

## **LA RELACIÓN ESCUELA-TERRITORIO COMO EJE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ EN BOGOTÁ**

La diversidad de realidades territoriales de Bogotá suponen un desafío en el relacionamiento entre las instituciones educativas y sus entornos, particularmente por la persistencia de factores de riesgo de orden situacional, como basuras, falta de luminarias, inseguridad vial, ocupación indebida del espacio público y factores de riesgo social relacionados con la habitancia en calle y la presencia de actores ilegales que facilitan la comisión de conductas asociadas a la venta y consumo de SPA, hurtos, explotación sexual y comercial de NNA, entre otros.

Este contexto ha erosionado el vínculo de la escuela con su entorno y en su lugar, se ha instalado el individualismo, la desconfianza, la segregación, la indiferencia y el aislamiento como detonantes del conflicto. Esta ruptura se puede comprender en doble vía: por un lado, el deterioro de los procesos relacionales a nivel comunitario, genera un vacío y una falta de apropiación de los espacios territoriales, lo que a su vez, se constituye en el escenario propicio que facilita la comisión de conductas que afectan la convivencia y la seguridad.

Como consecuencia, Bogotá carece de esa relación recíproca en la cual los espacios de las instituciones educativas están al servicio de la comunidad circundante, y los equipamientos públicos, como parques o escenarios deportivos, por ejemplo, son aprovechados por niños, niñas y maestros para fortalecer sus procesos de aprendizaje. En este punto es pertinente subrayar que detrás de la falta de aprovechamiento de los espacios físicos, subyace un sentimiento de temor y desconfianza que dificulta la posibilidad de construir colectivamente escenarios protectores y confiables para los NNA, en los que además la escuela se fortalezca como un epicentro de construcción de paz y transformación del territorio.

En respuesta a las situaciones planteadas, se ha posicionado en la agenda pública el mejoramiento de los entornos educativos, siendo un reto de ciudad por más de una década, lo que ha generado una producción normativa materializada en la formulación e implementación de proyectos de inversión. Los antecedentes respecto al enfoque y al abordaje de los entornos escolares, pone de relieve un común denominador asociado a una visión tradicional de la seguridad escolar que prioriza la atención de corte reactivo y de control. Desde esta perspectiva, se concibe la escuela como receptora del acompañamiento de la fuerza pública, pero se neutraliza su capacidad de participación y agencia en procesos de cambio social y como espacio abierto y en constante relación con la comunidad.

Esto ha llevado a buscar nuevas formas de entender las realidades propias de los territorios, que vuelquen la intervención allí donde los procesos realmente se generan, que permitan encontrar vías de superación de los conflictos escuela- territorio consecuentes con su papel pedagógico. Surge entonces la necesidad de transitar hacia el enfoque de seguridad humana integral, definida por Naciones Unidas como la “protección del núcleo vital de todas las vidas humanas de forma que se mejoren las libertades humanas y la realización de las personas”, fundamentado en dos pilares: la protección y el empoderamiento, que se refuerzan mutuamente.

Aterrizando esta perspectiva al contexto educativo, es posible transformar de manera positiva la relación escuela-entorno, mediante dos estrategias fundamentales enmarcadas en el fortalecimiento de factores protectores y en el desarrollo de capacidades de

empoderamiento y agencia de las comunidades educativas. Es decir, por una parte, se entiende la seguridad en el ámbito educativo como la construcción y el mantenimiento de condiciones y ambientes protectores mediante el desarrollo articulado de acciones del orden institucional que permitan espacios de cuidado, respeto, y confianza para las comunidades educativas, y de manera simultánea, se busca fortalecer el trabajo colaborativo en red, la capacidad de agencia y el empoderamiento de las comunidades educativas, en torno a la construcción colectiva y corresponsable de intervenciones pedagógicas orientadas al mejoramiento de entornos educativos.

En este orden de ideas, la seguridad no se atribuye de manera exclusiva a la implementación de medidas institucionales, sino que se reconoce la corresponsabilidad de las comunidades educativas, actores sociales y comunitarios en los procesos de transformación de realidades.

En sintonía con lo anterior, el enfoque de seguridad humana integral encuentra asidero explicativo en el paradigma del desarrollo de “capacidades combinadas” propuesto por Martha Nussbaum (2012), definidas como las oportunidades creadas por la combinación entre las habilidades internas de una persona y las adecuadas condiciones externas determinadas por el entorno político, social y económico.

Dicho esto, crear capacidades para generar ambientes protectores y confiables supone que las acciones colectivas y corresponsables parten desde las instituciones educativas y sus comunidades circundantes, en el marco de un contexto institucional que garantice condiciones y factores protectores para el desarrollo de alternativas de intervención sistémicas y estructurales.

A la luz de esta apuesta pedagógica, se busca el reconocimiento de los objetos de cambio para el mejoramiento de los entornos educativos, no desde el sentido negativo y amenazante de las problemáticas y de los factores de riesgo, sino desde la connotación afirmativa que se traduce en las capacidades, habilidades, motivaciones y prácticas que surgen desde la escuela como eje de transformación social.

Desde esta mirada conviene preguntarnos ¿qué son capaces de ser y de hacer las comunidades educativas y territoriales?; ¿qué son capaces de ser y hacer para fortalecer el vínculo escuela-entorno? y ¿cómo la institucionalidad promueve capacidades internas en las comunidades educativas y territoriales y fomenta la relación de las mismas? Estas preguntas invierten la pirámide del abordaje tradicional, como plantea Nussbaum, partiendo de las comunidades para entender los procesos preventivos y pedagógicos desde la base social hacia la gobernabilidad distrital.

Esto indica que, la clave para la transformación de realidades reside en la base conformada por las instituciones educativas y sus comunidades. En palabras del profesor John Paul Lederach (2016) *“la clave para el cambio social constructivo reside en aquello que crea tejidos sociales, relaciones y espacios relacionales”*. La identificación y el reconocimiento de los actores adecuados en el lugar y con las conexiones adecuadas, configura el escenario propicio para gestar los procesos de cambio constructivo.

Surge entonces el siguiente interrogante ¿cómo tejer estratégicamente redes en un entorno social dinámico, que pueda hallar los puntos de anclaje que hagan que el proceso resista?”. Frente a estos cuestionamientos, Lederach nos plantea tres principios:

- 1. Comprender la geografía social** para establecer vínculos entre personas con mentalidades diferentes y situadas en puntos distintos del contexto para reconocer y construir espacios relacionales que no existían o que deben ser reforzados.
- 2. Pensar siempre en intersecciones** para identificar espacios que crean múltiples vinculaciones coordinadas e independientes que acumulan fuerza, tanto los que existen como los que se pueden crear.
- 3. Ser ingeniosamente flexible** para crear espacios de relaciones adaptables, en interacción creativa permanente capaces de dar respuestas continuas.

En ese sentido, la configuración de redes implica la identificación de nodos o puntos de anclaje donde convergen los actores educativos, institucionales y comunitarios, a partir de mecanismos de diálogo, cooperación y agencia, que posibiliten la acción colectiva, la potenciación de recursos y la implementación de alternativas novedosas para la transformación de realidades.

Estas ideas fundamentan una nueva propuesta de la Secretaría de Educación del Distrito (SED): el Programa Entornos Educativos Compartidos, Protectores y Confiables (ECO), que tiene como propósito reconstruir esa relación escuela-territorio conformando entornos educativos compartidos, de confianza y protección mediante la configuración de redes de comunidades educativas orientadas a liderar procesos de construcción de cambio social que reivindica la escuela, como espacio abierto de aprendizaje que interactúa en un contexto más amplio, expresado en la familia, el barrio y la comunidad mediante estrategias como la construcción de redes de relaciones, la articulación para el fortalecimiento de factores protectores y el fortalecimiento de capacidades de agencia de las comunidades educativas y territoriales como ejes de transformación social y construcción de paz.

El programa propuso una modificación en la denominación con la que se ha designado a los *entornos escolares seguros*, y se habla en términos de entornos educativos compartidos protectores y confiables, esta última acepción supone no sólo un desplazamiento de la línea “securitista”, sino que otorga una perspectiva desde la prevención y el quehacer pedagógico, apostando por el trabajo en red de las comunidades educativas y la vinculación de actores comunitarios al desarrollo de iniciativas que se generen en los territorios. Así pues, las instituciones son reconocidas como nodos que, permiten a los ciudadanos un goce efectivo de los bienes y servicios disponibles en sus territorios, potencian sus capacidades para innovar y emprender en pro del desarrollo y el beneficio colectivo.

A partir de esta conceptualización, la intervención se organizó a través de cuatro componentes:

**1. Colegios abiertos a las comunidades**, para aportar sus capacidades y potencialidades como agentes de cambio y construcción de tejido social a partir de entender la geografía social de sus territorios e identificar las intersecciones de relaciones con las comunidades de su entorno generando un modelo flexible que se adapte a la realidad de apertura posible de cada contexto social.

Para ello, las comunidades educativas han formulado e implementado propuestas pedagógicas que parten de las potencialidades, capacidades y oportunidades con las que

cuentan los colegios y sus territorios, como un medio para reconocer, visibilizar y consolidar la red de relaciones que se tejen entre los actores del orden educativo, comunitario e institucional, cuyo entramado de conexiones se constituye en el eje para el cambio social constructivo.

En efecto, el Programa ECO ha acompañado a doce (12) Instituciones Educativas para abrirse a sus comunidades y consolidar experiencias pedagógicas que fomenten la construcción de tejido social, en ejes de transformación relacionados con: reconstrucción de memoria, medio ambiente, proyectos productivos, arte, deporte, tecnología y audiovisuales, entre otros.

Para ejemplificar lo anterior, traemos a colación una de las experiencias pedagógicas adelantadas en la Localidad de Usaquén, cuyo eje de cambio social versó en torno al desarrollo de procesos de agricultura urbana, teniendo en cuenta la potencialidad ambiental del colegio y su entorno.

En el marco del proceso, se identificó el entramado de conexiones que se tejen entre actores estratégicos del ámbito educativo, comunitario e institucional. En efecto, se estableció un mapa de relacionamiento entre directivos, docentes, estudiantes, familias, colectivos ambientales y aliados institucionales como Jardín Botánico y Alcaldía Local. Estas intersecciones relacionales se sostienen en virtud de puntos de anclaje en común relacionados con el fortalecimiento de la agricultura urbana entendida como plataforma de aprendizaje que incide en la construcción de tejido social y en el fortalecimiento de la relación escuela-territorio.

Para tal fin, se tomaron en consideración una serie de actividades que dinamizaron el proceso, tales como: capacitación en agricultura urbana y reciclaje mediante la vinculación de colectivos ambientales de la localidad; montaje de diferentes tipos de cultivo como huerta en suelo, mesas de cultivo y jardines verticales; vinculación de la emisora escolar como medio de comunicación para difundir los procesos de apertura del colegio a su comunidad, en torno a la línea ambiental; promoción del diálogo de saberes y de experiencias entre la comunidad educativa y colectivos ambientales, juntas de acción comunal y comunidad organizada.

Las intersecciones y las actividades propuestas para dinamizar este entramado de relaciones, son un marco de referencia flexible, que puede adaptarse y responder a los cambios del contexto social. Es decir, se adapta a la vinculación de actores emergentes y a la incorporación de nuevas ideas que persigan el horizonte del cambio social deseado, en este caso, la integración de la comunidad educativa con actores del territorio circundante, mediante la implementación de procesos que favorezcan la agricultura urbana sostenible.

**2. Entornos Educativos Compartidos**, como el espacio geográfico y social compartido por dos o más comunidades educativas (oficiales, privadas, jardines, educación superior o ETDH), que comparten condiciones, factores de riesgo y potencialidades, permitiendo así la reflexión y acción pedagógica colectiva que se traduce en conexiones, en trabajo en red.

En el marco del componente se formulan e implementan iniciativas de mejoramiento del entorno educativo compartido, concebidas como una herramienta para configurar redes de colegios que se constituyan en ejes de transformación social, donde la acción pedagógica es el centro de la apuesta. En ese sentido, la iniciativa se constituye en el medio para la

consecución de un propósito común expresado en la consolidación de comunidades educativas que lideran procesos pedagógicos para la transformación social a partir de capacidades de acción colectiva.

En otras palabras, la configuración de la red va más allá de la sumatoria de comunidades educativas que comparten un entorno determinado, y en su lugar se vislumbra como un proceso sistémico y colectivo, que involucra un horizonte de transformación común. Por tal razón, es fundamental el fortalecimiento de los nodos que configuran la red de relaciones, contemplados como puntos de encuentro donde convergen los actores educativos, institucionales y comunitarios, a partir de mecanismos de diálogo, cooperación y agencia.

Hasta el momento se han conformado 6 redes integradas por 21 Instituciones Educativas, quienes lideran la implementación de iniciativas pedagógicas de mejoramiento de sus Entornos Educativos Compartidos, en función de temáticas asociadas a: prevención de consumo de SPA, prevención y atención de condiciones ambientales en los entornos, fortalecimiento de relaciones armónicas entre la escuela y su territorio y promoción de la cultura de paz.

Para ilustrar lo dicho, conviene recapitular el proceso adelantado por el entorno compartido “Manzana Educativa” UPZ Santa Isabel – UPZ La Sabana, conformado por 4 colegios oficiales y tres colegios privados, quienes comparten condiciones similares y en tal sentido convergen en la construcción aunada de iniciativas para el mejoramiento del entorno educativo.

Para tal fin, se identificó como situación objeto de cambio, la dificultad para construir relaciones armónicas desde tres ámbitos de relacionamiento: la relación consigo mismo, la relación con el otro y la relación con el entorno, lo cual ha generado un incremento de las conflictividades sociales y dificultades para generar lazos de confianza entre los integrantes de las comunidades educativas y su entorno. En definitiva, se identificó que el conflicto en sí mismo, obedecía al “enredo” que en palabras de Lederach, dificultaba la conexión entre las partes.

El desafío de la iniciativa se traduce precisamente en plantear una salida a las problemáticas de convivencia que afectan el entorno compartido, mediante la identificación de los actores adecuados, en el contexto social indicado y con las conexiones relacionales adecuadas. El arte del saber quién, ha permitido la identificación de los actores estratégicos a nivel educativo, comunitario e institucional, corresponsables en el mejoramiento de la convivencia, en función de la dimensión personal, relacional y sistémica.

En consonancia con lo anterior, el horizonte de acción parte de la promoción del autocuidado, del cuidado y del manejo de emociones en el ámbito individual, pasa por la exploración de la empatía como capacidad fundamental en la construcción de redes de trabajo colaborativo y desemboca en el desarrollo de capacidades en beneficio del contexto vital, mediante el cuidado del medio ambiente. En particular, se han gestado conexiones entre los integrantes de las comunidades educativas (directivos, docentes, orientadores, estudiantes y familias) con actores de la comunidad circundante que se identifican como fundamentales en el contexto territorial (empleados de talleres de mecánica, comerciantes, organizaciones sociales y liderazgos locales), sumado a la vinculación de actores institucionales que misionalmente convergen alrededor de los entornos educativos.

De manera transversal a estas líneas de acción, se han llevado a cabo actividades simples pero simbólicas para estrechar lazos de confianza entre los actores estratégicos, como el encuentro acompañado por lo que denominaron los facilitadores “la chocolatada”, que consistía en compartir una taza de chocolate, en medio de un ambiente acogedor y tranquilo para el intercambio de experiencias y el diálogo de saberes.

**3. La red de instituciones que aportan al ecosistema de paz y reconciliación** a partir de la articulación de estudiantes, docentes, orientadores, coordinadores, y rectores como facilitadores en sus comunidades, en diálogo con actores del entorno, lo que permite consolidar liderazgos colectivos y conectados que aporten a la construcción de una cultura de paz, resaltando el poder transformador de la escuela en escenarios de intersección como son la familia, los círculos de amistades y comunales, entre otros.

Esta red se configura a partir de los nodos de relacionamiento identificados en el marco de las iniciativas de mejoramiento de los entornos educativos y de los procesos de apertura de los colegios a sus comunidades. Es decir, el ecosistema de paz y reconciliación está integrado por todos aquellos actores del orden educativo, comunitario e institucional que representan los nodos a partir de los cuales se conectan desde diferentes puntos de anclaje, que abarcan procesos convivencia y paz, memoria e identidad, gestión ambiental y apropiación del territorio, empoderamiento, inclusión social y género.

Estas categorías temáticas son tan solo marcos de referencia o vehículos para movilizar los esfuerzos hacia un propósito mayor expresado en la construcción de paz, fundamentada en la consolidación de redes conformadas por actores con mentalidades y contextos diferentes que desarrollan interacciones creativas (Lederach, 2008).

En ese sentido, la construcción de paz no significa la identificación, selección y el relacionamiento exclusivo de aquellas personas con pensamientos comunes, situadas en contextos similares en términos políticos, económicos y sociales. Tal como lo advierte Lederach, el desafío se expresa en la imaginación y el arte de crear plataformas para generar respuestas creativas, puntos de anclaje común que integren actores disímiles en pro de un horizonte de cambio deseado.

¿Cómo es posible unirnos en escenarios que aparentemente están marcados por la diferencia y el conflicto? Para que la escuela y sus comunidades se reconozcan como constructores de paz, es necesario que se reconozcan y reconstruyan los vínculos comunitarios que se han fragmentado por la desconfianza, el miedo y el conflicto generado por los factores de riesgo que afectan las condiciones de convivencia y seguridad. Estos vínculos se pueden reestablecer mediante la identificación de intereses, puntos de coincidencia y el despliegue de capacidades y potencialidades de las comunidades encauzadas en procesos colectivos y objetivos compartidos.

Lo anterior implica un proceso que se teje con paciencia, similar a la artesanía de la telaraña. Es un proceso con características itinerantes e iterativas: es itinerante porque transcurre de un lugar a otro en medio de las comunidades para ver los espacios de intersección, tanto los que existen como los que se pueden crear y reconocer la geografía social, atravesada por espacios coincidentes y espacios de tensión. Así mismo, es un proceso iterativo que se repite una y otra vez, es decir, exige encuentros repetitivos que logren generar sentimientos de confianza, cooperación y solidaridad.

El Programa ECO, ha avanzado en esta dirección, mediante la configuración del primer nodo de la Red Distrital de Facilitadores para la Paz y la Reconciliación, conformado por las comunidades educativas de las localidades de Kennedy y Bosa. En el marco de este proceso se capacitaron y certificaron 103 estudiantes y 2 docentes- como facilitadores para la paz y la reconciliación.

**4. Articulación intra e interinstitucional para la transformación social** desde donde la gobernabilidad distrital genera las condiciones para que entren en funcionamiento las capacidades de las comunidades, fomentando la participación incidente en espacios interinstitucionales para la toma de decisiones que beneficien a las comunidades educativas y su relación con el territorio.

En ese sentido, el rol fundamental de ECO es ser eje articulador de la oferta institucional ante las demandas y oportunidades de cambio de los diferentes territorios para actuar de manera colectiva, organizada y sumar de manera corresponsable en los procesos de transformación. Las gestiones y articulaciones con los diferentes sectores que contribuyen al abordaje integral de los entornos educativos abarcan:

- **Intervención pedagógica:** Lo lidera la Secretaría de Educación del distrital con las estrategias ECO y las demás áreas de la entidad que suman desde el concepto pedagógico a la transformación de realidades.
- **Intervención física:** Atención a condiciones de infraestructura, movilidad, medio ambiente y saneamiento de los entornos.
- **Intervención de control:** Acciones desde la prevención y control a condiciones que afectan la seguridad y la convivencia de los entornos.
- **Intervención de cultura ciudadana:** Todos aquellos procesos que suman a la sensibilización y fortalecimiento de buenas prácticas para el cuidado de los entornos educativos desde diversas dimensiones.

Finalmente, el Programa ECO, pretende dejar capacidad instalada de autogestión en las comunidades educativas que permita a largo plazo que los índices de afectación de los diferentes factores de riesgo se reduzcan y las comunidades educativas asuman un rol relevante en la construcción de tejido social validadas en los territorios que habitan.

*Rocío Olarte Tapia*