



Diálogos pedagógicos para la gestión de conflictos en el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa

Karen Eliana Escobar González

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos

Tutora

Ángela Jasmín Fonseca Reyes

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos

Bogotá, D.C 2025

Agradecimientos

A Princesa, que ya no está conmigo, pero sé que me estás cuidando todo el tiempo.

A mi mami Elizabeth, que es la mejor mamá del mundo, quien, con sus oraciones y amor incansable, siempre me ha sostenido.

A mi hermana Tatiana, que siempre está conmigo apoyándome, guiándome y amándome sin importar lo difícil que sean las situaciones.

A quienes compartimos este viaje académico — Nico, Juan Manuel, Lore, Mau, Cata y Jhoset —: con cada uno y una aprendí el significado de la palabra amor, gracias por haberme ayudado y por permitirme formarme junto a ustedes.

A mi tutora Ángela, por estar tan pendiente de mí en todo este proceso de escritura y por su apoyo incondicional.

A “mis chinos” y al Colegio Ciudadela, quienes hicieron parte de este proceso de creación, creyendo y confiando en que la educación permite procesos de transformación.

Gracias a todos y todas los que, de una u otra manera, aportaron a este proceso de formación, escritura y acompañamiento.

Por último, gracias a la vida y a Dios por permitirme llegar hasta este proceso de formación.

Tabla de contenido

Resumen.....	6
Abstract	7
Introducción.....	8
1 Amaneciendo.....	13
Pregunta Problema	16
Objetivo General	16
Objetivo Especifico.....	16
1.1 ¿Quiénes somos?.....	20
1.2 “Mis chinos”	24
1.3 Voy para “El Ciudadela”	27
1.4 Bosa - Porvenir.....	30
2 Mediodía	35
2.1 Antecedentes	35
Metodología	41
2.2 Investigación Cualitativa.....	41
2.3 Investigación Acción	43
2.4. Categorías.....	45
2.4.1 Justicia Restaurativa	46
2.4.2 Gestión de conflictos Comunitarios.....	51
3 Anocheciendo	54
3.1 Confianza:	59
3.2 Ejercicio Rítmico o Espacio de Afecto:	60
3.3 Círculo de la palabra:	60
3.4 Temática propuesta.....	61
Taller 1.....	61
Taller 2	63
Taller 3	66
Taller 4	68
Taller 5	70
Taller 6	72
Taller 7.....	74
Taller 8 y 9.....	75
3.5 Cierre:.....	77
Reflexiones finales ¿Qué colocó en tensión?	78
Consideraciones finales.....	82
Recomendaciones	84
Colegio.....	84
A La LECO DD. HH y Universidad	84
Referencias.....	86
Otras referencias	91
Anexos	95
Anexo A. Encuesta	95
Anexo B. Información actualizada 2025.....	96

Listado de Tabla

Tabla 1.....	57
--------------	----

Tabla de Figuras

Figura 1 ¿Quiénes somos?.....	21
Figura 2 “Mis chinos”	24
Figura 3 Una parte de la parcela el porvenir	26
Figura 4 Colegio ciudadela educativa de bosa (ied)	27
Figura 5 Ubicación del colegio.....	30
Figura 6 Metodología de los talleres.....	59
Figura 7 Como se vive la justicia en la escuela	63
Figura 8 Nociones de los/as estudiantes	67
Figura 9 Encuentro musical.....	72
Figura 10 Lugares del colegio	74
Figura 11 Semana ciudadelista.....	77

Listado de siglas

DD. HH.	Derechos Humanos
IA	Investigación Acción
IED	Institución Educativa Distrital
IPN	Instituto Pedagógico Nacional
JER	Justicia Escolar Restaurativa
LECODH	Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos
OBCE	Observatorio de Convivencia Escolar
PPI	Propuesta Pedagógica Investigativa
PPIC	Practica Pedagógica Investigativa Comunitaria
SED	Secretaría Educación Distrital

Aclaraciones:

Como profesora en formación, considero que el lenguaje debe ser claro y que permita recoger a las personas que hicieron parte del proceso. Por este motivo, en el documento se encontrarán los artículos de “los/las” con la importancia de que todos/as estemos enunciados, ya que fue un trabajo construido colectivamente con los y las estudiantes.

Igualmente, las palabras que se encontrarán en negrita en el documento dan cuenta de capítulos que se retomarán en los siguientes párrafos y en cursiva aparecerán las líneas investigativas, documentos, trabajos de grado e investigaciones mencionadas que le aportan a esta escritura.

Resumen

Este trabajo de grado es la presentación de la propuesta pedagógica investigativa, que se realizó con los representantes de convivencia de la jornada tarde de los grados sexto a once, en el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa, Institución Educativa Distrital que está ubicada en la localidad séptima, en el barrio Porvenir, mediante la articulación de diálogos pedagógicos, para la gestión de conflictos, teniendo presente los aportes del enfoque de justicia restaurativa y la importancia de la educación comunitaria.

La escuela se convierte en un espacio fundamental para generar espacios de diálogo y restaurativos, por este motivo, la propuesta está basada en dos categorías que son justicia restaurativa y gestión de conflictos comunitarios lo que permitió orientar los talleres, y de donde surgieron herramientas para promover la gestión de conflictos. Las consideraciones permitieron evidenciar la importancia de escuela, comunidad y territorio, que se entrelazan con el cuidado y la confianza.

Palabras clave: Justicia Restaurativa, diálogo, representantes de convivencia, Educación Comunitaria.

Abstract

This undergraduate thesis presents the pedagogical research proposal carried out with the student representatives of the afternoon shift from sixth to eleventh grade, at Colegio Ciudadela Educativa de Bosa. It is a public school located in the seventh district over the Bogotá city. Specifically, in the Porvenir neighborhood.

The proposal was developed through the articulation of pedagogical dialogues indicated at conflict management, considering the contributions of the restorative justice approach and the importance of community-based education. Furthermore, the school has been transformed as a key space for fostering dialogue and restorative practices.

For that reason, the proposal is based on two main categories: restorative justice and community conflict management. So, these are served as the foundation for guiding the workshops and generating tools to promote conflict resolution.

Therefore, the findings highlighted the importance of the school, community, and territory, which are interconnected through care and trust.

Keywords: restorative justice, dialogue, student representatives, community education.

Introducción

El documento, en las siguientes páginas presenta la propuesta pedagógica investigativa (PPI) que surge a partir de un proceso, reflexivo, crítico y participativo, que se realizó desde el segundo semestre del año 2023 hasta el primer semestre del año 2025 en el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa, Institución Educativa Distrital (IED) con los/as estudiantes que son representantes de convivencia de los grados sexto a once en la jornada de la tarde.

En un primer momento me enfrenté al reto de mantener un espacio participativo y comunicativo con los/las estudiantes entre los 11 y 17 años. El captar la atención de todos/as dificultaba la creación de un diálogo, porque muchos de ellos/as no estaban acostumbrados a escuchar a los/as compañeros/as de menor edad. Esto llevó a pensarme en una metodología que acogiera y posibilitara más la unión del grupo.

Es considerable mencionar que, en la mayoría de los colegios en Colombia en el área urbana, los estudiantes están separados por cursos, con el fin de que puedan tener una afinidad con su grupo etario, generando una mejor formación de los contenidos temáticos, disminuyendo las desigualdades en los procesos de calificación, como lo presenta Abelairas-Gómez et al. (2016) El desarrollo humano se ha visto permeado por fases y cambios, donde el sujeto se forma en sus diversas etapas de la vida. Las estructuras organizadas permiten la adquisición de habilidades, si bien esto es cierto y se evidencia en la escuela. No obstante, es de gran importancia buscar estrategias que fortalezcan el diálogo en los espacios multietarios, para disminuir las disputas comunicativas que surgen en los/as estudiantes de distintas edades, a lo largo de la propuesta se logró evidenciar que la convivencia entre los/as representantes de diferentes grados favorecían una comunicación más diversa, permitiendo gestionar los conflictos.

Ahora bien, la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos (LECODH), es una carrera que, por su enfoque en la comunidad y la educación popular ha estado en ocasiones distanciada de los procesos de formación que se han construido alrededor de la escuela, por este motivo, desde hace un tiempo los/as profesores/as y los/as estudiantes observaron la necesidad de profundizar en el campo educativo, a lo que responde la línea de investigación *Escuela, Comunidad y Territorio*, que busca resaltar cómo la Educación Comunitaria también se gesta en el colegio y dialoga activamente con una perspectiva crítica, que da paso a reflexionar, investigar y generar nuevos saberes en torno a la gestión de conflictos, donde no se pierda el aula como un ejercicio de enseñanza/aprendizaje, y que no se aparte al educador para convertirlo en un depositador de conocimientos.

En este sentido, es fundamental continuar creando reflexiones que permitan espacios de construcción colectiva entre los/as diferentes actores/as que conforman la escuela, porque las dinámicas comunitarias y territoriales se entrelazan constantemente, lo que demuestra la importancia de seguir fortaleciendo los tejidos, para asumir el colegio como un lugar de paz y transformación conjunta. Esto permite generar cambios significativos en la educación y la sociedad, comprendiendo que la escuela no es un espacio aislado, sino un escenario de constante diálogo con la comunidad y el territorio que la habita.

Hace cuatro años y medio, cuando llegué a la LECODH en el 2020-1, no entendía por qué debía pensar en un currículo alternativo que respondiera a las necesidades de la Escuela, Comunidad y Territorio. Solo me guiaba la pasión por enseñar y aprender lo que me aportan los/as otros/as. Con el paso del tiempo empecé a realizar la práctica pedagógica en la Corporación Educativa y Social WALDORF, el IED José Antonio Uribe y en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN), lugares que me abrazaron y me enseñaron desde el amor un quehacer docente. Cada una de estas experiencias le fue dando luz a muchas dudas que tenía, y

me surgieron otras, ¿Cómo enseñar?, ¿Qué debería enseñar?, ¿Cómo colocar en práctica lo leído y aprendido en la academia?

A partir de estos lugares e inquietudes, me acerqué a la línea de investigación *Escuela, Comunidad y Territorio*, que tiene como propósito desarrollar estrategias pedagógicas que contribuyan a reflexionar las distintas experiencias en la escuela, en este proceso se me da la posibilidad de estar en el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, para realizar la Práctica Pedagógica Investigativa Comunitaria (PPIC), porque mis opciones eran limitadas debido a los horarios laborales, lo que a su vez me permitió mantenerme en la universidad todo este tiempo; cuando llegué a la institución me informaron que el horario de la PPIC era en la jornada tarde, que comenzaba a las 12:00 m. hasta las 6:30 p. m.

Durante un buen tiempo había tenido supuestos negativos con este horario, porque se comentaba que en la jornada tarde había desorden, más conflictos entre los estudiantes, tiempo perdido y debó reconocer que estas situaciones me generaban incertidumbre, por no saber qué rol debía asumir al momento de llegar a la escuela, teniendo presente que realicé mis estudios en el horario de la mañana y, al salir de clase, solía escuchar el murmullo de los cuidadores, guardias, profesores y vecinos que los/as estudiantes de la tarde eran “muy difíciles” y por mucho tiempo mantuve esta concepción.

Sin embargo, cuando me acerqué al lugar de práctica entendí que era distinto a lo que había creído por años lo que me permitió cuestionar los distintos supuestos que tenía y logré evidenciar que los/as estudiantes de la jornada tarde realizan otras dinámicas para organizar su rutina académica y las prácticas cotidianas fuera de la escuela. Esto se pudo evidenciar a través de los talleres de caracterización realizados en el mes de octubre y noviembre en el año 2023 en el que los estudiantes afirmaron que, en la mañana, algunos de ellos/as alcanzan a compartir el desayuno con sus padres, otros prefieren dormir hasta más tarde, ir al parque antes de entrar a clase, escuchar música mientras realizan sus deberes del día, entre otros aspectos.

Lo que me llevó a comprender que, a pesar de mis prevenciones la jornada o un horario no determina los comportamientos y tampoco la forma en que los/as estudiantes se relacionan, viven, habitan el territorio, entre otros. En ese orden de ideas, para finalizar este viaje académico y obtener el título de licenciada, decidí realizar una PPI como modalidad de trabajo de grado. Esta propuesta se desarrolla a lo largo de tres capítulos.

El primero se titula **Amaneciendo**, presenta los objetivos, siendo la ruta que permitió guiar esta PPI y también está compuesta por la caracterización, que es el resultado de la observación y actividades con los/as estudiantes que participaron en el proceso para conocer sobre la ubicación de la escuela, las dinámicas que viven ellos/as, su composición familiar, entre otros aspectos que fueron surgiendo a lo largo de la construcción de la PPI. Esto da paso a crear y comprender las necesidades para orientar la propuesta de una forma que aporte a los/as representantes de convivencia y a la comunidad educativa.

El segundo capítulo, llamado **Medio Día**, profundiza en aspectos teóricos a partir de los antecedentes, que son investigaciones que permitieron recoger qué se ha abordado en torno a la Justicia Escolar Restaurativa JER, la escuela y el conflicto en los últimos años, dando un panorama más amplio sobre lo que se conversa en términos de educación. En este apartado también está el enfoque cualitativo, de acuerdo con Creswell (2007) no busca ofrecer respuestas absolutas, sino generar un espacio propicio para la comprensión de diversas perspectivas desde las técnicas de observación, de este modo se evita caer en procesos estandarizados que limitan la importancia de la investigación.

Para continuar, se emplearon herramientas metodológicas de la investigación Acción (IA) teniendo presente la propuesta de Pérez Serrano y Nieto Martín (s.f.), que promueve un sentido ético-político orientado a la transformación de los procesos investigativos. Esta perspectiva favorece una práctica reflexiva que busca generar acciones transformadoras, participativas y colectivas junto a los/as sujetos. Se tuvo en cuenta la metodología de la

pregunta, que permitió recoger, analizar, entender información desde las inquietudes y construir con ellos/as para que se pueda seguir pensando en espacios de formación distinta que den paso a la construcción de una convivencia escolar basada en el diálogo.

Igualmente, el documento también se conforma por unas categorías de análisis que son: Justicia Restaurativa, entendiéndola como un proceso alternativo que busca crear un diálogo entre víctima y ofensor para que, de esta manera, en lo posible, se puedan resarcir los daños causados. Y, por último, la categoría de Gestión de Conflictos Comunitarios, para consolidar espacios de confianza que permita resolver un conflicto, fomentando una paz estable y duradera.

Para finalizar, en el tercer capítulo titulado **Anocheciendo** se aborda el desarrollo de la PPI, profundizando en la metodología utilizada, así como en las reflexiones y consideraciones que evidencian el proceso llevado a cabo durante este tiempo. El documento permite reconocer la importancia de la escuela y la Educación Comunitaria, cuando se articulan el cuidado, la confianza y el diálogo, brindando insumos valiosos para formular recomendaciones y aportar a la reflexión sobre una posible transformación en los espacios en el aula académica.

1 Amaneciendo

No son todos ruiseñores

los que cantan entre las flores,
sino campanitas de plata
que tocan a la alba,
sino trompeticas de oro,
que hacen la salva
a los soles que adoro.

Góngora (1999)

El primer capítulo ha sido titulado **amaneciendo**, porque es el comienzo de una aventura académica en mi vida y también escolar para los/as estudiantes que hacen parte de la PPIC, en este apartado se evidenciará información sobre lo que da paso a la construcción de los objetivos que dan un horizonte a la PPI y está la caracterización que permitió observar y conocer quiénes conforman la práctica y cómo la escuela está articulada con la comunidad y el territorio.

Cuando me acerqué al espacio de práctica, realicé una observación donde conocí a los estudiantes que son representantes de convivencia, ellos/as estaban abordando talleres por parte de la Secretaría de Educación Distrital (SED), que propone que las escuelas sean lugares de paz y de reflexión. Porque después de la firma del Acuerdo de Paz entre el gobierno de Colombia y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército Popular (FARC- EP), que se realizó en noviembre del 2016, se acuerda la desmovilización, la reincorporación a la vida civil y promover en diferentes ámbitos la construcción de una paz estable y duradera para que se fortalezcan los tejidos comunitarios.

Entonces, con la publicación del informe final¹, que presentó la Comisión de la Verdad² el 28 de junio del 2022 con el título *Hay futuro si hay verdad*, propone un elemento pedagógico de reflexión que le aporte a la escuela y por este motivo surge *La Escuela Abraza la Verdad*, una estrategia que busca socializar el informe en escenarios pedagógicos, con la intención de que los/as estudiantes puedan entender las causas y las consecuencias del conflicto armado. Así, los hallazgos y recomendaciones que surgen del documento se convierten en el resultado de un proceso que contribuye significativamente a la dignificación de las víctimas y tiene un impacto en las políticas públicas.

Mis conocimientos en esta temática no eran muy profundos, porque los temas que implican violencia, conflicto, guerra, me generan dolor, angustia y miedo, tanto que prefería no realizar una búsqueda a profundidad; la vida ya me había acercado al tema, desde la práctica con el IPN acompañando al grupo de estudiantes a los talleres “La Escuela Abraza la Verdad”, además de participar de la electiva “Narrativas Testimoniales Sobre la Violencia”, así, sucesivamente, presencié distintos acercamientos, lo que me permitió acoger la iniciativa del Colegio Ciudadela para profundizar en la JER.

Además, para continuar con este proceso, Ángela Rojas, coordinadora de ciclo 4 (8^o-9^o), que cuenta con una amplia experiencia en las temáticas de convivencia escolar en la jornada de la tarde; quien lleva nueve años en la institución, cinco años como profesora y cuatro años siendo la coordinadora de convivencia. A lo largo de su gestión ha generado procesos institucionales que fortalecen el enfoque restaurativo para la prevención, resolución de conflictos y los diálogos de paz entre la comunidad educativa. A la coordinadora le agradezco porque durante todo este tiempo apoyó el espacio, desempeñó el proceso de articular la PPIC a

1 Contribuye al esclarecimiento de lo ocurrido durante el conflicto armado colombiano, para ofrecer una explicación de este.

2 Se creó la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición, como un mecanismo de carácter temporal y extrajudicial del Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición.

la institución y ayudó a concretar los encuentros con los representantes de convivencia en la jornada tarde. Ella me sugirió desarrollar una propuesta para el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa, con el objetivo de fortalecer el trabajo previamente impulsado por la SED en torno a la JER y que articulara a los representantes de convivencia.

Desde el desarrollo de la PPI, comprendí la importancia de profundizar en las temáticas que los estudiantes venían abordando, integrando una mirada más restaurativa que conectara con el diálogo, las emociones y el cuidado (de sí mismos, del otro y de lo otro). Esta perspectiva se enriquece con lo planteado por Ortega Valencia (2020), quien resalta cómo las memorias, el territorio, el conflicto, las sensibilidades, el cuerpo, el poder y los saberes se configuran en los espacios escolares y comunitarios. Estos elementos no solo dan forma a los procesos educativos, sino que también contribuyen a la construcción de sujetos críticos y reflexivos.

Lo que generó la necesidad de replantear estrategias en respuesta a la situación, y dio paso a conectar y articular el trabajo con la línea de investigación de *Escuela, Comunidad y Territorio* porque pienso en los distintos actores que hacen parte del entorno, como un conjunto en el que todos/as pertenecen. Esta mirada permite comprender cómo los/as estudiantes actúan frente a las distintas situaciones de conflicto que se presentan en la escuela. Asimismo, siendo educadora comunitaria en formación asumo la responsabilidad de construir una praxis desde las pedagogías del cuidado generando la sensibilidad, el compromiso y el amor.

Cuando acepto el reto, me comienzo a preguntar ¿para qué sirve la JER?, ¿por qué debe estar la JER en la escuela?, ¿a los estudiantes les interesa saber sobre la JER? A partir de estas preguntas y con lo mencionado anteriormente empiezo a realizar la PPI, lo que me lleva a realizar una revisión del manual de convivencia y a evidenciar que el abordaje de las acciones disciplinarias, administrativas, penales y/o civiles tienen la función de proteger los derechos de los estudiantes, resaltando la importancia de que sean reconocidos como sujetos de derechos.

En este sentido, con el fin de evitar que la propuesta quede solo en unas líneas escritas, me planteo la construcción de una PPI que dé cuenta de las necesidades que tiene la institución, los/as estudiantes y también el rol de educadora en formación, buscó responder a una pregunta elemental: ¿Qué puedo aportar desde la educación comunitaria? teniendo presente que desde la LECODH es sustancial crear diálogos que permitan interrogar los contextos y la vida del educador, con el fin de evitar que los espacios únicamente se conviertan en lugares para depositar ideas a los/as estudiantes, sin crear y generar procesos de reflexión, por lo que se busca seguir fortaleciendo las distintas formas de resistencia que han tenido las comunidades a través del tiempo.

Desde el inicio de este proceso me surgieron muchas dudas, inquietudes y distintas preguntas de investigación, que con el tiempo han ido generando cambios, para adaptarse a las necesidades, realidades y situaciones del espacio–tiempo en el que se fue creando la PPI. A partir de todo esto surge la pregunta problema y los objetivos:

Pregunta Problema

- ¿Cómo fomentar diálogos pedagógicos para abordar la gestión de conflictos con los/as representantes de convivencia estudiantil del Colegio Ciudadela educativa de Bosa IED en la jornada tarde?

Objetivo General

- Promover estrategias pedagógicas para abordar la gestión de conflictos con los/as estudiantes que son representantes de convivencia en bachillerato en el Colegio Ciudadela educativa de Bosa IED en la jornada de la tarde.

Objetivo Especifico

- Comprender las formas en que los/as estudiantes representantes de convivencia en bachillerato abordan los conflictos en sus respectivas aulas en el Colegio Ciudadela educativa de Bosa IED.

- Diseñar una propuesta pedagógica investigativa que contribuya en la gestión de conflictos desde una mirada en educación comunitaria con los/as estudiantes del Colegio Ciudadela educativa de Bosa IED con los representantes de convivencia en bachillerato en la jornada tarde.
- Reflexionar sobre las estrategias pedagógicas que se presentaron con los/as estudiantes que son representantes de convivencia en bachillerato de la jornada tarde en el Colegio Ciudadela educativo de Bosa IED.

Estos objetivos trazan el horizonte a seguir, teniendo presentes los procesos de transformación educativa y comunitaria que se gestan a través del reconocimiento del contexto social e institucional y el acercamiento a los/as estudiantes representantes de convivencia. Así, la construcción de la PPI no solo responde a las necesidades de una institución que desea avanzar en la gestión de conflictos, sino que también recoge el compromiso como educadora en formación, dispuesta a contribuir a una educación crítica y transformadora.

Fue posible consolidar un marco donde se evidencia la importancia de hablar sobre la Justicia Restaurativa en el contexto educativo del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa. A lo largo del proceso, se ha identificado la necesidad de fortalecer la gestión de conflictos desde una perspectiva pedagógica y restaurativa, lo cual ha permitido un camino hacia la reflexión crítica de la escuela y la LECODH en la construcción de paz, así como a la formación de ciudadanos/as críticos/as y comprometidos/as con su entorno.

Por este motivo, es de gran importancia revisar el *Manual de Convivencia* del Colegio Educativo Ciudadela de Bosa (2022), el cual establece presenta cómo deben ser tratadas las faltas que cometen los/as estudiantes. Dicho manual orienta la forma de proceder en las distintas situaciones de convivencia que se presentan en la institución, siendo la guía sobre la cual deben actuar las personas encargadas en el momento que se cometa una falta por parte de los/as estudiantes y se divide en las siguientes acciones: Acción formativa, Acción Pedagógica,

Acción comunitaria y Acción reparadora. Lo que da paso a evidenciar que el manual presenta distintas formas de abordar un conflicto en la escuela; sin embargo, también surge la pregunta ¿se está realizando el uso adecuado del manual de convivencia? Esto se debe a que, en la práctica, se observa que casi siempre existe una actitud punitiva de por medio y muchas de las acciones propuestas terminan quedándose solo en lo escrito.

Así también, se implementaron estrategias como talleres pedagógicos, donde los estudiantes que participaron en el espacio manifestaron que, en clase, descanso y a las afueras del colegio suelen presentarse conflictos y situaciones de violencia, los estudiantes representantes de convivencia (Comunicación personal, 11 de septiembre del 2024) comentan que se pelean, se miran mal, no respetan a sus compañeros/as, en los descansos algunos/as estudiantes portan armas blancas y a la salida del colegio se presentan peleas, también expresaron que hay irrespeto y bullying por parte de algunas/os compañeras/os y en muchas ocasiones los/as docentes no saben qué acciones tomar o a quién acudir. Ellos/as indican que les parece valioso abordar los Derechos Humanos, ya que sienten que, en algunas ocasiones, estos han sido vulnerados, estos hallazgos permitieron que la PPI se fuera escribiendo y fortaleciendo progresivamente.

De acuerdo con las situaciones que se presentan en el colegio, es fundamental que con la implementación de la Ley 1620 del 2013, crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar (Ministerio de Educación Nacional, 2013). Esta normativa ha permitido avanzar en la construcción de los espacios educativos para que se empiece a hablar sobre prevención y mitigación de la violencia, lo que da paso a que las instituciones educativas tengan como prioridad presentar comités de convivencia escolar y desarrollar planes de prevención para la búsqueda de una justicia restaurativa. Para que de

manera pedagógica se realice una reparación de los daños causados, promoviendo una cultura de paz en la escuela.

Asímismo, los datos presentados en el informe de la Secretaría de Educación del Distrito (2016), indican que la tendencia en los casos de violencia desde el año 2017 presenta un incremento en el número de reportes. No obstante, en los años 2020 y 2021 por ser epicentro de la pandemia por el COVID-19³ se reporta una disminución.

Sin embargo, con el retorno a la presencialidad en el año 2022, después de la emergencia sanitaria por el COVID-19 se evidenció un aumento en los casos de violencia escolar. De acuerdo con los estudios realizados por la Secretaría de Educación y el Observatorio de Convivencia Escolar (OBCE), en la localidad de Bosa se registraron 145 casos de abusos y violencias en julio de 2022. En julio de 2023, esta cifra ascendió a 204 casos, posicionando a la localidad como la que reportó el mayor número de incidentes, con un porcentaje del 10,38% (OBCE, OCE, 2023, p.11).

Frente a esta situación, el Colegio Ciudadela ha asumido la responsabilidad de crear espacios escolares más seguros y respetuosos, mediante distintas estrategias, como las Cátedras de Convivencia Escolar, Cátedra de Estudios Afrocolombianos, Cátedra de Paz, proyectos pedagógicos, Escuela de Familias y entre otros. Pese a las iniciativas mencionadas es evidente que existen desafíos en su implementación, especialmente en lo concerniente a garantizar que estos procesos no se queden solo en protocolos administrativos, sino que realmente transformen las relaciones al interior de la escuela, promoviendo una convivencia basada en el respeto, el diálogo y el reconocimiento del otro/a.

En el siguiente apartado, nos centraremos en la información sobre los/as sujetos (Mis chinos), escuela (Ciudadela) y territorio (Porvenir) que son parte fundamental de esta

³ Es la enfermedad por coronavirus, que es infecciosa causada por el virus SARS-CoV-2

investigación y creación pedagógica a lo largo de la PPI, por este motivo, el documento presenta una organización que permite conocer a los/as estudiantes y lo que implica la vida de las familias que aportan al proceso educativo y participativo en la escuela.

1.1 ¿Quiénes somos?

El nombre de este momento es “**¿Quiénes somos?**” que surge a partir de la semana cultural (semana ciudadelista) conocida en la mayoría de los colegios como la semana durante la cual los/as estudiantes realizan proyectos académicos para evidenciar una parte de lo que han construido en el año escolar, en el semestre 2024- 2, presentamos junto a los representantes de convivencia lo que se estaba desarrollando en el espacios con base en la Justicia Restaurativa y el abordaje de los conflictos en la escuela.

Después de una gran cantidad de propuestas de los/as estudiantes, se llegó al consenso de que el espacio comenzaba en el primer stand con este nombre, porque todos/as los que hacen parte del espacio son estudiantes de distintos grados y edades. Este nombre permitió que la comunidad educativa pudiera tener un referente e identificar a los otros/as que son representantes de convivencia en bachillerato.

En la *Figura 1* que está a continuación se puede observar la participación de algunos/as estudiantes, que presentan la propuesta ante la comunidad educativa, que hace evidente que el espacio ha sido fruto de una construcción colectiva.

Figura 1 ¿Quiénes somos?

Estudiantes representantes de convivencia



Nota. Estudiantes representantes de convivencia, semana ciudadelista, 02 de octubre 2024

Durante el proceso algunos estudiantes asumieron roles más activos y participativos en las actividades del espacio, haciendo parte fundamental de los encuentros, creando, apoyando y fortaleciendo el camino para que la PPI se pudiera gestar.

Por ejemplo, Jhoseph quien tiene 16 años y su género musical favorito es el hip hop y el rap. Él siempre fue uno de los que más hablaba y participaba en el espacio, pero además organizaba al grupo, explicando sobre los talleres y lo visto anteriormente. Él comenta:

... estoy en 905, gracias a Dios, me gusta la barbería, peluquear a la gente y cambiar el estilo, me gustaría estudiar en un futuro administración de empresas y mi color favorito es el azul de Millonarios, (surgen risas) ... me gusta aprender sobre desvanecidos en la barbería y tintes, me gustan mucho los fríjoles con arroz, o el caldo de costilla... (M.P. Hernández y J. Caro, comunicación personal 17 de marzo del 2025)

También está María Paula que para el año 2025 está en grado once y desea estudiar

... arquitectura, no me gusta mucho dibujar, pero sí jugar voleibol, y aprender en general. Llegué a pensar en estudiar diseño, pero por la presión cambié a arquitectura, mi color favorito es el morado, los ratos libres me gusta estar en familia, estar con los amigos, jugar y me gustan mucho los pinchos de carne. (M.P. Hernández y J. Caro, comunicación personal 17 de marzo del 2025)

Ella es una estudiante que no habla tanto, pero siempre está sonriendo y prestando atención a las opiniones de sus compañeros. Así, sucesivamente, sigue la lista de estudiantes que conformaron este viaje, donde se evidencia su pasión por ser parte del espacio de formación. Estas conversaciones se dieron después de terminar los talleres, porque se sentían cómodos y en confianza comentando cosas sobre su día a día.

La PPI comienza en el año 2023-2 en Institución Educativa Distrital del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa, con 34 estudiantes. En el espacio comparten estudiantes con edades entre los 11 y 17 años que son representantes de convivencia desde el grado sexto a once en la jornada tarde. A partir de una encuesta (ver Anexo A. Encuestase pudo conocer en que curso estaba cada uno/una y su nacionalidad. La mayoría eran colombianos y había un/una estudiante nacionalidad venezolano/a, la mayoría se identifica con el género masculino o femenino y dos sujetos/ se identifican como bisexuales. (Taller de caracterización 2023-2)

Las dinámicas académicas de la institución hacen que el espacio donde se realizan los talleres con los/las estudiantes presente algunos cambios en la participación de los/as representantes de convivencia porque para el comienzo del año 2024, algunos ascienden de curso, otros pierden el año escolar, se eligen nuevas personas para ser representantes de convivencia o, en algunos casos, simplemente no les interesa continuar con el proceso. Además, los estudiantes de grado décimo y once no tienen una mayor participación en el espacio, ello/as mencionan que, por la carga académica no están dispuestos a asumir más responsabilidades, ya que les implicaría faltar a clases y después tener que adelantarse de las temáticas vistas.

La elección de los/as estudiantes para que sean representantes de convivencia, son seleccionados de forma democrática en el aula, aunque en muchas ocasiones interfiere la opinión del profesor comentando que participa el/la estudiante el más “juicioso/a”, que cumpla con actividades académicas, el que asista a todas las clases o también está el comentario de postular a la persona que sea más “indisciplinado/a” para que cuando no esté en el aula, se pueda desarrollar de una mejor manera la clase. A los/as estudiantes en algunos casos les motiva participar de estos espacios porque se identifican como líderes y se les evidencia un potencial, siendo los que coordinan el grupo para los distintos espacios extracurriculares.

Para conocer la población mencionada anteriormente, se utilizaron dos técnicas para recoger la información: la encuesta y la entrevista. Lanuez y Fernández 2014, como se citó en Feria Ávila, Matilla González, & Mantecón Licea, 2020) señalan que, aunque las dos sean instrumentos de recolección de información y hagan parte de un cuestionario no deben reconocerse como una sola. En este documento se utilizó la entrevista no estructurada que da paso a una conversación, porque como el esquema de preguntas y secuencia no están prefijadas, permite recoger información más detallada, pero requiere un mayor tiempo al momento de analizarla. Según Vargas (2012) esta técnica permite tener una conversación en la que surgen distintos detalles que aportan a la investigación.

A partir de esto, se entrevistó a personas que han acompañado los procesos educativos durante mucho tiempo, como la coordinadora y el orientador de la jornada de la tarde que lideran el programa JER. En las entrevistas comentaban el compromiso que tienen los y las estudiantes al pertenecer a los proyectos de la escuela y se evidenciaba que lo que aprendían en estos espacios, también se veía reflejado en las aulas de clase, cursos y con sus demás compañeros de la comunidad educativa. (A. Rojas y A. Cárdenas, comunicación personal, 04 de octubre 2023).

1.2 “Mis chinos”

Para continuar, el nombre de este momento surge a través de una conversación con él futuro educador Jhoset Loaiza, quien también acompaña el espacio de aprendizaje y formación, él ha sido una persona de gran apoyo en este proceso y ha aportado en la construcción de relaciones significativas con los/as estudiantes. En esta PPI, el poder crear lazos de confianza, comunicación, diálogo, afecto y el amor se convirtió en soporte para que el espacio se mantuviera, y asimismo se logró avanzar a la construcción de este documento. Esto permitió que la relación con los/as estudiantes trascendiera, hasta convertirse en nuestros “chinos”, un término que refleja el sentido de cercanía, cuidado y compromiso que se ha creado con ellos/as para inspirar, motivar y seguirles enseñando el amor por la educación como un proceso de transformación personal y reflexión crítica. Por parte de los estudiantes se logró evidenciar un vínculo de confianza y compromiso a través de las actitudes que tenían cuando llegaban al espacio.

La imagen a continuación muestra a los/as estudiantes que hacen parte del espacio.

Figura 2

“Mis chinos”



Nota. Estudiantes representantes de convivencia, 2024

Construir vínculos de confianza con los/as estudiantes permite contar con insumos y herramientas para la PPI donde se tiene como finalidad observar, identificar y conocer el territorio estudiantil para poder ubicar los roles, dinámicas y relacionamientos de los/as estudiantes, para saber cuál es el impacto del programa JER en la vida de ellos/as con el fin de poder consolidar semilleros de convivencia que les permita fortalecer y aportar a una mejor relación convivencial en el entorno educativo, familiar y con los otros.

Las familias de los/as estudiantes que son parte del proceso, viven en Bosa Porvenir o lugares aledaños, donde sus hijos/as pertenecen al Colegio Ciudadela de Bosa IED. En un taller realizado con los estudiantes se logró identificar que, en la mayoría de los casos los hermanos y hermanas mayores son los responsables de sus hermanos/as menores; esto se evidencia al momento que los/as estudiantes salen del colegio, los esperan para irse juntos sin la compañía de un adulto, también se pudo reconocer que los/as estudiantes más grandes ya están empezando a realizar actividades de trabajo para poder aportar un ingreso económico en la familia o para tener para sus gastos diarios. (Estudiantes JER, taller de reconocimiento, 23 de octubre del 2023).

A continuación, Sergio nos presenta su familia:

vivo con mi papá, con mis dos hermanas mayores y con mi perra de 4 años... va a cumplir el 20 de junio... mi mamá se fue de la casa, no sé porque, pero bueno se fue, casi todos los domingos la visito, yo sé dónde vive, esta es mi vida, (risas) si quiere le cuento más y duramos hasta las 10 profe... mi hermana mayor que tiene 23 años estudia optometría y mi otra hermana tiene 20 o 21 y trabaja en un bar, mi papá es el proveedor de la casa, mi mamá ayuda a pagar el internet... en la mañana me levanto tipo 8 entre semana, desayuno y me arreglo, algunos sábados me toca venir acá a danzas y los domingos a realizar la catequesis, la confirmación de 7:00 a.m. a 9:30 a.m. y de 9:30 a.m. me voy donde mi mami... me vengo solo al colegio y en bicicleta, pero mi papá me

recoge o mis hermanas, a veces, me recogen, vivo cerca al CAI de El Porvenir, cerca de las canchas de voleibol, vamos y jugamos, si quiere vamos y jugamos voleibol o fútbol... (S. campos, comunicación personal 17 de marzo del 2025)

La parcela El Porvenir es un lugar que se ha construido por varios proyectos de interés social, lo que permite que se piensen distintos lugares culturales y de socialización. Los espacios que evidenciamos que más se habitan por los/as estudiantes es la Universidad Distrital Francisco José de Caldas – Bosa Porvenir, las canchas de microfútbol, voleibol, basquetbol del barrio Bosa Porvenir, el parque polideportivo Bosa San José, las canchas ‘El Mundo’ ubicado en Bosa Brasilia, canchas de Bosa Laureles, parque El Trébol, centros comerciales, bibliotecas, museos, distintas estaciones de Transmilenio y portales del sistema integrado de transporte en Bogotá TM (Portal Américas- Portal Resistencia), también habitan otros espacios como la tienda del barrio, el supermercado, donde están presentes sus cuidadores, madres, padres, amigos, compañeros y parejas. (Estudiantes JER, taller de reconocimiento, 23 de octubre del 2023).

Figura 3
Una parte de la parcela El Porvenir.



Nota. Se evidencia los lugares que quedan al alrededor del colegio.

En los tiempos libres, los/as estudiantes que pertenecen al espacio, suelen compartir tiempo, con sus parejas en centros comerciales o amigos, en canchas, jugando fútbol, basquetbol u otros/as les gusta estar en su casa escuchando música, leyendo, ayudando en las labores del hogar y o estar compartiendo con sus amigos/as espacios de conversación. (Estudiantes JER, taller de reconocimiento, 23 de octubre del 2023)

Para finalizar, la diversidad de actividades que realizan los/las estudiantes durante su tiempo libre evidencia la importancia que tienen para ellos/as los espacios de esparcimiento y socialización, estas dinámicas reflejan una búsqueda de bienestar, conexión emocional y equilibrio entre el ocio y las responsabilidades.

1.3 Voy para “El Ciudadela”

Figura 4

Colegio Ciudadela Educativa de Bosa (IED)



Nota. Entrada del colegio y lugar donde los/as estudiantes esperan para realizar el encuentro.

En una conversación con mis compañeros de la universidad, noté que, cuando me preguntaban que para dónde iba, les contestaba para “El Ciudadela”, porque el nombre era muy

largo para decirlo y con el tiempo ellos/as entendieron que era el lugar de práctica. La escuela es un espacio libre que contribuye a la creación, invención, dónde se teje conocimiento, experiencias, aprendizajes y saberes, que dan paso a potenciar distintos procesos de transformación y cambio desde el entorno educativo, fomentando una sana convivencia donde todos/as son parte.

La institución está ubicada en Bogotá en la localidad séptima de Bosa en la UPZ 86 parcela El Porvenir al sur occidente, con unos límites geográficos lo cuales son; hacia el occidente conecta con la localidad de Fontibón y el río Bogotá, hacia el sur occidente queda la localidad de Kennedy, al norte con Patio Bonito, al sur, la avenida el Tintal, también conecta con la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (sede Bosa el Porvenir), Portal de las Américas (Portal Resistencia) y hacia el oriente esta Bosa Recreo, el Centro Comercial “Mi Centro Porvenir”, el Parque Metropolitano “El Porvenir” y el centro comercial “el Trébolis Porvenir”.

Para empezar a hablar de la escuela es primordial realizar un recorrido que permita conocer cómo surge este mega colegio de Bogotá, ubicado en la localidad de Bosa, el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa (IED), en el 2007 es la sede C de la institución educativa “El Porvenir”. A principios del 2008 con la resolución 155 del 24 enero se le da la licencia para el funcionamiento y la prestación de los servicios de primera infancia: prejardín, jardín, transición, primaria Cicló 1 (1º- 2º) Ciclo 2 (3º- 4º /5º) y secundaria Ciclo 3 (6º- 7º) Ciclo 4 (8º- 9º), Ciclo 5 (10º- 11º) en las jornadas de mañana y tarde con un calendario tipo A.

En sus inicios, el colegio tenía espacios muy reducidos y salones con material prefabricado. No obstante, en el 2010 se mejora la institución con una segunda etapa, por parte de la alcaldía de Samuel Moreno Rojas (2008 a 2011), lo que permitió que se aumentara la cobertura para los/as estudiantes y la implementación de la media fortalecida. Con la alcaldía de Gustavo Francisco Petro (2012 a 2015), se inauguró un nuevo espacio que recibió a 300 niños y

niñas de primera infancia. Convirtiéndolo en uno de los colegios más grandes de Bogotá con aproximadamente a 7.000 niños y niñas.

A lo largo del tiempo, la institución ha continuado con distintos procesos de reorganización a nivel interno y por este motivo en el 2022 se actualiza la misión y visión del colegio.

Ofrece los niveles de preescolar, básica y media, con énfasis en Tecnologías de la Información y la Comunicación-TIC, propendiendo por la formación integral, inclusiva y transformadora de la problemática social, económica, política y ambiental que contribuye al plan de desarrollo de la educación.

Visión, será reconocido como una institución comprometida con la formación integral de la comunidad, orientando sus esfuerzos hacia el crecimiento personal de sus estudiantes, propendiendo por una educación con un alto sentido humanista y desarrollando competencias. (Colegio Ciudadela Educativa de Bosa I.E.D., 2022, p. 11)

lo que le permite ser un colegio que está acompañado por distintos procesos transversales, como lo son: Educación Media fortalecida que la apoya, Secretaría de Educación del Distrito-SED, Instituciones de Educación Superior-IES, Servicio Nacional de Aprendizaje - SENA, Programa para la Gestión del Conflicto Escolar, Cámara de Comercio de Bogotá, Colombia – HERMES, Secretaria de Seguridad, convivencia y justicia - Programa de Justicia Escolar Restaurativa -JER, Al colegio en bici y Servicio social, etc.

Asimismo, la institución y sus alrededores presentan fronteras invisibles que son espacios o líneas que se delimitan por distintos grupos que se disputan el poder y la soberanía de un lugar a la fuerza, para ejercer un control territorial. Estas dinámicas surgen como consecuencia de las convivencias en los barrios, en una metrópolis caracterizada por la construcción acelerada de viviendas de interés social. Un ejemplo, de estas tensiones y fronteras

fue el asesinato de los/as líderes sociales María Camila y Camilo Sánchez en agosto de 2024, en el barrio Bosa Porvenir. Según el artículo de Ceroseventa (2024), este hecho evidenció la presencia de bandas de microtráfico que ejercen control sobre ciertos sectores, generando amenazas y violencia contra quienes promueven actividades culturales y comunitarias. Como consecuencia, muchos estudiantes no se sienten seguros en los alrededores del colegio, debido al miedo de robo, falta de iluminación y vigilancia. Estas dinámicas afectan directamente la confianza de los estudiantes en su entorno escolar, y, por tanto, es fundamental visibilizarlas para que garanticen su seguridad y bienestar.

1.4 Bosa - Porvenir

Figura 5

Ubicación del colegio



Fuente: Google Maps (2024)

La página de la Alcaldía Local de Bosa (2016) presenta un poco la historia de la localidad que inicia de un poblado muisca, que era gobernado por el cacique de Techotiva, que significa "cercado del que guarda y defiende las mieses" (cultivos de cereal). En el año 1538 Bosa se constituyó como el lugar de encuentro de los tres conquistadores, Jiménez de Quesada, Nicolás

de Federmann y Sebastián de Belalcázar, por las habilidades diplomáticas de Jiménez de Quesada, fue un encuentro pacífico, donde se acordó enviar las pretensiones territoriales a España para el arbitraje de la Corona, que quedaría a favor de Belalcázar.

Igualmente, en el año 1850, el artículo 4 de la Ley del 22 de junio, disolvió el Resguardo Indígena de Bosa, como parte de un plan de “desindigenización” como un modelo de culturas dominantes y un supuesto avance que concluyó en 1886. Hasta la primera mitad del siglo XX, Bosa fue un municipio compuesto por cinco barrios y habitado por aproximadamente 20.000 personas, dedicadas a la agricultura por el tipo de suelo y los humedales que este espacio presentaba, a partir de esta época esta zona fue escogida por gobiernos y comunidades religiosas siendo el lugar más propicio para la ubicación de centros educativos que inicialmente permitirían el acceso a los descendientes de terratenientes, jerarquías militares, nacientes comerciantes, banqueros e industriales.

También para el año 1954, durante el gobierno del General Gustavo Rojas Pinilla, con el Decreto número 3640, Bosa es anexada al Distrito Especial de Bogotá mediante el Acuerdo 26 de 1972 que se consolida como la localidad número siete de la ciudad, con el Acuerdo 14 del 7 de septiembre de 1983, donde se modifican los límites y se reduce su extensión y por el Acuerdo número 8 de 1993 se redefinen los límites de la localidad, dentro de los cuales se contemplan actualmente 280 barrios donde el 63% están legalizados, el 23% se halla en proceso y el 14% no presenta mayor información al respecto (Alcaldía Local de Bosa, 2016).

Desde la Secretaría Distrital de Integración Social (2017), Bosa presenta la UPZ 86 donde una parte son viviendas autogestionadas por la expansión de Bosa, lo que da paso a que tiempo después se establezca el barrio El Porvenir de Bosa, que tiene una extensión de 23,94 Km², lo que representa el 1,46% del área total de Bogotá y alberga familias desplazadas y de bajos recursos, con la construcción de apartamentos de interés social, siendo inmuebles de estratos 1 y 2 con una alta concentración de población de niños, niñas y adolescentes que representa el

10,8%, manteniendo un crecimiento positivo en los últimos 13 años y el 1% en 2017 respecto a la tendencia decreciente de la ciudad (-0,61%).

Ante esta situación, Bosa presenta una cobertura total en educación para el 2016 del 99,4% y una tasa de deserción en instituciones educativas públicas 2015 del 1,4%, el porcentaje de población en edad de trabajar está en un 81,65% y en una tasa de ocupación del 54,9% lo que da una tasa de desempleo del 10,60% y una tasa de informalidad del 42%.

Para el 2017 se presentan 6.133 casos de violencia intrafamiliar en menores de 18 años a nivel Bogotá y a nivel Bosa 976. Para mayores de 60 años 3.138 en Bogotá y en Bosa 293 lo que representa que Bosa es el 13,4% de los casos de violencia intrafamiliar de Bogotá. En un 52,4% casos de violencia intrafamiliar al interior de la localidad es contra las mujeres, por este motivo, la localidad de Bosa en el 2017 ha realizado distintos proyectos de inversión de la Secretaría Social en Bosa que fueron proyectos de prevención y atención de la maternidad y paternidad tempranas, desarrollo integral desde la gestación hasta la adolescencia, una ciudad para las familias, por una ciudad incluyente y sin barreras, envejecimiento digno, activo y feliz, Distrito Diverso, Bogotá te Nutre y Distrito Joven con una inversión ejecutada en Bosa de 53.140 millones, lo que benefició a 66.436 personas atendidas que corresponde al 12% del total de beneficiarios de la Secretaría. (Secretaría Distrital de Integración Social, 2018).

Esta información sobre el contexto histórico y social permite comprender las dinámicas educativas y los desafíos que enfrenta la comunidad, un aspecto considerable es cómo la expansión urbana y el crecimiento en la UPZ da el paso a la autogestión de viviendas y la construcción de proyectos de interés social. Este contexto también presenta los retos que se generan en el ámbito educativo, porque las condiciones socioeconómicas de los estudiantes pueden influir en sus procesos de aprendizaje y en la convivencia escolar.

Asimismo, las cifras sobre violencia intrafamiliar, donde Bosa representa el 13,4% de los casos en Bogotá, evidencian la necesidad de seguir pensando en crear programas para la gestión

y resolución de conflictos desde una perspectiva restaurativa, permitiendo que los estudiantes y las familias desarrollen habilidades de diálogo, empatía y mediación.

Escuchar a Kevin y Shaila, también permite dimensionar las realidades cotidianas que enfrentan los estudiantes:

—Kevin Comenta: pues yo primeramente vivía en El Recreo, como a 20 minutos de acá, aunque varía mucho por la ruta de bus y después me vine a vivir al Porvenir, gracias a Dios estoy viviendo a minutos del colegio.

—Shaila dice: yo antes vivía en un conjunto, acá detrás del colegio, después nos mudamos a Santa Fe y por temas de arriendo porque cobraban mucho nos mudamos a los conjuntos metálicos en la parte de más atrás y caminando me queda a 20 minutos, antes vivíamos en Barranquilla y cuando yo nací se mudaron para Bogotá, antes vivíamos en Soacha y después a Bosa en esta zona del colegio.— Kevin dice: mi mamá es rola y mi papá es tolimense, ellos se conocieron acá en Bogotá y acá me tuvieron...mi papá llegó a la capital muy joven y venía en busca de otras oportunidades, igual que muchas otras personas... él se trajo a mi abuelo. — Shaila dice: mis papás se vinieron acá por temas económicos. (S. Alarcón y K. Correa. comunicación personal 17 de marzo del 2025) Escuchar las voces de los estudiantes, da cuenta sobre cómo se habita el barrio Porvenir en temas económicos.

Para finalizar, el primer capítulo ha permitido conocer el contexto en que se construye la PPI, a partir de todos/as los/as actores que conformaron este proceso, lo que permite una mirada más amplia para comprender los desafíos que viven “mis chinos”. Las entrevistas y encuestas fueron la base para recoger información, que destaca la necesidad del diálogo y escucha en los procesos educativos. Este documento también presenta cómo el colegio ha cambiado y se ha transformado para responder a las necesidades de la comunidad, lo que da

paso a la importancia de crear diálogos para la mitigación de conflictos que se presentan en la escuela.

En conclusión, la comprensión del territorio de Bosa y el sector de la parcela el Porvenir permite ubicar la institución en un contexto histórico, social y cultural, donde la evolución de este territorio y sus desafíos actuales resaltan la importancia de seguir creando iniciativas como la PPI, que buscan generar espacios de diálogo y construir colectivamente, creando un marco esencial para comprender la realidad de los estudiantes.

2 Mediodía

Este capítulo ha sido titulado de esta manera porque, aunque muchas veces representa un punto de claridad en el proceso investigativo, también refleja, cómo será una tarde incierta en los momentos que aparece la confusión y todo parece ser más difícil. En algunos instantes tuve claridad sobre el proceso que estaba realizando; en otros solo sentía un mediodía frío y nublado que no me permitía ver el camino a seguir. Sin embargo, en esos momentos de duda, siempre permaneció un poco de luz, así fuera tenue, que me permitió seguir construyendo la PPI. En este espacio de escritura me doy la oportunidad de poder dialogar con los autores de una forma más directa, permitiéndome crear, cuestionar y fortalecerme a través de las distintas estrategias que enriquecen y le aportan sentido a este proceso de escritura.

2.1 Antecedentes

Los antecedentes en esta PPI ayudaron a encontrar elementos pedagógicos y teóricos que orientaron y le dieron solidez a la construcción de la propuesta. Para esto se realizó una búsqueda documental en los temas de Justicia Escolar Restaurativa, escuela y conflicto, con la intención de comprender cómo se ha investigado y se han desarrollado estas temáticas en Colombia en el campo educativo.

En los siguientes párrafos se presentan artículos e investigaciones que se han realizado por investigadores y egresados de la Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad de la Salle, Centro de Innovación, Desarrollo Educativo y Tecnológico de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (CINNET), entre otros.

La revisión permitió evidenciar el papel activo que ha desempeñado la caja de herramientas de los módulos de la JER, entendida como una estrategia que busca fortalecer las escuelas como territorios de paz en el contexto post pandemia. El trabajo de grado *Módulo Justicia Escolar Restaurativa – JER Caja de Herramientas del Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorios de Paz: Una Mirada en*

Clave Pedagógica desarrollado por Karen Juliana Alfonso Prieto, señala que los módulos tienen limitaciones cuando se realiza la implementación de estos, la autora plantea que si bien la JER expone a los actores involucrados (ofensor, víctima y comunidad afectada) deben poseer la fuerza y el carácter suficiente para asumir una relación de responsabilidad, sin tener presente el victimario (2024).

Con el acercamiento que presencié a los módulos, no es claro el ejercicio que se propone de reparación, sino que se crea la carga de asumir la responsabilidad lo que afecta el proceso de construcción de confianza generando; tensiones en los procesos de resolución de conflictos. De manera similar el artículo titulado, *Educación para la construcción de paz en Colombia: Una Mirada A La Justicia Escolar Restaurativa* elaborado por Rubiano Cepeda, Bedoya Ríos y Benavides Franco muestra cómo se puede transformar la escuela en espacios de paz; en los países que transitan por la etapa de posconflicto, un conflicto que ha sido ignorado por años, los autores plantean la necesidad de que los entornos educativos generen espacios para la reparación, creando y propiciando lugares de paz desde la comunicación y el diálogo, L. J. Rubiano cepeda, N. M. Bedoya Ríos y A. Benavides Franco (2024).

Aunque desde las alternativas que propicia la Justicia Escolar Restaurativa se invita a pensar la forma en que se ha concebido tradicionalmente la justicia en el contexto escolar se identifica que en la práctica aún predomina el castigo, lo que hace, que se obstaculicen los procesos de transformación hacia relaciones de convivencia pacífica y da paso a tener una mirada más amplia sobre cómo los estudiantes resuelven los conflictos.

Por otro lado, el documento de *Justicia Escolar Restaurativa: Una Experiencia De Convivencia Escolar En La Educación Media Del Colegio Parroquial De Los Santos Apóstoles*, por los autores Laura Hormaza, Carlos Rico y Jaime Villalobos que se presentó en el 2023, muestra una sistematización de experiencias, desde un marco investigativo y reflexivo. Este proceso aporta hacia la construcción de escenarios pacíficos en donde la resolución de conflictos

está orientada a la comprensión de lo ocurrido, la responsabilidad por el daño, la potencialidad del desarrollo personal, la restauración del daño y el restablecimiento del vínculo comunitario.

El enfoque cualitativo de esta investigación permite focalizar la práctica institucional sin perder de vista el contexto que la permea de sentido, lo que permite generar procesos de reflexión en torno a las situaciones educativas, donde la experiencia es la base de una construcción conversacional, igualmente los autores (Hormaza Clavijo, Rico Gómez & Villalobos Gómez, (2023) presentan que la paz no es un proceso pasivo, sino activo, que se construye a través de la promoción de una cultura de relacionamiento y convivencia escolar como base fundamental para el cambio de paradigma cultural, lo que efectivamente aporta a la PPI, porque este enfoque da paso a indagar sobre las problemáticas que se viven en los entornos.

A partir, de Correa Álvarez, (2024) el documento titulado *Sistematización de experiencia “Tejiendo la esperanza: entre tejidos, afectos y reflexiones”* presenta la metodología cualitativa permite contemplar el análisis y la reflexión como parte de la experiencia educativa. En la misma línea, Hernández Roa y Quiroga Arias (2023) presentan en el documento *La Justicia Restaurativa como acción reparadora en los procesos de convivencia escolar: una revisión sistemática* con el enfoque cualitativo y con un análisis descriptivo que busca desde la literatura identificar criterios teóricos y metodológicos que permitan implementar propuestas para mejorar, los procesos de convivencia escolar.

Entendiendo que la justicia escolar restaurativa debe estar conectada con la familia y la comunidad para comprender la realidad desde los sujetos, esto también me llevo a pensar en cómo en la PPI se puede crear un entorno de convivencia en un espacio multiético, las autoras mencionadas anteriormente indican que la convivencia es el resultado de la formación que el niño y niña recibe, lo que da paso a visualizar el proceso de convivencia que tienen los/as estudiantes.

Por otra parte, el artículo *El Papel de la Justicia Restaurativa en la Mediación de Conflictos Escolares, una Mirada Desde la Experiencia en el Colegio Cooperativo San Antonio De Prado* realizado por Felipe Guingue Vahos en el año 2020 en la ciudad de Medellín, presenta un tema inicial y es cómo los mecanismos alternativos de solución de conflictos buscan resolver o transformar una problemática para evitar que escalen a una violencia en el ámbito educativo. Por este motivo, él realiza una propuesta metodológica para abordar la atención y la prevención de conflictos escolares, lo que genera entender la concepción de la teoría del conflicto para ir más allá en cuanto al problema y los/as sujetos, para gestionar la dificultad que de algún modo se estaba gestando entre partes y seguir realizando una indagación que dé paso a visualizar las distintas acciones.

En ese sentido, el objetivo en el Colegio Ciudadela es cultivar en la comunidad educativa un entorno para la mediación, usando como herramienta el diálogo, mediante el cual se transforman los conflictos desde enfoques restaurativos y a favor de la formación de seres capaces de actuar en ciudadanía civil. Por ello, es necesario empezar a poner en práctica modelos alternativos de resolución de conflictos, con el fin de establecer modelos pedagógicos orientados a la convivencia pacífica.

Esto da paso a que la JR sea una categoría de análisis en este trabajo porque no se limita solamente a la resolución de problemas, sino a formar sujetos críticos y conscientes, capaces de reconocer el impacto de sus acciones en los otros, permitiendo que se fortalezcan los tejidos académicos para la construcción colectiva de una cultura de paz.

El documento *Trazando Nuevos Caminos Para La Paz Sobre La Educación En La Comisión De La Verdad En Colombia* de las licenciadas Laura Melissa Rojas Méndez y Tatiana Marcela Ramírez Ruiz que se realizó en el año 2020, presenta el ejercicio investigativo que se moviliza por un análisis en conjunto de la relación entre educación y verdad. A partir de estas dos relaciones que abren la posibilidad de mirar la escuela en clave de proponer una secuencia

didáctica que está compuesta por una serie de actividades que busca la toma de conciencia, reflexión y discusión sobre la importancia de la reconciliación en los procesos de paz en la sociedad, donde se promueva el reconocimiento de sí mismo, y de los demás, creando la capacidad de agencia y toma de decisiones en los alumnos.

Esto está ligado a lo que proponen las autoras Lina María Suesca Mayor y María Paula Giraldo Quintero en el Trabajo de grado *Justicia Escolar Restaurativa una alternativa a la comprensión y Manejo de los Conflictos en las Aulas Desde el Diálogo y la Confianza* realizado en el año 2023, donde la observación participativa abre la posibilidad a que se hable sobre propiciar un espacio que posibilite el desarrollo de las habilidades socioemocionales, a través del proyecto “Círculos de confianza”, donde ellas lo aplican para facilitar la resolución de conflictos y emociones. Esta propuesta me proporcionó herramientas teórico metodológicas para pensar como crear un espacio que diera apertura y diálogo con los estudiantes como el “ejercicio rítmico o el espacio de afecto” que se profundiza en el capítulo **3 anocheciendo** donde empiezo a entender el fortalecimiento de una relación con base en la confianza, reconociendo la dimensión socioemocional de las niñas y los niños lo que permite dar herramientas al diálogo para que los estudiantes puedan tramitar las diferencias y/o conflictos a partir de las capacidades socioemocionales.

En el año 2021, La revista Científico Profesional De La Pedagogía Y Psicopedagogía presenta el documento *Proyecto De Innovación Educativa: La Justicia Restaurativa Como Modelo Socioeducativo en la Resolución De Conflictos*, donde la aplicación del enfoque restaurativo en la resolución de conflictos, como una alternativa al paradigma punitivo. El artículo plantea que la intervención pedagógica debe estar basada en el conocimiento del otro, porque en este sentido las relaciones sociales toman una importancia dentro de las dinámicas del sujeto, a partir de ello, las políticas educativas deberían estar orientadas a la acción socioeducativa como un elemento esencial en la dimensión relacional y en la identidad. Esto

permite que el enfoque de justicia restaurativa en escenarios educativos permita superar las prácticas punitivas tradicionales y favorecer una cultura de diálogo, para reparar las relaciones escolares.

Por otra parte, el artículo de la Revista de Pedagogía Crítica, Paulo Freire N°30 que se presentó en año 2023 con el título *Pedagogía Crítica, Ética Del Cuidado Y Justicia Restaurativa: Historias De Formación De Educadores Para Subvertir El Autoritarismo* por María Carolina Nieto Ángel. Analiza el programa de formación para docentes llamado “Cultura de cuidado y justicia restaurativa en contextos escolares” que resalta la importancia de reconocer a los/as estudiantes como sujetos del saber, capaces de construir vínculos de reciprocidad y cuidado.

De acuerdo con esto, la educación debe asumir el rol transformador sobre cuatro pilares importantes según los autores, en primer lugar, las Rutinas: Proporcionan seguridad y confianza. Docentes y estudiantes deciden colaborativamente cuáles rutinas aseguran un ambiente adecuado para aprender de Relaciones: Equitativas y recíprocas entre estudiantes y docentes; Responsabilidad: Docentes y estudiantes asumen la responsabilidad por el bienestar de todos, y por los procesos de enseñanza-aprendizaje y Respeto: El respeto está presente en los enfoques restaurativos, de manera que cuando se presentan conflictos se debe ser recuperar la dignidad de todos.

En conclusión, los documentos revisados anteriormente me ayudaron a comprender que la JR Y JER, son enfoques fundamentales para aportar a transformar las relaciones conflictivas que se viven en la escuela, entendiendo que venimos de una época de violencia, como lo es el conflicto armado que ha estado sumergido en la vida de los colombianos durante mucho tiempo. Esto ha creado afectaciones en la convivencia de las personas, generando repercusiones que se han evidenciado en la escuela con los actores que la habitan, porque no saben cómo tramitar emociones, irrespeto, casos de conflicto y violencia, por esto se busca que las escuelas sean

territorios de paz, donde los alumnos puedan, reconocer, aprender y manejar sus emociones para que cuando se presente un conflicto entre ellos no se escale a una violencia.

Desde las miradas que se presentaron anteriormente es importante el papel que se aborda con la comunidad educativa, para la construcción de ambientes seguros y restaurativos, entendiendo que la educación no puede estar alejada de las problemáticas sociales. La escuela debe configurarse como un lugar de espacios seguros que dialoguen con la realidad para crear una reconstrucción del tejido social. Se entiende que trabajar en comunidad con los habitantes del territorio muchas veces da paso a que las acciones queden reducidas por las dinámicas de cada familia; donde esta propuesta busca crear espacios tranquilos y restaurativos para una paz estable y duradera en la escuela. Así que estos documentos dan paso a que la escuela siga siendo un escenario de prácticas transformadoras, para fortalecer la convivencia como un proceso que se construye en la relación cotidiana con los/as otros/as.

Metodología

2.2 Investigación Cualitativa

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos, la investigación se realizó desde el enfoque cualitativo, que permite comprender y describir los significados considerando la importancia que presentan los sujetos involucrados en una situación social. Según Creswell⁴ (2007), en el libro *Investigación Cualitativa y Diseño Investigativo*, define este enfoque como un proceso que da paso a la indagación sobre los problemas sociales, permitiendo que el investigador/a construya un panorama, amplio, complejo y holístico⁵ que posibilita analizar en profundidad los fenómenos estudiados.

En coherencia con lo anterior, se llevó a cabo un acercamiento a la comunidad con el propósito de tener una mirada más amplia sobre las problemáticas educativas que presentan

⁴ John Ward Creswell, académico estadounidense reconocido por su trabajo en investigación con métodos mixtos, métodos de investigación e investigación cualitativa.

⁵ La concepción de cada realidad, como un todo.

los/as estudiantes del colegio Ciudadela y cómo es la forma en que ellos/as gestionan los conflictos. Este proceso implicó compartir distintos espacios de interacción con los/as participantes, procurando que no se afectaran o se alteraran las dinámicas existentes.

Creswell propone que el investigador/a desarrolle la capacidad de suspender las creencias, juicios y perspectivas personales, para lograr una visión más amplia y objetiva. Esta postura me llevó a cuestionar la forma en cómo me acercaba a la comunidad, donde me vi interpelada en dejar de lado supuestos y despojarme de creencias con las que había crecido, lo cual permitió enriquecer el proceso de observación.

La investigación cualitativa presenta una serie de características para realizar un estudio riguroso, En primer lugar, debe desarrollarse en un escenario natural, como en este caso, el colegio Ciudadela Educativa de Bosa, entendiendo que es un espacio donde se presenta un problema social o humano, siendo un lugar que tiene dificultades sobre la gestión de conflictos y cuenta con un grupo interesado para su abordaje, conformado por los representantes de convivencia.

En segundo lugar, es que el investigador/a debe asumir un rol activo y tener la capacidad de recolectar información, lo que implica un compromiso con el tiempo, la escucha, el escribir constantemente, tener la apertura y disposición para acceder a información significativa, para realizar un análisis. Esto se evidencia en la escritura del documento, que recoge la experiencia de la práctica, la indagación sobre autores, la construcción de los talleres que propiciaron ambientes de confianza y seguridad entre los estudiantes.

Por último, la investigación pretende presentar los resultados del proceso, de forma clara, reflexiva y accesible, por esta razón, el presente documento concluye con una serie de reflexiones y consideraciones derivadas a partir de la PPI.

2.3 Investigación Acción

La investigación acción (IA) da paso a que se plantee la investigación articulada con la práctica permitiendo crear un proceso de reflexión social, con la interacción constante de la teoría y la práctica desde una postura crítica. La IA se configura como una herramienta pedagógica que permite estudiar la realidad educativa, para poder entenderla y transformarla, asumiendo una postura, ontoepistémica⁶ sociocrítica⁷ que posibilite la construcción de conocimiento y análisis, percibiendo los actos y prácticas educativas que pueden afectar el aula de clase, para generar respuestas que aporten a la comprensión y a la resolución de la problemática.

Esta metodología permite que se realice una comprensión de la realidad y construir soluciones situadas. La participación activa de los sujetos que son parte de este proceso, que no solo se entienden como objeto de estudio, sino que se convierten en coinvestigadores, porque participan activamente en todas las etapas de la investigación.

La IA da paso a que se cree un diálogo horizontal, donde se rompen las jerarquías, entendiendo y reconociendo el saber situado de los participantes, desde la perspectiva educativa, autores como Suárez Pazos (op.cit) señala que la IA permite explorar y transformar situaciones sociales con el objetivo de mejorarlas. Bajo la postura epistémica del paradigma sociocrítico, se entiende que la investigación requiere un proceso continuo de deconstrucción, construcción y reconstrucción, que se da desde un proceso colaborativo de autorreflexión y acción, generando procesos de aprendizaje significativo para los/as educadores/as y los/as estudiantes.

A partir de Colmenares y Piñeros (2008) proponen que el trabajo conjunto posibilita espacios de diálogos, que se construye desde sentidos y significados sobre el complejo y

⁶ Enfoque que relaciona como se percibe la realidad (ontología) y cómo se articula con lo observado (epistemología).

⁷ Analiza las relaciones entre la cultura y la sociedad.

dinámico ser y quehacer educativo, lo que da paso a que en los procesos de construcción se pueda vincular la teoría y la práctica, y crear acción y reflexión. Pérez Serrano y Nieto Martín (s.f) presentan unos pasos para guiar este proceso investigativo:

Primer paso: Diagnosticar y descubrir una preocupación temática
“problema”

Para lograr este primer paso, se realizó un acercamiento a la comunidad educativa una vez por semana, para poder conocer e identificar qué problemática (necesidad o dificultad) presenta el colegio Ciudadela. A partir de varias observaciones y conversaciones con la coordinadora, se logró identificar que los conflictos y la agresión verbal estaban afectando los procesos de comunicación para tener una sana convivencia con los compañeros.

Por este motivo, con los/as representantes de convivencia de grado sexto a once se busca abordar la convivencia desde el enfoque de la justicia restaurativa, para poder fomentar diálogos que le aporten a la transformación del conflicto desde una mirada transformadora y crítica, como se menciona, con un poco más de contexto, en el capítulo **Amaneciendo**. Esto dio un punto de partida para seguir orientando la PPI y llegar al segundo momento.

Segundo paso: construcción del plan

En este paso se construyó una planificación de acuerdo con la información mencionada anteriormente. Es fundamental preguntarse cuál será la ruta, después de tener la información del espacio donde se empezó a construir la propuesta con el ideal de que los encuentros con los estudiantes se realizaran cada ocho días; sin embargo, con el desarrollo de los talleres, fue necesario empezar a generar ajustes, porque no era posible realizar la reunión con los representantes de convivencia en las fechas establecidas por las distintas actividades académicas y extracurriculares que tenía la institución. Para una mayor profundidad se da en el capítulo

Anocheiendo, igualmente en esta parte de construcción se tuvo en cuenta el abordaje y desarrollo de las categorías.

Tercer Paso: Puesta en práctica del plan y observación de cómo funciona.

Este paso me permitió entender cómo se está cambiando lo previsto que surge a partir de una rigurosa revisión y retroalimentación. Mientras se ejecuta, resulta necesario observar, deliberar y controlar sistemáticamente el desarrollo del plan. Para llevar a cabo esta fase y todas las acciones previstas en ella, es necesario considerar el uso de la variedad de técnicas e instrumentos de recolección de datos, para analizar y tratar de dar un sentido a lo que ocurre en la vida real. Esto se profundiza en el capítulo **anocheiendo**.

Cuarto paso: Reflexión e integración de resultados.

Para finalizar con este paso, en el capítulo **anocheiendo** surge un subtítulo llamado, ¿qué colocó en tensión?, donde aparecen las reflexiones que surgieron en el proceso, con varias variables que son emociones, cuidado y confianza que hicieron parte de los resultados. Esto le da sentido a esta propuesta para seguir pensando en una transformación.

Teniendo en cuenta lo anterior, las herramientas y técnicas de recolección y análisis de información que enriquecieron y fortalecieron este trabajo investigativo incluyeron la encuesta, la entrevista semiestructurada, los diarios de campo, los estudios de caso y la observación participante. Esto permitió, la comprensión de las prácticas educativas, la planificación de los talleres, facilitando un análisis centrado en la experiencia de los participantes y contribuyendo a la orientación de las categorías que guían el ejercicio investigativo.

2.4. Categorías

A continuación, se presentan las categorías de análisis que permitieron centrar un poco más la mirada en la PPI, lo que da paso a que se hable sobre la Justicia Restaurativa (JR) no como un programa, si no como un enfoque que permite articular las necesidades del espacio. La

categoría de gestión de conflictos comunitarios se entiende desde la postura que parte de la escucha para comprender y transformar los contextos, creando lugares de confianza y seguridad.

2.4.1 Justicia Restaurativa

Cuando se empieza a hablar de JR se realiza desde la mirada de Paul McCold⁸ porque lo presenta un enfoque alternativo. Para el año de 1996 Tony Marshall⁹ define la JR como el proceso en que todas las partes con un interés determinado se puedan reunir para resolver de manera colectiva las consecuencias de la ofensa y sus implicaciones para el futuro.

Efectivamente en el Colegio Ciudadela se busca que se pueda crear un espacio donde todos los/as estudiantes puedan resolver las ofensas entendiendo en que les afectaría para su futuro en la vida académica, pero igualmente se evidencia que en el aula no es fácil encontrar un espacio porque algunos/as compañeros/as no están dispuestos a realizar el proceso de forma colectiva, aunque para McCold esta definición estaba denominada como un proceso que no respondía exactamente a lo que era la JR, porque esta debía tener las víctimas y sus victimarios en reuniones cara a cara, para que se pudiera determinar el resultado de la situación logrando llegar a un acuerdo.

Teniendo presente lo que dice McCold, la coordinación del colegio era ese espacio donde los estudiantes se podían encontrar cara a cara para poder hablar sobre los conflictos que se habían generado, pero igualmente en muchas ocasiones no era ese lugar seguro donde ellos sintieran que podían hablar. Entonces se tenía una pregunta más ¿Cómo crear espacios de diálogo que dieran paso a la resolución de conflictos entre los/as estudiantes?

⁸ Académico en el campo de la justicia restaurativa, reconocido por sus contribuciones significativas a la teoría y práctica de este enfoque. Ha trabajado principalmente en la aplicación de la justicia restaurativa, ha realizado investigaciones sobre su efectividad en diferentes contextos, especialmente en la prevención de la reincidencia y la reparación del daño causado por delitos.

⁹ Pionero en su fundamentación, señaló que la justicia restaurativa es una forma de pensar y una filosofía con relación a sus diferencias con la justicia retributiva.

A partir de esta pregunta se tiene un nuevo acercamiento, Marshall en 1996 propone que la JR debiese cumplir con unos pilares fundamentales, que son la mediación, círculos y conferencias.

En un primer momento se tuvo presente los círculos lo que da paso a que todos los/as estudiantes estén a un mismo nivel y que ninguno/a imponga una decisión sobre el otro/a, estos círculos dan paso a las personas que tienen una preocupación en común, que velan por el respeto en la enseñanza del círculo, median las diferencias y que esté ligado a buscar un consenso.

El siguiente momento que se buscaba era que existiera un espacio de conferencia restaurativa, que involucra a todas las personas e interesados a mejorar la manera de reparar un daño, donde se vincula a unas partes primarias que son las víctimas, delincuente y familia donde se crea un daño directo y genera unas necesidades específicas y están las partes secundarias, vecinos y funcionarios, que el daño se realiza de forma indirecta y se presentan unas necesidades colectivas. Aunque esto no es posible por las dinámicas de la escuela lo que se intentó realizar es que todas los/as estudiantes que hacían parte del espacio estuvieran interesados en participar y se pensarán que afectaciones le generó al otro/a y a su círculo cercano.

Para finalizar el último momento es la mediación, es parte importante en la JR que se cree un diálogo entre la víctima y el ofensor, y se entienda cómo afecta la situación, lo que permite compartir información sobre lo sucedido y llegar a un previo acuerdo con un plan de seguimiento, donde se buscaba que los estudiantes fueran completamente libres y seguros de poder contar sus situaciones.

A partir de esto también el autor Howard Zehr ¹⁰ con el libro que título *El Pequeño Libro de la Justicia Restaurativa* 2010, empieza con la pregunta: ¿cómo se debe actuar en un acto de injusticia? y ¿qué se requiere para realizar justicia?, lo que me lleva a pensar en la práctica pedagógica como abordo las situaciones que se presentan en el aula.

Es considerable tener claro que en occidente existe el sistema legal que se maneja en la actualidad que igualmente presenta unas fortalezas, pero al momento de su implementación tiene distintas limitaciones y defectos, porque es una justicia que tiende a agudizar las heridas de las víctimas y victimarios en vez de sanar y aportar a una transformación.

Entonces para este autor la definición de JR está ligada con:

La justicia restaurativa es un proceso dirigido a involucrar, dentro de lo posible, a todos los que tengan un interés en una ofensa particular, e identificar y atender colectivamente los daños, necesidades y obligaciones derivados de dicho crimen, con el propósito de sanar y enmendar los daños de la mejor manera posible” (Zehr, p.45).

Esta afirmación presenta como la JR no busca crear un modelo para imponer otro, sino hacerlo parte de una población que esté interesada colectivamente en reparar los daños, lo que da paso a entender que no se desea cambiar un sistema, sino apoyarse en distintas alternativas.

Igualmente, las prácticas y los enfoques de la justicia restaurativa buscan fortalecer y restaurar comunidades, desde una concepción alternativa, para abordar los crímenes cometidos, teniendo presente que los crímenes, de menor o mayor importancia, requieren que en todos los casos exista un enfoque de la JR. Es de gran importancia empezar a entender que todo está encajado y atravesado por los/as otros/as, y que cada acción que se realiza presenta unas dimensiones que son de carácter público, (intereses y responsabilidades que son representadas

¹⁰ Desarrolla el concepto de Justicia Restaurativa en el libro de *Changing Lenses: A New Focus for Crime and Justice* (Cambio de lentes: un nuevo enfoque para el crimen y la justicia), también es co- director del Centro para la Justicia y Construcción de la Paz en Eastern Mennonite University.

por el estado), y sociales, (están ligadas a lo personal y al tejido que vincula a la persona), por este motivo, este tipo de justicia busca e intenta aportar una Visión más equilibrada y alternativa al momento de resolver un crimen.

Desde la justicia penal los ofensores están ligados a que la persona reciba su castigo por lo que se realizó, pero desde la JR es vital crear un proceso para que ellos/as comprendan las consecuencias de sus acciones y desarrollen empatía con las víctimas y que a su vez se restauren los daños causados en medida de lo posible. Teniendo presente esto en los talleres y espacios realizados con los estudiantes se buscaba que en todo momento ellos/as aportaran a soluciones distintas y no a un castigo.

La comunidad tiene la responsabilidad, siendo la victima secundaria de buscar. Primero, atención a sus necesidades como víctimas. Segundo, oportunidades para desarrollar un sentido de comunidad y responsabilidad de los unos por los otros. Tercero, motivación para asumir sus responsabilidades en pro del bienestar de todos sus miembros, incluidas las víctimas y los/as ofensores/as, y fomentar las condiciones para crear y sostener comunidades sanas.

Esto me lleva a pensar en la forma de cómo preguntamos y es cómo la JR se centra en los daños y las necesidades de todas las partes involucradas, donde se crea una experiencia sanadora para todos los/as involucrados/as, con la obligación de que las personas entiendan el daño causado y puedan tener una participación activa por cada uno/a desde el respeto.

La JR es un proceso dirigido a involucrar, dentro de lo posible, a todos los/as que tengan un interés en una ofensa particular, e identificar y atender colectivamente los daños, necesidades y obligaciones derivados de dicha ofensa, con el propósito de sanar y enmendar las afecciones de la mejor manera.

De acuerdo con esto la JR y la JER en el caso del Ciudadela de Bosa han permitido una alternativa a los modelos punitivos que se presencian en la escuela. En aquellos se busca la

reparación al crimen, con la búsqueda de un diálogo y una participación activa, esto ha dado lugar a que se promueva la Ley 1620 de 2013, que creó el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. (Ministerio de Educación Nacional, 2013) En un primer momento busca disminuir, gestionar y transformar los conflictos en la escuela. En este sentido, desde Zehr se busca la reparación para los daños causados y que los estudiantes puedan ser críticos para priorizar el bienestar de las partes afectadas, donde se cree una responsabilidad colectiva.

Siguiendo los principios de McCold y Zehr, la JER en esta institución ha permitido replantear la manera en que se gestionan los conflictos dentro del aula, ya que, a través de los talleres enfocados en lo restaurativo se ha involucrado a los/as representantes en la reparación de los daños, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la cohesión social.

La transición de la justicia restaurativa a la justicia escolar restaurativa en Colombia refleja un cambio de paradigma en la manera de abordar los conflictos en las instituciones educativas, lo que da paso a que los principios en el ámbito escolar no solo contribuyan a la resolución de conflictos, sino que también se fomente una cultura de respeto, empatía y responsabilidad colectiva.

El enfoque propuesto por McCold y Zehr permite comprender que la justicia escolar restaurativa no solo se trata de atender los daños, sino de transformar las relaciones y generar una comunidad educativa comprometida con el bienestar común. La JER se piensa como una apuesta para restaurar los daños que se han presentado mientras que se satisfagan las necesidades de todos/as, para que la comunidad educativa pueda mantener una paz estable y duradera, entendiendo que hay víctimas primarias y secundarias, donde se pudo generar algún tipo de daño y/o lesión por lo que es necesario realizar un proceso de restauración.

Para finalizar la JER no busca que el victimario esté por fuera o sea ausente en la comunidad educativa, si no que pueda ser parte de esta, buscando una solución para restaurar el daño causado. Se intenta que los/as estudiantes puedan reparar los daños, con la importancia de asumir responsabilidad sobre los actos realizados, creando habilidades para poder enfrentar retos y resolverlos, previendo las distintas situaciones que se presentan en los entornos educativos.

2.4.2 Gestión de conflictos Comunitarios

Para hablar de gestión de conflictos comunitarios, se tuvo como referente la perspectiva de John Paul Lederach¹¹ porque menciona que Colombia ha estado sumergido en las redes de conflicto y violencia, situaciones que se han evidenciado en las escuelas cuando los estudiantes hablan sobre su historia familiar. Él autor presenta que la construcción de la paz requiere tener un lugar que todos puedan habitar y escucharse para llegar a las verdades, por este motivo es importante permitir que en los talleres se genere el diálogo para que todos puedan escuchar las situaciones de los otros.

Al momento de hablar de conflictos es necesario pensar en la creación de espacios comunitarios para y desde la comunidad con el fin de que se construya diariamente para transformar la violencia pensando desde un cambio constructivo. Por este motivo, se buscaba que los espacios de encuentro con los/as estudiantes dieran paso a ese lugar seguro, que debía permitir la confianza para que se pueda hablar desde la honestidad y las verdades reconociendo las distintas vulnerabilidades, la escucha paciente y respetuosa desde las diversas perspectivas con la finalidad de que estos espacios permitan que las verdades sean expresadas, contribuyendo a la construcción diaria de una comunidad más pacífica.

¹¹ John Paul Lederach, profesor universitario estadounidense, reconocido por la Consolidación de la Paz Internacional y la transformación de conflictos, participando en procesos de conciliación como Colombia, Filipinas y Nepal, además de en países de África oriental y occidental.

John Paul Lederach menciona que la guerra tiene como primera víctima la verdad y del conflicto es la confianza, lo que da paso a la polarización que se crea por la falta de confianza en los espacios, para que no se genere esta situación es de gran importancia empezar a trabajar la escucha entre los/as estudiantes, lo que permitirá que se tenga una conexión responsable, donde las opiniones no pueden ser juzgadas y/o minimizadas para que no se afecte la confianza y para finalizar el espacio debe permitir que se asuma la responsabilidad sin escapar de la realidad.

Teniendo presente que las verdades sobre un conflicto suelen ser muchas y diversas porque refleja las narrativas diferenciadas y excluyentes de las partes involucradas, para superar estas diferencias es fundamental que los espacios permitan crear una curiosidad colectiva y creativa para una convivencia pacífica, para humanizar el conflicto, es necesario sembrar semillas de confianza y proteger los espacios de diálogo, lo que implica evitar la repetición de patrones de violencia y poder abrir el espacio a un intercambio de ideas.

Entonces Lederach propone pensarse en las redes de relacionamiento, reconociendo que incluso nuestros enemigos, están ligados a nuestro futuro y al de nuestra descendencia. Trascender en el conflicto no implica evitarlo, sino el poder ser capaz de asumir relaciones complejas para imaginar soluciones con actos de creatividad y no caer nuevamente en encajonamientos.

Para continuar, Johan Galtung¹² propone que la violencia visible y directa se genera por una violencia estructural, compuesta por conflicto, injusticia y/o contradicción, que no desaparece con la firma de un tratado de paz. Pero si es posible que en las aulas se cree unas disminuciones de estas, entendiendo que a partir de Galtung (1998) que entiende el conflicto como el resultado presenta las distintas actitudes o suposiciones que se realizan lo que llega a afectar las convivencias en los espacios por no saber manejar una conducta neutra y se crean

¹² Uno de los principales referentes de la Investigación para la Paz.

unas contradicciones por este motivo el autor plantea hablar desde lo visible que son las conductas aprendidas (groserías, gritos, etc.)

Para finalizar la forma en que los dos autores hablan sobre la gestión de conflictos, permite entender como en el Colegio Ciudadela, se intenta que el espacio que habitan los estudiantes sea un lugar de confianza para que se puedan escuchar y pensar en el otro/a. Él autor presenta la importancia que los espacios sean de reconstrucción, y por este motivo en la propuesta es importante entender cómo se sienten los/as estudiantes para estar en el espacio. En el momento **3.1 confianza** que se aborda en el tercer capítulo **Anocheciendo**, se entiende que la reconciliación es aprender a escuchar a todas las partes desde las distintas narrativas que presenta cada uno/a para transformar el conflicto desde distintas acciones que le aporten al otro/a, siendo capaces de trascender en los patrones destructivos, para pensarnos a nosotros mismos en procesos de relacionamiento, incluso con nuestros enemigos y de poder desligar los ciclos de violencia destructiva.

3 Anocheciendo

El regreso

“...en mi mente quedó grabado
el paisaje azul de la edad primera.
Que lindo es volver
al hogar nativo
y poder recordar con los viejos
amigos la dulce infancia.
La pelota de trapo
el barquito de papel...”

Efraín Orozco Molano

Este es el último capítulo que he titulado anocheciendo, porque es la finalización de mi proceso de formación como educadora comunitaria y la culminación de la PPI, la cita que está al principio de la página recoge una parte de mis sentires y es el devolverme a esas primeras clases que tuve en la Universidad Pedagógica Nacional y las que realicé con los/as estudiantes que son representantes de convivencia, para buscar distintos tipos de información que me aportaron para finalizar el momento de escritura y aprendizaje, donde cada planeación y espacio de los talleres, me hizo recordar mi paso por la escuela y porqué había deseado ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional para ser licenciada.

En las siguientes páginas se encontrará información valiosa sobre ¿Por qué una Propuesta Pedagógica?, recomendaciones, reflexiones del proceso y de las acciones realizadas para poder tener nuevas perspectivas como lo propone la IA que es la metodología en la que se centró esta PPI.

Tras la fase de caracterización, mediante la observación y el compartir con los/as representantes, logré evidenciar algunas costumbres, actitudes y momentos significativos de su vida escolar que reflejan aspectos positivos y también problemáticas que afectan la convivencia en el aula como en los otros espacios del colegio, entre estas dificultades encontré la

comunicación inadecuada, apodos, groserías y agresión física. Situaciones que dificultan las relaciones interpersonales y el ambiente escolar.

Estos hallazgos y todo lo mencionado anteriormente en el documento, me motivaron a plantear los talleres como alternativas para el diálogo y la reflexión. Es considerable mencionar que el grupo de representantes de convivencia ya venía adelantando un proceso de formación con los módulos de JER ofrecidos por la Secretaría de Educación, por lo que busqué diseñar una propuesta que se articulara con este trabajo previo, lo que dio lugar a la formulación de la pregunta de investigación.

A partir de esta pregunta, diseñé la PPI "**Convivencia en mi entorno y escuela con la JER**". Con el objetivo de crear espacios de encuentro conversacional y talleres que fomentaran la apropiación de los principios de la justicia escolar restaurativa a través de la participación activa que busca conectar la teoría con la práctica, promoviendo la reflexión y la acción conjunta para gestionar conflictos desde una perspectiva dialógica, como argumenta Freire (2005) en Pedagogía del Oprimido que la acción y la reflexión están conectadas, para crear soluciones concretas, teniendo presente trabajar, elaborar y diseñar en grupo, para poder empezar a forjar, actitudes, comportamientos participativos y cooperativos por la gran diversidad de un grupo multietario.

Esto da paso a la creación y realización de talleres pedagógicos de tipo vertical, de acuerdo con Ander-Egg (1991) lo que genera que se articulen cursos de diferentes edades para realizar un proyecto en común y permite que los estudiantes representantes de convivencia de distintos grados con un mismo objetivo puedan ser parte de la PPI para que adquieran destrezas, habilidades y herramientas para la gestión de conflictos.

Los talleres fueron planeados y ejecutados por los educadores en formación Jhoset Loaiza y Karen Escobar de la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en DD. HH. con el fin de que los estudiantes contaran con una guía y apoyo en el proceso de acción y

reflexión. Los/as representantes tienen la misión de trabajar conjuntamente para poder crear una experiencia deseada donde todos/as los/as que integran el espacio tengan la tranquilidad de avanzar de acuerdo con sus preferencias, disposición de aprender y enseñar.

El diálogo en estos espacios de formación es vital, ya que permite la reflexión y la construcción conjunta a través de la acción; lo cual posibilita que los sujetos sean transformados y humanizados, con la importancia de que las distintas ideas le aporten al espacio y que no se queden estancadas. Es conveniente tener claro, que, si se genera un diálogo, no se escale a una discusión y/o polémica por la búsqueda de una verdad absoluta. Esto debe de servir para que la verdad se nutra desde los diversos aportes.

Desde la propuesta PPI se buscó fortalecer y promover el diálogo con los estudiantes, porque en muchas ocasiones, la comunicación no es el primer recurso para ellos/as, lo que puede afectar la convivencia escolar. Fomentar la comunicación entre los/as estudiantes debe ser un proceso creador que se consolide en su accionar diario, teniendo la convicción en los procesos de transformación y cambio. Freire presenta un diálogo transformador que permita estar sustentado en el amor, lo que me lleva a reflexionar con esta pregunta “¿Cómo puedo dialogar, si alinee la ignorancia, esto es, si la veo siempre en el otro, nunca en mí?” (Freire P. 109).

Esta pregunta me llevó a reflexionar sobre la necesidad de crear 9 talleres planeados y ejecutados en el primero y segundo semestre del año 2024, donde lo ideal es que estos se realizaran un día por semana en dos bloques de clase en distinto horario. Se tuvo presente los módulos propuestos por la JER por el autor Van Camp (2014), como se citó en Agudelo et al. (2018) que propone que la resolución de conflictos busca transformar la forma en que se relacionan y se construye comunidad, con la importancia de pensar y ser críticos con las acciones y decisiones que se toman. También se tuvo presente a Freire (2005) desde la pedagogía liberadora con la importancia de la praxis. Lederach (2007) argumenta que es necesario generar

espacios seguros y de confianza para restaurar la verdad, así, sucesivamente en el camino aparecieron más autores, categorías y cambios en la propuesta de acuerdo con las distintas necesidades.

Los talleres fueron planeados teniendo en cuenta algunos referentes teóricos, por este motivo, con Jhoset Loaiza, que aportó en el proceso de la construcción de las planeaciones, entendíamos que era necesario reunirnos dos horas o incluso más tiempo para poder dialogar sobre lo que le íbamos a presentar a los/as estudiantes, siendo críticos frente a las conversaciones, pero, que también nos brindara la alegría de vivir al momento de construir, lo que me llevó a buscar un espacio que no fuera magistral, donde se lograra tener tranquilidad, alegría y distracción para crear una mayor atención en el tema de la gestión de conflictos.

Esto permitió que los espacios presentaran un análisis crítico sobre las planeaciones y en el actuar docente en este sentido, Freire (2005) resalta la importancia de una investigación conjunta, donde el investigador y el sujeto investigado construyen conocimiento de manera colaborativa, por este motivo, se promovía la interacción y participación de los/as estudiantes, lo que dio paso a las reflexiones, conclusiones y consideraciones.

Por lo mencionado anteriormente se crea la PPI que presentó distintos cambios y adaptaciones en su construcción de acuerdo con las necesidades del espacio y la voz de los estudiantes.

En la tabla 1, se evidencia el cronograma que esta nombrado en semanas porque el colegio presentaba actividades extracurriculares que afectaban la reunión con los/as estudiantes y a veces, no era posible realizar el encuentro con ellos cada ocho días teniendo fechas exactas, lo que generó que muchas ocasiones se creara una desarticulación con las temáticas propuestas.

Tabla 1

Cronograma de Encuentros

Justicia

Semana 1 y 2 Tipos de justicia

Semana 3 y 4 Ética y Moral

Semana 5 y 6 Derechos Humanos

Escolar

Semana 7 y 8 Emocionalidad

Semana 8 y 9 Gestión de conflictos

Semana 10 y 11 resolución de conflictos

Restaurativa

Semana 12 y 13 Semana Ciudadelista

Nota: Esta tabla presenta el cronograma que se tuvo presente para la realización de talleres con los/as estudiantes representantes de convivencia.

Para iniciar un diálogo con los/as representantes de convivencia, se realizó una revisión documental teniendo presente las categorías y antecedentes, este ejercicio de indagación permitió profundizar sobre los módulos de las cajas de herramientas en las cuales se abordan temáticas como culturas restaurativas, educación socio emocional, gestión pacífica de conflictos, pedagogías de la memoria y pedagogías de reconciliación.

Sin embargo, los encuentros no se realizaban de manera semanal y el tiempo que se tenía para los espacios era limitado, resultaba complejo abordar todas las temáticas a profundidad y se podían generar distintos vacíos. Es significativo señalar que el espacio estaba conformado por representantes de convivencia de los grados sexto a once, lo que lo convertía en un espacio multi-etario, esta diversidad de edades representaba uno de los mayores retos y era que los talleres debían tener distintas estrategias para captar la atención de todos los/as estudiantes, así como la organización de las temáticas y que el diseño de los talleres permitiera la participación

conjunta. A pesar de ello, era frecuente evidenciar que los/as estudiantes se organizaban de forma implícita según su grado o edad, lo cual debería considerarse en la planeación de cada encuentro.

Por esto motivo, me pienso en una metodología de creación propia donde se abordan los talleres de la siguiente manera:

Figura 6

Metodología de los talleres



3.1 Confianza: Se buscaba que todos los talleres tuvieran un momento de comunicación tranquila y fluida, entonces se llegaba al espacio, que era el auditorio 1 con unos cinco o diez minutos de antelación, para poder hablar con los estudiantes y preguntarles ¿cómo se sentían?, ¿de qué clase venían?, ¿si ya habían almorzado? ¿qué hicieron en descanso? ¿con quienes compartieron el descanso?, esto se hacía mientras se esperaba algunos minutos a que todos/as llegaran al espacio, para dar inicio con lo que se tenía planeado ese día, esto es de gran importancia porque normalmente en los espacios educativos no se le pregunta a los/as

estudiantes como se sienten, sino que se inicia con la temática propuesta, lo que puede generar una desarticulación con el espacio, generando también una invalidación de las emociones y de las/los que hacen parte del aula.

3.2 Ejercicio Rítmico o Espacio de Afecto: Dependiendo la hora en que se realizara la clase, se pensaba en un ejercicio rítmico, porque a partir de Villada Hurtado & Vizúete Carrizosa, (2002). el ritmo forma parte de cualquier tarea motriz que se realice. La música favorece el sentido rítmico corporal, lo que da paso a que cuando el estímulo musical llega al oído se desencadenan una serie de respuestas inmediatas que se manifiestan a través del movimiento, dándole al niño y niña una vivencia total de su cuerpo, conectándolo con la actividad propuesta y llevando toda su atención sobre la temática correspondiente.

El espacio de afecto se generaba casi siempre cuando los/as estudiantes llegaban después de descanso, con el fin de poder generar una conexión, como lo presenta Larossa (2019) es sustancial que se cree el tiempo de ocio a los/as estudiantes, porque el tiempo que los profesores tienen en el espacio de aula es fundamental para brindar una enseñanza, también es valioso que se dé un espacio al tiempo lento, desincronizado y no mercantilizado, entendiendo que no se genera ninguna separación al tiempo del mundo o el tiempo que se considera “productivo”, porque se entiende que este tiempo permite la activación y la disposición de los estudiantes a la temática correspondiente, donde el tiempo que “supuestamente”, no le está respondiendo al mundo, le está permitiendo crear a los/as estudiante de una forma distinta.

3.3 Círculo de la palabra: Se permitía que los estudiantes pudieran recordar lo visto, realizar distintas aclaraciones, dudas e inquietudes del espacio y de las actividades que quedaban para la casa, todo esto daba elementos para iniciar con la temática propuesta.

3.4 Temática propuesta

Taller 1

Acercándonos de nuevo a la tabla 1, el primer subtítulo es Justicia, porque entiendo que para hablar de JER y gestión de conflictos es significativo entender que palabras lo componen, por este motivo el nombre del taller es ¿Qué es la Justicia? ¿Cómo se entiende la justicia?, donde se busca responder al objetivo general de este trabajo de grado, Esto da paso a también pensar en el objetivo específico del taller que fue: Reflexionar sobre las nociones y construir con los/as estudiantes qué es la justicia y qué tipos de justicia existen.

Previamente se realizó un sondeo sobre los conceptos que presentaban los/as estudiantes, teniendo en cuenta que habían estado en un proceso con la SED, el espacio inicia con una herramienta pedagógica para activar a los estudiantes a la conversación y tener un mayor referente para realizar un acercamiento a su entorno que es la canción, **la sonora libre - el barrio (2013)** este género de salsa presenta una problemática que se vive en la mayoría de barrios de Latinoamérica que es el alza de los precios¹³ de las cosas de manera injusta. Las personas salen a manifestar por una inconformidad y aparece la fuerza policial, después de escuchar la canción se tenían unas preguntas orientadoras para guiar el diálogo ¿Considera que en su entorno escolar suceden acciones que afectan a la justicia? ¿sí, no y por qué?

Esto permitió que ellos escribieran y contaran que consideraban como injusticias. La obligación al carnet en el comedor y que si no lo tienen no pueden comer, muchas veces estudiantes tienen distintas problemáticas (bajos recursos) y no son escuchados, la diferencia entre los/as estudiantes genera injusticia, irrespeto, conflictos, bullying, también mencionan que el colegio presenta poca seguridad a sus alrededores donde se ha prestado para hurto de sus pertenencias y decomisarles prendas que no son del uniforme. (Encuentro representantes de convivencia. abril, 2024).

¹³ Aumento de los precios de bienes y servicios

En este primer momento entendimos que se estaban presentando casos de injusticia, pero que también afectaba su entorno escolar al no sentirse escuchados por los/as profesores o coordinadores/as y que esto afectaba sus derechos, lo que llevó la discusión al pensar si esas injusticias de las que ellos hablan, en alguna situación ellos/as habían sido parte, lo que generó la conversación con los/as estudiantes de comentar que había personas que eran fastidiosas¹⁴ en el salón y por eso no le hablaban. Para una mayor profundidad y aclarar conceptos sobre los tipos de justicia nos apoyamos de un cuadro comparativo que se fue nutriendo por cada uno/a de los/las estudiantes.

El cuadro tenía los siguientes enunciados: ¿qué entienden por justicia?, ¿qué es la justicia comunitaria? ¿qué es la justicia punitiva o retributiva? y ¿qué es la justicia restaurativa?, a partir de esto se habló de la justicia como la importancia de tener un equilibrio y una equidad con todos/as las personas, y se aclaró los otros conceptos que algunos/as estudiantes estaban confundiendo los o no los reconocían por estos nombres. por este motivo, se colocaron ejemplos de la vida cotidiana, a partir de Alarcón (2021)¹⁵ muestra las insuficiencias de la justicia punitiva o retributiva porque no se tiene presente en ninguna área los sujetos y se invalidan las distintas necesidades de la víctima y el victimario, así mismo nos apoyamos de Lederach con la gestión de conflictos comunitarios, donde el crear un espacio seguro, permite que exista un diálogo.

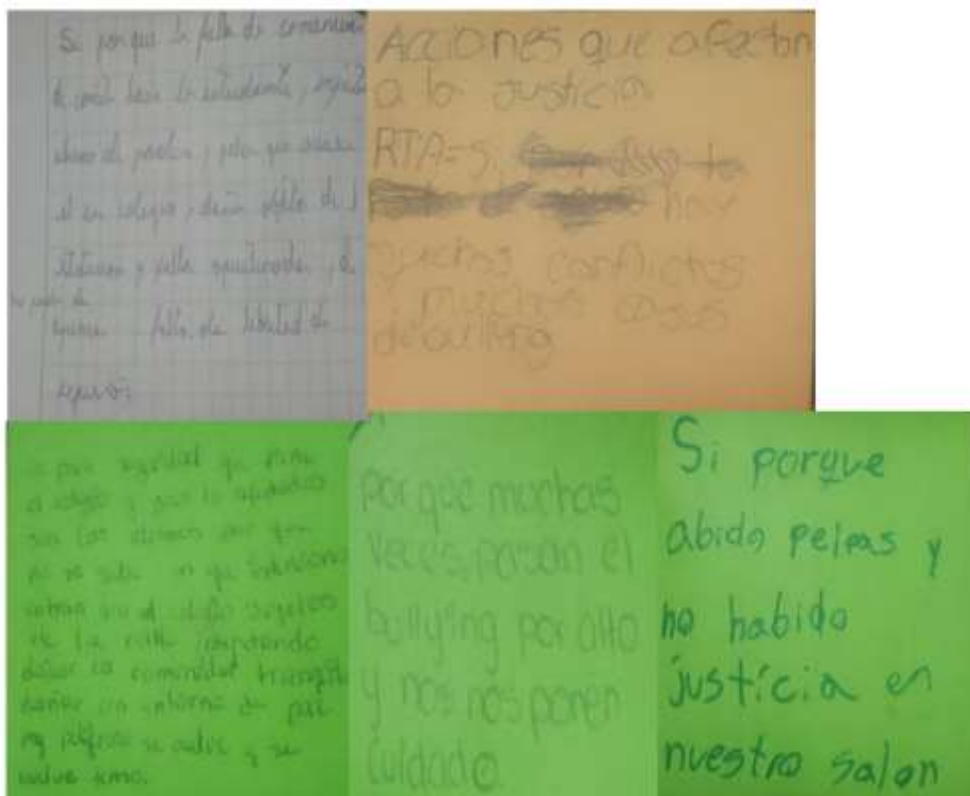
A continuación, se presenta las opiniones de los/as estudiantes desde lo que ellos/as consideran que son las acciones que afectan la justicia. Esto dio paso a crear el segundo taller, siendo de gran importancia abordar los tipos de justicia que existen y también saber cuáles eran los que ellos conocían.

14 Entiéndase como una persona indisciplinada.

15 María Perandones Alarcón, Es licenciada en Derecho por Universidad Complutense de Madrid, máster en Derechos Humanos en la especialidad: la protección jurisdiccional de los derechos fundamentales por la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Ha sido mediadora en asuntos jurisdiccionales y ha colaborado con asociaciones que trabajan con personas en situaciones de exclusión social y privadas de libertad prestándoles asesoramiento jurídico.

Figura 7

Como se vive la justicia en la escuela



En la figura 7, se evidencian algunas de las reflexiones de los/as estudiantes, la discusión en torno a la clase se daba en círculo, para que todos se pudieran ver y escuchar, en este momento y como reflexión se habló sobre lo que se debía tener presente, que como representantes no deberían reproducir prácticas de injusticia por el hecho de no conocerlas.

En este momento todos los estudiantes escuchaban la música, pero no dialogaban mucho entre ellos ya que no tenían una mayor familiaridad con las personas que estaban en espacio, pero lo que sí se logró en este momento fue que cada uno deseara compartir los aportes que había escrito.

Taller 2

El segundo taller se denominó Tipos de Justicia y ¿Qué es la ética y la moral? Este espacio buscaba que los/as representantes pudieran fortalecer los conceptos trabajados anteriormente sobre los distintos tipos de justicia y conocer las diferentes concepciones que

tiene los estudiantes sobre la ética y la moral, con el fin de sensibilizar a los/as estudiantes sobre los paradigmas presentes en sus comportamientos en las determinadas situaciones.

Para este momento se realizaron unas preguntas porque desde Freire y Faundez, (2013) en el texto de *Hacia una pedagogía de la pregunta*, comentan que las preguntas que se realizan en los espacios de formación no deben ser un repertorio de respuestas, estas preguntas que se realizan en los distintos escenarios de formación deberían aportar a la curiosidad, las preguntas que se generaron en este encuentro fueron: ¿Cómo creen que castigaban a sus padres?, ¿Es lo mismo usar maquillaje en un colegio de ahora vs uno en 1950?, ¿Creen que el uso de celulares es igualmente criticado en Colombia y en Inglaterra?

Esto da paso a entender que los paradigmas son cuestiones que van cambiando de acuerdo al tiempo y a la época, por este motivo las nociones de justicia también pueden presentar cambios por las determinadas acciones que se toman, donde los/as estudiantes comentaron que eran épocas distintas y que había unas reglas, formas y éticas de comportarse de forma diferente, y por esto una estudiante dice que el maquillaje es la manera en que ella se siente identificada, y refleja quién es, a lo que los/as compañeros/as comentaron que anteriormente el maquillaje no era bien visto en la escuela, porque solo se iba a aprender y que era mal percibido en la sociedad, lo mismo pasaba con el uso del celular que si se permiten en la clase, se utilizaría de una forma desmedida porque mucho de los estudiantes no tienen restricciones. (Encuentro representantes de convivencia. Mayo, 2024).

Para continuar con el espacio, se utilizó como estrategia el estudio de caso, donde se presenta un problema, el contexto, los asuntos y de acuerdo con los talleres vistos, tratamos de organizar la información de una forma que fuera clara y accesible para todos/as, con preguntas que aportaron a la hora de planificar la respuesta (Asmussen & Creswell, 1995).

Escenario1: imagina que vas caminando cerca esta la vía del tren, de repente ves que un tren atropellará a cinco personas, pero también ves que, si tiras de una palanca, podrás desviar

el tren a otra vía donde solo atropellaría a una persona. Los escenarios iban cambiando a una mayor dificultad de respuesta, los/as estudiantes debían tener presente que eran un sujeto externo al tren y a lo que les suceda a las personas, lo que dio paso a que los/as estudiantes comentaran que las decisiones estaban muy ligadas al vínculo afectivo, emocional y a su organización familiar, igualmente, los estudiantes dependiendo de los factores, siempre intentaban buscar el bien mayor.

El ejercicio se desarrolló en subgrupos de cuatro a cinco estudiantes, para que entre ellos/as pudieran llegar a un diálogo conjunto sobre las decisiones que se toman frente al tren y decidieran qué palanca moverían, lo que dio paso a escuchar las distintas reacciones que presentaban mientras resolvían cada uno de los escenarios y lograr que una persona recogiera las nociones para socializarlas al grupo.

A partir de esto, con las respuestas que dieron los/as estudiantes, se realizó la reflexión, reflejando las ideas de los autores temáticos, como lo presenta Rawls (2006) donde hay muchas acciones, decisiones, juicios entre otros que son justas e injustas, que están ligadas a las instituciones que definen los Derechos Humanos y cómo estas influyen sobre las perspectivas de vida, dependiendo lo que puede esperar y lo que hagan.

Por este motivo, se tiene presente que dicen los Derechos Humanos desde Herrera (2008), que propone crear una nueva mirada para que se permita la consolidación de espacios dignos, donde no quede la adaptación a una ideología o lo jurídico, si no que se entienda que DD. HH. Van más allá de los contextos sociales, económicos y culturales. Lo que permite analizar la forma en que los/as estudiantes resolvieron los casos observando la empatía, cooperación, trabajo en equipo, entre otros, con el fin de que ellos puedan identificar la importancia de convivir y saber convivir con otras personas.

Para finalizar en este ejercicio se organizaron los grupos donde se intentó que quedara uno o máximo dos estudiantes de cada curso, al principio evidenciamos que en el primer

escenario algunos grupos no lograron dialogar y solo contestaba una persona. A medida que iba subiendo la dificultad de los escenarios todos empezaron a dar puntos de vista donde una o dos personas trataban de recoger y agrupar todas las opiniones, también se evidenció que en algunos escenarios no se colocaron todos de acuerdo y varias personas daban su reflexión llegando a colocar la conversación en tensión. A modo personal fue un ejercicio que permitió evidenciar distintas nociones de los/as estudiantes y que hablaran un poco más entre ellos/as buscando respuestas y soluciones a los casos propuestos.

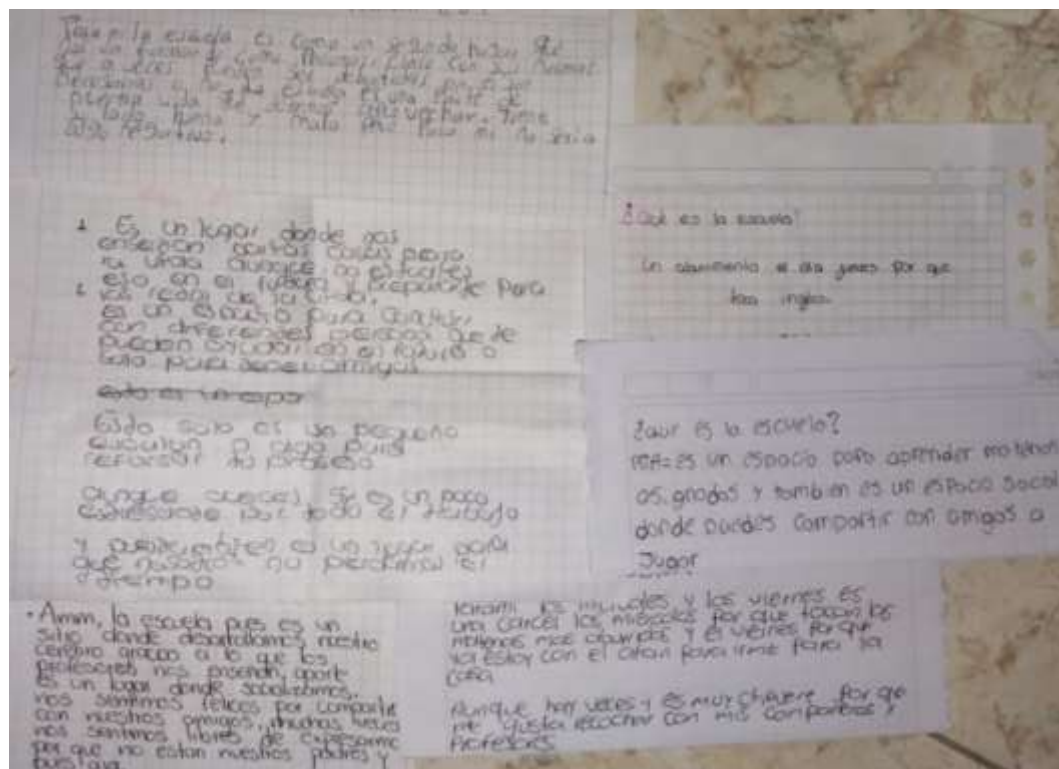
Taller 3

Se ha titulado Derechos Humanos, con el fin de poder fortalecer con los/as estudiantes el concepto de Derechos desde una percepción crítica. En para un primer momento se les preguntó qué entendían por Derechos Humanos, a lo que muchos de ellos/as contestaron, que la alimentación, un techo, educación, entre otros, esto dio paso a preguntar si sabían cómo se habían adquirido, donde se les contó que los DD. HH, son un logro de luchas de muchos años con el precedente de la carta magna, para continuar con la declaración de la independencia de EE. UU. La Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789) y continúan con la creación de tratados internacionales. Así mismo se ubicaron en un cuadro comparativo los derechos fundamentales (garantizados por la constitución de cada país y por este motivo pueden cambiar, permiten el desarrollo de las personas dentro de un Estado) y universales (se basan en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y otros tratados internacionales, donde la Organización de las Naciones Unidas, vela por estos).

Se buscaba articular con qué es lo escolar para ellos/as. La figura 8 presenta la algunas de las respuestas de los/as estudiantes.

Figura 8

Nociones de los/as estudiantes



Las respuestas de ellos/as fueron: es un lugar donde se les enseñan varias cosas para la vida, un espacio en el que aprenden sobre unas materias asignadas. También es un lugar de juicio, respeto y normas, aunque este lugar les permite desarrollar el cerebro con lo que enseñan los profesores. Otros/as estudiantes la perciben como una cárcel los días que tienen materias aburridas y los días que tienen mucha carga académica, siendo un lugar que les genera sueño y pereza.

También comentan que es un espacio para convivir con diferentes personas que les pueden ayudar en el futuro, les permite hacer amigos y jugar, es un lugar donde son felices porque comparten y recochan con los compañeros, al punto de que se vuelve un segundo hogar en el que se van formando como personas. También la identificaron como una etapa y proceso de la vida que les da paso a socializar con los otros/as y la perciben como un espacio en el que

sienten que pueden ser ellos mismos, porque pueden “bailar, reír, hacer amigos” y no están con la supervisión de sus padres. “Representantes de convivencia 2025.

A partir de las reflexiones de los/as estudiantes, reafirmamos que la escuela requiere nuestra atención, porque es el espacio que da paso a crear y construir con el otro y la otra, que les aporta herramientas para desarrollarse como individuo y/o ciudadano. En algunos casos la escuela permite que los/as estudiantes estén alejados de las obligaciones que exige el mundo (trabajo, responsabilidad económica, productividad), como lo proponen Masschelein y Simons (2014).

Es importante que como educadores/as entendamos que la escuela es el hacer del tiempo libre, acercándolo a las cosas, palabras y prácticas lo que da paso al disfrute del tiempo en la relación con el mundo, teniendo presentes los momentos que ellos/as pasan en la escuela. Igualmente, cómo educadores se tiene la responsabilidad de ayudar a encontrar un camino para que perciban como importantes las distintas ramas de la educación. Por este motivo, en el espacio se habló de emocionalidad, para que los/as estudiantes pudieran tener una mejor relación con ellos/as mismos/as, el espacio y sus compañeros/as.

Para cierre de este taller los estudiantes mencionaron que les gustaba la metodología de los talleres (ver Figura 6), pero se sentían un poco agotados porque no era posible reunirnos cada ocho días, con lo que perdían el hilo de las actividades. Igualmente, el espacio permitió una conversación fluida entre ellos/as sobre las percepciones que han ido construyendo a través de la escuela y nuestro rol como de educadores.

Taller 4

Para una cuarta sección realizamos el taller de emocionalidad, con el tiempo que ya habíamos compartido con los estudiantes nos parecía significativo hablar de este tema. Igualmente, en los espacios anteriores se generó la pregunta sobre con que actitud o emoción llegaban al espacio, por esto, deseábamos identificar la importancia de las emociones para un

relacionamiento más empático con los/as compañeros donde se buscaba construir, a partir de expresiones artísticas como la música, una herramienta para comprender las emociones, las historias de vida y cómo gestionaban los conflictos.

Esto dio paso a que se realizara un semáforo de las emociones. El color verde significaba que se relacionaba con las emociones de alegría, felicidad, contento... el amarillo se relacionaba con agobio, tristeza, susto... y el rojo con bravo, enfadado, molesto... Ellos realizaron una silueta y donde consideraban que sentían esa emoción, la colocaban, porque muchas veces sentían que las emociones venían de las extremidades del cuerpo por haber perdido un partido en el descanso, o cuando llegaban muy felices al espacio la ubicaban en la barriga simulando esas mariposas que se sienten cuando algo va bien y así sucesivamente.

Se llegó a la conversación de que el espacio era un lugar seguro para poder expresar lo que sentían y no cohibírsele, teniendo siempre presente el respeto, por el otro, y lo otro. Suárez Acevedo (2014) presenta la importancia de tener unos primeros auxilios psicológicos, fortaleciendo distintas habilidades como la empatía que es la capacidad para percibir el sufrimiento ajeno y movilizar diferentes acciones orientadas a disminuir dicho sufrimiento y como los/as estudiantes son capaces de organizar las ideas y palabras para transmitirle a una persona que lo/la entendemos. Esto dio paso a que antes de que se acabara el taller cada uno/una tomara nuevamente un papel y anotaran con que emoción o sentimiento salían del auditorio, por lo que es pertinente realizar la reflexión para entender que muchas de las emociones se pueden modificar después de entenderlas y analizarlas.

Para finalizar este taller permitió que todos/as tuvieran una actitud participativa sobre la sesión, donde muchos/as después de evidenciar que sus compañeros/as ubicaron sus papeles con las emociones en las siluetas, les dio la confianza para que también colocaran el de ellos/as, lo que dio paso a realizar unos acuerdos de confianza donde ninguno iba a leer lo que había escrito el otro/as y tampoco iba a ser motivo de burla, si alguien no tenía la mejor emoción en

ese momento. Se aclaró que el hecho de no estar con una emoción de felicidad en el taller no era sinónimo de burla o de retirarlo del espacio si no de poder tramitar y entender que es válido, permitirnos sentir.

Esto que generó que a medida que avanzaba los distintos momentos ellos/as tuvieran la confianza de comentar que emoción tenían y con cual finalizaban el espacio, donde un estudiante decía que había llegado bravo - molesto porque justo habíamos interrumpido la clase de educación física, pero que igualmente a medida que avanzó el escenario se divirtió y ya no salía bravo, lo que me llevo a reflexionar sobre como un espacio de formación planeado permite que se modifiquen las emociones e interfiera en la rutina de los/as estudiantes.

Taller 5

El siguiente encuentro inicia con el momento de emocionalidad y gestión de conflictos, a partir de la canción Toitico Bien Empacao de Katie James (2021). Esta canción narra lo que se vive diariamente en algunas familias colombianas, como es el compartir el alimento con la familia, cuándo es recogido en la finca y solo se llega a cocinar, sin pasar por un proceso de comercialización, lo que me llevó a recordar a mi familia y sentirla un poco más cerca de mi vida, teniendo presente que no vive en Bogotá. La canción también muestra el afán de la ciudad y el frío, que han hecho que se pierdan las distintas costumbres y que todo esté en un supermercado.

A continuación, sigue la canción del Campesino Embejucado - Titanes de la Carranga esta canción presenta un poco la historia de Colombia y cómo hemos estado sumergidos en una competencia de saber a qué grupo pertenecemos o hacemos parte, donde muchas veces nuestras familias fueron desplazados de sus viviendas y fincas. Lo que se buscó con estas dos canciones es que los/as estudiantes puedan relacionar y articular las emociones que les suscita con sus historias de vida, con el fin de lograr un diálogo para conocer cómo las canciones les impacta sobre la forma de habitar el mundo y sus emociones.

Igualmente, se fueron desarrollando las preguntas orientadoras ¿Qué implicaciones tiene la música en su vida?, ¿Puede la música ayudar a tramitar situaciones de conflicto con otras personas?, ¿Qué otros tipos de arte podemos implementar para expresar lo que sentimos y así resolver conflictos de manera pacífica y constructiva?, este espacio se hizo de forma musical, porque es una de las herramientas que hemos evidenciado que más les llama la atención.

Mientras contestaban las preguntas, la conversación daba paso a que ellos/as dialogaran sobre las implicaciones que tiene la música en sus vidas, porque parte de sus actividades diarias, todo el tiempo están escuchando su género favorito. La música les ha servido para liberarse un poco de las preocupaciones, también dio paso a decir que cuando se sentían, tristes, cansados o angustiados este era el medio para ellos/as de distraerse y pensar otras cosas. Afirmaban que sí era posible construir desde la música, porque muchas canciones enseñan y otras hablan sobre la realidad de lo que sucede en el país, un estudiante deseó presentar la canción que le suscitaba emociones y se llama Pibes Chorros - Entre rejas, esta canción es sobre una madre que está lejos y él lo relacionaba con la ausencia de su familia, porque casi siempre está solo en la casa y no tiene ese apoyo, por este motivo, la música es su única distracción.

Quiero aclarar que ese día por temas de organización asistieron pocos estudiantes y tampoco teníamos un aula para realizar la clase. La alternativa que se nos presentó fue realizarla en el área libre, donde ellos/as toman el descanso, lo que dio paso a pensarnos como profesores en formación qué retos son los que coloca la escuela y cómo los asumimos. También es fundamental que, como educadores no caigamos en la desesperanza por los distintos obstáculos que se presentan en la institución. Es ideal empezar a movernos para buscar nuevos espacios, gestionar lugares de tranquilidad y amenidad para compartir con los/as estudiantes lo que en algún momento se evidenció complejo, pero después permitió que la conversación del grupo fuera más fluida y personal, como se evidencia en la figura 9.

Para finalizar, este momento también me llevó a visualizar cómo se iban creando vínculos con los estudiantes, donde decían que no los habían llamado para tener el encuentro, solo se habían acercado porque nos vieron en el descanso. Igualmente propusieron llamar a los demás compañeros, (aunque no era posible por el tiempo y había personas encargadas de este proceso). Pasaba el tiempo y al evidenciar que no llegaban más personas ellos/as decían profes iniciemos con el taller y por decisión de ellos/as y compromiso de nosotros como educadores se realizó en este lugar.

Figura 9

Encuentro musical



Taller 6

El siguiente taller se denominó Emocionalidad, gestión y resolución de conflictos desde el foto voz donde los estudiantes debían relacionar con la canción Los Doctores De La Carranga - La De Estrato 8. La canción trata de una joven que salió de su pueblo para la capital y después se olvidó de todo lo que había conformado y en donde creció, a continuación, se presenta el texto

de María Mercedes Carranza¹⁶- *El canto de las Moscas*, son poemas que buscan relatar de otra forma el conflicto armado que se vive en Colombia como el canto 14 titulado:

CONFINES

"Lluvia y silencio

es el mundo en

Confines.

Desolación de páramo." (Carranza, 1997, p. 18)

Este poema evoca un paisaje silencioso y desolado, reflejo del impacto de una guerra. Los estudiantes debían relacionarlo con una foto que tomaran de algún espacio del colegio, para que lo pudieran comparar, analizar o buscar diferencias con la gestión de conflictos, teniendo presente que la gestión de conflictos se puede ver desde distintas formas de expresión donde cada estudiante ha tenido una historia de vida distinta para que lograran realizar un análisis y reflexión.

Para que los/as estudiantes realizaran la articulación, se dividieron en grupos, acá surge la discusión donde los/as representantes comentan que las fotos son de espacios que les brindan tranquilidad, pero también lo relacionaban con los cantos, donde muchas veces eran lugares que casi no habitaban, porque no era de su total agrado y con la canción es que todos/as eran personas distintas y a muchos/as les tocaba dejar sus hogares para buscar una estabilidad, teniendo presente la importancia de poder saber cómo gestionar un conflicto aunque todos los escenarios fueran diferentes.

¹⁶ María Mercedes Carranza fue una poeta, periodista y gestora cultural nacida en Bogotá.

Figura 10

Lugares del colegio



Para finalizar, todos los/las estudiantes en grupo presentaron las fotos que tomaron y las relacionaban con los cantos de María Mercedes Carranza, donde en muchos momentos decían profe, yo solo articule (la canción y los poemas) o (los poemas y las imágenes), donde se volvió a escuchar la canción, para buscar relaciones y surgían comentarios del “taller 4 y 5” donde decían que las canciones les generaba unas emociones y también los llevaba a recordar sobre sus familias y momentos de vida.

Taller 7

Para un séptimo taller a partir de toda la información que tienen los/as estudiantes se busca que ellos/as puedan reconocer la cooperación y empatía para el trabajo en equipo, teniendo presente que se ha venido trabajando con los/as estudiantes sobre las emociones, la gestión de conflictos, pensando en la importancia del otro y lo otro, así que se crea una actividad donde se pueda identificar diferentes formas de actuar ante un conflicto bajo el contexto escolar y evidenciar cómo ellos/as han ido consolidando lazos de confianza.

La actividad era que cada grupo debería tener una persona con los ojos vendados, dos personas con los pies amarrados, tres personas que no se pudieran soltar de las manos y el resto

de las personas solo se podían desplazar saltando, donde todos debían participar para lograr anotar dos puntos en un lugar específico.

El resultado de esto fue que en un primer momento los/as estudiantes no estuvieron pendientes de muchos de sus compañeros, porque solo estaban enfocados de realizar la competencia para anotar los puntos, por lo que tocó realizar un alto en el juego para que todos/as participaran, esto hizo que cada grupo buscará estrategias para poder avanzar en el juego. Aunque se generó la discusión por el grupo que anotó primero los puntos y por qué fue válido, teniendo presente que algunos momentos no cumplían las condiciones de no soltarse de las manos, esto dio paso a que entre todos hablaran sobre si era correcto o no que se valiera el punto.

Las dificultades que se presentaron en este momento tenían que ver con la comunicación, donde se les decía que en el rol como representantes de convivencia la comunicación era un factor importante, ellos/as mencionaban que era el juego y el deseo de ganar, donde se les indicaba que esto suele suceder en la vida, pero es importante que como representantes de convivencia cultiven ciertas características, lo que implica no olvidar al otro y lo otro para lograr un objetivo.

Taller 8 y 9

Para esta época ya casi era fin de año y todos los/as estudiantes tenían que presentar trabajos para nivelar las asignaturas que tenían pendientes y que no perdieran el año. La coordinadora Ángela propone que el grupo podía participar en la semana ciudadelista, lo que da paso a un diálogo esperanzador, y es lo que da la apertura para empezar a construir para la semana la propuesta. Con los mismos estudiantes se creó la planeación sobre lo que se quería mostrar a la comunidad educativa de lo que se realizaba en los encuentros con los representantes de convivencia.

La propuesta que se construyó fue realizar una galería, donde el un primer stand era presentar quiénes hacen parte del espacio, en donde vivían y cómo se identificaban a partir de unas siluetas. El segundo stand estaba compuesto del contexto, explicando qué es la gestión de conflictos y los tipos de justicia. El tercer stand se hablaba sobre las emociones y cómo el semáforo había permitido identificar con qué actitud llegaban al espacio, pero también como en otros lugares se vive la violencia y cómo se puede hablar de esta, desde los poemas y el origami. El último stand realizaba la reflexión sobre lo aprendido todo este tiempo en el espacio y por qué les gustaba hacer parte de los encuentros.

Este espacio permitió que ellos/as se permitieran hablar con otros/as estudiantes sobre los procesos que realizaban, incluso algunos/as se enunciaron como líderes natos de los grupos y organizaron a los invitados, lo que permitió evidenciar la apropiación y el compromiso que ellos/as tenían frente al espacio, esto dio paso a que los/as estudiantes agradecieran por las enseñanzas y por lo que habían aprendido en este espacio, esta imagen 10 que adjunto refleja una parte del espacio y la organización por parte de ellos/as, que permitió ser un espacio que articuló el juego, las risas, las reflexiones críticas y el aprendizaje mutuo.

Figura 11

Semana ciudadelista.

**3.5 Cierre:**

Este momento estaba compuesto por una reflexión, en la mayoría de los casos todos nos hacíamos en círculo para escuchar al otro, donde se cerraba el espacio por medio de una reflexión que se pudiera evidenciar en algunos talleres, con un compartir o con una frase que les suscitaba el espacio.

Reflexiones finales ¿Qué colocó en tensión?

Para el cierre de todo este viaje académico, en el camino y el proceso de construcción aparecieron momentos interesantes que me generaron tensiones y otros que me dieron luz, por este motivo he decidido escribirlos realizando la articulación con la línea de Investigación de *Escuela, Comunidad, Territorio y Cuidado* de acuerdo a una clase de línea se menciona que el cuidado atraviesa la práctica educativa y efectivamente lo evidencié todo este tiempo y por este motivo, me parece importante agregarlo y enunciarlo en este documento.

La **escuela** tiene un rol importante y como es un lugar que ha estado realizando resistencia desde hace mucho tiempo, porque es un lugar que se le ha juzgado por ser un espacio que no prepara a los estudiantes para la vida real, generando una incapacidad en los jóvenes cuando se enfrentan al mundo laboral, lo que efectivamente se escucha replicar en los distintos contextos, donde también se oye que la escuela es ese lugar que replica acciones sin colocarlas en tensión, o también que es un lugar aburrido que no permite la creación de talentos y como lo menciona los autores Masschelein & Simons (2014) efectivamente la escuela ha tenido vínculos que con el “tiempo” escolar se intentan volver un “capital”, por este motivo es importante cortar estas conexiones que vienen de una cultura de interés, donde la lucha está en la escuela, con los resultados de aprendizaje que presentan los estudiantes; como se puede evidenciar en el **taller 8 y 9** dio paso a la organización y el compromiso que tuvieron ellos/as para asumir la semana ciudadelista.

Es importante aclarar que este espacio de construcción en ningún momento buscó responder a una calificación que definiera si los estudiantes estaban realizando bien o mal su proceso de aprendizaje en el espacio, si no que siempre se buscó que este fuera un lugar para tener reflexiones sin miedo, donde se podía ver que la escuela también es ese lugar que les permite ser.

A partir de esto se evidencia la continuación y la articulación con el vínculo de **confianza** que se desarrolló en el proceso de la PPI y me surge la siguiente duda, ¿por qué es importante hablar y construir confianza en la escuela? Primero para resolver un conflicto y como se evidenciaba anteriormente en las **categorías** los lugares deben ser tranquilos y permitir que el otro/a tenga una apertura a lo que vivió, entonces lo evidencio cuando los/as estudiantes empiezan a crear distintos círculos de confianza, porque se permite hablar con los otros/as y compartir con los otros/a.

En este momento entendí que el trabajo que se estaba realizando presentaba un cambio en ellos/as, con el hecho de que tuvieran la confianza de preguntar por qué la sesión anterior un/a compañero/a no asistió al espacio, que en la media hora de descanso se quedaran hablando algunos representantes de convivencia sobre lo que sucedió en la sesión o incluso hablando sobre ellos/as y sobre cómo está confianza también se replicó en nosotros los educadores, desde invitarnos a bailar en un descanso, compartir unas onces con ellos/as, el poder llegar al espacio y de una vez permitirse decir cómo se sentían ese día, hasta llegar a hablar de cosas que consideran personales, teniendo la confianza y seguridad de que no saldrían del espacio.

Esto fue dando paso a que me preguntara como se articula la **comunidad** en este espacio de formación que se fue construyendo con el tiempo, la comunidad la pude evidenciar en el grupo de representantes de convivencia donde los/as estudiantes logran decir qué persona no ha vuelto o ya referenciaban a muchos/as de sus compañeros/as, en la forma como ellos crearon un grupo de whatsapp para tener una mayor comunicación de los espacios, y todo esto se fue construyendo en el espacio después de crear vínculos de confianza con los/as estudiantes, como señala el profesor Alfonso Torres (1997, como se citó en Clavijo Ramírez y Aguilera Morales, 2020) sobre la educación comunitaria, él considera que tiene su principal potencial en la capacidad de vincularse y fortalecer las dinámicas sociales, políticas y culturales

propias de las comunidades, al establecer conexiones entre la noción de comunidad, sus características y los procesos educativos que allí se desarrollan lo que se evidenció entre los estudiantes porque permitió que sus dinámicas respondieran a una práctica y a una cultura de respeto, entiendo que, por ejemplo, los celulares podían estar encima de la mesa, las maletas en un rincón del espacio sin que nadie las tocara y aunque todos/as no fuera del mismo curso estas no se perderían.

La relación que tiene todo este espacio con el **territorio** aparte de una porción de tierra es que a menudo se entrelazan con dimensiones geográficas, económicas y geopolíticas. Surgen a partir de la apropiación simbólica y expresiva que las comunidades que hacen del espacio como lo destaca Giménez (1999), lo que me permitió entender cómo los/as estudiantes siempre nos esperaban en la entrada del auditorio 1 que era el lugar designado para los encuentros y cómo se apropiaron de este lugar donde tenían la tranquilidad de habitar todo el espacio, acomodando las sillas y mesas a su forma, sintiéndose tranquilos de llegar al espacio con accesorios que no fueran del uniforme entendiéndolo que este espacio sería de formación y no de cohibir o de “quitar” prendas que no hacían parte del uniforme.

Para continuar aparece el **cuidado** en este lugar y cómo ha ido atravesando todo este trabajo de grado, primero desde el compromiso que se empezó a gestar con los estudiantes por saber qué enseñarles, qué proponer y hasta cómo hablarles, pero también como a partir del **taller 4** fue posible hablar sobre las emociones, que les atraviesan diariamente, donde ya tenían la tranquilidad de poder llegar al espacio y decir que se sentían cansados, alegres, molestos por algunos motivos que habían surgido en la clase o incluso en el camino a la escuela, el cuidado también se tuvo presente en la forma en que los/as estudiantes pudieron contar situaciones y que no salieran del espacio, preocuparse por el otro cuando no asistían a un taller o incluso preguntarles a sus compañeros si ya habían almorzado.

En este momento de reflexión donde me permití articularlas con la línea de investigación, agregando una categoría más (Cuidado). Porque considero que al separarlas se crea una desarticulación, teniendo presente que la PPI ha estado enmarcada por esta línea, que es la que me ha llevado a realizar distintas reflexiones sobre lo que se vive en la escuela.

Para continuar un aspecto importante que apareció en este espacio y no lo tuve considerado hasta el momento en que me enfrenté a este fue darme cuenta de que el espacio era multietario, lo que me generó confusiones a la hora de llevar un ejercicio, porque debía captar la atención de todos/as y también la importancia de realizar una planeación que cuidara a todos/as sin llegar a afectar la relación entre ellos/as por querer que se relacionaran. Cuando inicié este proceso contemplé crear o como resultado final que surgiera un semillero de convivencia, donde efectivamente no tuve presente la población porque esto requería otros compromisos y tiempos que muchas veces no era posible gestionar por las actividades extracurriculares.

Ahora, como educadora en formación me pregunto ¿qué pasa con las ausencias? con estos espacios que se crean y que, por motivos, académicos, económicos, personales, no se pueden seguir manteniendo, a partir de bell hooks (1999) que propone poner en práctica asumir la responsabilidad es permitir qué, en la vida cotidiana, será más fácil enfrentar aquellas realidades que, aunque difíciles, no se pueden transformar de manera inmediata. Lo que me pone a pensar en cómo esta PPI es un proceso que requiere de soltar para poder realizar un proceso de reflexión y también asumir con responsabilidad el cerrar un espacio, para crear y darle paso a otros/as.

Para finalizar estas reflexiones evidencio cómo la educación comunitaria permite articular y no ver los procesos por separado, en un principio de este documento me preguntaba ¿por qué pensar en un currículo alterno? Hoy que finalizó este ciclo entiendo la importancia que es permitir articular la vida de los/as sujetos con su cotidianidad y como también está implicada la vida del educador/a desde los compromisos que se adquieren con la comunidad, lo que da

una mayor riqueza cuando se entiende que los procesos no pueden estar separados, porque en este sentido afecta los procesos de formación creando una desarticulación con la realidad.

Consideraciones finales

A partir de los objetivos propuestos en esta PPI, se logró reflexionar de manera crítica sobre la forma en que los estudiantes representantes de convivencia abordan los conflictos. Las reflexiones que surgieron a partir de esta observación que se realizó en un principio, permitió y dio paso a la construcción de la propuesta titulada "**Convivencia en mi entorno y escuela con la JER**" donde se buscaba que respondiera a las necesidades de los estudiantes. Es importante aclarar que, aunque se presentó con la participación de un grupo significativo, el hecho de trabajar solo con los representantes de convivencia deja abierta las dinámicas y los abordajes de conflicto que se presentan entre los demás estudiantes que no han sido parte de los procesos de formación o de las cátedras ofrecidas en la institución.

La creación de la propuesta fue un proceso de construcción y reflexión constante, ajustándose a los requerimientos de un grupo mutuario de representantes de convivencia. Si bien no se diseñó una herramienta cuantitativa que midiera la disminución directa de los conflictos a partir de los talleres realizados, emergieron otras variables no previstas inicialmente, como la importancia de las emociones, cuidado y confianza, responsabilidad que enriquecieron el proceso y permitieron espacios de diálogo significativo que aportaron al desarrollo integral de los estudiantes.

Cabe señalar que uno de los propósitos iniciales era la creación de un semillero que diera paso a profundizar sobre la gestión de conflictos en la escuela, generando un proceso formativo cíclico y sostenible. Sin embargo, debido a las limitaciones de tiempo y espacio este objetivo no pudo ser consolidado. En respuesta a esto se optó por profundizar en diálogos pedagógicos como vía para la disminución de los conflictos en la escuela.

Finalmente, logro concluir que, al momento de reflexionar sobre las estrategias pedagógicas en cada taller, el diálogo es una herramienta efectiva para abordar distintas temáticas que afectan la convivencia escolar, pero también permitió la construcción colectiva para una formación más consciente y respetuosa entre los/as estudiantes. Si bien aún quedan desafíos por atender, especialmente en ampliar la participación a toda la comunidad estudiantil, este proceso deja importantes aprendizajes y estrategias transformadoras para la gestión positiva de los conflictos en contextos escolares que pueden ser la base para futuras acciones de transformación escolar.

Recomendaciones

Colegio

Se sugiere que se continúe fortaleciendo los espacios de diálogo, realizando una mayor incorporación de los estudiantes, donde se garantice una formación sostenible, teniendo presente el tiempo, los espacios y el compromiso por todo el equipo administrativo.

A los/as coordinadores y docentes la invitación es a seguir creyendo en los aportes de esta propuesta pedagógica realizada en temas de gestión de conflictos y justicia restaurativa, entendiendo que este trabajo es un avance para seguir tejiendo comunidades más sólidas y comprometidas con el otro.

Asimismo, es importante que los profesores/as puedan fortalecer sus habilidades comunicativas desde el diálogo y el reconocimiento del papel de la emocionalidad mal gestionada en los conflictos, para que se creen espacios de encuentro con los/as acudientes y los/as estudiantes puedan aportar en la prevención de conflictos.

Finalmente se sugiere que los/as profesores realicen un acompañamiento formativo a los /as estudiantes y los/as responsables, teniendo presente la ruta establecida en el manual de convivencia.

A La LECO DD. HH y Universidad

Se recomienda que los/as educadores en formación participen en proyectos de educación para la paz y justicia restaurativa. Estas experiencias prácticas les permitirán un aprendizaje significativo y les dará bases para fortalecer procesos educativos donde les servirá en todos los campos y les aportará en los distintos espacios donde ejerzan la labor de enseñar/aprender.

El enfoque de educación comunitaria permite apoyar la construcción de cátedras de paz que fomenten el diálogo, el cuidado, la convivencia, entre otros. Lo que da paso a seguir fortaleciendo el tejido social. Es importante no dejar la escuela a un lado porque en muchas ocasiones son lugares olvidados y alejados por las practicas cotidianas y es importante entender

y tener siempre claro el compromiso de que la educación es la base para la transformación de las sociedades.

A mi querida, Universidad Pedagógica Nacional, Educadora de Educadores, extendiendo la invitación a seguir creyendo y evidenciando que la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos permite la creación de sujetos críticos en los diversos contextos sociales.

Para poder tener una praxis responsable es importante visibilizar que la formación y la apropiación del ejercicio docente, no solamente se realiza en las aulas, porque como futuros/as educadores/as comunitarios/as es importante tener un acercamiento al territorio para poder ser agentes de cambio en los espacios de formación, donde tampoco se desconozca las cátedras de paz y los enfoques de justicia restaurativa en un país, que ha estado permeado por el conflicto.

Referencias

- Acosta, A. (2013). Colombia: escenario de las desigualdades. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*, 14(1), 9- 35.
<http://www.scielo.org.co/pdf/tend/v14n1/0124-8693-tend-14-01-00009.pdf>
- Abelairas-Gómez, Cristian, Silva-Piñeiro, Roberto, Barcala-Furelos, Roberto, Estraviz-Martínez, Paula, & Dosil-Díaz, Joaquín. (2016). Consecuencias de la diferencia de edad en el aula: Un estudio observacional en niños y niñas de cuatro años. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(1), 7-16. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000100001>
- Perandones Alarcón, M. (2021). Insuficiencias del paradigma punitivo y beneficios de la justicia restaurativa, a propósito de la doctrina Parot y la Vía Nanclares. *Nuevo Foro Penal*, 17(96), 109-139. <https://doi.org/10.17230/nfp17.96.4>
- Álvarez, I. D. (2024). *Sistematización de experiencia “Tejiendo la esperanza: entre tejidos, afectos y reflexiones”* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional.
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/20098/Sistematizaci%3%b3n%20de%20experiencia%20Tejiendo%20la%20esperanza.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Ander-Egg, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. (2.^a ed.). Magisterio del Río de La Plata.
- Casas Bañares, M., Nicolás López, R., Beneite, A., & Di Giorgi, A. (2021). Proyecto de Innovación Educativa: La justicia restaurativa como modelo socioeducativo en la resolución de conflictos. *Crónica. Revista de Pedagogía y Psicopedagogía*, (6), 91-99
<https://www.revistacronica.es/index.php/revistacronica/article/view/110>

- Carranza, M. M. (1997). El canto de las moscas: Versión de los acontecimientos. Arango Editores. Recuperado de <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll10/id/2830/>
- Clavijo, A., & Aguilera, A. (2020). Sentidos de lo común en la educación comunitaria: A propósito de la Universidad Pedagógica Nacional. *Folios*, (52). <https://doi.org/10.17227/folios.52-9802>
- Colmenares E., A. M., & Piñero M., M. L. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Creswell, J. W. (2007) Investigación cualitativa y diseño investigativo: Selección entre cinco tradiciones (M. T. Pérez, Trad.). Editorial Morata. (Trabajo original publicado en 1998)
- Freire, P., & Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores Argentina S.A.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*, México: Siglo Veintiuno Editores Argentina S.A.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: Reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia* (T. Toda, Trad.; J. Gutiérrez, Dir. de col.). Gernika Gogoratuz. (Obra original publicada en inglés como *After Violence: 3R, Reconstruction, Reconciliation, Resolution*)
- García, R., Vargas, D., & Vega, N. (2013). *Bases para la aplicación de una justicia restaurativa en el contexto escolar*. Bogotá: Folios de humanidades y pedagogía.
- Giménez, G. (1999). Territorio, culturas e identidades. La región sociocultural. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 5(9), 25–57.

- Hernández, G. P. & Quiroga, D. M. (2023). *La justicia restaurativa, como acción reparadora, en los procesos de convivencia escolar: una revisión sistemática*. [Tesis de maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Repositorio Institucional, Fundación Universitaria Los Libertadores <http://hdl.handle.net/11371/6216>
- Herrera, J. (2008). *La reinención de los derechos humanos: editorial atrapasueños*.
- hooks, b. (1999). *Todo sobre el amor: nuevas perspectivas* (M. J. Viejo Pérez, Trad.). Titivillus. (Obra original publicada en 1999).
- Hormaza Clavijo, L. K., Rico Gómez, C. A., & Villalobos Gómez, J. A. (2023). *Justicia escolar restaurativa: una experiencia de convivencia escolar en la educación media del Colegio Parroquial de los Santos Apóstoles*. [Tesis de maestría, Universidad de la Salle] <https://ciencia.lasalle.edu.co/items/967dc109-7752-4d6f-9990-7a0efcd10258>
- Feria Ávila, H., Matilla González, M., & Mantecón Licea, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *Didáctica Y Educación ISSN 2224-2643*, 11(3), 62–79. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/992>
- Lugo Agudelo, V., Sánchez Agudelo, P. V., y Rojas Granada, C. (2018). La restauración con sobrevivientes del conflicto armado en Colombia: una propuesta de acción psicosocial. *Eleuthera*, 19, 55–73. <https://doi.org/10.17151/eleu.2018.19.4>
- LARROSA, J. (2019). *Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio del profesor*. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Rubiano Cepeda, L. J., Bedoya Ríos, N. M., & Benavides Franco, A. (2024). Educación para la construcción de paz en Colombia: una mirada a la justicia escolar restaurativa. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 54(2), 13–40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.2.630>

- Márquez Cárdenas, Á. E. (2009). La doctrina social sobre la justicia restaurativa. *Prolegómenos. Derechos y Valores*. 12(24), 59-75. <http://www.redalyc.org/pdf/876/87617269005.pdf>
- Nieto Angel, M. (2024). N/A Pedagogía Crítica, Ética del Cuidado y Justicia Restaurativa. Paulo Freire. *Revista De Pedagogía Crítica*, (30), 85-106.
<https://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/2556/2715>
- Ortega Valencia, P. (2020). *Pedagogía crítica en tiempos de asepsia*. Instituto Nacional de Investigación e Innovación Social.
- Pérez Serrano, G., & Nieto Martín, S. (s.f.). *La investigación-acción en la educación formal y no formal*. Universidad Nacional de Educación a Distancia / Universidad de Salamanca.
- Prieto, K. J. (2024). *Módulo Justicia Escolar Restaurativa – JER Caja de Herramientas del Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorios de Paz: Una Mirada en Clave Pedagógica*. [Trabajo de grado de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional.
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/20155/M%C3%B3dulo%20justicia%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rawls, J. (2006). *Teoría de la justicia* (M. D. González, Trad., 2.^a ed., 6.^a reimp.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1971) Rawls, J. (1971). *A Theory Of Justice*. Harvard University Press.
- Rodríguez Ochoa, M, Rodríguez Salgado, J, Moreno Vega, T, Socongocha Romero, Y, Garzón Ramírez, N, Velandia León, F, Fajardo Casas, D, Rodríguez Buenaventura, C, Camargo Camargo, D, Buitrago Pinzón, L, Monroy Sastoque, P, Cruz Suárez, D y Palacios Usaquén, I. (2023). *Caja de herramientas del programa integral de educación*

- socioemocional, ciudadana y escuelas como territorios de paz: Módulo Justicia Escolar Restaurativa - JER*. Secretaría de Educación del Distrito.
- Rojas Méndez, L. M y Ramírez Ruiz, T. M (2020) *Trazando nuevos caminos para la paz sobre la educación en la comisión de la verdad en Colombia*. [Trabajo de grado de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12958>
- Romero, N. P., & García, S. M. (2023). *Análisis de la Política Pública Nacional de Justicia Juvenil Restaurativa desde el marco del Sistema Nacional de Convivencia Escolar en la ciudad de Bogotá (2022-2023)*. [Trabajo de maestría, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional.
- Salazar-Escorcia, L. S. (2020). Investigación cualitativa: Una respuesta a las investigaciones sociales educativas. *Cienciamatria: Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 6(11), 101–110. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i11.327>
- Simons, M. & Masschelein, J. (2014) *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila Editores.
- Suárez Acevedo, D. E. (2014). *Primeros auxilios psicológicos en crisis emocionales* (Versión 1: mayo 2014). Facultad de Medicina, Universidad de los Andes.
- Suárez Pazos, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 1(1).
- Suesca, L., & Maria, G. (2023). *Justicia Escolar Restaurativa Una alternativa a la comprensión y manejo de los conflictos en las aulas desde el diálogo y la confianza*. [Trabajo de grado de pregrado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas Repositorio Institucional Universidad Distrital.

<https://repository.udistrital.edu.co/server/api/core/bitstreams/bb096c46-f381-4b81-a42f-3cc95591e820/content>

Vahos Guingue, F. (2020). *El papel de la justicia restaurativa en la mediación de conflictos escolares: Una mirada desde la experiencia en el Colegio Cooperativo San Antonio de Prado* [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. Biblioteca Digital Universidad de Antioquia.

https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/17673/1/GuingueFelipe_2020_JusticiaMediaci%C3%B3nConflictos.pdf

Vargas, J. I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139

Villada Hurtado, P., & Vizúete Carrizosa, M. (2002). *Los fundamentos teórico-didácticos de la educación física*. Secretaría General Técnica, Subdirección General de Información y Publicaciones, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica e investigación-acción* (3.ª ed.). Editorial Brujas.

Otras referencias

Alcaldía Local de Bosa. (2016). *Historia*. Alcaldía Mayor de Bogotá. <http://bosa.gov.co/mi-localidad/conociendo-mi-localidad/historia>

Alcaldía Mayor de Bogotá — Secretaría de Educación. (2023). *Justicia escolar restaurativa en Bogotá: Una apuesta por la construcción de paz en la escuela*.

https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2023-07/Justicia_Escolar_Restaurativa.pdf

Colegio Ciudadela Educativa de Bosa. (2022). *Manual de convivencia escolar 2022-2023*.

https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-07/Manual%20de%20Convivencia%202022_2.pdf

Google. (2024). *Google Maps* [Mapa]. Ubicación del Colegio Ciudadela Educativa y alrededores en la localidad de Bosa. *Captura de pantalla de Google Maps realizada por el autor*,

2024. https://www.google.com/maps/place/Bosa,+Bogot%C3%A1/@4.62778,-74.229543,13z/data=!4m6!3m5!1sox8e3f9e6fec7428e9:ox46c5252ef4b8d101!8m2!3d4.6086644!4d-74.1813364!16s%2Fm%2Fo2rgvrs?hl=es&entry=ttu&g_ep=EgoyMDI0MDkyNC4wIKXMDSoASAFAQAw%3D%3D

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Ley 1620 de 2013*.

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf

Oficina para la Convivencia Escolar (OCE). (2023). *Boletín de Hostigamiento Escolar*.

Secretaría de Educación del Distrito.

https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/2023-07/Boletin%20Hostigamiento%20Escolar.pdf

Oficina para la Convivencia Escolar — Observatorio de Convivencia Escolar. (2023). *Boletín mensual del Sistema de Alertas: Julio 2023*.

https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/2023-08/Boletin%20mensual%20del%20Sistema%20de%20Alertas%20JULIO%202023.pdf

Peña, C. (2024, febrero 29). *Disparos, intimidaciones y zozobra: Lo que ha pasado en Bosa*

Porvenir después del asesinato de dos líderes sociales. Cerasetenta – Centro de Estudios

en Periodismo, Universidad de los Andes. <https://cerosetenta.uniandes.edu.co/disparos-intimidaciones-y-zozobra-lo-que-ha-pasado-en-bosa-porvenir-despues-del-asesinato-de-dos-lideres-sociales/>

Secretaría de Educación del Distrito. (2016). *Encuesta de clima escolar y victimización en Bogotá, 2015*. Bogotá Humana.

<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/448>

Secretaría Distrital de Integración Social. (2017). *Diagnóstico de Bosa 2017*. Alcaldía Mayor de Bogotá.

https://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/2018documentos/12092018_Bosa%20diagn%C3%B3stico%202017%20-%20SDIS.pdf

La Sonora Libre. (2012). *El barrio* [Canción]. YouTube.

https://www.youtube.com/watch?v=RELsfVUL_Bc

James, K. (2019). *Toitico bien empacao* [Canción]. En *Humano* [Álbum]. YouTube.

https://www.youtube.com/watch?v=RELsfVUL_Bc

Gómez Gómez, Ó. H. (2013). *El campesino embejucado* [Canción]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=AK5Zt76rN44>

Google. (2024). *Mapa de la localidad de Bosa, Bogotá* [Imagen de mapa]. Google Maps.

https://www.google.com/maps/place/Bosa,+Bogot%C3%A1/@4.62778,-74.229543,13z/data=!4m6!3m5!1sox8e3f9e6fec7428e9:ox46c5252ef4b8d101!8m2!3d4.6086644!4d-74.1813364!16s%2Fm%2Fo2rgvrs?hl=es&entry=ttu&g_ep=EgoyMDIoMDkyNC4wIKXMDSOASAFQAw%3D%3D

Orozco, E. (2019). *El regreso* [Canción]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=MyWGRFckCVk>

Anexos

Anexo A. Encuesta

Curso	Edad	sexo
601	11	M
602	12	M
602	11	F
604	11	F
605	11	F
606	11	F
606	11	M
607	12	M
607	11	M
701	12	M
702	12	F
703	13	F
704	12	F
705	12	M
705	NA	M
706	13	M
707	13	F
708	13	M
708	13	F
801	14	M
801	13	F
803	14	F
804	15	M
805	16	M
901	15	F
902	14	M
903	16	F
904	15	F
904	16	F
906	15	F
1004	16	M
1005	16	F
1006	17	F
1105	17	F

Anexo B. Información actualizada 2025

Curso	Edad	sexo
701	12	M
702	12	M
702	13	M
703	12	F
704	12	F
705	13	F
706	13	F
706	12	F
707	13	F
802	14	M
803	15	F
805	14	M
806	13	M
807	14	M
903	16	F
904	14	M
905	17	M
906	15	M
1001	16	F
1001	16	F
1002	N/A	M
1002	15	F
1006	16	F
1101	17	M
1102	17	M
N/A	16	F