas (563 en el rango de los 4 a los 6 y 110 en el rango de los 0 a los 3) los cuales representan el 8%; 7% en el rango de los 4 a los 6 y apenas el 1% en el rango de los 0 a los 3). Ver grafica 2. Esta cifra parece un poco baja con respecto a lo que en el trabajo de campo se pudo observar donde en las múltiples reuniones la participación de niños menores de 8 años hasta 5 era importante.

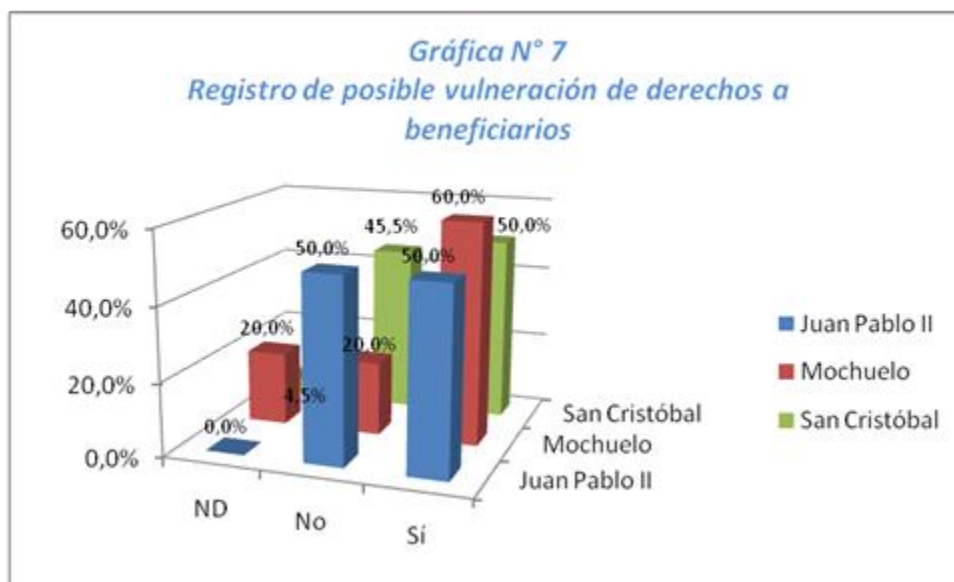
Por otra parte se averiguó hasta dónde las organizaciones llevan registros sobre situaciones específicas de especial cuidado en los ejercicios de velación de los derechos que nos muestren el posible cuidado con enfoque diferencial en un trabajo que se orienta al goce efectivo de derechos de niños, niñas y jóvenes.



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 el 80% de las instituciones afirman llevar dicho registro. En los otros micro-territorios, la mitad de las instituciones llevan dicho registro.



En el caso de discapacidad, el cubrimiento de los registros disminuye significativamente. Por una parte, las personas que respondieron no tenían la información en el 20% de las instituciones de Mochuelo y en el 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 (Ver gráfica 6)



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 niños, niñas y jóvenes con quienes entran en relación, expresa un mayor registro en Mochuelo con un 60% de instituciones que sí hacen el registro y un 40 % que no lo hacen 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, tenemos por lo menos la mitad de las instituciones llevando un registro al respecto. Se requeriría un estudio que permita mirar el estado de dichos registros y la utilización de los mismos. 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.

Al detenernos en la existencia y dinámica de las relaciones entre las organizaciones que trabajan en torno a NNJ, 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 niños, niñas y jóvenes 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 relacionamiento.

Con base en dichas informaciones se elaboraron algunos mapas que por una parte permitieran una ubicación georeferenciada de dicha relacionalidad y por otra parte sirviera de pretexto dentro del diálogo y análisis que se pudiera dar en los procesos de socialización con los diferentes actores. Es necesario anotar que a pesar de la intencionalidad metodológica propicia a 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 ejercicio²¹, 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 como está dicho, lo importante de la cartografía social está en que, el proceso como tal, realmente quede 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 ciertos grupos específicos, en este caso la población de niños, niñas y jóvenes.

Los mapas que se ubican a continuación 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 flexibles y amenos 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 poder hacer tanto observaciones generales como precisiones de mayor detalle.

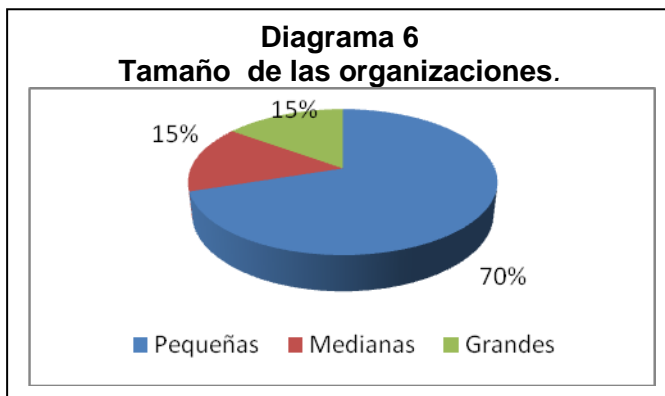
En primera instancia tenemos la ubicación de la trama de las instituciones encuestadas en los dos micro-territorios de las localidades de Ciudad Bolívar y San Cristóbal y su red de relaciones. Este primer mapa es apenas una de las posibles expresiones de una base de datos que está disponible para ver más a fondo la caracterización de las redes²²,

Mapa 1. Trama de la red constituida por las organizaciones encuestadas en los dos micro-territorios de las localidades de Ciudad Bolívar y San Cristóbal

²¹ Como se verá más adelante en otras de las herramientas de trabajo la participación directa de niños, niñas y jóvenes fue mucho más directa y creativa.

²² Para una mayor profundización en este campo ver: Luis Berneth Peña. Informe final del consultor del IDEP para esta investigación sobre Sistematización y producción de mapas.

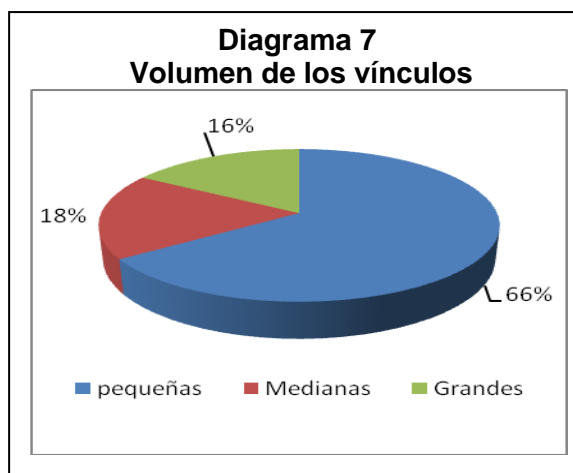
A continuación presentamos algunos mapas temáticos obtenidos de la consulta de la base de datos geo-referenciada mirando en primer momento las organizaciones y sus



vinculaciones y luego la significación de su presencia en los contextos territoriales.

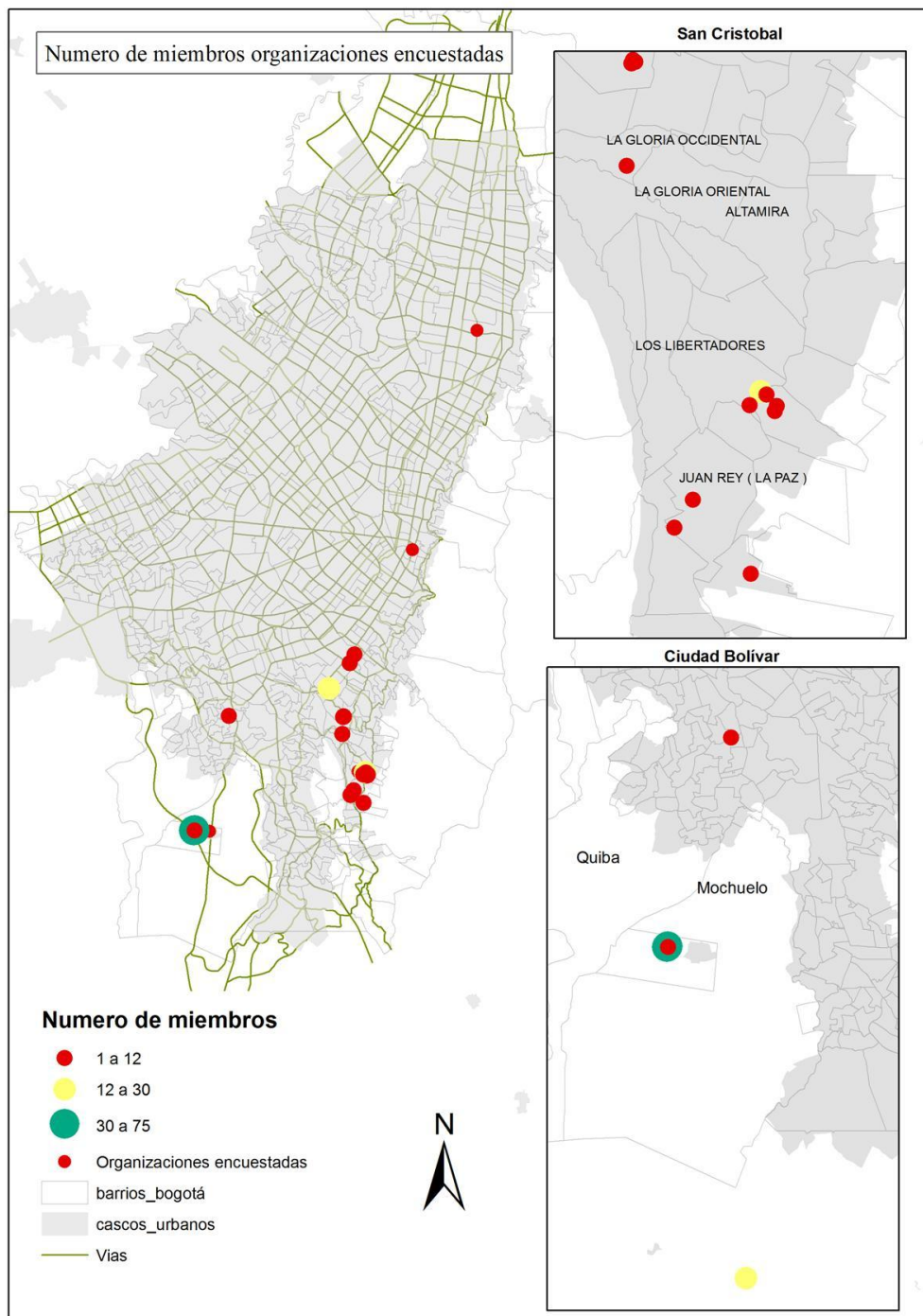
El número de miembros que componen la organización es uno de los primeros datos relevantes para describir las organizaciones y las redes que estas tejen. En el caso de las organizaciones encuestadas son predominantemente pequeñas, es decir de menos de 12 personas. Las

organizaciones medianas y grandes son el 15 % cada una. Un dato interesante es que existe una correlación directa perfecta entre el tamaño de la organización y el número de beneficiados. Es decir, que cuando se calcula si el número de beneficiarios varía de acuerdo con el número de miembros el coeficiente de correlación es igual a 1. Eso significa que en la medida que la organización es más grande más beneficiarios tiene y, viceversa, cuando la organización es más pequeña el número de beneficiarios es también reducido. Esto no es una regla, no es una ley, simplemente sirve para decir que en los datos extraídos de encuestas se detectó dicha correlación. Tampoco puede ser un argumento a favor de las organizaciones grandes (ni en su contra) en detrimento de las pequeñas, que son la enorme mayoría. No se trata de cantidad sino de sus efectos. Las organizaciones que dicen ser las más grandes son, de acuerdo con nuestros datos, las instituciones gubernamentales, tales como colegios, mientras que las pequeñas suelen ser las organizaciones de base constituidas con el fin de dar soluciones a los problemas que las instituciones no abordan o no saben cómo hacerlo efectivamente. Es por esos que esta correlación no debe tomarse como un “dato” en contra del papel y el valor que tienen las pequeñas organizaciones.

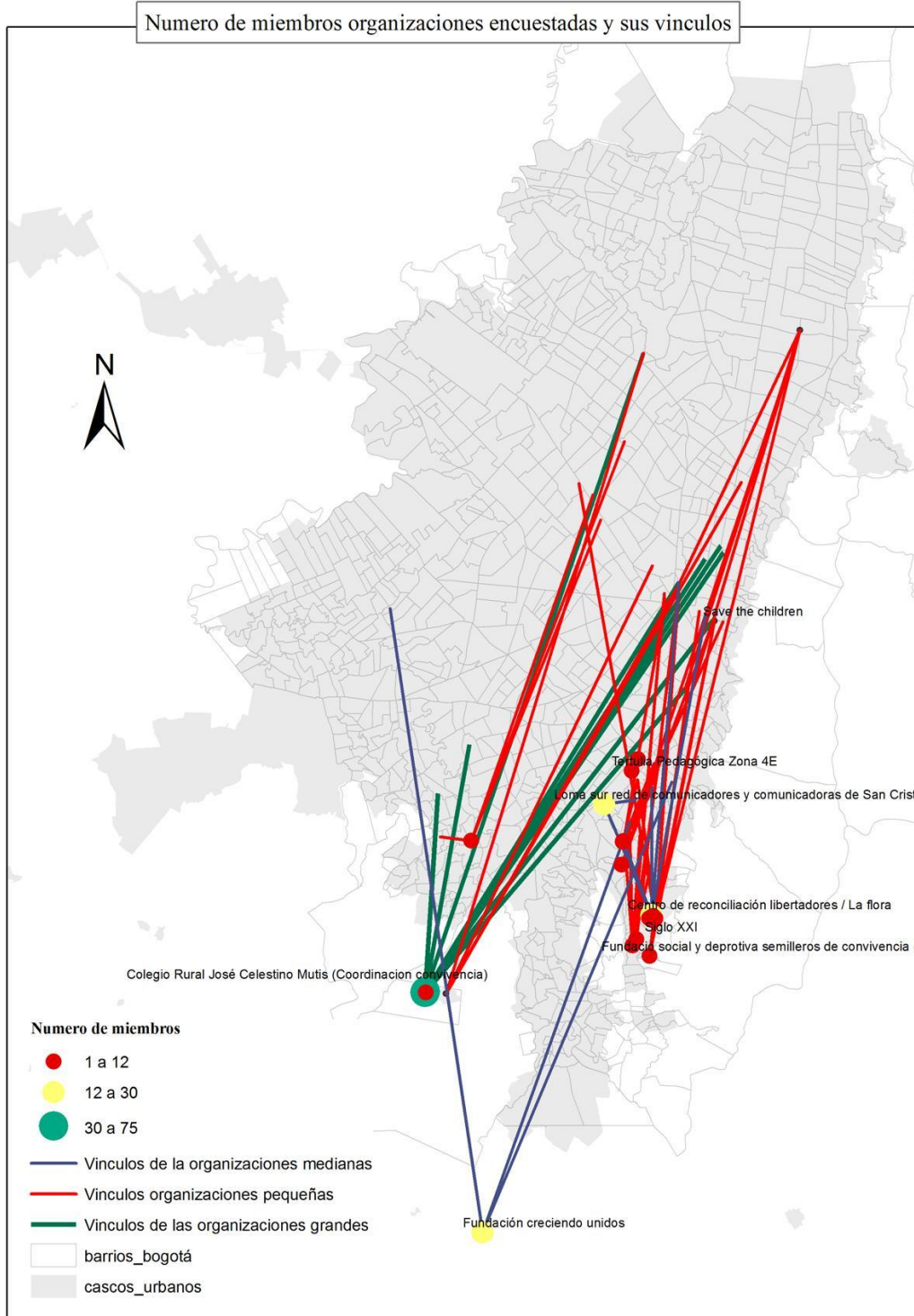


Otro factor a favor de las organizaciones pequeñas es que establecen elevado número de conexiones con organizaciones de diverso tamaño. El 66% de los vínculos de las organizaciones encuestadas corresponde a las organizaciones pequeñas. De igual forma parece haber una correlación entre el porcentaje o participación de la organización según su tamaño con el número de vínculos que aporta a la red.

Mapa 2. Localización y tamaño de las organizaciones según miembros y número de beneficiarios



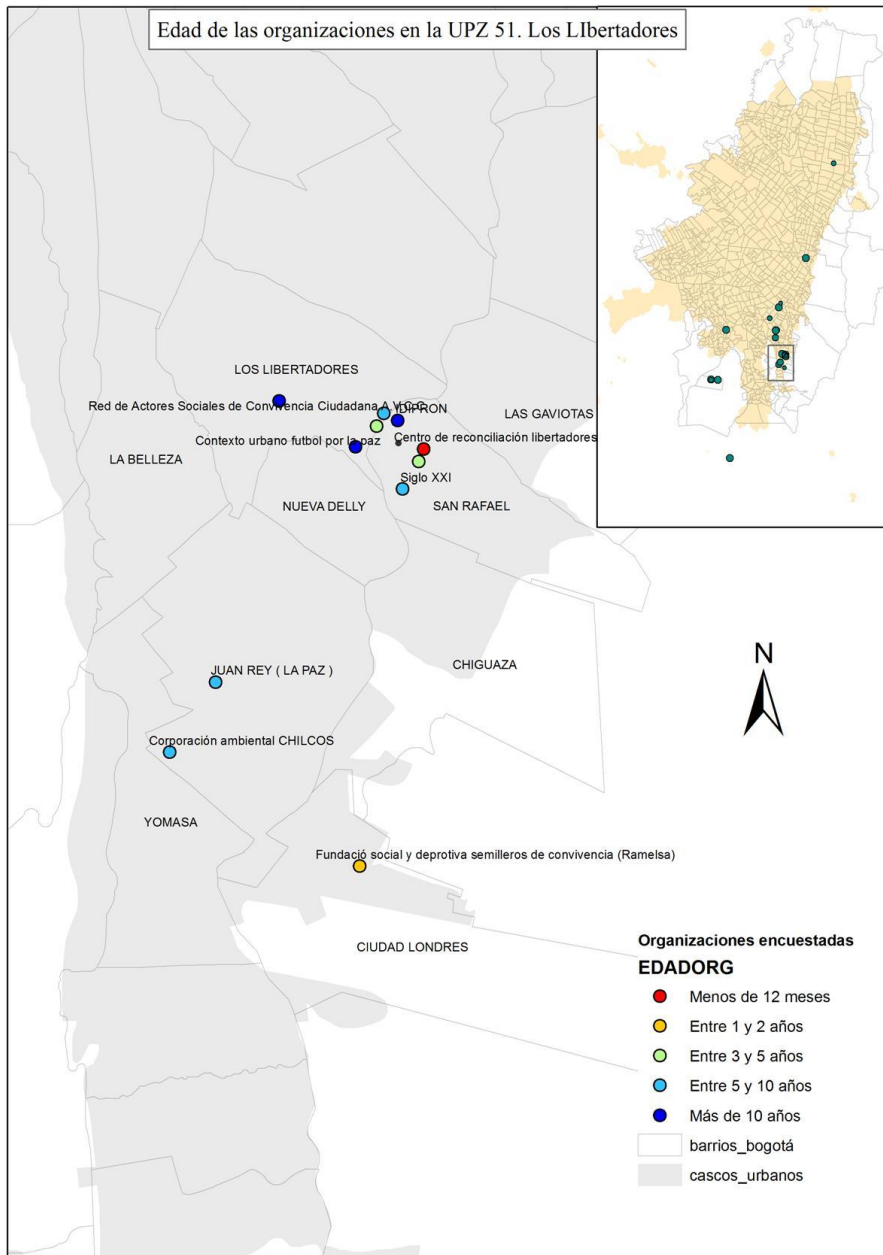
Mapa 3. Vínculos de las organizaciones según su tamaño



El grupo más importante de organizaciones se encuentra en el barrio Los Libertadores, sede el proyecto Sur de Convivencia, en el cual participan variadas organizaciones e

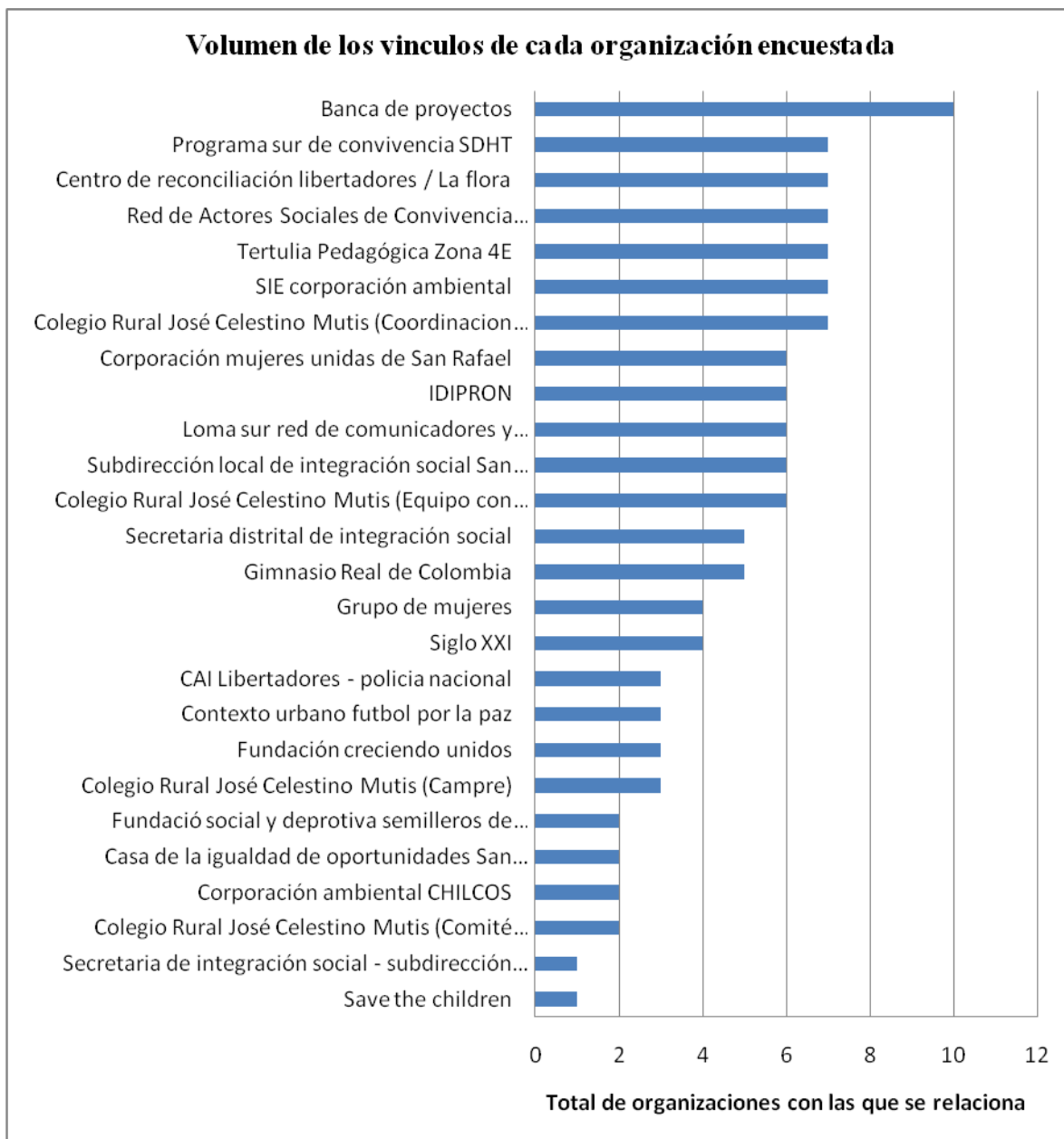
instituciones. Allí predominan organizaciones sociales pequeñas con una red de acciones densa. El mapa 4 confirma dicha concentración. Se podría pensar que esa red es producto de la acción Estatal o, más precisamente, de los programas distritales, pero muchas de estas organizaciones tienen una edad mayor a la del programa Sur de Convivencia, como se aprecia en el mapa 5. Allí se han juntado las relaciones de solidaridad comunitarias con los programas del Estado que han venido a instalarse allí justamente porque existe una tradición de organización social en medio de las condiciones de conflicto social y de negación constante de los derechos.

Mapa 4. Edad de las organizaciones en la UPZ 51, los Libertadores en San Cristóbal



En investigaciones previas, el tamaño de las organizaciones parecía estar relacionado negativamente con el número de vínculos que establecían con otras organizaciones sociales, es decir, que las organizaciones más grandes trabajaban casi en solitario. En el análisis que hemos hecho sobre este punto no hemos encontrado alguna relación positiva o negativa en términos de correlaciones. Muchas organizaciones no fueron sistemáticas en el diligenciamiento de la encuesta y quedan muchos espacios en blanco en las casillas de la base de datos que permitirían hacer esta correlación.

Diagrama 8. Número de vínculos que establecen cada una de las organizaciones encuestadas

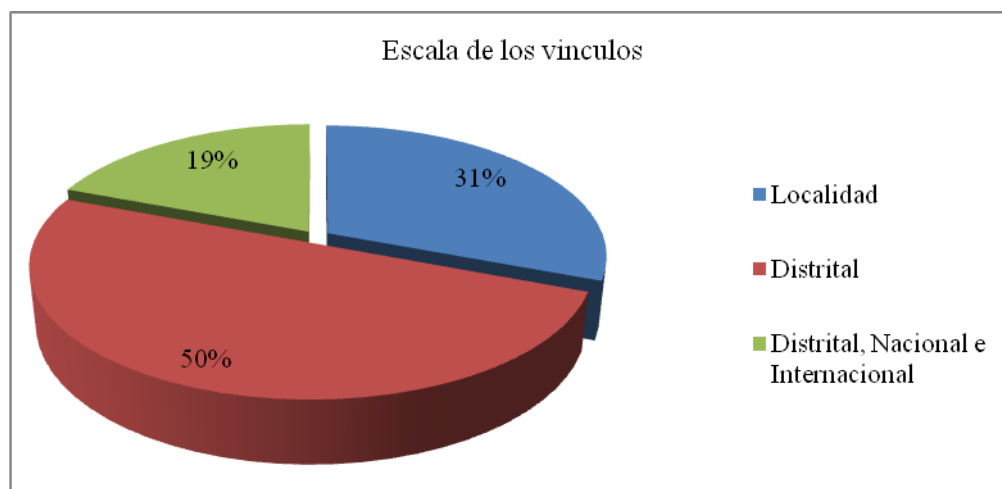


En la información aportada por las organizaciones muestra cuales son las instituciones y organizaciones que posee un numero de vínculos mayores, ver grafica 6. La grafica también es interesante para ver la muestra de organizaciones que encontramos en un lugar.

Otro elemento a la hora de describir las redes tiene que ver con el radio de acción o escala de las acciones de cada uno de sus integrantes. Una red está compuesta por

variados actores institucionales y comunitarios, los cuales se relacionan con otra organizaciones que están u operan dentro del barrio, en un extremo, y/o tienen una escala internacional, en el otro extremo.

Diagrama 9. Escala de las acciones de las diversas organizaciones e instituciones encuestadas



Este diagrama muestra la distribución de las organizaciones de acuerdo a una tipología que diseñamos para distinguir el radio de acción que tienen las organizaciones e instituciones presentes en los microterritorios de la investigación. Se sobre entiende que todas tienen un trabajo local en el sentido que están desarrollando alguna actividad en los lugares donde hicimos la encuesta, pero la pregunta fundamental es ¿cuál es la base del accionar de los diversos actores que convergen en un microterritorio? Cada una de estas categorías se podría definir de la siguiente manera:

- Localidad: se refiere a las organizaciones nacidas en la localidad y que privilegian los lazos con organizaciones de la misma localidad.
- Distrital: se refiere a organizaciones e instituciones que trabajan a la escala de la ciudad. Allí se encuentran especialmente las instituciones que despliegan los programas distritales por la ciudad y que nos encontramos en los dos microterritorios. De otro lado están las organizaciones que tienen trabajo en varias localidades de la ciudad o que se relacionan con organizaciones que trabajan a esa escala.
- Por últimos están las organizaciones nacionales e internacionales que tienen proyectos en varios lugares del país o del mundo y que se relacionan con las organizaciones de los dos microterritorios.

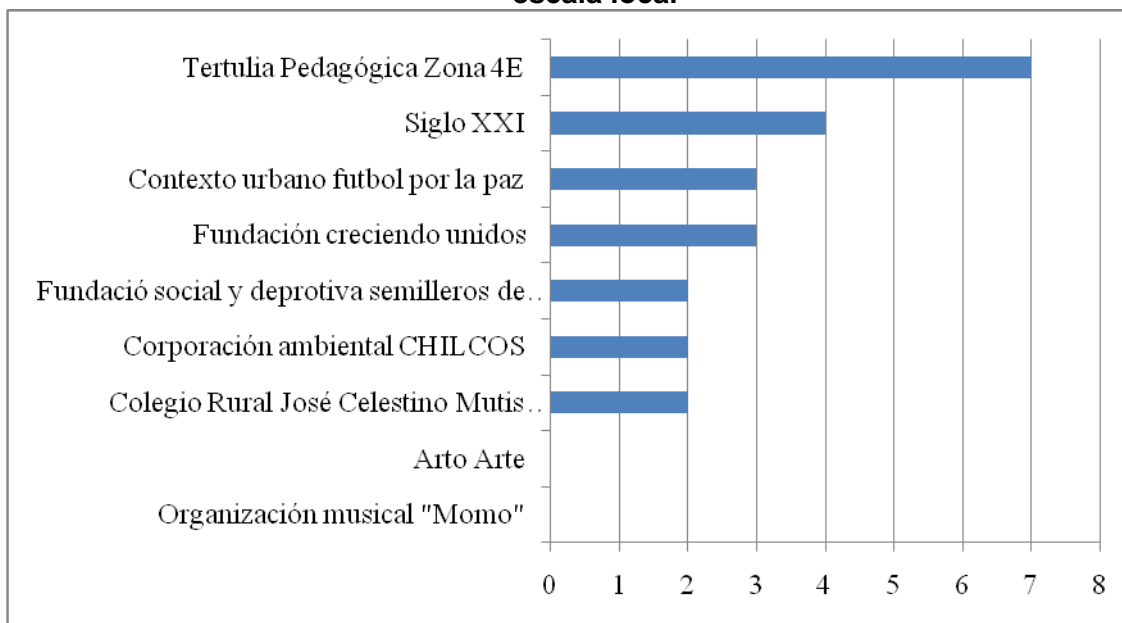
De acuerdo con lo anterior, se puede decir que la mitad de las organizaciones encuestadas son aquellas que tienen un radio de acción en distrital. Estas se refieren a las instituciones del distrito que tienen programas allí, representadas por oficinas como la

Secretaría de Gobierno, la Secretaría de Habitat, la Secretaría de Integración Social, entre otras. Estas instituciones juegan un papel muy importante en la dinamización de las organizaciones sociales y la creación de vínculos entre la política pública y las redes de solidaridad comunitarias.

Las organizaciones que trabajan a nivel de la localidad, por su parte, representan el 31% de las organizaciones encuestadas. Este grupo está compuesto por organizaciones de base en los barrios. Resulta interesante plantearse la pregunta de qué fue lo que hizo posible la creación de dichas organizaciones. Algunas de ellas son organizaciones con más de 10 años, otras son de reciente formación así que no se sabe si ella son producto del despliegue de la política pública o si es más bien la política pública (los programas del Estado) las que han aprovechado la experiencia y el capital de las organizaciones para instalar allí sus programas. También participan de la red de acciones estudiadas, como en muchos lugares de Bogotá, organizaciones de carácter nacional e internacional que representan el 19 % de las organizaciones.

Surge la pregunta sobre la relación entre la escala de los vínculos con el número de vínculos de las organizaciones. Es bien sabido que las organizaciones internacionales y las de carácter distrital tienen un gran número de vínculos y participa en variados proyectos que superan las posibilidades de representación y los alcances de esta investigación, pero la pregunta está más referida a las organizaciones de carácter local. ¿Existe alguna correlación entre la escala de las acciones y el número de las acciones? Con la información recopilada no es posible encontrar esa correlación porque el número de vínculos de las organizaciones que trabajan a escala de la localidad es muy variado.

Diagrama 10. Número de vínculos de las organizaciones clasificadas como de escala local



Reiteramos que el problema no es de volumen sino de fuerza de los vínculos y de los efectos pueda tener. Cuando se analiza lo que llamamos la fuerza de los vínculos

encontramos que la mayoría de los vínculos de las organizaciones que trabajan a escala de la localidad son de carácter permanente. De hecho, este núcleo de organizaciones puede decirse que participan de una red justamente porque mantienen relaciones constantes con las otras organizaciones. El 56% de las organizaciones dice sostener comunicación y llevar a cabo actividades permanentemente con sus organizaciones compañeras. El 32% dice que estas relaciones son mensuales. El núcleo de organizaciones de la UPZ 51 de Los Libertadores se caracteriza por tener lazos permanentes tal como se expresa en el mapa

Diagrama 11. Fuerza de los vínculos que establecen las organizaciones con sus organizaciones pares

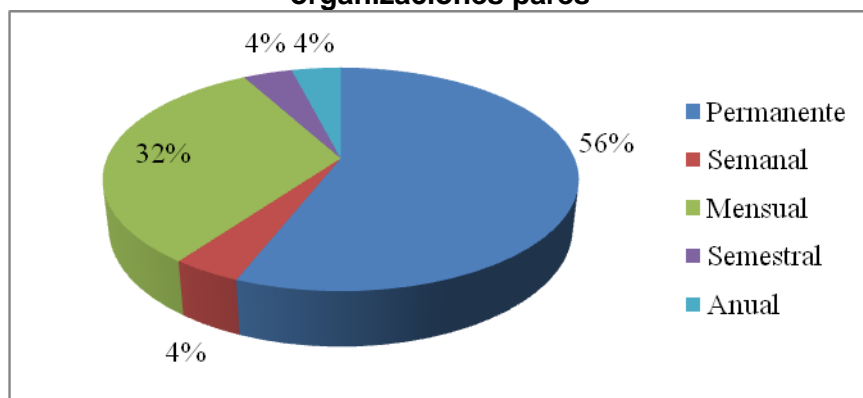
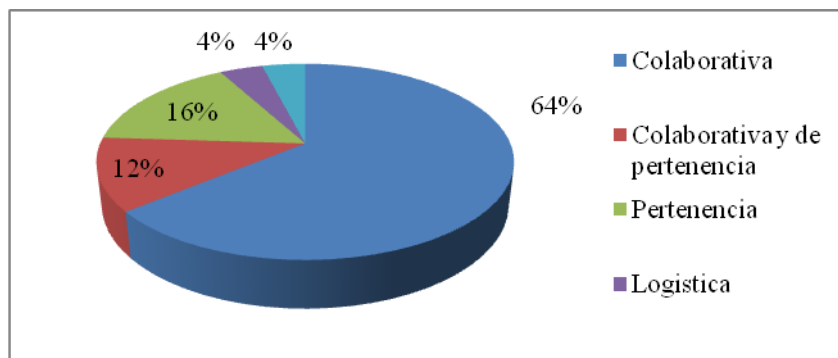
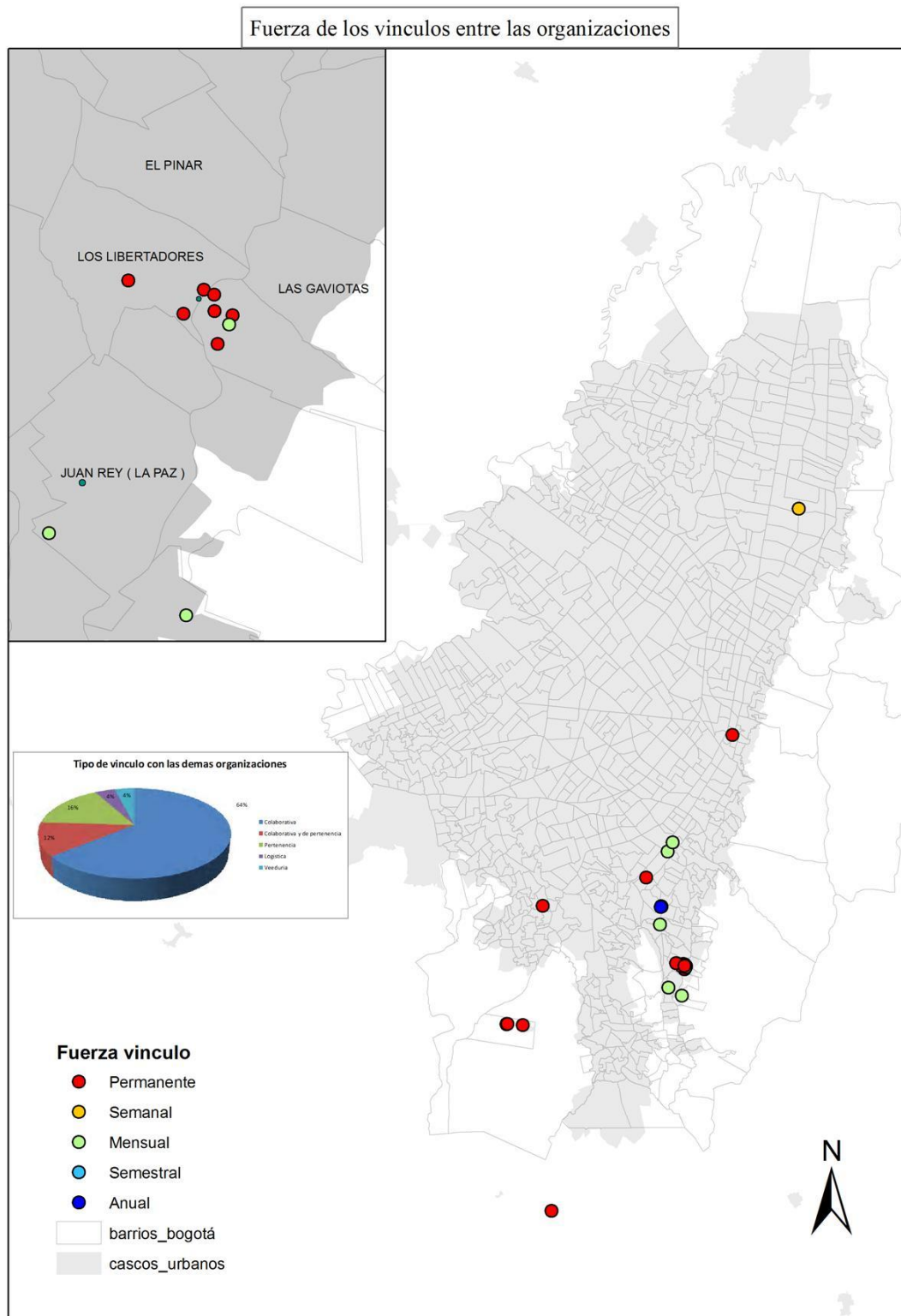


Diagrama 12. Tipo de vínculo entre las organizaciones

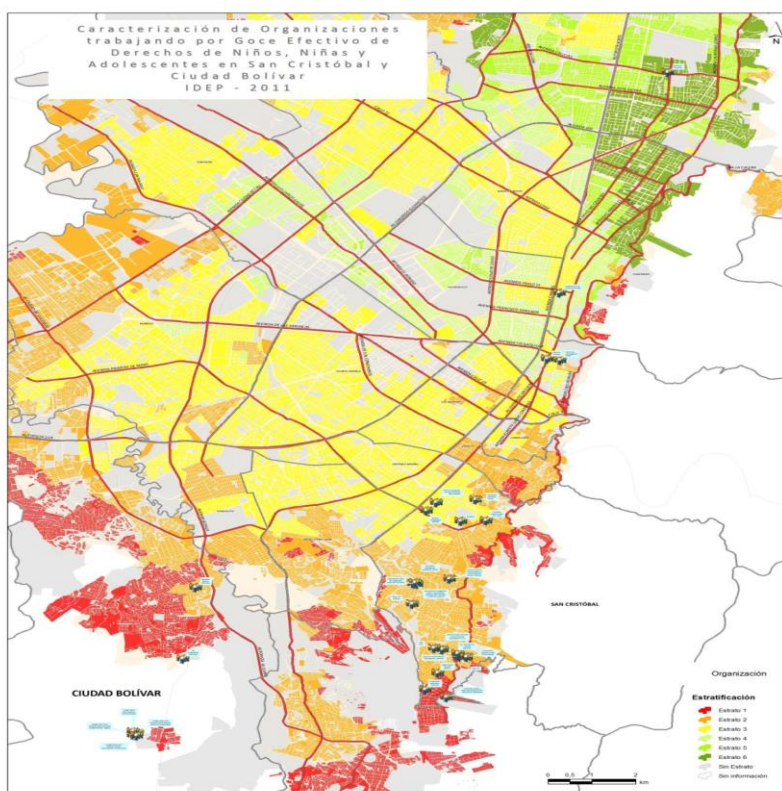


Mapa 5. Fuerza de los vínculos que las organizaciones establecen con su organizaciones compañeras.



La grafica 9 parece reforzar la idea de que estamos frente a organizaciones que forman parte de al menos dos redes solidas que promueven el GED de NNA. Para el 92% de las organizaciones constituidas su relación con sus organizaciones compañeras de la red es de tipo colaborativo, por compartir un sentido de pertenencia frente al barrio y la localidad. Esta es una descripción que esperamos aporte elementos para evaluar aspectos similares en otros contextos urbanos donde las organizaciones estén promoviendo el goce efectivo de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Mapa 6²³. Ubicación organizaciones encuestadas, que trabajan con niños, niñas y jóvenes



Este registro cartográfico permite:

1. Hacer una ubicación espacial de las iniciativas que trabajan con niños, niñas o jóvenes. Ello tiene varias significaciones en tres direcciones: hacia sí mismos, de sí hacia los otros y de los otros hacia mí.
- Este proceso es un ejercicio de apropiación simbólica de la realidad que permite a los participantes reconocerse a sí mismos en un espacio que sirve de referente. Se trata pues de un reflejo georeferenciado que posibilita una comprensión de sí mismos

²³ Los autores presentan un agradecimiento muy especial a Rocío Vega de Geo-thinking quien generosamente digitalizó los mapas adjuntos.

(como individuos y como colectivos) en un lugar relacional (en este caso la ciudad). Este autoreconocimiento en el mapa conduce por una parte a una afirmación identitaria (“yo estoy aquí”, “Aquí estamos nosotros”) y como tal a una marca territorial, a la impresión de un carácter en un lugar. Desde una perspectiva psicosocial el ejercicio cartográfico es por tanto mucho más que un registro georeferenciado; es un acto simbólico de auto-reconocimiento y de apropiación de lugar²⁴.

- 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 fulanito 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 Ongs... 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 los niños, niñas y jóvenes.

2. 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. En ese sentido podemos observar:

- Las experiencias están ubicadas en el sur de la ciudad. Lo cual tiene una significación muy importante 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 los bogotanos el lugar de mayor pobreza, marginado y desconocido por muchos de ellos, lugar de peligro y de bandidos para otros²⁵. 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

²⁴ Los resultados de la lectura que los propios pobladores y miembros de las organizaciones sobre no son posibles transcribirlos aquí dado que el tiempo institucional de la investigación no lo permite. Los procesos de socialización los hace pro su propia cuenta el equipo de investigadores externos y a la comunidad le quedarán los resultados.

²⁵ Un hecho anecdótico permite verificar este imaginario: un periodista enviado a tomar imágenes y entrevistas de uno de los recorridos hechos con los jóvenes, comentaba nervioso mientras nos movíamos en auto entre una de las paradas y otras: “Estos barrios, yo no los conozco pero son peligrosísimos. Pasé hace unos meses por aquí y yo sí le dije al taxista que nos llevaba: ‘Acelerador a fondo maestro. Y usted aquí no para por nada del mundo. Si se atraviesa un niño o cualquier persona, usted no para.’”

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)²⁶ que como se sabe, se refiere a los sectores más pobres, en los que los índices de 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 para 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 niños, niñas y jóvenes construyen su vida con base en 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 (por ejemplo el 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 niños, niñas y jóvenes 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 mujeres jóvenes no se meterían con ellos).

3. Verificar la presencia de un dinamismo organizativo en torno a niños, niñas y jóvenes bastante importante.

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 con base en un censo de instituciones o por lo menos con una muestra estadísticamente representativa, pues ese no era el objeto de la investigación, sí podemos a simple vista sobre el mapa 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 niños, niñas y jóvenes que en otros lugares de la ciudad y que las condiciones mismas 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 de protección no se puede imaginar como la creación desde la nada por decisiones desde planificadores de la seguridad desde arriba y

²⁶ Los estrato 4, 5 y 6 están claramente en el nor-orienté de la ciudad)

desde afuera sino que tendría que responder a formas de diálogo y concertación con quienes ya vienen trabajando desde años en la localidad y que han llevado a la generación de alternativas reales para niños, niñas y jóvenes.

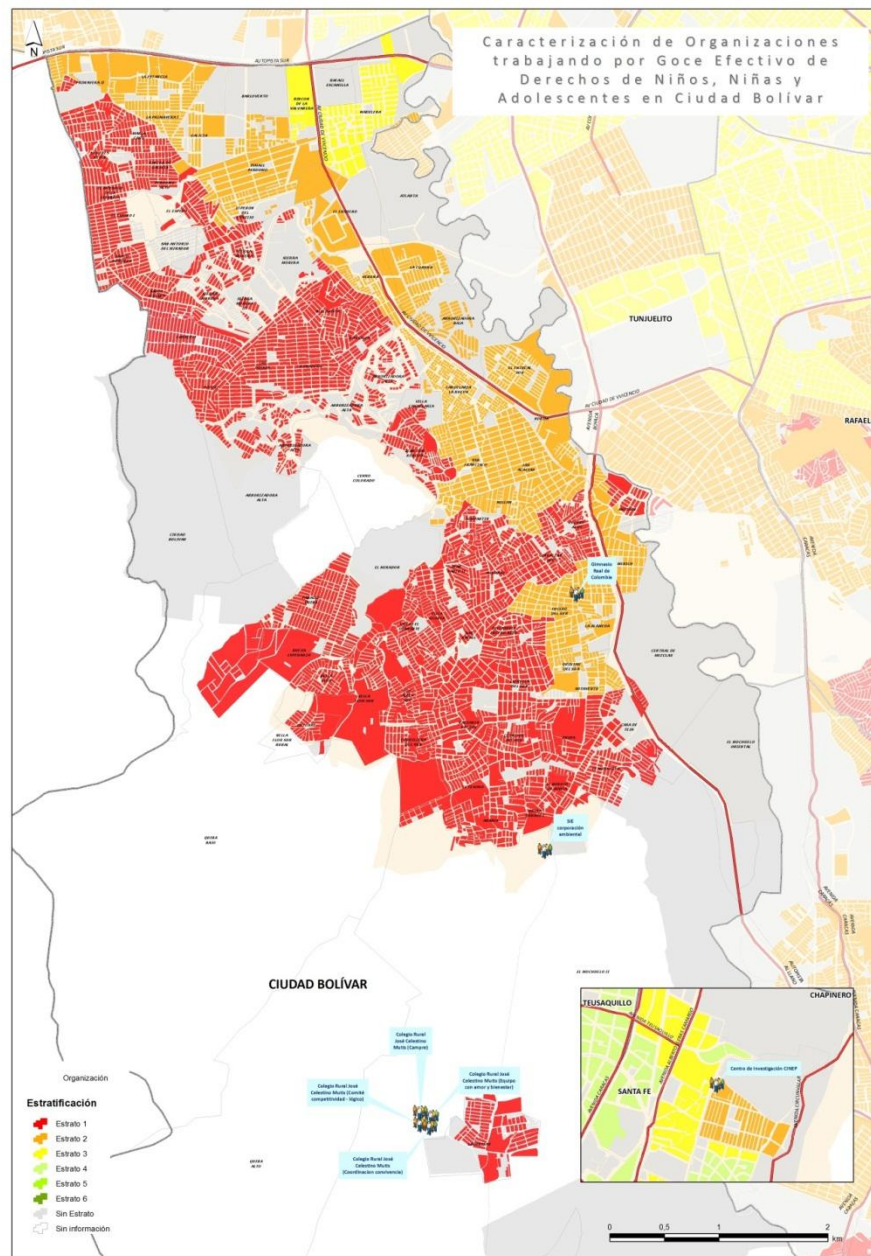
Mirando más en el detalle de cada uno de los territorios en los que se trabajó podemos hacer las siguientes constataciones.

Para Ciudad Bolívar (Mapa 7) tenemos datos realmente sólo de la vereda Mochuelo pues se tuvieron dificultades en la realización de la encuesta en Juan Pablo II.

El mapa y la identificación de las instituciones nos hacen ver:

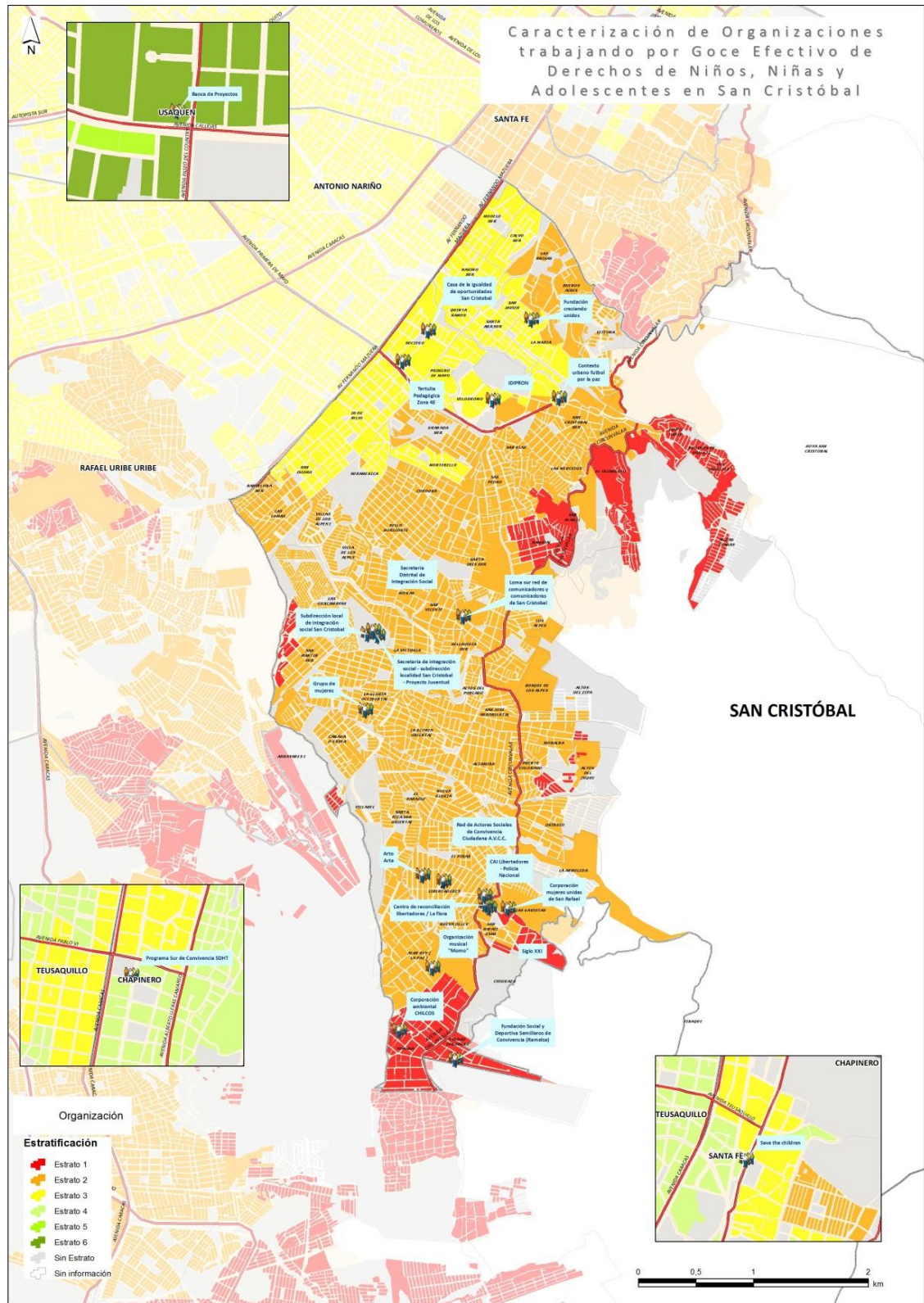
- Estamos ante una situación de “rurbanización” o de frontera comunicacional entre lo rural y lo urbano en el que una vereda rural está altamente marcada por la dinámica y la proximidad de la ciudad. En efecto, el espacio en blanco entre la vereda y el resto de la ciudad nos habla de zonas no urbanizadas, de vegetación y territorios rurales dedicados a la agricultura, el pastoreo, la extracción de recursos y como se verá en la segunda parte de este trabajo al asiento de basuras de la Ciudad en el botadero “Doña Juana”
- Una fuerte concentración de las experiencias en el colegio José Celestino Mutis, verificándose dos hechos que adquieren especial significación al confrontarlos con la historia y con las narrativas de los habitantes: las experiencias están montadas en torno al colegio y el colegio queda fuera del casco urbano central de la vereda. Estos hechos hablarían por una parte de la posibilidad de la institución educativa para la dinamización de acciones que convocan a los niños, niñas y jóvenes en torno a temas orientados a la consolidación de organizaciones propias y a la defensa de sus derechos. Pero el segundo elemento tiene que ver con la ubicación del colegio fuera de la vereda. Ello fue un hecho que desde la narrativa de los pobladores, se hizo por decisiones de la administración distrital que rompieron la dinámica de las relaciones entre la institución educativa y los vecinos veredales. El colegio no se reconoce como propio de la comunidad, pues a lo dicho se agregan otros factores como la no pertenencia de los profesores a la comunidad y la llegada de niños de la ciudad frente a los cuales los de la vereda se sienten “arrinconados”.

MAPA 7. Ubicación de experiencias de trabajo con niños, niñas y jóvenes en Ciudad Bolívar



Como se puede apreciar en el mapa, la totalidad de la vereda se clasifica en estrato 1. El diseño de lineamientos pedagógicos para la afirmación de los derechos de niños, niñas y jóvenes en esta vereda deberá por tanto tener en cuenta tres características muy concretas a partir de esta primera verificación cartográfica: la “rurbanización”, la pobreza, las distancias socio-geográficas entre la población y la institución educativa. El mapa para las organizaciones de San Cristóbal (Mapa 8) nos permite por su parte comprobar:

MAPA 8. Ubicación de experiencias de trabajo con niños, niñas y jóvenes en Ciudad Bolívar



- Se trata de una localidad extensa en la ciudad, ocupando todo el sur oriente, confluencia entre los cerros y la sabana de la capital. Ello genera escenarios de condiciones y conflictos claves en cuanto al goce efectivo de derechos. Las decisiones tanto privadas como públicas ponen en juego entre otras el derecho a la vida en la medida en que entra en disputa la protección de la diversidad biológica o la extensión urbanística de la ciudad. Igualmente se trata del corredor de comunicación de la ciudad con los llanos orientales y por tanto ha generado una historia de lugar de paso marcado por obras de infraestructura pensadas más para el servicio del resto de la ciudad que de quienes allí se han asentado.
- Allí se verifica igualmente una mayor variación socio económica que la de Mochuelo reflejada en la existencia de estratos 1, 2 y 3, con una mayor área para el estrato dos. Es decir nos encontramos en una de las localidades en las que la garantía de derechos de los niños, niñas y jóvenes se enfrenta a uno de los mayores índices de pobreza en la ciudad. Hecho relevante en la propuesta de lineamientos pedagógicos pues si bien, a pesar de los alcances conceptuales y de enfoque logrados en torno a las comprensiones complejas y holísticas, la disciplinariedad y la compartimentalización de saberes sigue funcionando hegemónicamente. En breve, las acciones pedagógicas en torno a redes de protección para la garantía del goce efectivo de derechos deben asumir y transformar las relaciones de inequidad y de marginación, a riesgo de quedarse en actos mediáticos y coyunturales sin efectos transformadores. Ahora bien el reto está en mirar hasta dónde las redes de relación existentes pueden estar colaborando en dicho proceso.
- La organizaciones relacionadas con niños, niñas y jóvenes están ubicadas a lo largo de la localidad lo cual podría permitir pensar en un cubrimiento de acciones adecuados demográfica y geográficamente hablando. Sin embargo al interior de la localidad, las organizaciones en mención no tienen acciones organizadas en esta perspectiva, en realidad hay apuestas temáticas y poblacionales, pero sin clara delimitación de llegar a todos los individuos pertinentes en la fronteras geográfica fijada. Por ejemplo el Consejo de Niños y Niñas, se conformación con quienes llegan de frente a una convocatoria abierta, pero no hay pretensión de representatividad barrial o zonal o por cada institución educativa.
- En todo caso y a pesar de que no se pretendió hacer un censo, ni siquiera una muestra representativa, la ubicación de las organizaciones expresa un importante dinámica organizativa que como se reseñó más arriba, es diversa tanto en su conformación como en las áreas que atiende, mostrando una mayor tendencia a trabajos en el campo de la cultura, las comunicaciones y el arte, varios de ellos relacionados explícitamente con la convivencia y la construcción de relaciones de armonía y respeto.

A partir de la ubicación en ciertos elementos contextuales que la cartografía nos permite hacer es necesario que miremos cómo se están dando las relaciones entre estas organizaciones para percibir hasta dónde existen redes que nos permitan iluminar

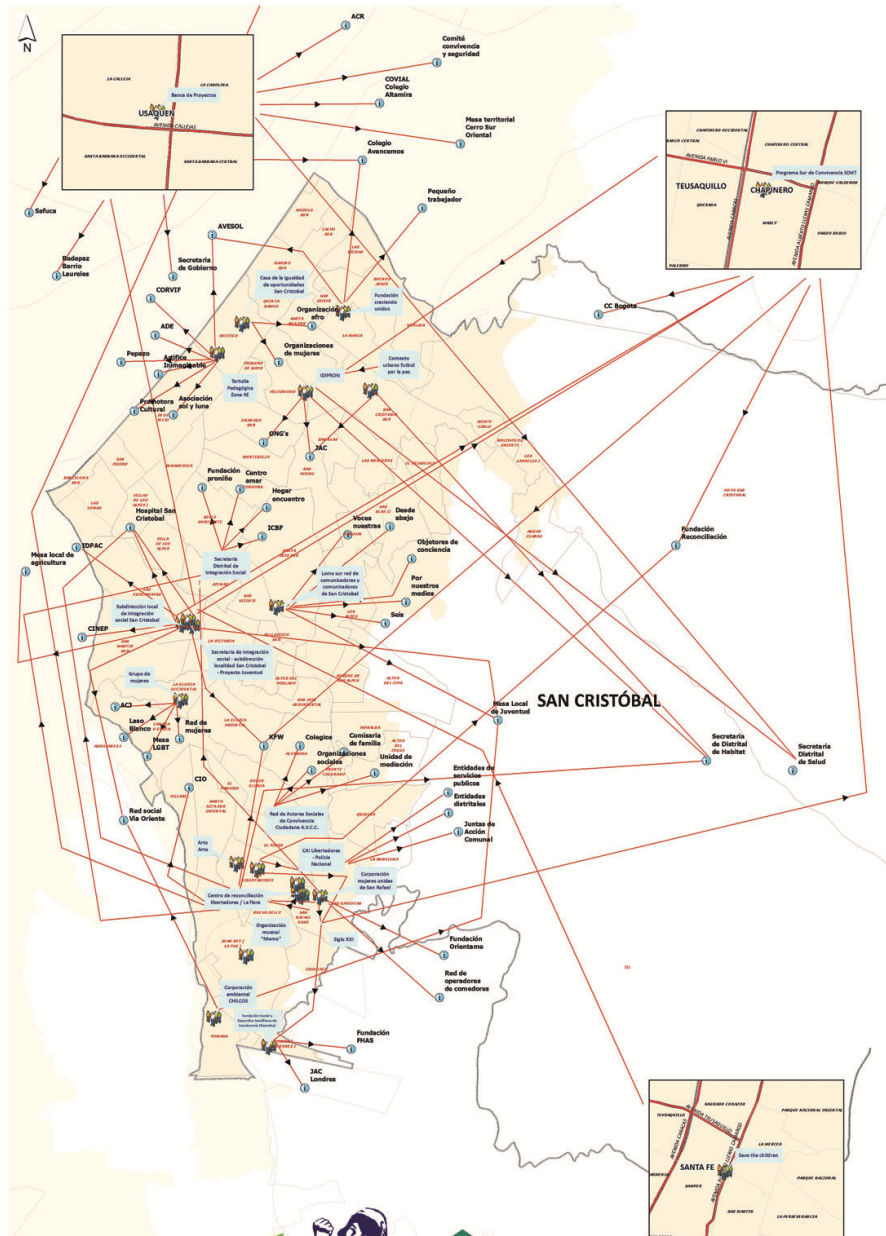
posibles acciones encaminadas a garantizar un dominio territorial basado en la garantía de derechos de los niños, niñas y jóvenes.

Para el efecto, vale la pena hacer una mirada al mapa 9 en el que se grafican las relaciones que las instituciones encuestadas reportan. Allí podemos hacer varias constataciones

- El primer golpe de pantalla al contemplar este mapa es la evidencia de un entramado muy interesante de relaciones. Cada una de las organizaciones manifiestan una densa trama de relaciones con instituciones tanto dentro de la localidad como fuera de ella. Ello nos hace pensar en una riqueza de capital social que podría llegar a servir muy bien en un proceso de afirmación de territorialidades en perspectiva de derechos. La frecuencia e intensidad de estas relaciones así como los efectos en la generación de mayores garantías para el goce efectivo de derechos merecen más estudios. Pero es claro que, durante años, organizaciones de diferente origen han estado actuando en el territorio y conforman hoy un entramado de relaciones que está vigente y que es necesario asumir en cualquier pretensión pedagógica encaminada a la afirmación de territorios de derechos.
- Por otra parte y sólo a modo de hipótesis, pues como está dicho los procesos de socialización de estos productos no se han hecho debido a las limitaciones de tiempos y recursos y con seguridad ello conducirá a precisiones, complementaciones y proyecciones nuevas, pareciera que estamos ante:
 - ❖ Una serie de archipiélagos que logran una relación al interior de sí mismos pero que no tienen conexiones con los otros. Es más la relación parecería estar en el nodo de cada institución pero no de las instituciones que colaboran con esta. Así por tomar un ejemplo, el Grupo de Mujeres, se relaciona con La mesa de Mujeres, la Mesa LGBT, Laso Blanco y ACJ, pero no se reporta relación entre pro ejemplo, la mesa de Mujeres y la Mesa LGBT. Tampoco se reporta relación entre la Mesa de Mujeres y Convivencia Sur, o Loma Sur, o demás organizaciones que respondieron la encuesta. Ello se repite en cada una de las instituciones encuestadas. Esto puede deberse a una limitación del instrumento de investigación o puede tener otra explicación. Pero seguramente está reflejando insuficientes y estratégicas relaciones. Los casos en los que varias instituciones coinciden en su vínculo con una tercera, son excepcionales, (por ejemplo, La Mesa Local de Juventud) y parecen responder a una invitación estatal frente a organizaciones y movimientos ya existentes.
 - ❖ Pareciera que existe una mayor relación de las organizaciones estatales entre sí, que con las demás instituciones y de las organizaciones no estatales entre sí que con las estatales. En efecto al ver, por ejemplo, las relaciones de la Red de Comunicadores y Comunicadoras Lomas Sur, se relaciona con Voces Nuestras, Desde Abajo, Objetores de conciencia, por Nuestros Medios y Sies, todas organizaciones sociales no gubernamentales. Y por su parte, el Cai de la Policía se relaciona con entidades de servicios públicos, entidades del Distrito

y con las JAC. A no ser que tengan explícita la misión de establecer relaciones con las organizaciones sociales (Secretaría del Hábitat, Mapa 9. Telaraña de relaciones de organizaciones en San Cristóbal

Caracterización de Organizaciones
trabajando por Goce Efectivo de Derechos
de Niños, Niñas y
Adolescentes en
SAN CRISTÓBAL
IDEP 2011



Subdirección de Gestión Social Integral). Con versaciones con actores locales, permiten percibir desconfianza con respecto a la institucionalidad local no solo por su complejidades administrativa y burocráticas, sino porque sienten que muchas de las acciones orinadas por ellos son después cooptadas por las organizaciones estatales perdiendo su dinámica democrática y su autonomía.

- ❖ Se hace también evidente en el mapa que la mayor parte de las relaciones se dan en el ámbito de la localidad misma. Si bien existen instituciones externas como el Banco de Programas, La Secretaría del Hábitat o Cinep en el mismo Distrito o como instituciones internacionales (Save the Children), la mayor parte, muestra relación con organizaciones locales.

Experiencias significativas de red. Identificando redes en acción

Con el ánimo de caracterizar de una manera un poco 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 sé 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 este trabajo.

Las experiencias elegidas fueron, en San Cristóbal, la Red de Comunicadores y Comunicadoras Loma Sur y el programa Sur de Convivencia y, en Ciudad Bolívar, ASODIC Siglo XXI (Asociación para el Desarrollo Integral Comunitario) y el Colectivo Disentir.

De las cuatro, tres obedecen a iniciativas de sociedad civil y una a iniciativa de la administración distrital. Ello va a marcar diferencias en la dinámica, la visión programática y la concepción misma de la iniciativa. Así por ejemplo en el caso del Programa Sur de Convivencia encontramos todo un estilo administrativo definido claramente en cuanto a objetivos, etapas, líneas de trabajo, instituciones con las que se relacionan, dentro de las cuales se destaca el peso de la relación, sobre una distribución precisa de funciones con otras instituciones estatales. En tanto las de origen social, muestran mayor flexibilidad en sus programas y en sus historias, funciones más ambiguas y menos claramente delimitadas.

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 poder 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 sociedad civil frente a acciones de instituciones del Estado que según ellos se han apropiado de iniciativas y procesos que organizaciones comunitarias habían peleado 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 común interés es el trabajo en torno a la protección de la vida y la prevención de la violencia. En efecto no solo varias instituciones, participantes de la red, sino varias de las redes entrevistadas expresan su interés en aportar en la conservación de la vida (no solo la humana, sino la vida en general) y en la prevención de la violencia. Ahora al interior de las perspectivas de las redes se encuentran diferentes apreciaciones sobre dicha prevención. Mientras para uno se trata de educar y darles oportunidades a los niños, niñas y jóvenes 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 mediante a marginación y el empobrecimiento.

En esta misma línea uno de los aspectos más importantes si se quiere pensar en el fortalecimiento 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 hacen un apuesta de 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 derechos²⁷. Esta afirmación de dignidad se constituye en búsqueda identidad frente el

²⁷ Ver Ficha de entrevista a Antonio y Mariana impulsores de Loma Sur- Red de comunicadores y comunicadoras de San Cristóbal.

fuerte hálito “invasor” que sufre la vereda de Mochuelo tanto por la presencia del botadero de Doña Juan 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, está en 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 dinámica creativas que permitan a los niños, niñas, jóvenes una mejor comprensión de su realidad y una actuación positiva y creativa ante ella.

FICHA DE REGISTRO DE LAS EXPERIENCIAS PEDAGOGICAS DE LAS REDES

Objetivo: Identificar y caracterizar algunas experiencias de las redes en los territorios de las localidades de San Cristóbal y Ciudad Bolívar.

Descripción:

La caracterización territorial cuenta con varios instrumentos para ahondar en las experiencias de redes que fomentan el goce efectivo de derechos. Razón por la cual, este formato busca identificar elementos de orden pedagógico en torno a la experiencia de red, sus acciones, aprendizajes, logros, dificultades y amenazas.

Para su diligenciamiento proponemos generar un encuentro con la-el representante de una de las organizaciones e instituciones que formen parte de la red y a manera de entrevista -estructurada- se pueda establecer un diálogo que se condensa en este formato.

<p>1. NOMBRE DE LA EXPERIENCIA DE LA RED: ASODIC Siglo XXI (Asociación para el Desarrollo Integral Comunitario)</p>
<p>2 OBJETIVOS o SU SENTIDO DE EXISTENCIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear espacios donde se pueda compartir con niños, jóvenes y adultos para reafirmar la cultura. • Ofrecer programas de nutrición para niños y jóvenes. • Bajar el índice de niños quemados, pues al salir a sus trabajos los padres dejaban solos a sus hijos, los que al calentar sus comidas sufrían diversos accidentes. • Incentivar el liderazgo alejar a los jóvenes de las esquinas. • Abrir espacios de arte y alimentación. • Garantizar espacios de vida pese a asesinatos de jóvenes de la comunidad. • Unificación de jóvenes en grupos y el nacimiento de uno de los primeros grupos juveniles, Jóven flash (jóvenes en búsqueda del a libertad, alegría, sinceridad y honestidad), grupo de danza Moreira.

3. BREVE DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA:

En comienzo con el apoyo del fondo cristiano, se dieron las primeras colaboraciones para conformar los comedores comunitarios que también dieran pie para poder convocar a las personas y ofrecer espacios de convivencia y arte para la comunidad. Luego tras uniones temporales de distintos colectivos se logró conformar la Red Alimentarte. Posteriormente entró a participar del proceso CAFAM, quien era responsable de administrar los comedores comunitarios. Pero el nivel organizacional de los habitantes de la localidad permitió que fueran ellos quienes lograran hasta la actualidad, el mando y dirección de la Red de Comedores Comunitarios.

4. ORGANIZACIONES O INSTITUCIONES QUE FORMAN PARTE (NOMBRES, DIRECCIÓN)

- Junta de acción comunal tierra linda.
- Manos creadoras.
- Fundación Fabalo.
- Asointegral.
- CECUDEC.
- Asociación Lucy Paz.
- CB BIEN (Ciudad bolivar Bien)

Enumere las acciones que adelantan

1. Convocar en el espacio de los comedores a los habitantes de la localidad para que se integren a procesos de formación artística comunitaria.
Organización y administración de los comedores comunitarios de la localidad.
2. Formación de niños y jóvenes en procesos artísticos que estimulan sus proyectos de vida a la actualidad.
3. Dieta adecuada para niños de primera infancia en condiciones de pobreza.
4. Generación de espacios de trabajo para jóvenes de la comunidad con capacidad de liderazgo y de gestión cultural.
Capacitación técnica para la manipulación de alimentos al personal que integra los comedores.

Aprendizajes y logros de la experiencia en la perspectiva de derechos, especialmente de niñas, niños y jóvenes.

- Unión Cultural entre las personas de distintas edades quienes han distribuido su tiempo adecuadamente.
- Incentivar la educación superior como alternativa de vida en aproximadamente 600 jóvenes de la comunidad.
- Cultivar la responsabilidad, y el estudio.
- Convertir a los jóvenes en multiplicadores de procesos positivos, quienes han conformado de manera autónoma sus propias organizaciones.
- Impacto positivo en Ciudad Bolívar, Bogotá y Colombia.
- Generación de proyectos productivos.

DEBILIDADES: La institucionalidad, la gente e incluso la óptica internacional, quieren apoyar pero con ayudas transitorias por ejemplo donación de víveres. Y no dimensionan todo el despliegue técnico, humano, la adecuación de instalaciones, capacitación de personal, que implican poder sacara adelante los comedores. Ofrecen soluciones en pos de la inmediatez, pero no existen políticas públicas ni planes de gobierno que cobijen integralmente a

mediano y largo plazo la dinámica de la red de comedores para que puedan continuar los procesos.

AMENAZAS: Los cambios de administración no permiten una continuidad adecuada, porque ponen en riesgo los procesos. Además la calificación de vulnerable en ciertos sectores de la sociedad está supeditada a que los estudios previos (como visitas y procesos de formación) “determinen” la perpetuación de las acciones que adelanta la comunidad por cuenta propia.

Tiempo de existencia de la Red: 20 años.

2. NOMBRE DE LA EXPERIENCIA DE LA RED: DISENTIR

3 OBJETIVOS o SU SENTIDO DE EXISTENCIA:

- Trabajar con la temática de objeción de conciencia
- Incentivar en los jóvenes un espíritu crítico
- Articularse con otros colectivos juveniles que trabajen propuestas para la comunidad en positivo

3. BREVE DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA:

El principio de la iniciativa de DISENTIR, tuvo origen en las mesas locales de jóvenes promovidas por la Alcaldía. Sin embargo los jóvenes de la comunidad sentían que sus necesidades no eran realmente satisfechas por esa propuesta. Por lo cual decidieron separarse de ese proyecto y hacer la mesa local de forma independiente. Tiempo después la Secretaría de Integración Social les brindó apoyo con espacio físico por medio del que, montaron su lugar de trabajo para abordar la problemática de derechos de jóvenes. Eso también favoreció el que las organizaciones externas, acudieran a ellos como puente entre sus propuestas y los proyectos con población juvenil.

4. ORGANIZACIONES O INSTITUCIONES QUE FORMAN PARTE (NOMBRES, DIRECCIÓN)

- Disentir
- Forjando Futuros
- Retazos de Ilusiones
- Semillero de Bolívar
- Biblioteca Villa Gloria

Enumere las acciones que adelantan

1. Estimular la búsqueda de opciones de vida e inculcar la objeción de conciencia como alternativa.
2. Sumarse a procesos de jóvenes de la localidad que impulsan el bienestar de la comunidad.
3. Adelantar planes y programas que tengan que ver con derechos humanos .

Aprendizajes y logros de la experiencia en la perspectiva de derechos, especialmente de niñas, niños y jóvenes.

- Estimular el sentido crítico en los jóvenes

- Generar la formulación de propuestas que van en pro de la comunidad
- Liderar la organización del centro de documentación.

DEBILIDADES: Que los grupos de jóvenes cuentan con un solo líder el que al paso de los años no cuentan con personas que lo remplacen y continúen con la labor.

AMENAZAS: Las políticas públicas desfavorecen las iniciativas populares porque son cambiantes, como tampoco apoyan con recursos financieros ciertos programas que deben tener continuidad en la localidad.

Tiempo de existencia de la Red: 12 años.

3. NOMBRE DE LA EXPERIENCIA DE LA RED: LOMA SUR- RED DE COMUNICADORES Y COMUNICADORES DEL SUR

4 OBJETIVOS o SU SENTIDO DE EXISTENCIA:

No ha habido una definición previa sino comunicación popular alternativa para construcción de identidad en el territorio, partiendo no como lugar geográfico sino como experiencia significativa ► SVR: Es la visión del mundo, de realidad, de ser humano (1)

3. BREVE DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA:

Proceso permanente de contrastación y conciencia de la realidad a través de la comunicación alternativa. Proceso donde el afecto, la calidez, el ser personas y amigos se valora.

4. ORGANIZACIONES O INSTITUCIONES QUE FORMAN PARTE (NOMBRES, DIRECCIÓN)

- Desde Abajo (54 con 16)
- Objetores de conciencia (52 con 14) ► Menonitas
- Emisoras Escolares
- Personas Independientes
- Comedores Montebello: Vitelma
- Por nuestros Medios
- EPAO: Escuela Popular de Artes y Oficios (Belén)

Enumere las acciones que adelantan

- 1. (*)Radio
- (*)Audiovisual: Producción y Difusión

- (*)Prensa: Impreso, Murales, Grafiti, Ediciones al Poste, Boletín Loma Sur (Gente no lee)
- Formación de Género
- Investigación
- Formación de comunicación, alternativas y medios (Radio y Grafiti)
- Participación en juntos por la vida, Mesa Local de Juventud, Plataforma

Aprendizajes y logros de la experiencia en la perspectiva de derechos, especialmente de niñas, niños y jóvenes.

- Aprendo haciendo (pelaos y nosotros)
 - Ejercicio del derecho a la comunicación desde personas con poca posibilidad, personas excluidas tradicionalmente.
 - Organización comunitaria intergeneracional (debate Horizontal)
 - Ampliación, diversificación de los liderazgos: edad, género.
 - Toma de Conciencia respecto al contexto.
 - Identidad y afectos por el sur
- La formación de muchos durante el proceso.

DEBILIDADES:

- El cambio en la gente llevará a procesos lentos cuando hay proyectos financiados
- Nuestra formación en administración de recursos económico
- Disponibilidad de tiempos de integrantes
- (*)Movilidad de las personas y las instituciones
- (*)Reconocer la parte humana, tolerancia interna

AMENAZAS:

- Emisoras comunitarias que se ven forzadas a lo comercial
 - Somos de bajo perfil: será visto como muy radical
- Manipulaciones desde lo institucional que pretende capturar la experiencia

Tiempo de existencia de la Red: 10 años.



Elementos adicionales de la entrevista con Loma Sur- Red de Comunicadores y comunicadoras del sur.

(*) Características del proceso. Ni buenas ni malas

(1)SVR: Imaginario del país y del mundo.

- Exclusión de la fuerza y el golpe ► Pobreza, sometimiento.
- Golpeador ambiental, social,

económico

- ► Nuestra América
 - Lucha por igualdad de dignidad y reconocimiento.

En Sur hay una historia: Construcción Milenaria desde esa construcción colectiva como plantear un nuevo mundo donde los del sur son los dirigentes. No somos los niños los delincuentes, si los artesanos los que hacen empanadas, arepas, los que hacen cosas solidarias desde los pequeños valores. Somos todos trabajadores y trabajadoras.

Comunicadores: no desde la profesión sino desde la palabra para la relación con los otros. Cómo recuperar la palabra para

construir lo público. Nuestro sur ha sido silenciado. A pesar del diseño participativo, ganó tomarnos el espectro electromagnético radio – electrónico, la playa, la esquina.

A partir de pretextos como una conexión y quién quiere hablar. La gente verbaliza ► aumenta su poder.



Emisora comunitaria "Vientos Estereo" – colectivo de emisora escolar "Caja de Pandora" Colegio Distrital Veinte de Julio (2007)

Algunos Otros ejemplos de acciones de las Redes

En el marco de las dinámicas que se desarrollan las comunidades y los procesos consolidados a lo largo del tiempo legitimados por las mismas, las redes de Ciudad Bolívar han desarrollado diversas acciones que van encaminadas hacia el empoderamiento de sus espacios.

Dichas apropiaciones buscan ejercer identidad, como también lograr reconocimiento de actores, lugares y espacios en la localidad, para que sean visibles entre los habitantes del territorio. El trasegar histórico, da cuenta de los diversos movimientos, roles e iniciativas comunitarias que han estado encaminadas a fortalecer vínculos entre los colectivos y agenciarse logrando objetivos comunes. Entonces el trabajo de los integrantes de la comunidad permite ver las redes que entre ellos se tejen y como consecuencia de ellas, acciones concretas que ponen de manifiesto lo que hilvanan día a día esos colectivos comunitarios.

El trabajo en red es *una forma de hacer las cosas*, que supone ir "tejiendo" relaciones, aprendizajes, complicidades, avanzando "de nudo en nudo" hasta tener constituido un espacio común, abierto y diversificado, en el que se puedan ir sumando nuevas iniciativas, propuestas y empeños. El trabajo en red supone dar énfasis al *proceso de construcción del espacio de acción común* y no a la estructura organizativa, la cual deviene en secundaria en función de las necesidades. No se trata pues de hacer redes para "lanzarlas" y "pescar" a otros y otras, sino de convocar a participar en el proceso de construcción de la red.

1.1 RED ASODIC SIGLO XXI

La vida, la participación y la dignidad son tres pilares y categorías implícitas en las acciones realizadas por esta red. Su comienzo se vió gestado hacia el año 90 con la iniciativa “joven FLASH”, que surge a partir de la muerte de 12 jóvenes víctimas de “limpieza social”. Así que decidieron comenzar con procesos informales de entretenimiento y el nombre nace en una presentación artística y quiere decir: Jóvenes en búsqueda de la Libertad, la Alegría, Sinceridad y Honestidad. Luego a esos jóvenes organizados se unen madres comunitarias quienes deciden separarse del ICBF, y conforman así la Asociación de Desarrollo Integral Comunitario, quienes fueron posteriormente apadrinados por el SENA. Sus intervenciones en el territorio va mas allá de la creación de los comedores comunitarios, como lugares destinados a la nutrición, sino como espacios de encuentro entre los habitantes, las organizaciones juveniles que existen en la localidad y que sirven como plataforma para la comunicación y fomentan las apuestas de índole artística en su mayoría. De esa forma se consolida como una Organización de Base, potenciando procesos comunitarios y que en la actualidad tienen otro foco importante que es la escuela de formación artística CB BIEN: “ Ciudad Bolívar Bien”.

o DISENTIR

Este colectivo, hace una fuerte apuesta por lo relacionado con la objeción de conciencia, consagrada en la carta política y que esta directamente relacionada con la autonomía y la participación en la población.

Para el comienzo se organizaron e hicieron la Minga que fue un proceso independiente, y primera experiencia para este colectivo; surge pese al inconformismo de la comunidad y la molestia por procesos burocráticos insuficientes en el sector, junto con los proyectos inconclusos ejecutados en los planes de gobierno de las diferentes alcaldías. Como resultado de esos encuentros que propició la Minga, aparece la Mesa Local de Jóvenes. Que estimula la organización juvenil y que sesgada por varias situaciones a lo largo del tiempo, dió como fruto la germinación de varios colectivos de carácter juvenil que han buscado en red la reivindicación de derechos. Para el caso Disentir que es parte de todos esos procesos.

En el año 2011, ellos adelantan trabajo con la red de bibliotecas comunitarias, la Biblioteca de Villa Gloria, y Forjando Futuros y según otros colectivos dedicados a estructurar su malla colectiva y a la reivindicación y conformados de manera independiente.

a. OJO AL SANCOCHO.

Apareció en el 2008 como una acción comunitaria de educación, buscando aportar a la democratización de la cultura audiovisual del país y poder fortalecer la producción comunitaria en zonas como Ciudad Bolívar, sectores vulnerados del país y que propicie transformación social desde un espacio local de los procesos de organizaciones sociales. En el marco del estímulo por el fomento de los medios alternativos en la comunidad, el interés por el séptimo arte, la producción de audiovisuales con bajo presupuesto, los

contenido políticos y sociales inmersos en la producción audiovisual se han ido convirtiendo en una iniciativa que nació como una necesidad de potencializar esos proyectos audiovisuales de la localidad; hoy pese al trabajo en red y de la mano de Sueños Films, entre las organizaciones que a lo largo de la red que integra la organización del “Ojo al Sancocho”, como lo son: Alcaldía Local de Ciudad Bolívar, periódico Agenda Sur, Red de Emisoras, canales comunitarios de Ciudad Bolívar (Canal Cinco de la Estrella, TeleBolívar, Litetele, TV Candelaria) mas los diversos colectivos y organizaciones sociales que fomentaron el proceso. Han propendido por forjar y fomentar el festival y el despliegue del mismo como proceso de expresión y en red.

1- Acciones directas

En el momento de acercamiento con las personas del territorio y las acciones que estaban llevando a cabo para el año 2011, se acompañó varias manifestaciones en las que se vió el trabajo colaborativo entre los colectivos de la comunidad, el desempeño en red y ciertas acciones concretas que se llevaron a cabo permitiendo develar sus formas organizativas como su concepción de espacio, de territorio y de participación de vida y dignidad.

a. Conformación del directorio

Las organizaciones juveniles de la mano con la Universidad Distrital se articularon en la conformación de un directorio común que contuviera información de base y contacto, de cada uno de los colectivos que integran el territorio. Para los meses de mayo y junio momento en que se produjeron los primeros acercamientos realizaron varias acciones encaminadas al encuentro y discusión de las problemáticas y situaciones que están presentes en la localidad.

2.1.1. **Rutas Nocturnas:** las organizaciones de manera independiente han venido haciendo con el objetivo de resignificar pro un lado la percepción de la “noche” y la inseguridad de la que es sinónimo en estos territorios como de igual forma lugares a lo largo de la comunidad y reconocer el espacio, llevaron a cabo en el marco de la conformación del directorio esta jornada que se dió para estimular la participación de los jóvenes de la comunidad y el sentido de apropiación e identidad que permite ejercer el goce efectivo de derechos.



2.1.2. Conversatorio sobre territorio comedor comunitario barrio Paraíso: A partir de las actividades realizadas para hacer el directorio de las organizaciones juveniles, el colectivo Digna que hace parte de la investigación en mención, fue invitado a este conversatorio en el mes de julio en el cual se abordó la temática de territorio,

memoria, y apropiación y contó con el apoyo de ASODIC, ósea la red de comedores comunitarios.

2.1.3. Festival Antimili 2011: en virtud de que la mayoría de los colectivos juveniles de Ciudad Bolívar coinciden con que la objeción de conciencia hace parte de sus posturas políticas y de comunidad, hicieron la versión de este festival antimilitar en el mes de julio de 2011. Preparado en todo lo corrido del presente año para hacer un homenaje a la vida a la no violencia, al no uso de la guerra ni de las armas. Se hicieron intervenciones en la calle, se organizó un concierto y de igual forma se incentivo a los jóvenes de la comunidad a hacer parte de esas acciones en positivo.

2.1.4. El Festival Entepola se realizó del 3 al 10 de agosto de 2011, este Festival Internacional de Teatro Popular, en Colombia se caracteriza por haber acogido el teatro popular y extender su abrigo a diferentes expresiones de arte popular, abarcando varias localidades de Bogotá, en donde la red de colectivos auto-gestionaron los recursos con un trueque no solo de sueños que entreteje la cultura en la comunidad a partir del arte, sino de esfuerzo por potencializar la vida la participación y la dignidad. Así participaron las organizaciones de la comunidad para la producción y logística del evento y de igual forma también brindaron espacios para la realización como es la Casa de la Cultura del Barrio Juan Pablo II, Escuela Artística CB Bien, Semillas Creativas, ó la plazoleta del barrio Juan Pablo.

2.1.5. Festival Ojo al Sancocho: Festival Internacional de Cine y Video Alternativo y Comunitario, se materializó gracias al trabajo en red que ya tiene un recorrido de 4 años y que para esta versión se hizo del 16 al 23 de septiembre de 2011, en el cual aparte de contar con invitados internacionales, realizadores, de espacios tanto académicos como lúdicos, de foros y proyecciones se presentaron los materiales que la comunidad viene haciendo en distintos formatos, sea imagen fija y en cuanto a imagen móvil lo respectivo a argumentales, documentales, videoclips, como al tiempo el trabajo desempeñado por la Escuela Popular de Cine de Ciudad Bolívar.

HERRAMIENTAS PEDAGOGICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE REDES DE DERECHOS DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

1. Reloj de los derechos
2. Rutas y recorridos
3. Cartografías virtuales con google maps.
4. Cofre viajero
5. Capsula de la Memoria
6. El sombrero Mágico
7. Documentación Pedagógica

Con el ánimo de fortalecer los procesos existentes de las Redes, mediante la cartografía social, el equipo de investigación diseñó, con base en experiencias anteriores, una serie de instrumentos que fue aplicando y afinando en cada una de las localidades²⁸ y micro-territorios, tratando al mismo tiempo de hacer seguimiento a las herramientas 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 niñas, niños y adolescentes.

Es decir las Herramientas pedagógicas para la acción que presentamos a continuación son dispositivos pedagógicos para el fortalecimiento y/construcción de territorios de vida, participación y dignidad para niños, niñas y jóvenes.

EL RELOJ DE LOS DERECHOS

“El tiempo también pinta”.
Francisco De Goya

Objetivos:



1. 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

2. Reconocer con niñas, niños y jóvenes en sus experiencias cotidianas expresiones, momentos, lugares, relaciones y personas que fomentan el cuidado, el respeto, el afecto y la participación.

3. Involucrar a niñas, niños y jóvenes como investigadores que se comprometen con la creación de opciones de cambio en sus contextos más próximos.

²⁸ Las reflexiones, procesamiento y aprendizajes generales sobre la implementación de dichas herramientas y están condensados en los Informes –Producto-2, 3 y 4 del consultor Fabio Lozano. Ver las bitácoras respectivas a cada uno de los talleres en los diferentes territorios.

Presentación y fundamento:

Esta herramienta pedagógica aporta a identificar junto con niños, niñas y jóvenes las limitaciones o las posibilidades para el 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.

Por ello, la experiencia del día a día en la casa, 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.

Esas limitaciones y vulneraciones pueden ser:

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 NNA. Es decir, territorios de protección integral en los que se entretejen relaciones, expresiones, momentos y lugares para vivir y gozar de sus derechos.

Recursos:

Hojas, una por participante, lápices de colores o témperas o crayolas.



Paso a paso:

-  Nos organizamos en círculo, les pedimos que digamos nuestro nombre y regalamos un don a cada uno y una para que nos acompañe en nuestro encuentro. Comienza uno de los talleristas.
-  Organizamos parejas mixtas de NNA y se les orienta para que cada uno o una, en su respectiva hoja, dibuje un círculo, dividido en tres secciones, en cada cara de la hoja. Cada sección representa la jornada 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, en cada sección de cada uno de los dos círculos.
-  Les pedimos que por turnos dibujen, garabateen o escriban las respuestas 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 **donde** ello ocurre; y cuarta pregunta, **cuándo** pasa o momento del día o de la noche. El relator toma nota.
-  7. El Tallerista necesita orientar preguntas abiertas en torno al cuidado, el afecto, el respeto, sobre cuándo los escuchan, deciden, su opinión es valorada. El-la relator-a toma atenta nota.
-  8. Se invita a niñas, niños y jóvenes a que recorran el salón para compartir, ver y visitar los relojes creados por sus compañeras-os.
-  9. Para avanzar hacía situaciones de violencias, iniciamos de nuevo el juego de las estatuas que representan la tristeza, la rabia y el dolor. Al finalizar la serie de representaciones el-la tallerista, realiza un “rito” de transformación, para lo cual se puede valer de borradores imaginarios 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.
-  10. 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 **donde** ello ocurre; y cuarta pregunta, **cuándo** pasa o momento del día o de la noche.
-  11. El Tallerista necesita orientar preguntas abiertas en torno a indagar sobre situaciones relacionadas con la molestia, rabia o dolor en la vida cotidiana y debe

conducir a la reflexión sobre la necesidad de la expresión de dichas emociones como un ejercicio de derechos. El relator – ra toma nota.



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



13. 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 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.

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

Objetivos Específicos:

1. 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 temporo - espacial del lugar que habitan, vivencien el goce efectivo de su derecho a la construcción de identidad con el hábitat.
2. Resignificar el andar del día a día para que con la presencia real de niños, niñas y adolescentes en el territorio, los adultos y vecinos participen en la conservación de la vida y la integridad de los sujetos.
3. Crear espacios de participación de los niños, niñas y adolescentes donde ellos aportan desde sus necesidades y percepciones, en la construcción de lugares seguros y dignos.
4. Identificar desde la percepción y vivencias de los niños, los espacios del barrio que violan o minan el goce efectivo de derechos.

Presentación y fundamento de la metodología:

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 hablas que no solo se evidencian en la forma de nombrar el mundo sino en la manera de contarlos, habitarlos y recorrerlos. 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 devela 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 y niñas y jóvenes. Así entonces, el concepto de ciudad protectora nos posibilita pensarla como un conjunto de entretijos 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 Echeverri, A. 2004).

Desde estas claridades, planteamos diversos andares que se sujetan a las dinámicas de los mismos territorios y que están planteados 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 grupos (10 niños, niñas y adolescentes) y cada grupo busca un nombre que lo identifique, además en los pequeños grupos se van a identificar por sus nombres y van hacer un reconocimiento de sus caras porque se van a tener que cuidar mutuamente en el recorrido.

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

 Registramos en hojas el recorrido que realizamos; anotamos en cada estación el nombre del lugar, tomamos una fotografía y la cualidad que se le otorga de acuerdo a sus emociones, percepciones, etc. Así como 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.


 Algunas preguntas que se pueden hacer en las estaciones.


¿Mi piel y mi cuerpo que me dicen de este lugar?


¿Qué comentan mis familiares y amigos de este lugar?


¿Qué he oído o visto de esos lugares?


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

 De acuerdo a las respuestas de los niños y niñas, el guía o la guía hace la referencia del lugar. Teniendo en cuenta la edad promedio de niños, niñas y adolescentes y teniendo en cuenta además si los NNJ aportan o dicen o expresan algo sobre el lugar.

 Después de cada explicación e identificación de características del lugar, damos un espacio para que los NNA hagan preguntas sobre el lugar y lo que ven. Además es importante contrastar o tener en cuenta las referencias previas que los participantes ya tenían sobre este lugar.

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

 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 a: 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.

 Por grupos elaboramos un Último mapa colectivo en el que través de convenciones podamos contar a los demás:

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.

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 NNA 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
confiado/do



Me siento tranquilo/la y



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.



Alertas:

2. 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.
3. 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.
4. 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.
5. Es recomendable que en cada estación, las personas que acompañan tomen fotografías, hagan una descripción del lugar por escrito y tomen la dirección de cada parada, con la intención de cartografiar y georreferenciar el recorrido.

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 adolescentes 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 adolescentes 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 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 más nos identificamos?
- ✓ ¿Qué nos gusta de estos animales?

Para luego adentrarnos en una reflexión pedagógica sobre el vivir el territorio de acuerdo a una condición de ser y estar, así como generar un juego que nos permite entrar en un rol identitario importante para luego dar 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 sí 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 entramos a guardar 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.

CARTOGRAFÍAS VIRTUALES CON GOOGLE MAPS.

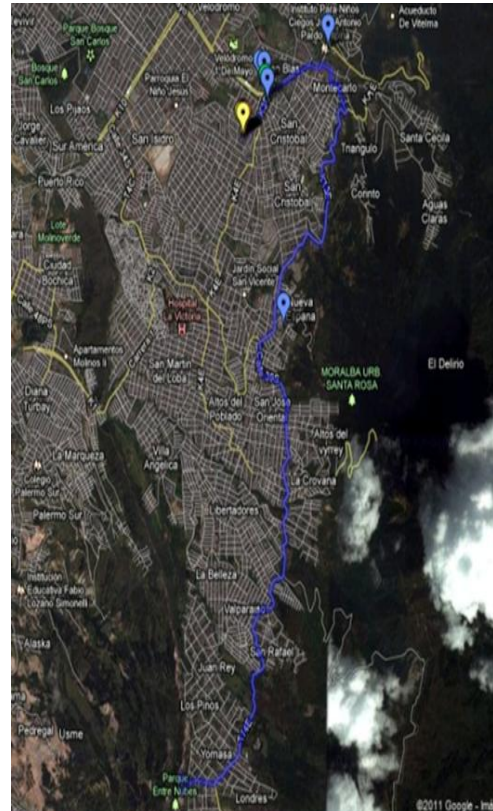
Objetivos:

1. 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.
2. 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.
3. 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 témporo - espacial del lugar que habitan, vivencien el goce efectivo de su derecho a la construcción de identidad con el hábitat.
4. 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 introduciremos 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 niños, niñas y jóvenes 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 y hace ciudadanos. Frente a este proceso, se da como producto individual y colectivo de georreferenciación 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 georreferenciación, de organizaciones, de niños, niñas y jóvenes 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 solo dentro del mismo territorio sino en otros escenarios locales, 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 creo 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 en el recorrido pasado
- 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 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 está en línea habitualmente, en que 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 la 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 a la memoria la experiencia que vamos a tener, y que herramientas necesitamos para hacerlo: por ejemplo, cámara de fotos, de video, grabadora de vos, 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<mpl=default<mplcache=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 este 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%2Fh%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:


- i. En el buscador de Google, buscar “Google Maps”, o acceder a través de este link: <http://maps.google.es/>
- ii. En la esquina superior derecha, haz clic en “acceder”
- iii. 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 dejara abierto para usar posteriormente.


 Planeación del recorrido: En este punto planearemos con el grupo la ruta que se tomara 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 guiara 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 porqué es importante este lugar.


 Definir que 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 niños, 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 tomaran 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 niños 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 niños 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 niños, niñas y jóvenes, el facilitador debe hacer las gestiones necesarias para poder acceder a ellas. Por ejemplo, si los niños consideran importante visitar la alcaldía local, debe hacerse la gestión para que los niños puedan visitarlo 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 pasada. 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 quien está encargado de qué? Por ejemplo, quien toma fotos/video, quien hace entrevistas (si se van a hacer entrevistas, ¿que tipo de preguntas podemos hacer?), quien hace dibujos o bocetos....el objetivo es que el grupo mismo 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 dedicaran unos minutos para discutir entre todos porque escogimos este lugar, que conocemos sobre él, que 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 próxima sesión estaremos armando nuestra cartografía virtual. Para esta es muy importante que todos lleven todo el registro que hicieron en el recorrido. **IMPORTANTE:** ¡No olviden los cables USB de los equipos!

Recursos:

- Material de registro previamente establecido.

Sesión 3: Cartografía virtual



Para esta sesión, es necesario disponer de un espacio en el que los niños 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 niño disponga de un computador para hacer uso de las herramientas virtuales.



Empezar la sesión haciendo un breve recuento de los ejercicios pasados, e introducir el objetivo de la sesión del día: generar una cartografía virtual del recorrido que hicimos en la sesión pasada 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 niños 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.



Quien asumirá las siguientes responsabilidades:

1. Escanear imágenes. (Por ejemplo, dibujos o mapas que se hallan hecho 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 niños 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 via 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 niños: 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 iconos predeterminados.

iii. Definir en grupo qué icono 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 de que todo el material que 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 iconos 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 “título”, 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 “título”, 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 los niños, niñas y jóvenes 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 de el resto de los acompañantes del proceso conozcan las herramientas para resolver las dudas de los niños, niñas y jóvenes en caso de que sea necesario.
4. Tener presente ser muy incluyente en la forma como nos dirigimos a niños, niñas y jóvenes.

5. Asegurarme de que todos los niños, niñas y jóvenes 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.

EL COFRE VIAJERO

“Vivir consiste en construir futuros recuerdos”.

Ernesto Sábato

Objetivos:

1. 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.

2. 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.

3. 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 entretienen 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 puedan compartir 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, dos cajas o recipientes que hagan las veces de cofre viajero.



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 que se encargará de ser 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 para que pueda emprender el viaje.
-  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. Luego 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. El en 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. Ahora damos 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. Debe propiciarse un clima de creatividad para la creación colectiva, de tal manera que la historia que se debe tener elementos que sensibilice a los participantes sobre alegrías y tristezas.
2. Me dispongo a proponer 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. Soy sensible a dejarme tocar por la imaginación y creatividad de NNJ.
5. Utilizo matices en la voz que respondan a los diferentes momentos de la historia, si es posible acompaño con música por momentos la historia.
6. Adquiero compromisos con NNJ para asegurar que el cofre llegue a buen recaudo y en lo posible me comprometo como facilitador o facilitadora, crear una red de comunicación virtual o tangible que permita la comunicación entre NNJ de esta y otras localidades o lugares.

EL SOMBRERO MÁGICO

*“Existen en nosotros varias memorias.
El cuerpo y el espíritu tienen cada uno la suya”.*

Honoré de Balzac

Objetivos:

1. Propiciar un espacio de auto reconocimiento del cuerpo de NNJ, sus sensaciones y emociones, que acerque a la toma de decisiones y el aprendizaje, reconocimiento y manifestación.
2. Fomentar el vínculo y las relaciones entre pares, de las mismas instituciones educativas y de otras cercanas que propendan por un trabajo colaborativo y en red, dentro del marco de goce efectivo de derechos.
3. Trasladar los conceptos de TERRITORIOS DE VIDA, PARTICIPACIÓN y DIGNIDAD, a la condición humana cotidiana que integre las áreas cognoscitiva, corporal y emocional, desde los aprendizajes quinésico, auditivo y visual.
4. Abrir espacios donde sea manifiesto el desarrollo de habilidades propias de NNJ para hacer preguntas, observar y conectar realidades como investigadores que hacen una lectura y apropiación de su territorio.

Presentación y fundamento de la metodología:

Esta herramienta vincula los conceptos de estilos de aprendizaje (auditivo, visual y kinestésico), la inteligencia emocional (comprensión de nuestras emociones), la educación somática (integración de mente cuerpo y espíritu) y la Educación biocéntrica (aprendizaje a través de la vivencia).

La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner contempla entre ellas la inteligencia interpersonal, que está relacionada con nuestra capacidad de entender a los demás y se determina también por la capacidad que tenemos los sujetos de entendernos a nosotros mismos, esta requiere a su vez una inteligencia emocional que es la potencialidad de comprender nuestras emociones y las de los demás y la inteligencia corporal o kinestésica que es la capacidad de utilizar el propio cuerpo para aprender, acercarse al mundo y resolver problemas.

La Educación somática, desde la visión de Hesíodo, unos siete siglos antes de Cristo, de que el soma es “el cuerpo vivido”, Thomas Hanna, precursor de la nueva somática, definió a ésta como “*el arte y la ciencia de los procesos de interacción sinérgica entre la conciencia, el funcionamiento biológico, y el medio ambiente*”, *La vinculación de mente, cuerpo y espíritu (emocionalidades)*.

La educación biocéntrica parte de un nuevo paradigma de las ciencias humanas, que es el paradigma del principio biocéntrico, cuyo objetivo es la conexión con la vida y cuya metodología es la vivencia, mantiene relación epistemológica con la educación dialógica

que en la perspectiva de Paulo Freire es la conciencia del conocimiento transformador y el aprendizaje solidario.

Esta herramienta se propone una integración cognitiva, corporal y emocional en NNJ, que atraviese la relación consigo mismo y su entorno, en un ambiente propicio de aprendizaje y construcción de territorios. Favorece la construcción colectiva de unidad, de grupo, de trabajo en equipo, fomenta las manifestaciones de cuidado, apoyo, contención, soporte y vínculo, ya que la metodología es la vivencia, el contacto y el encuentro con otros.

El concepto de Territorios de protección, de Vida, Participación y Dignidad, se ha construido sobre el marco del Goce Efectivo de Derechos de NNJ. Cada Territorio de VPD 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.

Cuando NNJ reconocen esas manifestaciones y emociones, se permiten sentir las y las vinculan a un lugar en un ejercicio pedagógico, se hace posible la integración del concepto de territorialidad y territorio. Esta integración de los conceptos, a la práctica vivencial y el reconocimiento de las emociones, facilita a los NNJ, la afirmación de espacios y acciones que promueven y promueven el goce efectivo de sus derechos, la construcción eficaz de territorios de protección y el establecimiento de relaciones desde el cuidado propio, con los demás y con su entorno.

Esta herramienta, potencializa el desarrollo de las habilidades propias de NNJ para estar y disponerse 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. Desde los ejercicios propuestos por esta herramienta es posible canalizar esas destrezas para apropiarse territorio, construir mundo y fortalecer los procesos de comunicación y conformación de grupos, además de potencializar investigación y aprendizaje solidario, a través del diálogo amoroso y transformador.

Recursos

Creatividad, inventiva e imaginación, espacio amplio para la ronda












Paso a paso











1. Invitar a los NNJ a hacer un círculo, “una rueda de pan y canela”.



2. La magia de la transformación: Transformar una rueda en una ronda, en un grupo, en un todo, una unidad. Esta magia se realiza con las **manos**, abrir y cerrar las manos, para mostrar la **acción del poder transformar**.

-  3. Transmitir la magia al compañero de al lado. Para hacer esa magia se debe tomar la decisión de coger la mano del compañero de al lado. La magia se sella, en el momento en que la mano derecha se conecta con la mano izquierda del compañero, la mano izquierda es la que recibe esa energía transformadora; es importante sentir la energía de la magia cuando una mano toma a la otra, que se siente, para ello es necesario hacer el movimiento de paso de corriente eléctrica de uno a otro.
-  4. El traspaso de corriente eléctrica generado por la magia del contacto debe hacerse cada vez más fuerte, ocasionando movimientos más fuertes que atraviesen todo el cuerpo.
-  5. Principio de recuperación, cuando el cuerpo recobra su estado de tranquilidad, reconocemos que ya la rueda quedó transformada en grupo, se invita a cerrar los ojos y sentir el cuerpo, la respiración, mirar el cuerpo como una ruta de acceso.
-  6. Preguntar qué sensación les produce estar en grupo, que significa, que sucede: Fomentar la construcción colectiva del concepto grupo.
-  7. Darle nombre o identidad al grupo: en este caso el grupo de investigadores, usando el recurso de la transformación. “nos transformamos en el grupo o equipo de investigadores”.
-  8. La magia de la verdad: Invitación a reconocernos, Re-conoc-eR con los ojos, como parte de un todo (grupo/unidad), cada uno de los NNJ es un hilo del tejido, para reconocernos lo hacemos a través de la mirada. Hacer énfasis en el movimiento de los ojos abiertos y cerrados.
-  9. Mirarse a los ojos por unos segundos con el compañero de la derecha y luego con el compañero de la izquierda, con la mirada se establece un segundo contacto, un intercambio de miradas, energía que va y viene de vuelta, reconocernos iguales y diferentes, descubrir qué produce la mirada del otro.
-  10. Preguntar que sintieron, que pasó cuando miraron al otro, fue posible, se reconocieron, se sintieron intimidados, que produjo mirar a los ojos.
-  11. Relacionar que a través de la mirada se puede saber si están diciendo mentiras, si se está hablando con la verdad, si se siente confianza, la mirada en la

intimidad, mirar al novio con ojos de tortolito, o cuando la mamá le dice no me abra los ojos que no le voy a echar gotas, verse al espejo y sentirse bonito para ir a conquistar.

-  12. Recoger las emociones que cada uno de los NNJ expresaron y preguntar en donde sintió la emoción, donde se siente el miedo, el susto, donde se siente estar enamorado, las cosquillas en el estómago, el corazón late fuerte.
-  13. La magia de las emociones: Las emociones se sienten en el cuerpo porque estamos vivos y con el cuerpo también podemos comunicarnos con otros. Organizarse en parejas y escoger uno de los compañeros que con una carita feliz, muecas, risas, carcajadas o gestos, logre hacer reír al otro compañero, luego tratar de hacerlo enfadar.
-  14. Intercambiar los roles, para que el otro compañero con gestos y muecas, con una carita triste, logre hacer llorar a su compañero.
-  15. Preguntar si lograron hacer reír al compañero, esperar la respuesta.
-  16. Preguntar si hicieron enfadar o lograron hacer llorar al compañero, y esperar la respuesta.
-  17. ¿Es más fácil hacer reír que llorar verdad?, ¿es más fácil contagiar a los otros de emociones positivas, de emociones que produzcan **bienestar** que de emociones menos agradables? Ya descubrieron que en el cuerpo está la magia para poder contagiar a otros con emociones, y la magia para transformar la mala cara en risas y carcajadas, para transformar el enojo en alegría.
-  18. Ahora que ya se conectaron energéticamente (corriente eléctrica), se reconocieron profundamente con la mirada y se comunicaron a través del cuerpo y las emociones, ahora sí que ya son íntimos y hasta conformaron un equipo de investigadores, pueden presentarse diciendo su nombre y de que colegio viene.
-  19. Celebrar la conformación del equipo de investigación con un aplauso.



Alertas

1. Las palabras y frases escritas en negrilla, son importantes, ya que son ellas las vinculantes (Visual-auditivo-kinestésico), en la construcción de los conceptos de VIDA – PARTICIPACIÓN y DIGNIDAD.
2. Debe ser corta y manejar tonos y posturas divertidas, recurrir a chistes y experiencias vinculantes con la cotidianidad de los NNJ en sus contextos.
3. Estoy al tanto de emplear un lenguaje inclusivo en las actividades, esto es, siempre referirnos a niñas, niños, nosotros, nosotras, hombres, mujeres.
4. Pongo atención tanto a las niñas como a los niños sin preferencia alguna en todas las actividades.

¿CÓMO ESTÁN NUESTROS DERECHOS?

Objetivos:

1. Reconstruir la realidad de NNJ desde la problematización de ésta y de la resignificación de su identidad personal y colectiva en el territorio y los espacios cotidianamente habitados.
2. Identificar con niñas, niños y adolescentes - NNA, en sus experiencias cotidianas, momentos, lugares, expresiones, relaciones y personas que crean limitaciones y/o vulneraciones para vivir y gozar sus derechos.
3. Identificar con NNA, en sus experiencias cotidianas, expresiones, momentos, lugares, expresiones, relaciones y personas que fomentan el cuidado, el respeto, el afecto y la participación.

Presentación y fundamento de la metodología

Esta es una herramienta pedagógica que trata sobre la reconstrucción de memoria y cuya intencionalidad es configurar una identidad colectiva de reflexión ante la realidad, desde el encuentro de puntos comunes hallados por la o las comunidades en problemáticas históricas y cotidianas compartidas.

La reconstrucción de memoria como construcción histórica se organiza en un panorama de pasado, presente y futuro. El pasado se aborda desde el reconocimiento personal y colectivo de quien soy-quienes somos. Para entrar en el presente tendremos que resolver la pregunta del como estamos, afrontando dicha cuestión desde una perspectiva problemática o crítica, y finalmente planearemos sueños de futuro con soluciones colectivas a las problemáticas halladas en el presente.

Recursos

Hojas de papel, lapiceros, talleristas-moderadores.



Paso a paso



1. Actividad de integración

Se divide el grupo en dos subgrupos con el mismo número de estudiantes y se organizan dos círculos concéntricos de tal manera que cada estudiante quede frente a otro. Se hacen varias preguntas y se va cambiando de compañero(a) para contestarlas.

PREGUNTAS

1. Preséntese a su compañero(a) de la manera que quiera
2. Hable con su compañera(o) de lo que más le gusta de su colegio y de lo que más le disgusta.
3. Cuénteles a su compañero(a) lo que hace cuando no está en el colegio



Conversatorio de la importancia y la potencia de la participación y la necesidad de participar en un espacio como la mesa local estudiantil.



Taller en grupos: De acuerdo al número de personas, se sugiere conformar grupos de 10 máximo. Cada grupo debe contar con uno o dos moderadores y acompañantes. Dicho moderador pondrá en el grupo las siguientes preguntas:

1. ¿Quiénes somos? Esta pregunta se formula para una respuesta personal y colectiva (se tratará de representar en un dibujo)
2. ¿Qué problemas consideramos tienen los niños, niñas y jóvenes?
3. ¿Qué acciones podemos crear para solucionarlos? (El grupo escoge una problemática y proponen solución-)



Socialización en cualquier formato en los que se puede incluir desde la dramatización hasta la creación de materiales.



5. Ritual de cierre y despedida



Alertas

4. Estoy al tanto de emplear un lenguaje inclusivo en las actividades, esto es, siempre referirnos a niñas, niños, nosotros, nosotras, hombres, mujeres.
5. Pongo atención tanto a las niñas como a los niños sin preferencia alguna en todas las actividades.
6. 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.
7. Me dispongo a usar adecuadamente mi corporalidad para fluir con el grupo y hago un uso adecuado de mi voz.

La Documentación como procesos pedagógico²⁹

Las Redes son la trama de relaciones a partir de la interacción y comunicación significativa entre maestras-os, familias, niñas-os y adolescentes, organizaciones sociales e instituciones, las cuales se constituyen a partir de procesos pedagógicos cuya intención es favorecer la vida, la participación y la dignidad para vivir y gozar cotidianamente los derechos como parte de una **cultura de la infancia**.

En esta medida, resulta de vital importancia realizar un ejercicio de documentación del proceso de las Redes y sus experiencias pedagógicas, más que de sus resultados con el propósito de visibilizar sus pasos o huellas que permitan a otras-os contar con las herramientas posibles para su replicabilidad para ello es necesario destacar que:

- La Documentación como proceso pedagógico está conformada por las formas de registro y de narración de las experiencias -que se adelantan en la Red- en las que se incluyen: anotaciones individuales sobre focos de observación, que luego se tejen con las anotaciones de otras personas, bitácoras o diarios de campo, fotografías, videos, objetos, etc. Es decir una red de textos diversos que de manera compartida dan cuenta y guardan la potencia de la memoria de lo acontecido, de procesos de aprendizajes y sobre todo de las voces y los saberes, especialmente de niñas-os y jóvenes.
- La Documentación como proceso de conocimiento que se da a través de la creación de diversos textos sobre una experiencia que al ser creados, interpretados y argumentados de manera colectiva tanto por niños, niñas, adolescentes y adultos, constituyen un acto pedagógico que articula las individualidades, la práctica, la confrontación y la reflexión sobre el qué hacer de la experiencia de la Red.
- La Documentación como proceso de memoria e identidad que apoya los aprendizajes individuales y colectivos, pues cada texto elaborado se vuelve una pieza comunicativa que se instala en los diferentes espacios que constituyen la Red, siendo así memoria reactualizada en la interacción cotidiana de quiénes la

²⁹ Hemos bebido de los aportes de la pedagogía relacional e interacción intercultural propuesta por Loris Malaguzzi²⁹ y la experiencia de la Reggio Emilia; propuesta que desde la década de los 60 hasta nuestros días se ha desarrollado un referente pedagógico para el mundo en torno a escuelas comunales y nidos de la infancia. Su creador Loris Malaguzzi, junto con un equipo de alteristas y pedagogos, familias, comunidad, niñas y niños han aportado una apuesta pedagógica, política y ética en favor de una Cultura de la Infancia a partir de una educación holística que como construcción de saberes e identidad integra múltiples ámbitos y actores a través del valor de la subjetividad y los procesos colectivos en la experiencia de aprendizaje. Ver: <http://www.redsolare.com/new3/links.html>; http://zerosei.comune.re.it/pdfs/foldrerch/RCH_ENGLISH.pdf

crean, una forma de comunicación constante y compartible con los sujetos que las re-crean con su observación. Es decir un pretexto de visibilizar los aprendizajes para evocar, narrar y replicar la experiencia.

- La Documentación como una investigación participativa y acto cognoscitivo cuya didáctica convoca a que niños-as y adolescentes sean los protagonistas de registrar, revisar y comentar sobre la experiencia, siendo un medio de mirada de sí y de los otros-as que favorece identificar aprendizajes y reflexiones individuales y colectivos.
- La Documentación como proceso de investigación que dota de sentido un “hacer juntos” “para describir el recorrido individual y común hacia nuevos universos de posibilidades...en el intento de describir el esfuerzo vital que puede unir a niños y adultos dentro y fuera de la escuela”(Rinalda, 2011, pág. 127)
- La Documentación como proceso de exposición pública y divulgación con otros-os sobre las experiencias de una Red como referente de un proceso participativo en el que todos-as aportan en la construcción de sentido sobre lo que realizan a través de lenguajes diversos e hipertextuales.

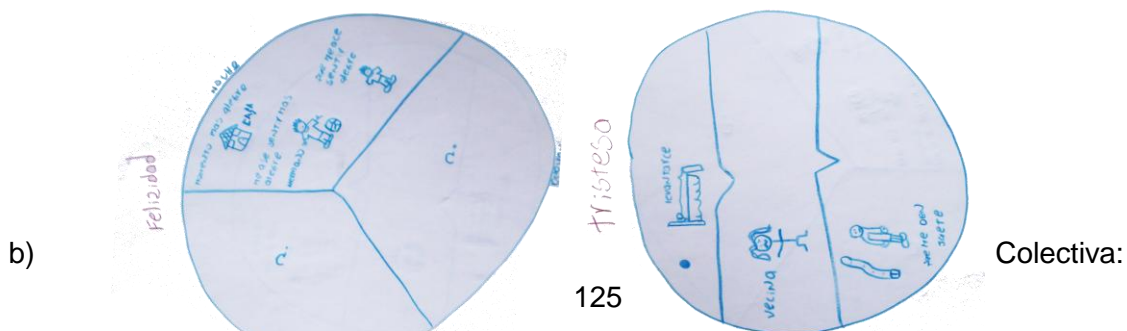
Ejemplos desde la investigación

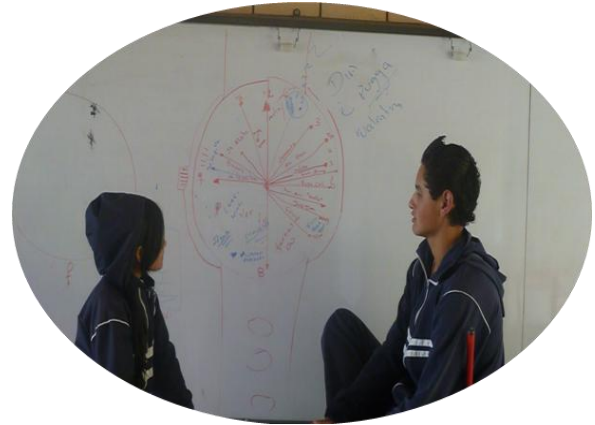
El Reloj de los derechos forma parte de la Caja de herramientas de la investigación al ser un ejercicio pedagógico de derechos y su expresión espacio-temporal y relacional en diversos ámbitos que nos permite dar cuenta de algunos ejemplos de documentación pedagógica:

Narración gráfica

La estética como dispositivo relacional y de participación favorece contar con diversas formas de narración:

- a) Individual: Experiencia reflexiva de sí sobre los derechos en la cotidianidad, los espacios, ámbitos y relaciones que los fomentan a partir de una carga emotiva.





La Bitácora como narración escrita:

Como documentación pedagógica requiere de un ejercicio de escritura -alfabética y visual- muy rápida para que podamos mantener y rescatar para la memoria de la experiencia.

Nos convoca a:

- Seguir a los participantes en torno a sus expresiones, emociones y apreciaciones sobre los efectos de dichas acciones en sus territorios a lo largo de su implementación.
- Tomar nota literal de las voces de niños, niñas y jóvenes, de sus emociones sobre las acciones que fomentan la vida, la participación y la dignidad, así como de aquellas que son violencias sutiles y cotidianas vividas por ellos y ellas en diferentes ámbitos.
- Involucrar textos visuales y elementos objetuales, tales como fotografías, audiovisuales, fragmentos de lo construido en cada uno de los talleres, encuentros y actividades que nos permitan nutrir la cartografía pedagógica.

A continuación presentamos un ejemplo de bitácora que fue utilizada para la investigación:

BITACORA

Nombre de la Experiencia y/o Herramienta:

Fecha:

Localidad

Lugar: (dirección)

Territorio:

127

Población y/o Actores: con la que se trabaja: (niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos, organizaciones, colectivos, grupos, etc.)

Objetivo:

Este ítem apunta a señalar la intención –pedagógica- de la acción, el para qué se realiza en la mirada de los actores.

Descripción:

Este ítem apunta a presentar de manera detallada, clara y sencilla la acción y/o herramienta, es decir, lo que se observa y la actividad en la que se hace partícipe. Por ejemplo: Recorrido nocturno por sectores vedados para jóvenes, a fin de resignificar los territorios de miedo.

A su vez, nos aporta a describir la metodología como parte de un “paso a paso” para lograr vincular la acción de los territorios como parte de la caja de herramientas de los lineamientos.

Interpretación:

En este punto las categorías de observación y análisis que dialogan con la experiencia vivida y que son la ruta de la sistematización. En nuestro interés de investigación gira en torno a Vida, Participación y Dignidad de niños-as y adolescentes, que en su conjunto señalan focos de mirada y elaboración en los textos, pues dan cuenta de aspectos de sensibilidad e imágenes presentes en las acciones en los territorios para el goce efectivo de derechos.

Aprendizajes y reflexiones:

Este ítem busca dar a conocer las lecciones aprendidas y reflexiones de la experiencia o la vivencia en la participación de la acción y/o herramienta.

Recursos:

Cuaderno, cámara de fotografía, lápices o lapiceros.

CONCLUSIONES

A manera de conclusión, se propone a continuación una síntesis de reflexiones finales que obviamente no recoge todo lo trabajado por los equipos en los territorios, ni siquiera lo mostrado en este informe, pero que resalta algunos aspectos que se consideran obligantes en la perspectiva de continuidad o de utilización de lo realizado durante el breve espacio de esta investigación.

Con respecto a las redes para la garantía del goce efectivo de derechos se puede anotar:

1. En la interlocalidad del sur existen muy importantes, dinámicas y diversas organizaciones tanto de carácter estatal como social interesadas en los derechos de los niños, niñas y jóvenes que en su mayoría tienen varios años de existencia y un acumulado histórico de experiencias, metodologías, conceptos y relaciones que cualquier intento pedagógico debería tener en cuenta. Si bien algunas de las organizaciones no tiene como misión central y explícita la garantía del GED de NNJ, su interés en ámbitos como la comunicación alternativa, la prevención de la violencia, el desarrollo de una cultura democrática, la afirmación de identidades territoriales específicas, su trabajo práctico, sin duda es un aporte a dicha GED.
2. Entre las organizaciones que asumen en la formulación o en la práctica la garantía de los derechos de los NNJ, existen conexiones de diverso tipo que incluyen el reconocimiento mutuo y la realización de acciones bi o multilaterales conjuntas, sin que se pueda hablar de una red general de trabajo en torno a NNJ. Las relaciones son generalmente informales, lo cual aporta un sentido de flexibilidad, capacidad de adaptación, pero también la existencia de diferencias y conflictos que manifiestan identidades, apuestas, disponibilidades de recursos, heterogéneos. Si bien algunas de estas organizaciones se reconocen como red y ocasionalmente asumen un nombre, una identidad y unas tareas conjuntas, en la mayoría de las ocasiones se habla de relaciones pero no hay una red formal constituida.
3. Las redes que se evidencian en las propuestas encontradas en los territorios, son tejidos de relaciones vinculantes que surgen con mayor frecuencia por iniciativas de la sociedad civil que buscan independencia del estado y se configuran como

organizaciones que canalizan con mucha dificultad sus recursos y formas de subsistir; en otros casos han optado por participación desde lo estatal y se vinculan a juntas de acción comunal, organizaciones culturales de la localidad, organización política, entre otras. Existen tensiones entre las organizaciones de sociedad civil y la institucionalidad pública pues no siempre se da por parte de estas últimas la actitud democrática de respeto a la autonomía que les pertenecería y con alguna frecuencia se perciben en cambio formas de manipulación, utilización en torno a intereses polítiqueros o autoritarios, basados especialmente en la disponibilidad de recursos públicos mientras las organizaciones sociales generalmente no cuentan con recurso propios. Sin embargo, en la actualidad se registran formas de colaboración en torno a proyectos y acciones concretas que es necesario fomentar y cuidar con tino para garantizar continuidades y mejores logros. Las formas de colaboración parecen darse con mayor frecuencia entre las ONG entre sí y de las instituciones estatales entre sí y menos de las primeras con las segundas.

4. Una parte significativa de las relaciones de las organizaciones participantes en el estudio muestran direcciones hacia fuera de la localidad misma, con instituciones de carácter distrital o con organismos de cooperación internacional. Lo cual constituye una fortaleza y posibilidad pero también plantea retos para la articulación de esfuerzos locales.
5. La mayor parte de las acciones desarrolladas en torno NNJ, se concentra en el ámbito de la educación, la cultura y las artes, lo cual manifiesta un ámbito de posibilidades bastante amplio para ejercicios pedagógicos que se dirigieran a la garantía de la vida, la dignidad y la participación. Toda iniciativa de política pública debería tener en cuenta esta potencialidad, para fortalecerla y desarrollarla. Pero también se debe asumir que hay muy grandes limitaciones presupuestales para estas organizaciones o programas en sí mismos y que le GED encuentra sus mayores límites en las condiciones de inequidad, despojo y marginación estructurales existentes.
6. La edad de las instituciones de las redes nos muestra organizaciones consolidadas con más de 10 años de trabajo. La curva va disminuyendo proporcionalmente al número de años. Esto expresa claramente la capacidad de las organizaciones locales, plantea 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 tanto, es necesario reconocer, fortalecer y confiar en las iniciativas provenientes de la sociedad civil pobladora de las localidades pues por una parte, llevan y permanecerán más largo tiempo allí que las oleadas de funcionarios o políticas estatales normalmente sometidas a los períodos administrativos; y por otra parte han acumulado una importante experiencia llevando incluso a acciones que tiene ya una identidad y una tradición reconocida interna y externamente.

7. Si bien un buen número de instituciones manifiestan llevar registros de condiciones de vulnerabilidad de derechos no es claro el empleo de estos registros y la incidencia en las políticas institucionales. En todo caso, la proporción de instituciones que no llevan dicho registro es también bastante alta.
8. El tamaño de las organizaciones que trabajan con NNJ en las localidades, fuera de los colegios mismos, es predominantemente pequeña es decir de menos de 12 personas trabajando. Lo cual por una parte muestra limitaciones en cuanto a acciones que logren desarrollar; pero por otra parte expresa la necesidad del trabajo colaborativo en red.
9. Hay diferencias importantes al interior de las localidades y en general en el distrito en zonas que están más marcadas por lo “urbano” y las más marcadas por lo “rural” lo cual debe ser asumido para las orientaciones de política pública. Pero sobre todo es necesario abordar la relacionalidad entre lo urbano y lo rural como una dinámica de interacción permanente que puede llevar a aportes y colaboraciones o a disputas que lleven a la negación, destrucción o marginación o deterioro, a la larga dañino para todos.
10. Se verifica que en cuestión de protección de los NNJ y garantía sus derechos no es válido plantearse una red exclusivamente 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 un continuidad que se instala en diversos ámbitos desde el familiar, comunitario e institucional. De otro lado NNJ no solo tienen un rol como estudiantes y en muchos casos muchos no están vinculados al ámbito de educación escolar, además su consideración como sujetos sociales los identifica con otras dinámicas, acciones de creación y co-construcción con otros.

Ante la situación misma del GED de NNJ se pueden resaltar como conclusiones,

1. La vulneración a los derechos de NNJ es evidente en la interlocalidad del sur en menor medida que en otras localidades, pero también en mayor que lo registrado para otras. Un análisis histórico seguramente mostraría mejoría con respecto ciertos derechos dentro de ellos la educación, el acceso a servicios de recreación y el incremento de espacios de participación más amplios que en años anteriores. Sin embargo una investigación tan corta como esta no alcanza a dar los datos suficientes para el efecto.
2. La mayor parte de la información secundaria existente nos muestra una concentración de la mirada en los aspectos “securitarios” encaminados a la vigilancia, el control y la posible represión de los “infractores”. Esta mirada no permite una visión suficientemente compleja y no conduce a una acción que incida en las causas más profundas de las vulneraciones, ni al fortalecimiento del estado y la sociedad para la generación de condiciones de favorabilidad para el GED de NNJ.
3. Tanto la mirada institucional como la de los niños sobre los hechos que afectan el ejercicio de sus derechos se centra en una perspectiva securitaria y en la constatación de fenómenos aislados como los asaltos violentos, la violencia intrafamiliar, la existencia de lugares de expedición de sustancias psicoactivas y los embarazos precoces. No se constata una mirada más compleja de perspectiva de ejercicio de derechos en los territorios vitales del cuerpo, la casa, la escuela, el barrio, la localidad, la ciudad. La resignificación de este imaginario social constituye un enorme reto para iniciativas pedagógicas que se quieran emprender.
4. El imaginario de NNJ sobre la “participación” se caracteriza por una óptica de deber. La participación es vista como una obligación social que implica la colaboración en la solución de problemas o en la búsqueda de metas comunes. La participación no se ve como un derecho a la expresión, a la consulta informada, al intercambio de opiniones y a la afirmación de la propia identidad individual y colectiva, en sentidos libertarios y democráticos. Ello constituye un reto central en los emprendimientos pedagógicos que se quieran realizar.
5. Los talleres realizados con los NNJ manifiestan que el tema de los derechos humanos y específicamente de los derechos de niños, niñas y jóvenes, no es completamente

desconocido e incluso se inserta en un discurso común entre instituciones y funcionarios; pero no hay una dinámica de comprensión profunda de la significación que esos derechos asumen en las condiciones concretas de los barrios y las localidades. Una cultura social de respeto y promoción de la vida, la dignidad y la participación son un enorme reto que implica incluso la superación de miradas artificiales o instrumentales que no logran afectar los mecanismos complejos de estructuras simbólicas y físicas vulneradoras.

En cuanto a los lineamientos pedagógicos, se pueden resaltar entre muchos aspectos,

1. Cuando se habla de lineamientos pedagógicos para la construcción y fortalecimiento de redes de protección de la infancia y la juventud, es preciso pensar la cartografía social como motivación y estrategia que se vincula con la pedagogía para la resignificación de territorios. Se trata de la afirmación de sujetos de derechos, desde lo que construyen cada día como sentido espacio temporal, para contrarrestar las hegemonías pretendidas por agentes vulneradores de vida, la dignidad y la participación.
2. Cuando de derechos de niños, niñas y jóvenes se trata, el enfoque abordado fue el del reconocimiento no solo etario, sino de reconocimiento como sujetos de derechos que viven en un territorio cuya apropiación no se da sino en términos del ejercicio mismo de esos derechos. A partir de esta perspectiva, es posible pensar en territorios donde se respeta la vida, se da lugar a la participación como ejercicio político y se dignifica al ser humano con plenas libertades para el desarrollo armónico de su personalidad.
3. Al pensar en unas herramientas pedagógicas para caracterizar redes y fortalecerlas, se hizo fundamental tocar a los sujetos niños, niñas, jóvenes en un proceso metodológico que implicara el cuerpo como primer territorio de vida, dignidad y participación con un sentido de lo privado, para extender esa misma apropiación hacia las esferas de lo público como la casa, el barrio, la ciudad. Aunque con los jóvenes la experiencia corporal por momento se diluye o no es muy clara, en la experiencia de rutas y recorridos surge una actitud más abierta y de deseo de pertenencia.
4. Uno de los puntos que moviliza la constitución en red de las organizaciones sociales y estatales es la preservación de la vida y la prevención de la violencia, en ese sentido hay puntos de encuentro en la institucionalidad, eso se aprecia por ejemplo en lo que

expresan los participantes en las entrevistas. La constitución y el funcionamiento de la red no se da por imposición o por mandato o decreto, se da por intereses comunes, en este caso frente a las situaciones de riesgo que presentan los niños, niñas y jóvenes en los territorios, dicha constitución no los libra de las tensiones que viven al interior de sus dinámicas, pero esas tensiones se regulan por el trabajo en conjunto. Estas tensiones se dan por muchos factores, uno de ellos es la presión que representa la institucionalidad en cuanto a cifras, cumplimiento de metas, control de cuentas, el interés que por momentos muestra la institucionalidad estatal por institucionalizar la red.

5. Estos y otros factores hacen que haya resistencias frente a la institución estatal porque las organizaciones luchan por conservar su independencia y defienden su propio proceso para el cumplimiento de sus objetivos, la defensa de sus construcciones comunitarias, y valoran el camino que han recorrido para ganarse la legitimidad institucional en el barrio y en la ciudad, han construido saberes para la consecución de recursos, la gestión, el planteamiento de proyectos y el conocimiento de su población, sus potencias y riesgos. A través de ese proceso han construido territorios de vida, participación y dignidad.
6. Las mesas de participación son espacios que con esfuerzo algunos profesores del Distrito vienen trabajando en varios sectores y que quedó configurada con representantes. En algunos casos, el modelo de participación se deriva de lo que hemos venido conociendo en la práctica del proselitismo político. Sin embargo, es un espacio que se inició en algunos sectores con este proyecto y los niños, niñas y jóvenes intentaron romper con algunos requerimientos que tiene establecida la mesa, pero que los organizadores adultos tuvieron a bien recepcionar para ampliar un poco más la participación.
7. Los lineamientos son más orientaciones pedagógicas puesto que apuntan al reconocimiento de sujetos participantes con plenas garantías, estas orientaciones son susceptibles de reconstruirse permanentemente de acuerdo con los contextos y sus participantes, además, no son exclusividad de NNJ, sino que los adultos pueden participar creando un puente intergeneracional que fortalezca las acciones de consolidación territorial.

8. Los niños, niñas y jóvenes son sujetos políticos que requieren se les reconozca y se les brinden espacios de participación con voz propia, donde definen su territorio desde las emociones, sensaciones, pero también desde lo que el territorio es para su desarrollo y lo que ese territorio debe darles como garantía para un ejercicio de derechos.
9. Los lineamientos u orientaciones pedagógicas apuntan a brindar y reconocer la posibilidad de territorios de vida participación y dignidad no solo como un reconocimiento, sino como el goce efectivo de derechos, es decir crean condiciones para que NNJ vivan sus posibilidades constructivas y de desarrollo integral en los territorios. Esa garantía no solo la propicia la escuela como territorio, sino los habitantes que construyen comunidad en un mismo propósito.
10. La cartografía social en la experiencia de esta investigación demostró que su valor como cartografía pedagógica para la creación de orientaciones que generan aprendizaje, resignificación y metodologías para la consolidación de redes que construyen empoderamientos territoriales.
11. La mirada que fue construyendo el equipo con relación a los niños, niñas y jóvenes en la perspectiva de derechos fue hacia el reconocimiento como sujetos de derechos más que como objetos de protección, este se constituyó en un principio orientador de la caracterización y de la implementación de algunos ejercicios de la caja de herramientas. De esta manera fue posible escuchar a los protagonistas, mapear sus percepciones y construir con sus voces posibilidades que están plasmadas en las narrativas, en el cofre viajero.
12. La cartografía virtual se constituye en una herramienta que posibilita la vinculación de las TIC's y la autonomía del manejo y uso para comunicarse con pares en el mismo territorio y fuera de él. Así, es posible que los niños, niñas y jóvenes den a conocer sus experiencias, sus propios territorios, sus narrativas e interpretaciones de mundo. Estos hechos empoderan a los sujetos, les da seguridad, muestran entusiasmo, crean identidad.
13. La pedagogía social puede requiere ser actuada dentro y fuera de la escuela, cuando la institución se abre para pensarse como parte de un territorio que no solo vela por el conocimiento de niños, niñas y jóvenes, sino que hace una lectura de su contexto y

habita con él en la construcción de red. Así, la escuela se convierte en un nodo vinculante de la red para el goce efectivo de derechos de NNJ.

14. Los lineamientos u orientaciones pedagógicas apuntan a ser un escenario de participación donde los sujetos niños, niñas y jóvenes pueden ser actores de las políticas públicas, programas y proyectos para la infancia y la juventud, donde sus voces son escuchadas y puestas en consideración, para garantizar el cumplimiento efectivo de todos los derechos.
15. El andar el territorio como una de las herramientas de la caja, logró no solo la visibilización por parte de los niños, niñas y jóvenes del territorio que habitan, sino además un reconocimiento de símbolos, historias, diálogos, problemáticas que los aquejan no a uno o dos, sino a todos en conjunto. También permitió que otros habitantes vecinos reconocieran a niños, niñas y jóvenes como parte integrante de un colectivo y que a su vez se preguntaran por el lugar de los niños en ese hábitat. Por otro lado, este andar hizo que el grupo externo de investigación recorriera paso a paso los lugares comunes de niños, niñas y jóvenes y reconociera a su vez el sentido de ese territorio para luego comprender la voz de un niño o una niña cuando expresaba su noción del espacio y de lo que para él o ella era el ejercicio real de derechos.
16. Es urgente e imprescindible el trabajo interinstitucional tanto de las instituciones del Estado como de las organizaciones. Los programas y proyectos que emprenden las administraciones son loables y denotan preocupación por alternativas de solución a los muchos problemas que viven localidades como San Cristóbal y Ciudad Bolívar, pero estos programas obedecen más a planes de gobierno por cuatro años que a soluciones sostenidas en el tiempo, por eso los programas y proyectos no tienen continuidad y se pierden esfuerzos, recursos, procesos que bien harían en continuar por el impacto que alcanzan a tener. Es el caso por ejemplo del programa: “Caminos Seguros”. Estos programas a largo plazo tienen validez en los procesos que desarrollan y en sus alcances para pensar tejidos en red no solo de organizaciones de la sociedad civil, sino con organizaciones estatales. A eso apuntan las orientaciones en cartografía pedagógica.

De frente a la continuidad de investigaciones como esta es necesario resaltar.

1. La importancia de que estos estudios no se queden en formas de aproximación diagnóstica y descriptiva sino que se conviertan realmente en detonantes o fortalecedores de procesos sociales que den sentido a la investigación tanto para la institucionalidad como para los habitantes y participantes.
2. Ello exige una planeación que se piense en diferentes fases del proceso investigativo y se conecte claramente con procesos tanto de instituciones públicas existentes, que incluyen las instituciones docentes pero les sobrepasan apuntando a las diversas secretarías y programas dentro de las orientaciones propias de la Gestión Social Integral.
3. Los procesos y herramientas de investigación, más allá de dar un aporte para la gestación de productos informativos que orienten la toma de decisiones, constituyen pretextos de procesos pedagógicos de investigación acción que se insertan en la dinámica de las organizaciones. Ello implica orientar el esfuerzo pedagógico en una perspectiva de generación de conocimientos activos y transformadores. Por lo tanto los resultados hasta ahora obtenidos son apenas iniciales para procesos de trabajos más extensos entre las organizaciones de NNJ.
4. El análisis y la toma de acciones pertinentes sobre el entramado de acciones de instituciones trabajando en torno a NNJ, es aún inicial y merece un seguimiento mucho más detenido por parte del IDEP y por parte de las organizaciones e instituciones mismas en las localidades.
5. Es necesario reconocer, fortalecer y confiar en las iniciativas provenientes de la sociedad civil pobladora de las localidades pues por una parte, llevan y permanecerán más largo tiempo allí; y por otra parte han acumulado una importante experiencia llevando incluso a acciones que tiene ya una identidad y una tradición reconocida interna y externamente.
6. Se confirma la necesidad de traspasar las paredes de la escuela prestando importancia a factores diversos como los ejercicios de reconocimiento de territorios donde habitan los NNJ, el diálogo de saberes intergeneracional, la identificación y recurso a realidades y los actores sociales que propendan por la protección de los derechos de la niñez y la adolescencia entre los que se encuentran Secretarías de

Salud, Educación, Integración Social, Comisarías de Familia, ICBF, policía e igualmente las muy diversas organizaciones provenientes de la sociedad civil.

7. **Se pone en cuestión que una red no es solo 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 un continuidad que se instala en diversos ámbitos desde el familiar, comunitario e institucional. De otro lado NNJ no solo tienen un rol como estudiantes y en muchos casos muchos no están vinculados al ámbito de educación escolar, además su consideración como sujetos sociales los identifica con otras dinámicas, acciones de creación y co-construcción con otros.**

8. Las Redes son la trama de relaciones a partir de la interacción y comunicación significativa entre maestras-os, familias, niñas-os y adolescentes, organizaciones sociales e instituciones, las cuales se constituyen a partir de procesos pedagógicos cuya intención es favorecer la vida, la participación y la dignidad para vivir y gozar cotidianamente los derechos como parte de una **cultura de la infancia**.
En esta medida, resulta de vital importancia realizar un ejercicio de documentación del proceso de las Redes y sus experiencias pedagógicas, más que de sus resultados con el propósito de visibilizar sus pasos o huellas que permitan a otras-os contar con las herramientas posibles para su replicabilidad.

9. **Las Redes constituyen posibilidades de aprendizaje, vida, respeto, participación. Sin embargo, cobra mayor sentido en esta propuesta el protagonismo de niñas-os y jóvenes para transformar su cultura, sus relaciones, el mundo que habitan a partir de su formas de construcción de realidad.**

BIBLIOGRAFIA

Adorno, Theodor y Horkheimer, Max (2003). Dialéctica de la Ilustración. Fragmentos filosóficos. Madrid. Trotta. 1998,. ISBN 84-87699-97-9

Coddou, Fernando y otros (1998). Violencia en sus distintos ámbitos de expresión. Editorial Dolmen, Santiago de Chile,

Comisión Intersectorial para la Prevención del Reclutamiento y Utilización de Niños, Niñas y Adolescentes por Grupos Organizados al Margen de la Ley. (2010). Cartografía de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes. Bogotá.

Cortina, Adela (2008). La escuela de Frankfurt: crítica y utopía, Síntesis, Madrid,

González, Paula (2004), Imágenes de ciudad. Percepción y cognición en niños de Bogotá, Bogotá, Observatorio de Cultura Urbana.

Habegger, Sabina y Iulia Mancila(2006). El poder de la Cartografía Social en las prácticas contrahegemónicas o La Cartografía Social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio. En http://www.areaciega.net/index.php/plain/Cartografias/car_tac/el-poder-de-la-cartografia-social

Habermas, Jürgen (2002) Teoría de la acción comunicativa. Barcelona, Taurus.. ISBN 84-306-0341-7

Herrera, Juan. 2008. Cartografía Social. [Documento en línea]. Disponible en: <http://juanherrera.files.wordpress.com/2008/01/cartografia-social.pdf> Fecha de consulta: Marzo 2011.

Horkheimer, Max. (2003). Teoría crítica. Madrid, Amorrortu.

Instituto Promundo – Ciespi (2005), ¡Criar sin violencia, todas y todos podemos! Fortaleciendo las bases de apoyo familiares y comunitarias para niños y adolescentes. Guía práctica para familias y comunicadores, Río de Janeiro, autores.

Leyva, Gustavo (Ed.) La teoría crítica y las tareas actuales de la crítica. Barcelona, Anthropos, 2005. ISBN 84-7658-755-4

Mancera y otros (2010), Ciudad Protectora y Preventiva, Bogotá, Save the children.

Mesa Interinstitucional de Participación Infantil y Juvenil – Estrategia Hechos y Derechos (2009), Seis claves, serie Participación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, 1, Bogotá, autor.

Mejía, Marco Raul, Awad G, Myriam Inés (2006). Educación popular hoy, en tiempos de globalización. Ediciones Aura, Bogotá,.

Ministerio de Salud (2000), Guía de atención del menor maltratado. Resolución 412 de 2000, Bogotá, autor.

Núñez, Violeta (2010). La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social. Editorial Gedisa, 2ª edición,

Organización Mundial de la Salud (2002), Informe mundial sobre la violencia y la salud. Sinopsis, Ginebra, autora.

Orjuela, Liliana, Carlos Iván García, Sandra Castaño, Angela Hernández, Martha Pabón y Marisol Polanía (2007), Programa de prevención del abuso sexual a niños y niñas. Estrategias para el desarrollo de conductas de autoprotección en niños y niñas de la primera infancia. Guía para cuidadores y agentes educativos, Bogotá, Save the Children.

Parra, Federico y otros. 2008. Cartografía Social. Cartografiando nuestra Realidad. IDPAC -Alcaldía de Bogotá, Corporación Nuevo Arco Iris, ENDA. Bogotá

Petrus Rotger, Antoni, Pedagogía social(1998) . Editorial Ariel S.A.,

Pinheiro, Paulo (2006), Informe de América Latina en el marco del Estudio Mundial de las Naciones Unidas sobre la Violencia Mundial contra los Niños y las Niñas, Washington, ONU.

Patiño, Otto. (2010). En Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. Alcaldía de Bogotá. 2010. Recordar, Vivir y Soñar a Bogotá desde las Localidades.

Unicef (2007), Código de la Infancia y la Adolescencia. Versión comentada, Bogotá, autor.

Unicef (2004), Ciudades para la niñez: los derechos de la infancia, la pobreza y la administración urbana, Colombia, autor

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.

Touraine, Alain (1999). “¿Podremos vivir juntos?”. Editorial Fondo de Cultura Económica, México,

Wellman, B., & Berkowitz, S. D. (1988). *Social structures: A network approach* (Vol. 2)Cambridge Univ Pr.

Zuleta, Estanislao (1987). “Arte y Filosofía”, Editorial Percepción, Medellín,

Páginas electrónicas

Ciudades amigas de la niñez / Unicef
<http://www.ciudadesamigas.org/programa.html>

Boletín Ciudad Segura / Flacso - Ecuador
<http://www.flacso.org.ec/html/boletinciudadsegura.html>

La ciudad de los niños
<http://www.lacittadeibambini.org/spagnolo/immagini/multe.htm>

Educación inicial / Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)
<http://www.oei.es/linea3/inicial/cubane.htm>
Convenio por la primera infancia y la inclusión social
<http://www.primerainfancia.org>

Red Solare de Loris Malaguzzi
<http://www.redsolare.com/new3/links.html>;
http://zerosei.comune.re.it/pdfs/folderrech/RCH_ENGLISH.pdf

Direcciones de internet:

Freire, Paulo. “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, 1994. Consultado noviembre de 2011.

Hart, Roger. "Proyecto Educativo. El libro de nuestra escuela. Una estrategia global para fomentar la participación de los alumnos de Educación Primaria. Introducción. Revista gratuita editada por Editorial Planeta Grandes publicaciones, septiembre 2005. Revista _LNE05CASTRogerHart.pdf. Consultado, noviembre de 2011.

<http://www.taringa.net/posts/apuntes-y-monografias/11243957/Cuentos-cortos-de-Eduardo-Galeano.html>

<http://ayura.udea.edu.co/publicaciones/revista/revista19-20.pdf>

<http://www.edgarmorin.com/Portals/0/entrevista.pdf>

<http://www.unicef.org.co/kids/derechos.htm>

http://190.25.230.149:8080/dspace/bitstream/123456789/1204/2/MODULO_COMUNIDAD_2.pdf

<http://www.integracionsocial.gov.co/>

<http://www.dimensioneducativa.org.co/cendoc.shtml>

<http://www.cinep.org.co/>

<http://www.idep.edu.co/>