

**Sistematización de la Experiencia del Comité Municipal de Convivencia Escolar de
Santiago de Cali en la Construcción de las Rutas de Atención Integral durante los
años 2015-2016.**

Trabajo de Grado para optar por el título de Trabajadora Social

**Estudiante:
Leidy Johana Prado Montaña**

**Directora:
Alejandra María Gutiérrez Cárdenas**



**Programa Académico de Trabajo Social
Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano
Facultad de Humanidades
Universidad del Valle
Santiago de Cali, 2018**

Tabla de Contenido

1. Introducción	1
2. Contexto: El problema y la intervención.	6
2.1. Contexto Situacional	6
2.1.1. Breve contexto de problemáticas abordadas por el COMCE	7
2.2. Contexto Normativo	10
2.2.1. Contexto Mundial	10
2.2.2. Contexto Latinoamericano.....	10
2.2.3. Contexto Nacional.	12
2.3. Contexto Institucional	13
2.3.2. Creación del COMCE	17
2.3.3. Funciones del COMCE	19
2.3.4. Conformación y funcionamiento.	21
2.3.5. Plan de Acción 2015.	23
3. La Experiencia a Sistematizar: Objeto y Metodología	26
3.1. Objeto de Sistematización	26
3.2. Antecedentes	26
3.2.1. Latinoamericanos.....	27
3.2.2. Nacionales.....	28
3.2.3. Locales.....	35
3.3. Justificación	30
3.4. Objetivos y Ejes de Sistematización	33
3.5. Metodología	34
3.5.1. Concepto de Sistematización.	34
3.5.2. Tipo de sistematización.	35
3.5.3. Enfoque de Sistematización.....	35
3.6. Estrategia metodológica.	36
3.6.1. El punto de partida.....	37
3.6.2. Las preguntas iniciales.....	39
3.6.3. Recuperación del proceso vivido.	40
3.6.4. Reflexiones de fondo.	43
3.6.5. Puntos de llegada.	44

4. Referentes teóricos conceptuales	47
5. Recuperación de la Experiencia	55
5.1. Caracterización de las y los actores de la experiencia	55
5.1.1. Papel de la academia y practicantes en Trabajo Social.....	57
5.2. Proceso metodológico para la construcción de Rutas de Atención Integral	59
5.2.1. ¿Qué recuerdo tenemos de nuestro inicio?	61
5.2.2. Diagnóstico de situaciones.....	67
5.2.3. Formación en perspectivas y enfoques.	69
5.2.4. Desarrollo de Mesas Temáticas.	72
5.3. Intervención de Trabajo Social	87
6. Logros, Dificultades y Retos de la Experiencia	89
6.1. Logros	90
6.1.1. Claridades normativas y reconocimiento de la corresponsabilidad.	91
6.1.2. Identificación de la necesidad de acompañar las Instituciones Educativas.	92
6.1.3. Voluntad política.....	94
6.1.4. Apuesta de ciudad.....	96
6.1.5. Consolidación y Legitimidad.....	98
6.1.6. Trabajo intersectorial mancomunado.....	100
6.1.7. Interdisciplinariedad al servicio de la Escuela.....	102
6.1.8. Diálogo y afianzamiento de saberes.	103
6.1.9. Liderazgo de Trabajo Social	104
6.2. Dificultades	108
6.2.1. Desarticulación de la administración municipal y entidades.	108
6.2.2. Coordinación de agendas: tiempo y carga laboral	110
6.2.3. Tensiones en las relaciones humanas.....	111
6.3. Retos	112
6.3.1. Implementación territorial.	112
6.3.2. Acompañamiento a Establecimientos Educativos.	114
6.3.3 La consolidación de un Sistema de Convivencia Escolar.....	115
6.3.4. Transversalización de enfoques.	117
6.3.5. Medios de comunicación.	119
6.3.6. Formación disciplinar.	120
6.3.7. Retos para Trabajo social.....	121
7. Conclusiones	126
Bibliografía	130
Anexos	134



SANKOFA

“*Sankofa* significa regresar y tomar en la lengua akan de Ghana, África (*Sanko*/volver y *fa*/tomar)

...*Sankofa* nos indica que es necesario volver a nuestras raíces para poder ir hacia adelante. Si al buscar atrás reunimos lo mejor de lo nuestro, podremos alcanzar nuestro máximo potencial y así transformar el futuro.

La representación visual y simbólica de *sankofa* se construye a partir de un pájaro facultado para volar, cuya cabeza mira atrás (hacia el pasado) y sostiene en la boca un huevo simbolizando el futuro que se gesta” ...

Retomado de: Branche, J. (2009)

Agradecimientos

A toda la gente maravillosa que conforma el Comité Municipal de Convivencia Escolar, definitivamente mi experiencia personal y profesional queda marcada por los grandes aprendizajes y la oportunidad de conocer el amor por la educación y la vocación por los niños, niñas y adolescentes y la férrea defensa por la garantía plena de los derechos.

Un agradecimiento especial a Luz Helena, maestra y amiga, por su confianza en mí, por los aprendizajes y los caminos recorridos, por ser un ejemplo valioso de tenacidad, liderazgo y defensa de las ideas y la transformación.

A la profe Alejandra por la paciencia y a mis profes por compartir sus conocimientos y marcar mi proceso de aprendizaje.

Al Colectivo Académico de la Barra de Trabajo Social, a los colectivos afro y feministas por esos otros aprendizajes que me han servido para seguirme construyendo como persona.

A la Universidad del Valle por sus espacios y su ambiente para la libertad y creatividad.

A mis ancestras y ancestros, soy continuidad y disrupción, un paso más en el camino de la vida y del pueblo afrodiaspórico. A mi mamá y mi papá, por su continuo apoyo y confianza. A mi familia por estar pendiente. A mis amigas y amigos por las tardeadas y noches de conversa y cerveza. A Nat por su apoyo incondicional.

A mí misma y las mujeres que soy y que habito, porque lo logré. Este es apenas un paso más para seguir aportando y seguir explorando la libertad y el saber.

Al Universo infinitas gracias por la vida y la energía, por permitirme ser y estar.

1. Introducción

Este documento tiene por objetivo presentar el último trabajo de la carrera para optar por el título de Trabajadora Social y a su vez, aportar en la reflexión académica de pensar en nuevos espacios y temas para la investigación e intervención social.

Intenta, de forma concreta, presentar la reflexión sobre los procesos llevados a cabo por el sector oficial y la administración pública territorial, y acercarlos a la academia en la medida que se recrean prácticas, saberes y conocimientos de diferentes actores de cara a la intervención en las comunidades.

Actualmente desde el nivel nacional y local se observa la puesta en marcha de políticas públicas, leyes y normatividades que tienen por objetivo la intervención sobre la realidad social en materia de educación, salud, vivienda, etc., he ahí la oportunidad para que, desde la academia, se den procesos de investigación, sistematización de experiencias y evaluación de proyectos en la vía de analizar y potenciar los mismos. Desde Trabajo Social es fundamental este tipo de procesos, dado que, como profesión-disciplina, tiene el potencial de lograr nuevas articulaciones y delimitar nuevos objetos de estudio.

El presente proyecto de sistematización busca recuperar la experiencia de construcción de Rutas de Atención Integral por parte del Comité Municipal de Convivencia Escolar de Cali, en el marco de la implementación del Sistema Municipal de Convivencia Escolar, Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos, con el objetivo de dar cumplimiento a las disposiciones de la Ley 1620 de 2013¹.

¹ La Ley 1620 del 2013 o también denominada Ley de Convivencia Escolar, fue creada por el Congreso de la República de Colombia, y crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Esta ley genera un cambio en el abordaje de las situaciones de conflicto y convivencia escolar, y otorga

El Comité Municipal de Convivencia Escolar² de Santiago de Cali es un órgano colegiado que se conforma en la jurisdicción territorial del municipio, se encuentra presidido por el sector educativo y lo integran las entidades encargadas de velar por la plena garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes³.

Este comité ha centrado su labor en el acompañamiento a los establecimientos educativos de la ciudad a través del diseño e implementación de Rutas de Atención Integral, las cuales son una herramienta creadas por la Ley 1620 del 2013, y que permiten la construcción de estrategias interinstitucionales orientadas a la promoción de la convivencia escolar y los derechos de la infancia y adolescencia, además de la prevención, atención y seguimiento de las problemáticas y necesidades que afectan la convivencia escolar y la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

En este trabajo se comprenderá la convivencia escolar como un campo problemático, en el cual se observa una imbricación de derechos, necesidades y problemas que intervenir en el sector educativo. Dicho campo problemático considera como actores no sólo las comunidades educativas, sino también otras entidades encargadas de velar por los derechos de la infancia y la adolescencia. Para el caso de Cali, es necesario pensar la ciudad como un territorio con especificidades y contextos propios para reflexionar acerca de la convivencia y la conflictividad en la escuela.

responsabilidad a varios sectores de la sociedad para su cumplimiento. En el marco de la implementación de esta ley a nivel territorial municipal se centra la presente experiencia.

² A partir de ahora será mencionado como COMCE

³ Para conocer las entidades que hacen parte del COMCE, revisar la Tabla 2. Conformación del COMCE y participación de entidades, dispuesta en la página 21.

El Comité Municipal de Convivencia Escolar de Cali se propone la construcción y puesta en marcha de Rutas de Atención Integral para la convivencia escolar y los derechos de niños, niñas y adolescentes, con el fin de brindar un abordaje integral e intersectorial a las diversas situaciones que aquejan la escuela, como lo son el acoso escolar, las violencias sexuales, el consumo de Sustancias Psicoactivas, las situaciones de presuntos delitos en la escuela, entre otras situaciones.

En ese sentido, es pertinente mencionar que la estudiante que presenta la sistematización hizo parte del Comité Municipal de Convivencia Escolar, entre agosto del 2015 y junio del 2016 como practicante de Trabajo Social, y durante julio del 2016 y diciembre del 2017 estuvo vinculada como contratista de la Secretaría de Educación, haciendo parte del Equipo Municipal de Convivencia Escolar, Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos; siguiendo de cerca el proceso del comité.

A partir de esa experiencia, y con el diálogo constante de otras profesionales de Trabajo Social, fue importante recuperar y reflexionar sobre la experiencia del COMCE para que se convirtiera en el presente trabajo de grado, siendo la primera sistematización que se hace sobre el Comité Municipal de Convivencia Escolar, pero además una contribución a seguir pensando las múltiples oportunidades que se extienden para la intervención de Trabajo Social en el ámbito educativo.

En esa línea de ideas, esta sistematización de experiencias espera aportar a la memoria institucional y contribuir a nuevos análisis académicos, reflejando las reflexiones que surgen desde los diálogos intersectoriales, interinstitucionales e interdisciplinarios en materia de garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes escolarizados. Diálogos que se recrean

en el marco de la gestión del Comité Municipal de Convivencia Escolar de Cali en cumplimiento de las disposiciones de la normatividad nacional que da lugar a la experiencia.

A continuación, se presenta como están dispuestos los capítulos y contenidos del presente documento. En el segundo capítulo se presenta el **Contexto** en el que se enmarca la experiencia, a nivel situacional, en relación a las problemáticas abordadas por el COMCE, a nivel normativo, referente a la expedición de programas, leyes y políticas públicas en la ciudad, en el país, el Latinoamérica y el mundo, posteriormente se recrea el contexto institucional, donde se presenta la creación, conformación, funciones y funcionamiento del Comité Municipal de Convivencia Escolar.

En el tercer capítulo se expone la Experiencia a Sistematizar, concerniente con el **Objeto de Sistematización**, aquí se presentan los antecedentes de la experiencia, la justificación que da respuesta a ¿por qué es importante sistematizar la experiencia?, así mismo se describen los objetivos generales, específicos y los ejes de sistematización. Como segundo punto se presenta la **Metodología**, la cual se basa en la propuesta de Sistematización en cinco tiempos de Oscar Jara, y la estrategia metodológica llevada a cabo.

En el cuarto capítulo se exponen los **Referentes Teórico Conceptuales** que fundamentan y enmarcan el análisis de la sistematización de experiencias, en este capítulo se despliega el reconocimiento de la Convivencia Escolar como campo problemático, relacionado con las necesidades, los problemas y los derechos de los niños, niñas y adolescentes, sobre los cuales intervienen no solamente las Escuelas, sino también otras entidades corresponsable de la garantía de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de la niñez y la adolescencia.

En quinto capítulo se presenta la **Recuperación de la Experiencia**, en el cual se describe el proceso del COMCE, en un primer momento se caracterizan a las y los actores participantes, posteriormente se presenta con detalle cómo fue el proceso metodológico a través del cual el COMCE construye las Rutas de Atención Integral, haciendo especial énfasis sobre las mesas temáticas de acoso escolar, violencias sexuales, consumo de sustancias psicoactivas, y delitos en la escuela. Por último, se resalta la labor ejercida desde Trabajo Social, dando cuenta que este proceso se puede enmarcar desde una planeación social de nivel territorial.

En el sexto capítulo se identifican los **Logros** de la experiencia, donde se sintetizan los aciertos relacionados con la intersectorialidad y la interdisciplinariedad, también se reconocen las **Dificultades**, que tuvieron que resolver en el camino, en este apartado también se presentan los **Retos** que deja la experiencia, con el objetivo de aportar elementos a la consolidación del Sistema Municipal de Convivencia Escolar. Cabe anotar que transversalmente se realizan análisis desde y para Trabajo Social, en esa medida, se identifican algunos retos para seguir repensando la intervención/investigación de Trabajo Social en la Convivencia Escolar como campo problemático. Por último, en el séptimo capítulo se presentan las **Conclusiones** del trabajo.

2. Contexto: el problema y la intervención.

Este apartado presenta el contexto normativo, institucional y situacional en el que se desarrolló la experiencia del Comité Municipal de Convivencia Escolar de Cali, para lo cual se realizó un rastreo de documentos institucionales, normativos y resultados de estudios a nivel local e internacional, ubicando especialmente el contexto latinoamericano y luego puntualizando el municipio de Santiago de Cali.

2.1. Contexto Situacional

Pensar en la convivencia escolar significa comprender la trama compleja de relaciones y situaciones que ocurren en la vida cotidiana de las comunidades educativas –sean públicas o privadas-. Considerando que esta sistematización se acerca a un nivel territorial elevado, como lo es el nivel municipal, con todo el andamiaje organizacional que este supone, se requiere una mirada contextual sobre la realidad social que se observa: la convivencia escolar y la garantía de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de la niñez y la adolescencia.

El Comité Municipal de Convivencia Escolar de Cali ha venido generando cada año un diagnóstico de las situaciones más recurrentes que afectan la convivencia escolar. Para el COMCE, estas problemáticas han sido situaciones movilizadoras para la creación de líneas de trabajo y a su vez, problemáticas antes las cuales se han emitido de Rutas de Atención Integral, con el fin de construir lineamientos y estrategias para aportar a la consolidación del Sistema de Convivencia Escolar, Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos en el municipio de Cali

2.1.1. Breve contexto de problemáticas abordadas por el COMCE. El Comité Municipal de Convivencia Escolar durante el año 2015 delimitó las situaciones que más afectaban la convivencia escolar y la garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes en las escuelas, encontrando cifras preocupantes sobre el acoso escolar, el consumo de sustancias psicoactivas, las violencias sexuales, y las situaciones delictivas por parte de adolescentes. A continuación, se presenta información y cifras que ilustran contextualmente las problemáticas abordadas:

2.1.1.1. Consumo de sustancias psicoactivas. Frente al tema de Consumo de Sustancias Psicoactivas, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar presenta en el Informe Nacional de niños, niñas y adolescentes del Proceso Administrativo de Restablecimiento de Derechos por consumo de Sustancias Psicoactivas, para el año 2015 reporta 965 casos atendidos por esta situación, entre los cuales 299 son niñas y 666 son niños, los cuales están distribuidos por rango de edad en la que consumieron, encontrando los siguientes datos: Entre 0 y 6 años: 1, entre 6 a 12: 19, entre 12 y 18: 625, Mayores de 18: 31; siendo así las edades entre los 12-18 años, el rango con mayor riesgo de consumo de SPA.

Una de las entidades que hace parte del COMCE como invitado permanente y que ha venido durante años trabajando sobre el consumo de SPA en NNA, la Corporación Caminos, IPS vigilada por la Superintendencia de Salud y Centro de Atención a Consumidores de Sustancias Psicoactivas (CAD) que atiende a población infantil y adolescente, reportó que en el año 2016 atendió a 890 NNA en Cali de los cuales 622 eran niños y adolescentes hombres y 268 eran niñas y adolescentes mujeres, 153 estaban entre los 11 y 13 años, 735 entre 14 y 17 años y de 2 pacientes no se pudo conocer la edad. Estas cifras indican que el consumo en la ciudad se está iniciando en edades cada vez más tempranas.

2.1.1.2. *Derechos Sexuales y Reproductivos*. Frente al tema de los Derechos sexuales y reproductivos en la escuela, el documento Cali en Cifras del año 2015 reporta entre las mayores víctimas de abuso sexual a las niñas y adolescentes; siendo los rangos de edad entre 5-9 y 10-14 las edades con mayor número de casos presentados.

La información presentada por el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses en el año 2016, refiere que, en el país en el año 2015 se realizaron un total de 22.155 exámenes médico legales por presunto delito sexual, las niñas y adolescentes mujeres fueron la población social más afectada en un 85,2%. La vivienda es el lugar de mayor ocurrencia de este tipo de situaciones, en el 88% de los casos (16.813), el presunto agresor es una persona cercana al entorno de la víctima: familiar, la pareja o ex pareja, amigo, o el encargado del cuidado.

2.1.1.3. *Acoso Escolar*. Sobre esta problemática la Personería Municipal de Santiago de Cali, en el año 2012, realizó un estudio exploratorio sobre el fenómeno del Acoso Escolar o Bullying⁴ en Colegios de la ciudad de Cali, con 280 estudiantes representantes de 42 establecimientos educativos oficiales y privados, los resultados indican que, las modalidades predominantes en la conducta de acoso escolar son: la manipulación social con un porcentaje del 62%, seguidamente del hostigamiento con un 60%. Sin embargo, a nivel más detallado se observa que el 70% de 274 estudiantes ha sido víctima de agresiones verbales, el 18% de agresiones físicas, el 14% ha recibido amenazas y presiones, el 78% fue hostigado con calumnias y un 50% expresa que es víctima de discriminación y rechazo, el 30% se siente

⁴ Algunos autores asemejan estos dos términos, al respecto Enrique Chaux plantea: “la intimidación escolar, también conocida como matoneo, acoso escolar, hostigamiento o bullying, es la agresión repetida y sistemática que ejercen una o varias personas contra alguien que usualmente está en una posición de menos poder” (Chaux, 2012, p. 126)

excluido por su orientación sexual y el 45% ha sido violentado con el “ciberbullying”. Cabe mencionar que no hay estudios recientes sobre acoso escolar que presenten datos cuantitativos que permitan presentar un panorama de la situación en las instituciones educativas oficiales y privadas de la ciudad.

2.1.1.4. Situaciones Delictivas. Frente al tema de situaciones delictivas concernientes a la Responsabilidad penal adolescente se encuentra que, según el informe del ICBF (2015) en Cali se han presentado 12.990 casos de adolescentes registrados en el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescente, desde marzo del 2007 hasta julio 2015, siendo el 2013 y el 2014 los años donde más se han presentado (2.076 y 1.818 respectivamente). En este informe comprendidos a los adolescentes entre el rango de 14 a 17 años en Cali, de los cuales 668 son infractores (0,38%) y 665 han sido sancionados (0,37%). En el momento no se encuentra información actualizada al respecto proveniente de fuentes institucionales u observatorios.

2.1.1.4. Otras situaciones. Las situaciones mencionadas anteriormente reflejan una realidad sobre la cual el COMCE desde el año 2015 viene trazando línea técnica de Rutas de Atención Integral (Promoción, Prevención, Atención y Seguimiento), son importantes considerarlas en la medida en que fundamentan la experiencia que da lugar a la presente sistematización. Cabe mencionar que no son las únicas situaciones que preocupan al comité, puesto que problemáticas relacionadas con la salud mental como el suicidio y la autoflagelación, el embarazo adolescente, el maltrato infantil, y las situaciones de discriminación por motivos de orientación sexual, de género o étnico-racial, también son

objeto de discusión y atención por parte de las entidades que hacen parte del COMCE en los últimos dos años⁵.

2.2. Contexto Normativo

A continuación, se presentará una revisión del contexto normativo reconociendo el contexto a nivel mundial, en Latinoamérica y a nivel nacional, en relación a los avances legales que se han realizado en materia de convivencia escolar y educación para la paz y los derechos.

2.2.1. Contexto Mundial. En la década de los años 90's la Organización Mundial de la Salud (OMS) lanzó un programa integral de promoción de la salud en el ámbito escolar, la cual fue difundida a nivel regional en el año 1995 por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y tomó por nombre “Iniciativa Regional Escuelas Promotoras de la Salud”; de acuerdo a Ippolito-Sheperd, Cerqueira y Ortega (2005) esta iniciativa se centra en tres componentes: la educación para la salud con enfoque integral, la creación y mantenimiento de entornos físicos y psicosociales saludables, y el acceso a servicios de salud, salud mental, alimentación sana y vida activa; se presenta además que para el desarrollo de este programa ha sido clave la creación de mecanismos de coordinación multisectorial y conformación de redes de promotores de la salud en el ámbito escolar. Este antecedente es preciso reseñarlo, toda vez que expone un interés de observar la Escuela como un espacio de intervención multi e intersectorial.

2.2.2. Contexto Latinoamericano. En nivel latinoamericano, en los últimos años, se observa un incremento en la preocupación por la convivencia escolar. Países como México,

⁵ Si bien es importante documentar los avances últimos que adelanta el COMCE Cali, esta sistematización se centrará en la experiencia de los años 2015-2016.

Perú, Paraguay, Argentina, Chile y Colombia han adelantado leyes y programas de política pública para dar respuesta a las instituciones educativas, realizando propuestas de leyes, modificaciones a normatividades de educación nacional o instalación de entes que se encarguen de estas situaciones.

La UNESCO en el documento *Convivencia Escolar*, elaborado por Verónica López (2014), presenta una síntesis de los países en América Latina que vienen adelantando normatividades en materia de acoso escolar, derechos humanos y violencia en el entorno escolar. A partir de este documento se indaga por la búsqueda de los países de Latinoamérica que han expedido políticas sociales en relación a la convivencia escolar, encontrando lo siguiente:

Tabla 1. Panorama legislativo de Convivencia Escolar en Latinoamérica.

País	Ley o Política Pública	Año	Disposición
Chile	Ley 20.536	2011	Se incorpora a la Ley General de Educación de Chile, la Ley de Violencia Escolar: “promover la buena convivencia escolar y prevenir toda forma de violencia física o psicológica, agresiones y hostigamientos” Se crea el Comité de Buena Convivencia Escolar.
Perú	Decreto Supremo No. 006-2012-ED	2012	Reglamento de Organización y Funciones del Ministerio de Educación – Estrategia Nacional contra la violencia escolar “Paz Escolar”
México	Promulgación de leyes en los Estados de México	Entre los años 2012-2014	Leyes para la promoción de la Convivencia Escolar libre de violencia en el entorno escolar de los Estados de México. Se crea un Observatorio y una Red Interinstitucional sobre Convivencia en el Entorno Escolar. Prevención y Modelo Único de Atención Integral.
Argentina	Ley 26.150 / Resolución 93/09 Asamblea Federal de Educación	2006 / 2009	Programa Nacional de Educación Sexual Integral / Marco para los Acuerdos Escolares de Convivencia y Consejos Escolares de Convivencia
Colombia	Ley 1620 y Decreto 1965	2013	Por el cual se crea y se reglamenta 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.
Paraguay	Ley No. 4.633 / Resolución No. 8.353	2012	Ley contra el Acoso Escolar en las Instituciones Educativas / Protocolo de Atención para casos de violencia Escolar.

Ecuador	Ley Orgánica de Educación Intercultural	2011	Educación para la Democracia y el Buen Vivir, instructivo para la implementación del programa de participación estudiantil.
Salvador	Reforma a la Ley de Protección Integral de la Niñez y la Adolescencia	2017	Se incorporan estrategias y acciones para prevenir el acoso escolar y mecanismos de protección.

Fuente: Elaboración propia retomando aportes de Díaz (Citado en López, 2014).

Se observa entonces que la preocupación por la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes en las escuelas es una constante que va en crecimiento en América Latina, ubicando como énfasis la convivencia escolar y como común denominador la prevención del acoso escolar y las violencias que ocurren en las escuelas. La mayoría de estas políticas crean mecanismos y órganos colegiados participativos para la protección de los derechos. Para el caso de Colombia se amplía el foco también hacia los derechos sexuales y reproductivos.

2.2.3. Contexto Nacional. En nuestro país, a finales del año 2011, la Corte Constitucional emite la Sentencia T-905⁶, donde da respuesta a un caso de acoso escolar ocurrido en la ciudad de Bogotá. En el proceso llevado a cabo por la corte constitucional se evidencia que ni las instituciones educativas, ni el Ministerio de Educación tenían lineamientos claros y oportunos para brindar una atención a las situaciones de acoso escolar, por lo cual, una parte de los dictámenes de la sentencia fue “ordenar al Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, la Defensoría del Pueblo y la Procuraduría General de la Nación, la formulación de una política general que permita la prevención, la detección y la atención de las prácticas de acoso escolar” (Sentencia de la Corte Constitucional, 2011, Capítulo VI. Decisión, Artículo 2).

⁶ Las sentencias de la Corte Constitucional precedidas por la sigla T corresponden a decisiones de la Corte Constitucional relacionadas con acciones de tutela y deben de ser de cumplimiento inmediato.

Considerando lo anterior, el Congreso de la República de Colombia promulga la Ley 1620 en marzo del 2013 por la cual se crea el “Sistema Nacional de Convivencia Escolar, formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar”. Dicha ley se encuentra reglamentada por el Decreto 1965 del mismo año⁷.

El objeto de la Ley de Convivencia Escolar es “contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación”; de tal manera que por medio de la expedición de la Ley 1620 y su respectiva reglamentación a través del Decreto 1965 se proyecta como fin promover y fortalecer la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los y las estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y para la prevención y mitigación la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia.

2.3. Contexto Institucional

En este apartado se presenta la caracterización institucional en la que se desarrolla la experiencia del COMCE Cali, expresión concreta de la implementación a nivel territorial – municipal- de la Ley 1620 y del Decreto 1965 en Santiago de Cali.

2.3.1. Comprendiendo el Sistema Nacional de Convivencia Escolar. La estructura del Sistema Nacional de Convivencia Escolar se encuentra conformada por instancias en los niveles: Nacional, Territorial y Escolar; cada nivel se encuentra integrado por comités de

⁷ El Decreto 1965 del 2013 “Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013”. Este decreto establece la organización y funcionamiento del 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.

convivencia que cuenta con directrices para su conformación y funcionamiento, tal y como se muestra en la figura 2.

La ley 1620 incorpora dos herramientas para la operatividad del Sistema Nacional de Convivencia Escolar, la primera herramienta es la creación del Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar –SIUCE–, para el registro de casos y situaciones en las que se presenta vulneración de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

La segunda herramienta que crea es la Ruta de Atención Integral –RAI– la cual contempla cuatro componentes: Promoción, Prevención, Atención y Seguimiento. La ley plantea en el artículo 29 que, “en cumplimiento de las funciones señaladas en cada uno de los niveles, las instituciones y entidades que conforman el Sistema deben garantizar la atención inmediata y pertinente de los casos de violencia escolar, acoso, vulneración de Derechos Sexuales y Reproductivos que se presenten en los establecimientos educativos o sus alrededores y que involucren a niños, niñas y adolescentes” (Congreso de la República, Ley 1620, Art. 29, p. 19).

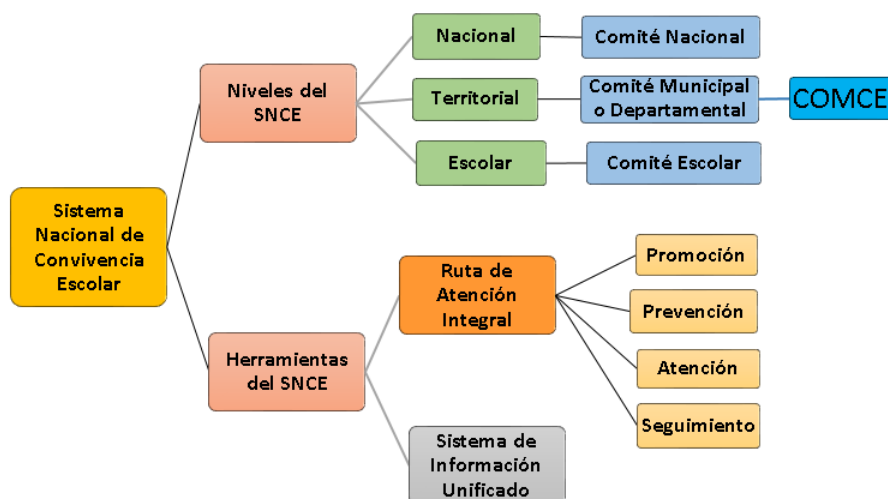


Figura 1. Sistema Nacional de Convivencia Escolar. Nota: Se retoman las disposiciones de la Ley 1620 de 2013 (Art.5, 6 y 28). Elaboración propia.

De acuerdo al Art. 30, los cuatro componentes de la Ruta de Atención Integral son comprendidos de la siguiente forma:

- El componente de **promoción** se centra en el desarrollo de competencias y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos” (Congreso de la República, Ley 1620, Art. 30, p. 19). Es decir, este componente busca fomentar el mejoramiento de la convivencia y el clima escolar, con el fin de generar un entorno favorable, para el ejercicio real y efectivo de los derechos de niños, niñas y adolescentes.
- El componente de **prevención** corresponde a “procesos continuos de formación para el desarrollo integral de los NNA, con el propósito de disminuir en su comportamiento el impacto de las condiciones de contexto económico, social, cultural y familiar” (Congreso de la República, Ley 1620, Art. 30, p.19). En otras palabras, el objetivo es intervenir oportunamente los comportamientos que podrían afectar la realización efectiva de los derechos.
- El componente de **atención**
debe desarrollar estrategias que permitan asistir al NNA, a la familia, o al educador de manera inmediata, pertinente, ética e integral, cuando se presente un caso de violencia, acoso escolar o comportamiento que vulnere los DHSyR, de acuerdo con el protocolo y en el marco de las competencias y responsabilidades de las instituciones y entidades que conforman el Sistema Nacional de Convivencia Escolar. Este componente involucra a actores diferentes a los de la comunidad educativa únicamente cuando la gravedad del hecho denunciado, las circunstancias que lo rodean o los daños físicos y

psicológicos de los NNA involucrados sobrepasan la función misional del establecimiento educativo. (Congreso de la República, Ley 1620, Art. 30, p. 19)

- El componente de **seguimiento** “se centra en el reporte oportuno de la información al Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar, y del correspondiente seguimiento al estado de cada uno de los casos de atención reportados” (Congreso de la República, Ley 1620, Art. 30, p. 20).

Esta noción de los componentes permite ubicar conceptualmente las dimensiones que abarca la experiencia de la construcción de Rutas de Atención Integral por parte del Comité Municipal de Convivencia Escolar.

La Ley 1620 del 2013 también incorpora un cambio en el lenguaje, puesto que anteriormente en los Manuales de Convivencia se consideraban la existencia de “faltas leves, graves y gravísimas” y que ahora se comprenden desde una mirada amplia en el marco de la garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes⁸. Así pues, este cambio de paradigma, se encuentra en concordancia con las disposiciones del Código de Infancia y Adolescencia –Ley 1098 de 2006- en la comprensión de las categorías de infancia y adolescencia como sujetos de derechos que gozan de especial protección ante la ley. Es importante mencionar que la Ley de Convivencia Escolar se encuentra en sintonía con la

⁸ En esa línea de ideas la ley tipifica y describe las situaciones tipo I, II y III: Las situaciones tipo I son aquellas que el educador puede resolver dentro del espacio de clase a través del diálogo con los estudiantes, las situaciones tipo II son aquellas situaciones que no revisten la comisión de un delito y que requieren la articulación con otros integrantes de la comunidad educativa y otras instituciones garantes de derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Finalmente, las situaciones tipo III son consideradas como delitos por el código penal colombiano, sin embargo, no exime a las instituciones educativas de la responsabilidad de trabajar con los estudiantes de forma pedagógica sobre la situación.

legislación nacional actual en relación a la garantía de los Derechos humanos sexuales y reproductivos.

De esta forma se reconoce que el conflicto hace parte de las relaciones sociales dentro del contexto escolar y que se debe trabajar es en cómo abordarlo. Es el cambio de paradigma, de punitivo a restaurativo, que se pretende desde estas nuevas políticas, las cuales incluso se han expresado en otros sectores, como el sector salud, en el abordaje de situaciones como el consumo de sustancias psicoactivas; o el sector justicia, con el abordaje de situaciones que tienen que ver con delitos cometidos por adolescentes, y que corresponden al Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente.

La Ley de Convivencia Escolar establece responsabilidades específicas para el sector educativo; desde el Ministerio de Educación Nacional, pasando por las Secretarías de Educación Municipales, hasta llegar a dictar responsabilidades a los Establecimientos Educativos oficiales y privados (considerando el papel de los directivos docentes, docentes y la participación de las familias). Así mismo, establece responsabilidades para el sector salud, el ICBF, el Ministerio de Cultura, el Ministerio Público.

En esa medida, la Ley de Convivencia Escolar se suma al conjunto de normatividades, en el país, que tienen como propósito proteger y garantizar los derechos humanos, sexuales y reproductivos de niños, niñas y adolescentes, en vista de comprenderlos como sujetos titulares de derechos, que gozan de interés superior y protección integral ante la ley.

2.3.2. Creación del COMCE. La Ley 1620 de 2013 establece en su Art. 9: “De los comités municipales, distritales y departamentales de convivencia escolar: Los Consejos

Territoriales de Política Social creados de conformidad con el Decreto 1137 de 1999⁹ tendrán comités municipales, distritales y departamentales de convivencia escolar, los cuales coordinarán las funciones y acciones del Sistema en el nivel territorial de su respectiva jurisdicción acorde con la estructura definida en el artículo 6 de esta Ley” (p. 6), este artículo se convierte en fundamento para la creación del Comité Municipal de Convivencia Escolar de Cali. A continuación, se representa la estructura municipal del Sistema de Convivencia Escolar a nivel territorial:



Figura 2. Estructura Municipal COMCE-Cali. Fuente: Elaboración propia.

El día 3 de marzo del 2014 se expide el Decreto Municipal 411.0.20.0125.2014: “por el cual se conforma y reglamenta el Comité Municipal de Convivencia Escolar” firmado por el entonces Alcalde de Cali, Rodrigo Guerrero, en facultad de las atribuciones legales. De acuerdo al Decreto la Secretaría de Educación Municipal preside el Comité Municipal de Convivencia Escolar, el cual deberá sesionar como mínimo cuatro veces al año, formalizado por medio de un quórum de 7 asistentes de las 10 entidades convocadas.

⁹ El Decreto 1137 de 1999 organiza el Sistema Administrativo de Bienestar Familiar, en el Art. 11 establece como competencias de los Consejos de Política Social –COMPOS-: formular y desarrollar planes, programas y proyectos de bienestar social integral en beneficio de poblaciones vulnerables, sin seguridad social y con necesidades básicas insatisfechas, dentro de las cuales se encuentren los niños, jóvenes y mujeres gestantes, entre otras disposiciones.

2.3.3. Funciones del COMCE. De acuerdo a lo establecido en el Decreto Municipal (Art.4) y en sintonía con las disposiciones de la Ley 1620 de 2013, las funciones del COMCE son:

- i. Armonizar, articular y coordinar, las acciones del Sistema con las políticas, estrategias y programas relacionados con su objeto en la respectiva jurisdicción, acorde con los lineamientos que establezca el Comité Nacional de Convivencia Escolar y la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.
- ii. Garantizar que la RAI sea apropiada e implementada adecuadamente en la jurisdicción respectiva, por las entidades que hacen parte del Sistema en el marco de sus responsabilidades.
- iii. Contribuir con el fortalecimiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar en su respectiva jurisdicción.
- iv. Fomentar el desarrollo de competencias ciudadanas a través de procesos de formación que incluyan además de información, la reflexión y la acción sobre los imaginarios colectivos en relación con la convivencia, la autoridad, la autonomía, la perspectiva de género y el ejercicio de los Derechos Sexuales y Reproductivos.
- v. Fomentar el desarrollo de proyectos pedagógicos orientados a promover la construcción de ciudadanía, la educación para el ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos.
- vi. Promover la comunicación y movilización entre niños, niñas y adolescentes, padres y madres de familia y docentes, alrededor de la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y el ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar y del embarazo en la adolescencia.

- vii. Identificar y fomentar procesos territoriales de construcción de ciudadanía, en el marco del ejercicio responsable de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos de los niños, niñas y adolescentes.
- viii. Coordinar el registro oportuno y confiable de información regional en el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar, que trata el artículo 28 de la Ley 1620, que permita realizar seguimiento y evaluar las acciones y resultados del Sistema en el nivel municipal, distrital o departamental.
- ix. Vigilar, revisar y ajustar periódicamente las estrategias y acciones del Sistema en el nivel municipal, distrital o departamental, de conformidad con los reportes y monitoreo del Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar, teniendo en cuenta la información que en materia de acoso escolar, violencia escolar y salud sexual y reproductiva sea reportada por las entidades encargadas de tal función.
- x. Formular recomendaciones para garantizar el adecuado funcionamiento del Sistema en el nivel municipal, distrital o departamental.
- xi. Las demás que defina el Comité Nacional de Convivencia.

Considerando lo anterior, el COMCE construye y desarrolla lineamientos para el conjunto de los Establecimientos Educativos de la ciudad, incluyendo las instituciones educativas oficiales y establecimientos educativos privados.

También es preciso mencionar que para concretar la puesta en marcha de la Ruta de Atención Integral mencionada, la Ley 1620/13 y el Decreto 1965/13 señalan que la operatividad no puede quedar sólo en el Comité Municipal, sino que la convivencia escolar se concreta en la realidad social particular de cada uno de las Instituciones Educativas que,

de acuerdo a la ley, es el CECO (Comité Escolar de Convivencia) el organismo encargado de esta función, por lo cual cada Establecimiento Educativo deberá crear y conformar su propio CECO¹⁰.

2.3.4. Conformación y funcionamiento. El Comité Municipal de Convivencia Escolar se encuentra conformado por las instituciones y entidades que se encargan de la protección y garantía de los derechos de niños, niñas y adolescencia, considerando el Decreto 1965 de 2013, la conformación del COMCE se detalla de la siguiente manera:

Tabla 2. Conformación del COMCE y participación de entidades.

Entidad / Institución	Tipo de Participación	Nota relevante
Secretaría de Educación Municipal	Quórum	Secretario/a de Educación preside el COMCE. Participa también el área de Inspección y Vigilancia.
Secretaría de Salud Pública Municipal	Quórum	Asisten representantes de las 3 dimensiones: Salud Mental, Escuelas saludables y Salud Sexual y Reproductiva
Secretaría de Gobierno Municipal	Quórum	Actualmente Secretaría de Seguridad y Justicia (Reforma Administrativa 2016)
Secretaría de Cultura	Quórum	Anteriormente Sec. De Cultura y Turismo, actualmente Sec. De Cultura.
Instituto Colombiano de Bienestar Familiar	Quórum	Asisten representantes de cada uno de los centros zonales de la ciudad y encargada de la Regional Valle.
Comisaría de Familia	Quórum	Si bien esta dependencia está suscrita a la Secretaría de Seguridad y Justicia, hay participación de 1 comisaría de Flia.
Personería Municipal	Quórum	Asiste representante de Personería encargado de Infancia y Familia.
Defensoría del Pueblo	Quórum	
Policía de Infancia y Adolescencia	Quórum	
Rector/a Institución Educativa Oficial con mayor puntaje en pruebas SABER	Quórum	Durante los años 2015-2016 fue la Institución Educativa IETI Comuna 17.

¹⁰ La ley 1620 /2013 establece en el Capítulo II Art.12 que el CECO está conformado por: el Rector/a del establecimiento educativo –que es a su vez el que preside este comité–, el personero/a estudiantil, un docente con función de orientador, un coordinador/a –si existe el cargo, el presidente del consejo de padres –y madres– de familia, el presidente del consejo de estudiantes y un docente que lidere procesos o estrategias de convivencia escolar.

Rector/a Establecimiento Educativo privado con mayor puntaje en pruebas SABER	Quórum	Durante los años 2015-2016 fue el Colegio Diana Oese.
Fiscalía General de la Nación	Invitado permanente	Asiste Coordinación Unidad de Responsabilidad Penal para Adolescentes.
Secretaría de Bienestar Social	Invitado permanente	Asiste Eje niñez y juventud.
Asesoría de Equidad de Género	Invitado permanente	Actualmente Subsecretaría de Equidad de Género (Ref. Admin. 2016)
Asesoría de Paz	Invitado permanente	Actualmente Subsecretaría de Paz y Cultura Ciudadana (Ref. Admin. 2016)
Casas de Justicias	Invitado permanente	Inicialmente participaba Casa de Justicia Aguablanca, actualmente participa también Casa de Justicia de Siloé.
Corpolatin – Línea 106	Invitado permanente	
Corporación Caminos	Invitado permanente	
SIMA	Invitado permanente	
Universidad del Valle	Invitado permanente	Asiste representación de la Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano.
Instituciones Educativas	Invitados Permanentes	Representación de las IE - Nuevo Latir - Multipropósito - La Merced - Santa Librada - Antonio José Camacho - Entre otras.

Fuente: Elaboración propia.

Conviene recordar, en este punto, que de acuerdo a la delimitación temporal de la experiencia, la información se centra en los años 2015-2016, sin embargo, es preciso mencionar que actualmente participan de la gestión del comité: la Secretaría de Deportes y Recreación, la Subsecretaría de Territorios de Inclusión y Oportunidades –TIOS-, la Policía Nacional, entre otros actores claves en la ciudad que se han ido sumando a esta colectividad que trabaja por la garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes.

El Comité Municipal de Convivencia Escolar de Cali se encuentra coordinado, desde el año 2015 hasta la actualidad, por Luz Helena López Rodríguez, Trabajadora Social egresada de la Universidad del Valle, quien cuenta con estudios de maestría en Educación.

Las sesiones ordinarias son convocadas por oficio, la comunicación se envía a cada una de las entidades que conforman el quórum y las instituciones invitadas permanentes. Generalmente las reuniones tienen 4 horas de extensión y son llevadas a cabo en horas de la mañana. Considerando la reglamentación municipal, las sesiones son declaradas formales cuando se cuenta con la presencia del secretario/a de educación, la cual es imprescindible; de lo contrario, las sesiones son declaradas de tipo informativas.

Las sesiones ordinarias son realizadas el tercer jueves de cada mes¹¹, en estas, se socializan diagnósticos del estado de los derechos de niños, niñas y adolescentes en la ciudad, realizados por cada una de las entidades que participa, también en estas reuniones se debate y generan acuerdos sobre el plan de acción anual, en el cual, el comité traza línea frente a la implementación de las Rutas de Atención Integral de la convivencia escolar y genera estrategias de acompañamiento a los establecimientos educativos.

2.3.5. Plan de Acción 2015. El Comité Municipal de Convivencia Escolar de Cali en el año 2015, proyectó como objetivo de su plan de acción la construcción de Rutas de Atención Integral -considerando sus cuatro componentes de Promoción, Prevención, Atención y Seguimiento-. A su vez, el comité definió los enfoques y perspectivas desde los cuales trazarían los lineamientos: perspectiva de derechos, perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque restaurativo; para lo cual desarrolló una estrategia de formación y encuentro de saberes, con el objetivo que los/as funcionarias que integraban el comité tuvieran la comprensión de las situaciones desde estos “lentes”.

¹¹ Acuerdo al que se llegó en el mes de mayo del 2015 y que hasta ahora se ha convertido en una agenda municipal de los/as funcionarios que asisten al comité.

Las situaciones sobre las cuales el COMCE enfocó su atención fueron: acoso escolar, violencias sexuales, consumo de sustancias psicoactivas, responsabilidad penal adolescente y agresiones y delitos por medios tecnológicos¹². Para lograr este objetivo, acordaron la estrategia de mesas temáticas, las cuales tendrían el liderazgo de una persona por cada temática, y habría participación de las entidades integrantes del comité que tuvieran competencias expresas por la ley en la atención de las situaciones problemáticas diagnosticadas.

Después de un proceso de arduo trabajo, el COMCE logra consolidar los lineamientos en la “Serie Pedagógica: Educación para la Paz y los Derechos”, donde trazan línea técnica en la implementación del Sistema Municipal de Convivencia Escolar, compuesta por:

- Guía #0: Horizonte Conceptual y Metodológico.
- Guía #1: Prevención y atención integral del Acoso Escolar
- Guía #2: Para la Promoción y protección de los Derechos Sexuales y Reproductivos de niños, niñas y adolescentes en la Escuela.
- Guía #3: Prevención y Atención integral del consumo de SPA en niños, niñas y adolescentes.
- Guía #4: Atención integral para el manejo de situaciones de tipo penal con adolescentes en la Escuela.
- Guía #5: Acuerdos para la Convivencia Escolar ‘Diálogo, pluralidad y equidad’. Lineamientos para la actualización de Manuales de Convivencia: Acuerdos para la Convivencia Escolar: hacia la transversalización de los enfoques de derechos, género, diferencial y restaurativo.

¹² Si bien desde el año 2015 se viene trabajando la mesa de Agresiones y Delitos por Medios Tecnológicos, los lineamientos aún se encuentran en proceso de construcción, por lo cual no hace parte del objeto de sistematización.

Estas guías pedagógicas constituyen las Rutas de Atención Integral producidas por el COMCE, el proceso de su creación y concreción será el objeto de la presente sistematización, que abordará la experiencia del proceso de la construcción de acuerdos intersectoriales para la atención y garantía de derechos a niños, niñas y adolescentes consolidados en los lineamientos de las Guías #1, #2, #3 y #4. En el capítulo correspondiente a la Reconstrucción de la experiencia vivida se dará cuenta de forma detallada del proceso.

Es preciso mencionar que el último lineamiento (Guía #5) fue construido en un esfuerzo mancomunado de la Secretaría de Educación, la Personería Municipal, la Subsecretaría de Equidad de Género y la Asesoría Territorial del Ministerio de Educación Nacional, en el año 2016, **que, si bien se encuentra en la delimitación temporal, no será objeto de sistematización, puesto que sobrepasa el alcance del presente trabajo.**

3. La experiencia a sistematizar: Objeto y Metodología

3.1. Objeto de Sistematización

Desde el nivel internacional, nacional y local se observa la puesta en marcha de políticas sociales que tienen por objetivo la intervención sobre la realidad social, desde ahí la academia tiene la oportunidad de desarrollar procesos de investigación, sistematización de experiencias y evaluación de proyectos en la vía de conocer, visibilizar, analizar y potenciar dichos procesos. Especialmente es imprescindible que exista un diálogo constante por parte de Trabajo Social como profesión-disciplina, en el reconocimiento de los procesos desarrollados en los diferentes sectores sociales

Así pues, el presente proyecto de sistematización tiene como objeto la Experiencia del Comité Municipal de Convivencia Escolar (COMCE) de Cali en la construcción de las Rutas de Atención Integral durante 2015 y 2016, en el marco de la implementación del Sistema Municipal de Convivencia Escolar, Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos.

3.2. Antecedentes

Se realizó un rastreo para conocer antecedentes que sirvieran como referencias documentales, para esto se buscó información bibliográfica en la Biblioteca Mario Carvajal de la Universidad del Valle, en el Centro de Documentación en Investigación e Intervención Social – CEDIS de la Escuela de Trabajo Social, en el Centro de Documentación del Instituto de Educación y Pedagogía – CENDOPU, así como también base de datos de revistas científicas como Biblioteca Digital CLACSO, DOAJ, Scielo, Latindex, Redalyc, EBSO y JSTOR. De igual modo, se buscaron investigaciones y sistematizaciones de experiencias de comités municipales que ofrecieran antecedentes o pautas referenciales para el presente

trabajo, dicha búsqueda dio arrojó un bajo registro de resultados; la información encontrada más relevante y pertinente se detallará a continuación.

3.2.1. Latinoamericanos. En el nivel latinoamericano, la UNESCO¹³ plantea la importancia de la convivencia escolar y la necesidad de priorizar políticas y prácticas tendientes a mejorar la calidad de la convivencia al interior de las escuelas, esta noción se refuerza con los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo de la calidad de la educación (SERGE) de esta entidad.

Verónica López (2014) en un documento escrito para la UNESCO, ubica las políticas educativas que se vienen adelantando en materia de convivencia escolar en Latinoamérica, especialmente observa que en las últimas décadas se ha avanzado respecto a la legislación en Perú, Argentina, Colombia, Paraguay, Brasil, Ecuador y Chile.

A nivel de Latinoamérica se destaca en Chile los avances relacionados con la implementación de políticas públicas de Convivencia Escolar, se destacan dos documentos producidos por Gonzalo Gallardo (2010) para UNICEF¹⁴. En el primero presenta la sistematización y análisis de 5 experiencias de sostenedores municipales de la Región Metropolitana en la gestión de la convivencia escolar desde el nivel municipal. La importancia de este documento radica en su referente investigativo publicado más cercano o ejemplo paralelo en otro país relacionado con la implementación de políticas públicas en convivencia escolar en el nivel intermedio: nivel territorial municipal. Especialmente porque

¹³ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

¹⁴ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

las conclusiones presentadas por el autor se acercan de un modo similar a la experiencia del COMCE Cali, como se presentarán más adelante.

3.2.2. Nacionales. A nivel nacional se observa que Bogotá y Pasto se suman a las ciudades del país que han avanzado en la construcción de lineamientos pensados territorialmente para la materialización de la Ley de Convivencia Escolar.

Por ejemplo en Bogotá se ha avanzado ampliamente en la gestión de la convivencia escolar desde el nivel distrital, a inicios del año 2015, la Secretaría de Educación publicó el Directorio de Rutas para la Atención integral de las situaciones críticas que afectan las instituciones educativas distritales de Bogotá, educación para la ciudadanía y la convivencia [Estrategia RIO 2015], y presentan 17 rutas de atención¹⁵ de situaciones críticas en las escuelas, este directorio presenta información sobre cada situación en cuestión y datos sobre entidades encargadas de atenderlo.

Por otro lado, la ciudad de Pasto también ha avanzado en una Guía orientadora con Protocolos de Convivencia Escolar para Establecimientos Educativos (2015) construidas alrededor de 7 situaciones que inciden en el ambiente escolar, presentando términos claves, indicadores de riesgo, así como pasos a realizarse en el componente de atención y elementos de orientación en los componentes de promoción, prevención y seguimiento.

¹⁵ Si bien con 17 “rutas” proyectadas el avance de Bogotá respecto a la implementación de la ley de convivencia escolar es amplio comparado con los avances de otras ciudades, incluyendo Cali, es importante resaltar que durante este mandato la organización administrativa de la Secretaría de Educación Distrital contemplaba adelantos significativos con programas de calidad y pertinencia, de acceso y permanencia, inclusión e integración de poblaciones, bienestar estudiantil, entre otros, incluyendo incluso una Subsecretaría de integración interinstitucional; por lo cual es posible vislumbrar que esta ciudad presenta un adelanto substancial respecto al resto de municipios del país, inclusive previo a la promulgación de la ley de convivencia escolar.

Conocer estos antecedentes de Rutas de Atención Integral construidas en el país, en el marco de la implementación de la Ley de Convivencia Escolar, permiten observar la importancia de los procesos a nivel territorial en la concreción de las políticas públicas, la construcción de acuerdos interinstitucionales y si se vislumbran las metodologías llevadas a cabo en relación a la aplicación de la intersectorialidad.

3.2.3. Locales. A nivel local es posible resaltar dos investigaciones rigurosas que se acercan a la comprensión de la escuela como un campo de intervención intersectorial. La primera es una Evaluación de proceso de la Estrategia Escuelas Saludables en la zona urbana de Cali, realizada por Gutiérrez y Gómez (2007), en los resultados se presenta la coherencia entre los lineamientos de la estrategia y el discurso y práctica de los responsables y actores participantes, la percepción de logros, facilitadores y limitantes, y por último los mecanismos de coordinación de la Red de Escuelas Saludables, en este último punto se observan elementos importantes en referencia a la coordinación intersectorial e interinstitucional en el marco de la estrategia de escuelas saludables, detallando elementos generadores y limitantes de esta articulación, se concluye la importancia de la gestión interna en las instituciones educativas y también la necesidad de coordinar a nivel municipal con los otros sectores corresponsables. Este documento es importante en la medida que permite visibilizar que estas prácticas datan desde antes de la ley 1620.

A su vez, también es posible referenciar el proyecto de investigación-intervención “Gobierno y Justicia en la Escuela: Democracia a medio camino” realizado por Álvarez, A., Arcila, G. E., Monedero, J. y Pereira, A. (2002), financiado por Colciencias y la Universidad del Valle, y consistió en investigar y profundizar sobre la Escuela como organización, en el marco de la implementación de la Ley General de Educación, y la introducción del Gobierno

Escolar, y las formas de participación y ejercicio del poder y la democracia al interior de las instituciones educativas de la ciudad de Cali. Este antecedente se destaca especialmente porque fue liderado por la Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano de la Universidad de Valle, y en esa medida se resalta la incursión en los temas educativos referidos a la convivencia escolar.

Dentro de los referentes locales -regionales también es preciso referenciar a Hincapié-Rojas (2011) quién plantea en el artículo “Escuelas: espacios vitales, de sectores a actores” los resultados sintéticos de la investigación doctoral que llevó a cabo en Medellín, donde buscó dar respuesta a cuestionamientos que se hacen a la escuela contemporánea preguntándose: ¿cómo se relaciona la escuela con las demás instituciones que intervienen en ella en función del desarrollo de políticas públicas de niñez y adolescencia?, como parte de los hallazgos destaca la necesidad del trabajo intersectorial.

Hincapié-Rojas (2011) propone comprender a las escuelas como espacios vitales, llamándolas “institución de niños, niñas y adolescentes” en el entendimiento que se consolidan como espacios comunes de instituciones intermedias, toda vez que las escuelas median entre los requerimientos de las comunidades y las políticas-programas de la administración central en pro de generar sinergias de articulación.

3.3. Justificación

¿Por qué sistematizar la experiencia del Comité Municipal de Convivencia Escolar de Santiago de Cali en la construcción de lineamientos de Ruta de Atención Integral? Esta pregunta guiará la comprensión sobre la importancia de sistematizar un proceso de construcción participativa que ha permitido la puesta en marcha del Sistema Municipal de Convivencia Escolar, Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos.

Este proceso de construcción de lineamientos fue producto de una gestión intersectorial que involucró a las entidades que tienen por competencia la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes; y dio como resultado, a la ciudad, la serie de Guías Pedagógicas “*Educación para la Paz y los Derechos*”, las cuales son guías orientadoras para la comprensión de la convivencia y conflictividad en la escuela aportando herramientas metodológicas para el abordaje de las situaciones de convivencia escolar. Dichas guías fueron construidas y retroalimentadas por el mismo Comité Municipal de Convivencia Escolar bajo la coordinación de la Secretaría de Educación Municipal.

De este modo se distingue la importancia que tienen los lineamientos de Ruta de Atención Integral producidos por el Comité Municipal de Convivencia Escolar, tanto para la ciudad en general, como para la comunidad educativa de los Establecimientos Educativos de Santiago de Cali, puesto que aterriza el quehacer frente a situaciones cotidianas que afectan la convivencia escolar y traza la línea técnica en relación a las comprensiones que se requieren para la implementación de la Ley de Convivencia Escolar en la ciudad.

Ahora bien, la construcción de lineamientos por parte del Comité Municipal de Convivencia Escolar en Cali ha sido reconocido a nivel nacional por el Ministerio de Educación Nacional y otros comités territoriales; en el año 2016 fue seleccionado como una de las cinco experiencias significativas de comités municipales en el Encuentro Nacional de Fortalecimiento a los Comités Territoriales de Convivencia Escolar¹⁶, llevado a cabo entre el 29 y 30 de noviembre de dicho año en Bogotá D.C.

¹⁶ El Encuentro Nacional de Comités Territoriales de Convivencia Escolar fue convocado por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2016, es decir 3 años después de la promulgación de la Ley de Convivencia Escolar, en este espacio el MEN socializó los logros en relación a la implementación de la ley a nivel nacional, y generó un Panel de Experiencias Significativas, donde participaron las ciudades que han avanzado en la implementación de la Ley, participaron los comités territoriales de Armenia, Envigado, Yopal, Manizales y

Actualmente el Ministerio de Educación Nacional describe el COMCE de Cali como uno de los comités más avanzados en la gestión, al respecto el funcionario Andrés Sarmiento del Ministerio de Educación menciona¹⁷:

Me permito informarte que el Comité de Convivencia Municipal de Santiago de Cali es referente nacional para el trabajo de comités y es una de las dos experiencias más positivas de cómo debe funcionar esa instancia a nivel Nacional, su trabajo es altamente valorado. Es de resaltar el trabajo del Comité con relación a las acciones articuladas entre las instituciones, la creación de rutas de atención construidas en esa instancia y el apoyo a los colegios para lo relacionado con temas de la Ley 1620 de 2013. Actualmente Cali y Bogotá se encuentran en estado de pertinencia y junto a Medellín son los Comités que más avances contienen con relación a sus funciones de la Ley 1620 de 2013. (Sarmiento, A., comunicación personal, 18 de junio de 2018)

En esa línea de ideas la sistematización de experiencias busca recuperar una experiencia significativa reconocida incluso a nivel nacional, buscando comprenderla, encontrando elementos que la retroalimenten y potencien, a la vez que pueden ser aspectos de referencia para comités similares a nivel regional. Este documento pretende ser un aporte para otros comités que si bien, incluso no son de Convivencia Escolar, son experiencias intersectoriales, cuyas y sus temáticas y dinámicas estén relacionadas con la corresponsabilidad y garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

De igual manera, esta sistematización busca también visibilizar procesos interdisciplinarios liderados por profesionales de Trabajo Social, toda vez que la construcción

Cali, donde se destaca la ciudad de Cali por sus aportes de Rutas de Atención Integral y gestión de la Convivencia En la Ciudad.

17 A través de comunicación suministrada por el funcionario Andrés Sarmiento, del Ministerio de Educación Nacional, por correo electrónico, se logró conocer el estado de avance del COMCE desde una mirada nacional, la información fue suministrada por Andrés Leonardo Sarmiento Forero, Secretario técnico del Comité Nacional de Convivencia Escolar, funcionario de la Subdirección de Fomento de Competencias de la Dirección de Calidad.

de lineamientos de Rutas de Atención Integral por parte del comité fue coordinado por una profesional de Trabajo Social¹⁸.

Por último, esta sistematización de experiencias busca aportar a la academia, toda vez que se tienden diálogos en la vía de reconocer la importancia de la intersectorialidad y la interdisciplinariedad, no sólo desde lo experiencial, sino también desde aproximaciones conceptuales.

3.4. Objetivos y Ejes de Sistematización

Tabla 3. Matriz síntesis de Objetivos, Ejes y sub ejes.

Objeto de sistematización		
Reconstruir la experiencia del Comité Municipal de Convivencia Escolar de Cali en la construcción de Rutas de Atención Integral durante 2015 y 2016		
Objetivos Específicos	Ejes de Apoyo	Sub ejes
1.Describir la experiencia del Comité Municipal de Convivencia Escolar de Cali en la construcción de Rutas de Atención Integral durante 2015 y 2016.	Proceso de construcción participativa intersectorial.	Caracterización de actores
		Proceso metodológico
		Intervención de Trabajo Social: liderazgo del proceso
2.Identificar logros y dificultades de la experiencia del COMCE-Cali en la construcción de las Rutas de Atención Integral durante 2015 y 2016.	Logros y Dificultades.	Intersectorialidad
		Corresponsabilidad
		Interdisciplinariedad

¹⁸ Como se verá más adelante, el Comité Municipal de Convivencia Escolar tiene una conformación multidisciplinar, encontrando especialmente profesionales de las ciencias humanas y sociales, como psicólogos/as, sociólogos/as, abogados/as, licenciados en educación, entre otros. Cabe resaltar también la participación en el proceso de practicantes de Trabajo Social, quien sistematiza, participó del proceso como estudiante en práctica durante los años 2015-2016.

3.Indagar retos del COMCE-Cali en el marco de la implementación del Sistema Municipal de Convivencia Escolar.	Retos	Implementación Territorial
		Transversalización de enfoques
		Sistema de Información
		Formación disciplinar
Fuente: Elaboración propia		

3.5. Metodología

Este apartado busca presentar los referentes metodológicos que trazaron el camino para hacer posible la sistematización de la experiencia del proceso de construcción de Rutas de Atención Integral por el Comité Municipal de Convivencia Escolar de Santiago de Cali. En esa medida, se indican también las consideraciones necesarias, en relación a la particularidad de la experiencia, así como los alcances y limitaciones sobre el proceso de sistematización.

3.5.1. Concepto de Sistematización. Teniendo como punto de partida las reflexiones construidas a lo largo de la carrera, y tomando como referente la conceptualización realizada por Jara (2012) que plantea:

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora (p.99)

Esta sistematización parte de la comprensión profunda de la autora entendiendo la sistematización de experiencias como una modalidad de investigación cualitativa, que requiere un proceso riguroso para construir conocimiento, con el objetivo de resignificar y cualificar las prácticas sociales, y en esa medida contribuir a fortalecer las intervenciones realizadas por Trabajo Social.

Así pues, la sistematización de experiencias, parte de ubicar una experiencia significativa, reconstruyéndola, analizándola e interpretándola a profundidad, buscando develar saberes, sentidos, relaciones y tensiones con un carácter reflexivo y constructivo, permitiendo así, potenciar la experiencia y sirviendo de referencia para otras similares

3.5.2. Tipo de sistematización. La presente sistematización es de tipo agenciada, considerando que tiene como origen el interés de quien investiga y no de una solicitud explícita del Comité Municipal de Convivencia Escolar de Cali, sin embargo, el objeto de sistematización se construye buscando aprender y potenciar la experiencia. Por otro lado, es fundamental presentar que quien sistematiza, Leidy Prado, fue estudiante en práctica de Trabajo Social en la Secretaría de Educación Municipal, lugar que le permitió participar del proceso de construcción de Rutas de Atención Integral durante los años 2015-2016.

Considerando la temporalidad seleccionada, la sistematización se realiza con la característica de ser en retrospectiva, dado que los años sistematizados fueron 2015 y 2016.

3.5.3. Enfoque de Sistematización. Hleap y Acevedo (1995) afirman que los sentidos de la experiencia son “una producción, una actividad constructiva a través de la cual los distintos actores le dan intencionalidad, dirección y sentimientos a lo vivido” (p. 4), por tal razón esta sistematización parte de recuperar y dialogar sobre los distintos sentidos de los y

las integrantes del COMCE a partir del proceso de construcción de Rutas de Atención Integral. Se busca entonces reflexionar, tejiendo y comprendiendo los logros y dificultades que se presentaron durante el desarrollo de la experiencia, así como los retos que se visualizan para el presente-futuro, construyendo una interpretación que aporte nuevas reflexiones.

A su vez, esta sistematización de experiencias se ubica también desde una perspectiva crítica, que como lo plantea Rosa María Cifuentes (1999) la sistematización es una posibilidad de sintetizar saberes teóricos y experienciales, desde la reflexión de las prácticas, para lograr visiones potencialmente transformadoras (Citada en Carvajal, 2010, p. 42).

Así pues, la presente sistematización de experiencias se ubica desde el enfoque crítico-hermenéutico con el fin de trascender de la experiencia, y lo que las y los participantes mencionan, en ese sentido, busca hilar, a través de las categorías de análisis, reflexiones sobre la intersectorialidad, la interdisciplinariedad, en el marco de un proceso de ciudad que tiene por objetivo la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes en las escuelas.

3.6. Estrategia metodológica.

Cada experiencia y/o práctica social es única, a su vez, las metodologías para sistematizar también deben adecuarse a los contextos, objetivos y alcances particulares a la experiencia. No obstante, es necesario considerar marcos metodológicos que tracen una propuesta o ruta de trabajo que facilite la toma de decisiones en estos aspectos. Por lo anterior, este trabajo retoma la propuesta metodológica de Oscar Jara (citado en Carvajal, 2010, p. 74-76), que plantea el desarrollo de la sistematización en cinco tiempos, y donde enfatiza que toda sistematización debe: ordenar y reconstruir el proceso vivido, realizar una interpretación crítica del mismo y extraer aprendizajes para, posteriormente, compartirlos.

Jara (2012) plantea que “la sistematización como interpretación crítica sólo puede ser completa, si deviene en práctica transformadora. Por eso, la sistematización de experiencias debe cerrar siempre cada ciclo de su espiral, con un retorno a la práctica, enriquecido con los elementos teóricos” (p. 148). A continuación, se representa gráficamente la propuesta y se despliega cada paso:



Figura 3. Propuesta de Sistematización de Oscar Jara en 5 tiempos. Elaboración propia.

3.6.1. El punto de partida. En primer lugar, es posible realizar la recuperación y sistematización de la experiencia del Comité Municipal de Convivencia Escolar en la construcción de las Rutas de Atención Integral durante los años 2015 y 2016, toda vez que quien sistematiza fue partícipe del proceso en calidad de estudiante en práctica de Trabajo Social en la Secretaría de Educación Municipal, junto con dos compañeros que realizaron el primer nivel de práctica que, tal como se presentará más adelante, en calidad de practicantes brindaron apoyo a la coordinación del COMCE y participaron de las mesas temáticas

intersectoriales en las que se construyeron las Rutas de Atención Integral y los lineamientos a los comités escolares de convivencia.

Es importante mencionar en este punto que, después de la finalización del periodo de prácticas de Trabajo Social (2016), quien sistematiza fue contratada por la Secretaría de Educación Municipal, durante el segundo semestre del 2016 hasta diciembre del 2017, para hacer parte del Equipo Municipal de Convivencia Escolar (Equipo encargado de la implementación de la Ley 1620/13 en la ciudad de Cali), dicho espacio permitió seguir de cerca y apoyar en la secretaría técnica al comité y, en esa línea de ideas, reconocer y tener un acercamiento con los funcionarios y funcionarias de las distintas entidades que lo conforman.

Este punto de partida se complementa con el acceso a la información que se tuvo durante los años de cercanía al proceso, por lo cual fue posible contextualizar el COMCE desde los informes realizados en la práctica de Trabajo Social, y además, tener acceso de primera mano a las actas, informes y registros de las reuniones del Comité Municipal de Convivencia Escolar durante los años 2015, 2016 y 2017.

Quien sistematiza también participó del primer “Encuentro Nacional de Comités Territoriales de Convivencia Escolar”¹⁹ organizado por el Ministerio de Educación Nacional, acompañando a la coordinadora del COMCE Cali, Luz Helena López²⁰, en representación de la Secretaría de Educación Municipal, donde fue posible interlocutar con integrantes de otros

¹⁹ Dicho evento tuvo lugar los días 29 y 30 de noviembre del 2016 en la ciudad de Bogotá, D.C. En la cual se presentan 5 experiencias significativas de comités territoriales de convivencia escolar: Yopal, Envigado, Armenia, Manizales y Cali. Hasta el momento el Ministerio de Educación no ha publicado las memorias del evento.

²⁰ Luz Helena López Rodríguez es Trabajadora Social egresada de la Universidad del Valle, con estudios de Maestría en Educación del CINDE, desde hace diez se desempeña como profesional universitaria en la Secretaría de Educación Municipal de Santiago de Cali y actualmente coordina el Sistema Municipal de Convivencia Escolar, Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos, en el marco de la implementación de la Ley de Convivencia Escolar.

comités territoriales. En este espacio se reconoció que Cali es una de las ciudades que más ha avanzado en la construcción de rutas de atención integral y en la implementación y articulaciones del Sistema de Convivencia Escolar, como dispone la normatividad nacional. Esta cercanía al proceso permitió, posteriormente, tener la facilidad para reconocer a las y los actores de la experiencia y comprender, desde otros puntos de vista, perspectivas que alimentaron el posterior análisis e interpretación de la experiencia.

3.6.2. Las preguntas iniciales. Respecto a la pregunta de para qué sistematizar, la motivación de realizar la sistematización de la experiencia, llevada a cabo por el COMCE Cali, se encuentra relacionada con la potencialidad que deviene de la reconstrucción de la misma, proceso que se encuentra enmarcado en una posibilidad, entre muchas, de lo que significa la implementación de políticas y leyes educativas para la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes en el país.

De este modo, es preciso decir que los puntos planteados por Jara no fueron concebidos como aspectos lineales en el tiempo, sino que, desde un carácter circular, este punto de *preguntas iniciales*, fue cuestionado y repasado durante todo el proceso, buscando delimitar de forma pertinente el objeto y objetivos de la sistematización, el alcance de la misma y la utilidad para Trabajo Social. Algunas de las preguntas iniciales que motivaron la sistematización de la experiencia fueron:

- ¿Cómo fue el proceso de construcción de Rutas de Atención Integral por parte del COMCE?
- ¿Qué aprendizajes, logros y dificultades identifican los y las participantes del COMCE?
- ¿Cómo se observa la intersectorialidad en el proceso adelantado?

- ¿De qué forma la interdisciplinariedad y el diálogo de saberes enriqueció el proceso de construcción de Rutas de Atención Integral?
- ¿Qué papel jugó Trabajo Social?
- ¿Qué Retos se proyectan para el presente-futuro?

3.6.3. Recuperación del proceso vivido. Este momento de la sistematización corresponde a la reconstrucción, de forma ordenada de la experiencia, en este punto se clasifica y organiza la información disponible y también se identifican los momentos significativos de la misma. Para la recuperación del proceso vivido se realizaron técnicas como el análisis documental y bibliográfico y técnicas como entrevistas semiestructuradas y observación participante²¹. A continuación, se presenta el modo en que se llevó a cabo cada una de las técnicas y se realizó la recolección y el ordenamiento de la información.

En primer lugar, se llevó a cabo el análisis de toda la documentación oficial que ha producido el Comité Municipal de Convivencia Escolar durante los años 2015-2016 encontrando como insumos las actas de las sesiones ordinarias y extraordinarias, los informes de gestión, listados de asistencia y presentaciones en PowerPoint. Posterior a esta compilación, realizó una codificación de cada uno de los documentos, utilizando como criterios: Año, Mes, Reunión (número cronológico), y el tipo de documento: Acta, Listado, Presentación, Informe, Comunicación Oficial (Oficio).

En cada uno de los documentos se rastrearon elementos cronológicos que permitieran ir organizando la experiencia, y a su vez, identificar los momentos más significativos, la matriz utilizada para la codificación documental, contempló la categorización de los documentos

²¹ Las cuales se pueden encontrar en los Anexos 1 y 3.

revisados, considerando su tipología y contenido relevante, especialmente se realizó el registro de actas y listados de asistencia que dieran cuenta de las entidades participantes, cantidad de personas, lugares de realización de las reuniones, entre otros detalles.

Esta primera organización de la información, permitió encontrar alrededor de 80 documentos oficiales, en los cuales se organizaron de forma cronológica los momentos que llevaron al COMCE la construcción de las Rutas de Atención Integral, lo cual permitió construir una línea de tiempo que será presentada en el capítulo dedicado a la Reconstrucción de la Experiencia.

En esta primera revisión documental se observó que en algunas actas había información muy valiosa, puesto que se registraban opiniones, aportes y síntesis de discusiones que se llevaban en plenaria en las distintas reuniones, por lo cual se procedió a hacer un análisis más riguroso de la información utilizando el software para investigación cualitativa AtlasTi, encontrando elementos que nutrirían el análisis de la experiencia.

El trabajo realizado hasta ese punto, en la sistematización, se vio truncado, puesto que un mes después de trabajar en la categorización de alrededor 15 actas y 4 grabaciones de reuniones, a la sistematizadora le fueron hurtadas sus pertenencias, incluyendo el computador en el cual llevaba consignado su trabajo de sistematización, trabajo que no se logró recuperar debido a que, hasta el momento, no había sido guardado en una plataforma virtual. Pese al lamentable suceso, fue necesario “empezar de cero”, recolectando de nuevo la información y buscando archivos que pudieran recuperarse (algunos si estaban guardados en la plataforma virtual, sin embargo, la categorización realizada en el programa AtlasTi no estaba asegurada).

Posterior a la recuperación de la mayoría de documentos, se volvió a realizar el análisis documental y la correspondiente categorización a través del software Atlas Ti, en esta oportunidad se incluyó la revisión bibliográfica de la serie pedagógica “*Educación para la Paz y los Derechos*”, producida por el Comité Municipal de Convivencia Escolar e impresa gracias a la gestión de la Secretaría de Educación Municipal²².

Adicionalmente, se pudieron recuperar dos grabaciones de sesiones: una de inicio del año 2016 cuando se hacía la transición de gobierno municipal y tomaba la presidencia del COMCE la secretaria de educación Luz Elena Azcárate, y otra grabación correspondiente al cierre de gestión del año 2016, donde los y las participantes evaluaban la gestión del comité. En ambas es posible contar con percepciones de algunos/as participantes frente a la construcción de las Rutas de Atención Integral, las cuales fueron transcritas y también analizadas con el software AtlasTi.

Cuando se terminó de depurar la información, si bien se contaba con suficiente información, se observó la necesidad de profundizar algunos hallazgos y, especialmente, ampliar los insumos para el análisis de las categorías, razón por la cual se optó por aplicar el instrumento²³ de entrevistas semiestructuradas a algunas personas integrantes del comité, que fueron actores claves en el proceso. La información resultante de las entrevistas, también fue

²² La Serie Pedagógica Educación para la Paz y los Derechos es la línea técnica que orienta la aplicación de la Ley de Convivencia Escolar con ámbito de aplicación para la entidad territorial del Municipio de Santiago de Cali. Estas guías son el producto materializado y visible de las Rutas de Atención Integral construidas por el Comité Municipal de Convivencia Escolar, su importancia radica no sólo en que esta serie de 5 cartillas trazan la línea técnica para la implementación de la Ley de Convivencia Escolar en las Instituciones Educativas de la ciudad, sino que también vislumbran elementos de cómo fueron construidas e identifica las entidades y actores participantes del proceso.

²³ Instrumento de Entrevista semiestructurada se encuentra en el Anexo No. 1 al final del documento.

analizada y categorizada con el software Atlas Ti. A continuación, se caracteriza a las y los entrevistados:

Tabla 4. Caracterización de actores entrevistados/as.

Entrevistado/a	Profesión	Cargo	Entidad que representa	Tiempo de participación en el COMCE
Luz Helena López Rodríguez	Trabajadora Social	Coordinadora Sistema Mpal. De Convivencia Escolar – Coordinadora COMCE.	Secretaría de Educación Municipal	2015- Actualidad.
Edwar Hernández Ortiz	Psicólogo	Personero delegado para infancia y adolescencia, con delegaciones expresas del personero de Cali para los temas de infancia, adolescencia, familia y adulto mayor.	Personería Municipal	2015-Actualidad
Anabelle Fernández Coello	Psicóloga	Profesional especializado – Centro Zonal Suroriental.	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF-.	Mayo del 2015- Actualidad
José Aníbal Morales Castro	Educador y Abogado	Directivo docente - Coordinador de la IE Camacho	Representó a IEO Santa Librada, luego como rector de la IE Ciudad Modelo	2015- 2017

Fuente: Elaboración propia.

Es preciso mencionar que inicialmente se habían planteado seis entrevistas a realizar, no obstante, hubo una serie de dificultades con la disponibilidad de tiempo de algunos y algunas funcionarias, razón por la cual, al encontrar saturación de la información en las entrevistas indicadas en la Tabla anterior, se optó por iniciar el análisis de los hallazgos.

3.6.4. Reflexiones de fondo. De acuerdo a Jara (2012) es el momento más importante de la sistematización, puesto que corresponde a la interpretación crítica del proceso, en el que es posible observar relaciones, tensiones, particularidades y significaciones en torno a la experiencia.

Es en este punto, donde después de haber narrado el proceso de construcción de Rutas de Atención Integral por parte del COMCE, se empiezan a develar elementos que no se habían tenido en cuenta, aparecen categorías emergentes y se replantean algunos sub ejes propuestos con el objetivo que respondan de forma fidedigna a los sentidos compartidos por los actores. Es en este sentido en que se plantea que la metodología de Oscar Jara es entendida de forma circular, razón por la cual la sistematizadora regresa al punto de las preguntas iniciales, revisando la inserción de algunas subcategorías nuevas y que son resultado de la profundización de la información a través de las entrevistas, lo cual permitió enriquecer el análisis.

Este momento requirió de un esfuerzo mayor, buscando que el documento final presentara los argumentos e ideas de la forma más clara posible, y que de igual manera recogiera la polifonía de voces dentro de la experiencia, buscando en todo momento la coherencia teórico-metodológica y ético-política en el desarrollo de la escritura.

3.6.5. Puntos de llegada. En este último punto se presentan las conclusiones y se comunican los aprendizajes más importantes del proceso de sistematización por lo que éste implicó puntualizar las conclusiones más importantes de la experiencia enfatizando en la presentación de los retos y potencialidades en la vía de aportar recomendaciones a la gestión del Comité Municipal de Convivencia Escolar.

También se presentan algunas reflexiones sobre Trabajo Social, con carácter de crítica constructiva, con el objetivo de visibilizar el campo de la educación formando un escenario de Educación para la Paz en el cual la profesión de Trabajo Social tiene retos y potencialidades por seguir explorando. Estas reflexiones se presentan como inquietudes que surgen a partir de la experiencia de práctica de la sistematizadora y se refuerzan en el

desarrollo de la presente sistematización con el objetivo de abrir la discusión en la Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano de la Universidad del Valle.

Cabe mencionar que los hallazgos más relevantes de la Sistematización de Experiencias fueron socializados al Comité Municipal de Convivencia Escolar, en la sesión ordinaria del mes de junio del 2018, presentando de forma concreta los logros, dificultades y retos; al final de la presentación, las y los integrantes del COMCE compartieron impresiones frente al trabajo realizado, agradeciendo los resultados.

Tabla 5. Matriz Metodológica

Propuesta de Sistematización por Oscar Jara			
5 Tiempos	Actividad	Fuentes de información	Técnicas
Punto de Partida	Decidir sistematizar. Haber participado en el proceso.	Diario de Campo – Práctica de Trabajo Social	Observación participante
Preguntas Iniciales	Delimitar por qué se quiere sistematizar, qué aspectos centrales de la experiencia interesan.	Diario de Campo – Práctica de Trabajo Social. Revisión de sistematizaciones o investigaciones similares.	Conversaciones informales con coordinadora del COMCE, algunos participantes, y directora de trabajo de grado. Revisión bibliográfica.
Recuperación del proceso vivido	Organización y clasificación de la información disponible, identificación de etapas en el proceso, reconstrucción de forma ordenada de la experiencia.	-Inventario de Documentos: Actas, Listados, Presentaciones, Informes, Comunicaciones Oficiales. -Actores claves de la experiencia.	-Análisis Documental -Entrevistas semiestructuradas -Categorización y análisis de la información a través de Software AtlasTi.
Reflexiones de Fondo	Interpretación crítica del proceso.	Matriz de análisis de información. Revisión bibliográfica.	Análisis de información a través de Atlas ti.

Puntos de llegada	Formular conclusiones. Comunicar aprendizajes	Elaboración de documento final.	Presentación de las conclusiones de la sistematización en sesión ordinaria del COMCE.
-------------------	--	------------------------------------	---

Fuente: Elaboración propia, siguiendo propuesta de Sistematización en cinco tiempos de Jara.

4. Referentes Teóricos Conceptuales

Oscar Jara (2012) plantea que la interpretación crítica en la sistematización no es sólo explicar y narrar lo sucedido, para justificarlo; sino que interpretar críticamente las experiencias es comprender cómo se ponen en juego los diferentes componentes y factores, menciona la importancia de relacionar la experiencia con el contexto y los desafíos vigentes, desde un ejercicio dialéctico que permita aprender de la experiencia para que devenga en práctica transformadora.

De esta forma, este apartado se propone presentar de forma sintética las referencias teóricas y conceptuales que dan lugar a la sistematización de la experiencia. Para ir entrando en materia, se parte de la premisa que el Comité Municipal de Convivencia Escolar es un órgano interinstitucional que trabaja por la convivencia escolar.

De acuerdo a la Guía 49 del Ministerio de Educación Nacional, la Convivencia Escolar se entiende como el conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral (MEN, 2014, p. 25). Este concepto permite un marco de referencia, sin embargo, requiere una ubicación contextual, donde tengan voz y rostro las relaciones y personas dentro de la comunidad educativa.

Siguiendo los planteamientos de Margarita Rozas Pagaza, la intervención profesional es una construcción histórico-social, y que se desarrolla a partir de las manifestaciones de la cuestión social, que son coordinadas estructurantes del *campo problemático*, instaurada en la relación dialéctica de sujeto-necesidad (Rozas Pagaza, 2010, p. 46), menciona Margarita

Rozas que desde esta perspectiva cabe la pregunta ¿Sobre qué, para qué, cómo y con quiénes se estructura la intervención profesional?

En clave de esta pregunta, se inicia por comprender la Convivencia Escolar como campo problemático, donde se tejen relaciones entre los integrantes de las comunidades educativas, que se complejizan en la medida en que se presentan problemas, necesidades y derechos a satisfacer; y sobre esto se instaure la intervención social.

A continuación, se presenta un gráfico que sintetiza el campo problemático de la convivencia escolar:

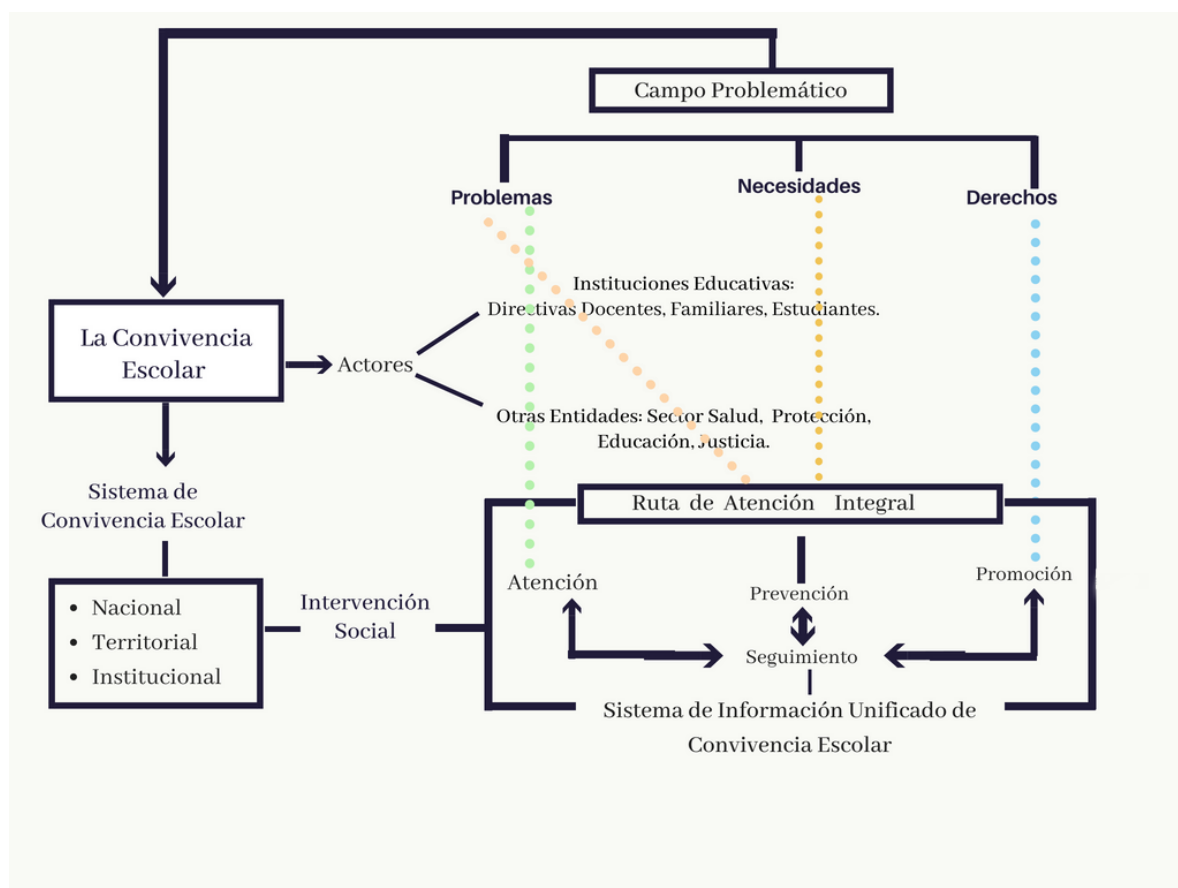


Figura 4. Campo problemático de la Convivencia Escolar. Elaboración propia.

En un primer momento, encontramos que la convivencia escolar permite la identificación de situaciones problemáticas que afectan la convivencia escolar, situaciones que requieren la observación y técnicas exploratorias investigativas, toda vez que las realidades sociales son diferentes de acuerdo a los territorios, los sujetos, el momento histórico, entre otros. Para el caso de Santiago de Cali, y de momento general para los “países occidentales u occidentalizado”, se encuentran diversas situaciones que afectan la convivencia escolar, como lo son: el acoso escolar, las violencias sexuales, el consumo de sustancias psicoactivas, las situaciones delictivas por parte de estudiantes, situaciones de salud mental, suicidio, autoflagelación, maltrato, discriminación por razones étnicas-raciales, sexuales, entre otras.

Un segundo momento de comprender la Convivencia Escolar es la consideración de las necesidades, siguiendo los aportes brindados por Manfred Max-Neef (1998), este pensador propone que las necesidades humanas fundamentales son finitas, pocas y clasificables; además de universales y atemporales, lo que cambia a través del tiempo y de las culturas son los medios utilizados para satisfacer las necesidades (p.42).

Max Neef (1998) plantea nueve necesidades según categorías axiológicas, las cuales son: necesidades de subsistencia, de protección, de afecto, de entendimiento, de participación, de ocio, de creación, de identidad y de libertad. Estas a su vez se conjugan en una matriz de necesidades y satisfactores, donde toman complejidad con categorías existenciales: Ser (atributos personales o colectivos), Tener (herramientas, mecanismos, normas, instituciones), Hacer (acciones personas o colectivas) y Estar (espacios o ambientes). Este enfoque sistémico se desliga de un enfoque lineal, por lo cual no hay relaciones jerárquicas entre las necesidades.

Hasta este momento, se observa que la convivencia escolar comprende situaciones problemáticas, necesidades a cubrir, y un tercer elemento a tener en cuenta es la garantía de los derechos, toda vez que los niños, niñas y adolescentes son sujetos de derechos y ciudadanos en formación, es clave recordar las tres generaciones de derechos (derechos civiles o individuales, derechos económicos y sociales, y derechos de solidaridad y medio ambiente).

Ahora bien, en este punto es importante presentar que el discurso proteccionista de la niñez es una invención de la modernidad, tal como lo menciona Meneiro (2011), al respecto cita a Lewkowicz (2005) que plantea la “infancia como institución, como representación, como saber, como teoría, [la infancia] es producto de dos instituciones modernas y estatales destinadas a producir ciudadanos: la escuela y la familia” (Lewkowicz citado en Meneiro, 2011).

De esta forma, el discurso moderno introduce la concepción de infancia –y adolescencia– como sujetos de derechos, al respecto Arias y Vargas (2014) mencionan:

Este reconocimiento obliga ver a los niños, niñas y adolescentes como personas, sujetos y estudiantes e impone el reto de aprender a observar, interpretar, comprender su realidad y asumir compromisos en los planes y proyectos destinados a su educación y protección; para dar así respuesta a sus necesidades, potencialidades, contribuir con su desarrollo, formación integral y amparando un aspecto central de la justicia social en la sociedad (p. 62)

En esa línea de ideas, son distintas las preocupaciones que aquejan la convivencia escolar y la no garantía plena de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de la infancia y adolescencia como sujetos de derechos, por ejemplo, el derecho a ser reconocido ante la sociedad: la identidad legal, las situaciones concretas de pobreza y calidad de vida, el derecho

a la salud (mortalidad antes del primer año de vida, nutrición, prevención de enfermedades, salud sexual y reproductiva, embarazo adolescente, etc.), derecho a la educación formal de calidad y libre de discriminaciones, el derecho a la recreación y el juego, la protección ante el maltrato y todo tipo de violencia, el trabajo infantil, los NNA víctimas del conflicto armado; entre otros.

A nivel nacional, la ratificación de la Convención Internacional sobre los derechos de niños y niñas de las Naciones Unidas, la promulgación de la Constitución Política Nacional, y la promulgación del Código de Infancia y Adolescencia [Ley 1098 de 2006] consolidan esta visión, al respecto Alarcón (2011) menciona:

La principal característica de este compendio de normas es el garantismo, entendido en el Derecho de la Infancia y Adolescencia como la herramienta o el medio, o el nuevo orden normativo que establece el sistema constitucional en procura del reconocimiento de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de protección integral (p. 372)

De entrada, pensar todas estas problemáticas pone en discusión el marco normativo que existe al respecto, en la consideración que, la publicación de leyes o decretos no garantiza de forma efectiva –aún- el reconocimiento y materialización de los DHSyR de la infancia y la adolescencia en Cali.

Retomando a Rozas Pagaza (2010), el campo problemático se construye teniendo en cuenta los actores, así pues, en las instituciones educativas se identifican cuatro tipos de actores básicos: directivas, docentes, estudiantes y familias. De este modo, pensar el campo problemático, no sólo se ubicará a comprender los problemas, necesidades y derechos de las y los estudiantes, sino que está interrelacionado con toda la comunidad educativa. Haciendo

siempre la aclaración que, por interés superior y principio de protección integral, los derechos de los niños, niñas y adolescentes tiene mayor relevancia, pero no la única.

Por otro lado, es fundamental considerar dentro del campo problemático a las otras entidades, que no son instituciones educativas, y son las entidades que hacen parte del Sistema Nacional de Bienestar Familiar, que a su vez conforman el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, que como se verá más adelante son corresponsables en la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes, en consecuencia al cumplimiento del código de infancia y adolescencia.

Por último, pensando de cara a la Intervención social, la pregunta por ¿cuál es la intervención social que se hace en el campo problemático de la convivencia escolar? Es menester presentar que poco ha explorado trabajo social en el ámbito educativo. Sin embargo, la puesta en marcha de la ley de convivencia escolar, ha presentado y concretado los componentes de promoción, prevención, atención y seguimiento, que se pueden entender como componentes de la intervención en el ámbito de la convivencia escolar.

En esa medida el trabajo que se despliega en la intervención social, está relacionado con la atención y prevención de problemas y necesidades, así como la promoción de los derechos. La convivencia escolar, tiene que ver simultáneamente con estos aspectos -positivos y negativos- de la vida cotidiana en las instituciones educativas.

De este modo la convivencia escolar no es sólo responsabilidad de las instituciones educativas, sino que tal como lo mencionan Arias y Vargas (2014) “se amplía el marco de la corresponsabilidad entre agentes (Estado, sociedad, instituciones, familia) y amplía las acciones para promover, prevenir, garantizar, proteger y restablecer sus derechos en el

contexto social y político” (p. 62). En el marco de esta corresponsabilidad, el Estado ha promulgado disposiciones nacionales para impartir responsabilidades a diferentes sectores, incluyendo Educación, Salud, Protección, Justicia, Comunicaciones, entre otros.

Aquí nos acercamos a un eje de análisis que será transversal durante todo el documento: la **intersectorialidad**, al respecto Cunill-Grau (2014) refiere que los programas de protección social emergentes en América Latina han puesto la cuestión de la intersectorialidad en primer plano, al plantear la necesidad de enfrentar la multidimensionalidad de los factores que intervienen en las problemáticas sociales, la autora plantea que los problemas causales complejos requieren un abordaje integral de los distintos sectores.

Cunill-Grau (2014) afirma que “el tema de la intersectorialidad mantiene su vigencia por lo menos desde la década de 1980, impulsado originalmente por el sector de la salud, con la toma de conciencia de que hay determinantes sociales de la salud” (p. 10). La autora plantea que posterior a su discurso, inicialmente planteado desde el ámbito de la salud, fue extendiéndose para dar respuestas más integrales a situaciones como la pobreza, la protección de la primera infancia, la vejez, entre otras problemáticas.

Nuria Cunill-Grau (2014) menciona que hay dos premisas que permiten que sea posible la intersectorialidad:

La primera de ellas, es que la integración entre sectores posibilita la búsqueda de soluciones integrales, tal premisa se asigna un fundamento expresamente político a la intersectorialidad y se traduce en el supuesto que todas las políticas públicas que persiguen abordajes integrales a problemas sociales tienen que ser planificadas o ejecutadas “intersectorialmente”. La segunda premisa es que la integración entre sectores permite que las diferencias entre ellos puedan usarse productivamente para resolver problemas sociales; esta premisa nos remite a un fundamento técnico de la

intersectorialidad... porque permite compartir los recursos (saberes, experiencias, medios de influencia, recursos económicos, etc.) que son propios de cada sector. (p. 16)

Este concepto permitirá profundizar en el análisis de la experiencia del COMCE, toda vez que la gestión que realiza este comité, corresponde a un proceso intersectorial enfocado a la garantía de derechos de niños, niñas y adolescentes, donde participan diferentes sectores e instituciones. Otro eje de análisis que será recurrente encontrar en la reconstrucción y análisis de la experiencia será la **interdisciplinariedad**, aquí es preciso distinguir dos conceptos que en ocasiones se confunden: multidisciplinariedad e interdisciplinariedad:

Multidisciplinariedad significa abordar los temas por varios tipos de profesionales, sin contacto entre sí. Es cuando cada profesional considera un tema importante y lo aborda desde su óptica profesional. Por su parte, la *interdisciplinariedad* es un estado más avanzado. Significa ver un problema desde diversas perspectivas, pero en una forma consiente e interrelacionada (Solano, 2007, p. 2)

De este modo, la propuesta por tejer interdisciplinariedad, parte del diálogo y reconocimiento de los diversos conocimientos de otras disciplinas y que permiten como fin: la interpretación de un problema concreto de la realidad social, desde diversas perspectivas. En la experiencia del COMCE de Santiago de Cali confluyen, distintas disciplinas mediadas también por experiencias que enriquecen la labor de reflexionar y generar lineamientos para el abordaje de la conflictividad en las escuelas, la promoción y protección de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de las niñas, niños y adolescentes.

5. Recuperación de la Experiencia

Este capítulo presenta la narración de los acontecimientos que dieron lugar a la construcción de Rutas de Atención Integral durante los años 2015 y 2016, proceso gestado por el Comité Municipal de Convivencia Escolar de Santiago de Cali.

El día 3 de marzo del año 2014 en la ciudad de Santiago de Cali, el alcalde de ese entonces, Rodrigo Guerrero, firmaba el Decreto Municipal 0125, por el cual se creaba el Comité Municipal de Convivencia Escolar de Cali, ese año se realizaron reuniones coordinadas por la Secretaría de Educación Municipal con las instituciones educativas oficiales de la ciudad, para empezar a socializar las competencias que otorgaba la Ley 1620, sin embargo, sólo fue a partir del año 2015 que el COMCE inició con fuerza el trabajo que le encomendaba la ley. En ese momento el despacho de esta secretaría estaba en cabeza del Dr. Edgar José Polanco, quien encargó a la trabajadora social Luz Helena López la coordinación del comité, la tarea de ponerlo en marcha para dar cumplimiento a la normatividad.

5.1. Caracterización de las y los actores de la experiencia

En la línea de ideas de reconocer la nutrida participación en las sesiones del COMCE, cobra interés caracterizar a las y los actores que participaron de la construcción de Rutas de Atención Integral, aquí es importante precisar que se presentarán características generales de las personas integrantes del COMCE en los años 2015 – 2016, toda vez que por la cantidad y fluidez de los y las participantes no es posible describirlos uno a uno.

La información que se presenta deviene de un ejercicio de caracterización de los perfiles de las personas que participaron en la experiencia²⁴, toda vez que por la cantidad de entidades que hicieron parte de la experiencia, la dificultad de conocer con precisión algunos perfiles profesionales, la movilidad de funcionarios/as que hicieron por parte del comité (en términos que una gran mayoría se encontraba en calidad de prestadores de servicio), no es posible realizar una caracterización a minucia de cada uno de los perfiles de las personas participantes de la experiencia.



Figura 5. Campos disciplinares principales que conforman el COMCE

En el comité confluyen profesionales de diferentes campos disciplinares, los principales son: Psicología, Pedagogía, Trabajo Social, Derecho y Sociología, sin embargo, también ha habido presencia de enfermería y medicina, entre otros. Es de resaltar que una parte significativa de las personas que integran el comité se encuentran en estudios avanzados con especializaciones e incluso maestrías cursadas en diversas áreas.

Se observa que la formación disciplinar es importante y enriquece las discusiones, un elemento añadido es el aspecto experiencial que tienen cada una de las personas que hacen parte del COMCE, puesto que, en el comité participan personas que llevan muchos años de experiencia, algunos/as directivos docentes que participan que tienen más de 20 años de

²⁴ Para caracterización se tuvo en cuenta la observación participante por parte de la sistematizadora en las sesiones del COMCE, la revisión de listados de asistencias, así como registros de campo realizados en el momento en que la sistematizadora fue practicante de Trabajo Social en la Secretaría de Educación Mpal.

experiencia en el sector educativo, también las personas de los distintos sectores de protección, justicia, salud y ministerio público. Se destacan también funcionarios de distintas dependencias que además de ser servidores públicos, se han desempeñado como docentes universitarios,

También es de resaltar la experiencia que tienen las personas coordinando procesos y programas y liderando estrategias en territorios. Se añade también que quienes confluyen en el comité intervienen en los componentes de la Ruta de Atención Integral de manera directa, ya sea a través de la ejecución de programas de Promoción y Prevención, o desplegando la Atención en espacios como centros zonales de ICBF, Comisarías de Familia, Hospitales, y recepción de denuncias, entre otros. Al respecto, se menciona:

También han sido muy acertadas las personas que han llegado a participar en el proceso, no sólo las instituciones sino especialmente en las personas he visto mucho compromiso. Personas clave personas con mucha disposición para aprender poder comprender desde una perspectiva compleja creo que eso es importante. (Participante 5²⁵)

El planteamiento anterior sintetiza un sentir colectivo, de cómo no solamente era importante la representatividad a partir de las diferentes entidades del Estado y organizaciones no gubernamentales presentes, sino especialmente la calidad de profesionales que participaban de forma comprometida en el proceso.

5.1.1. Papel de la academia y practicantes en Trabajo Social. Gracias a la gestión de la coordinadora del COMCE, Luz Helena López, y la articulación con la Escuela de Trabajo

²⁵ La codificación de las y los actores de la experiencia referenciados en la sistematización se encuentra en el Anexo No. 2

Social y Desarrollo Humano, se dio la vinculación de tres practicantes²⁶ de Trabajo Social de la Universidad del Valle, en ese momento se encontraba la docente Olga Lucía Moreno en la coordinación de prácticas, quien además fue supervisora de este centro de práctica, lo cual facilitó la inserción, puesto que ella participaba de las sesiones del comité, en representación de la academia, y especialmente como participación de la Escuela de Trabajo Social, tal como refiere Anabelle Fernández del ICBF, la participación de la academia a través de la docente y los/as practicantes fue significativo:

también nosotros empezamos a contar con mucha más fuerza cuando llegó la Universidad del Valle, primero llegó la profesora Olga Lucía Moreno, y muy pronto llegaron con los practicantes. Que estuviera la academia presente, ayudaba mucho, esa mesa [acoso escolar] contó con participaciones que siempre nos movían, no había lugar al letargo (Participante 2).

La participación de los/as practicantes en el proceso de construcción de rutas de atención integral fue de contribución al proceso y requirió disposición de aprendizaje completa, puesto que fue entrar en un momento donde el proceso ya estaba en marcha – la vinculación al proceso se dio en el mes de agosto del 2015-, de este modo, la inserción implicó ir a pasos acelerados, fundamentalmente para comprender las discusiones que se daban en las mesas temáticas, en relación a la normatividad, las competencias institucionales, los conceptos y claridades necesarias.

Hubo un acompañamiento importante por parte de la coordinadora del COMCE, quien a la vez era coordinadora del campo de práctica, para ir ayudando a entender la dinámica y el

²⁶ Los practicantes eran: Sandra Casado, Dylan Cervantes y quien sistematiza: Leidy Prado, la cual fue la única que pudo terminar de forma satisfactoria todo el proceso de práctica, los otros dos compañeros por diversas razones sólo permanecieron en el nivel de práctica I en la Secretaría de Educación, por ende también tuvieron la oportunidad de participar en el proceso de construcción de Rutas de Atención Integral durante el semestre del 2015.

objetivo que se quería alcanzar. Luz Helena propició también que los/as practicantes nos implicáramos en tareas de las mesas temáticas, por ejemplo, ir compilando el normograma de cada una de las mesas, y también generar un estado de la situación en cifras, que se convertiría en el apartado estadístico de las situaciones que se abordaban, para lo cual cada uno de los/ practicantes acompañó con mayor seguimiento una o dos mesas temáticas en particular.

5.2. Proceso metodológico para la construcción de Rutas de Atención Integral

Con el propósito de presentar el proceso de construcción de Rutas de Atención Integral de manera detallada, se realizó un ordenamiento de los sucesos, que da como resultado una propuesta de narración de la experiencia de forma organizada y descriptiva; comprendiendo que los procesos no fueron lineales, ya que la realidad se da de forma compleja y simultánea. Teniendo en cuenta esta consideración, se expone una categorización de los acontecimientos, a fin que el lector reconozca los aspectos más relevantes en torno a la forma en que se desarrolló la participación de los actores, las estrategias planeadas, las actividades realizadas, los productos logrados, entre otros aspectos importantes para comprender el proceso metodológico.

A continuación, se presenta la línea de tiempo construida, que sintetiza todo el proceso desde una mirada en retrospectiva, retomando elementos cronológicos obtenidos a partir de la revisión y análisis de documentos oficiales²⁷:

²⁷ La línea de tiempo se construye posterior a la organización y análisis documental, fue ordenada en la Matriz de Revisión Documental, la cual puede ser revisada en el Anexo No. 3



Figura 6. Línea de tiempo del COMCE- Cali.

Esa expectativa que se encuentra entre simplemente “una reunión más” y que puede ir hasta “¿qué será lo que novedoso aquí?”, es posible entenderlo desde la cotidianidad de los/as funcionarios/as públicos, que diariamente participan de diversos comités intersectoriales, reuniones técnicas de observatorios y mesas de trabajo.

Las expectativas no sólo se creaban en funcionarios/as de las entidades que trabajan por la garantía de los derechos de la infancia y la adolescencia, también se encontraban expectativas por parte del sector educativo:

Cuando surgió la Ley 1620, que incorpora como uno de los requisitos, la creación de los comités escolares de convivencia en todas las instituciones educativas y la creación de comités municipales de convivencia en todas las entidades territoriales, me parecía a mí que era absolutamente una oportunidad para transformar nuestra realidad, por lo tanto, cuando Cali decidió que el COMCE iba a funcionar de verdad, yo dije sí yo quiero estar ahí, y tuve una participación muy asidua. (Participante 4).

En esa primera sesión ordinaria el objetivo fue “realizar una mirada al accionar del 2014, en perspectiva de pensar el sentido pedagógico, el método y las líneas de acción del 2015”²⁹, por lo cual, la coordinadora del COMCE, Luz Helena, ubica cuáles son las funciones del comité de acuerdo a la ley y genera un espacio participativo para que los/as participantes propongan acciones, métodos y enfoques que permitan ir construyendo el plan de acción de ese año.

Desde esa primera reunión se observó la diversidad de entidades, personas y miradas que integraban el comité, de la siguiente forma lo describe el rector de la institución Nuevo Latir:

²⁹ Objetivo tomado del Acta de la sesión ordinaria de Febrero del 2015.

Cuando inició el COMCE se reflejaban múltiples voces, discursos, y preguntas. De igual forma eran grandes las expectativas por ¿Cómo hacer la articulación interinstitucional?, el COMCE poco a poco se fue consolidando con claridad en los lineamientos y una lectura analítica de las necesidades y las situaciones que atraviesan los NNA en la ciudad. (Participante 7)

Desde la primera sesión se fue creando una dinámica participativa, dando voz y lugar a diversidad de instituciones que conforman el comité, en esta sesión se esbozaron líneas a trabajar y se propusieron estrategias de trabajo,



Sesión COMCE - Febrero 2015. Material de archivo.

también se observó la necesidad de convocar a otras entidades que si bien no hacen parte del quórum formal que dispone la ley de convivencia escolar, se consideraba prioritario convocar bajo la figura de “invitados permanentes”, con el objetivo de fortalecer el trabajo, por ejemplo se convocó a la Secretaría de Bienestar social, la Asesoría de Paz –ahora Secretaría de Paz y Cultura ciudadana, la Asesoría de Equidad de Género -actualmente Subsecretaría de Equidad de Género-, a las diferentes Comisarías de Familia y Casas de Justicia que hay en la ciudad, e incluso invitación a las Facultad de Humanidades, la Escuela de Trabajo Social, el Instituto de Psicología y el Instituto de Educación y Pedagogía, de los cuales sólo ha tenido participación la Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano.

Además, se adelantó la convocatoria expresa a personas que eran enclave territorial del Sistema de Bienestar Familiar, por ejemplo, por parte de ICBF si bien ya hacía presencia institucional una persona, se identifica la importancia que asistiesen funcionarias de cada centro zonal de esta entidad, esto fortalecía la mirada territorial y diferencial.

Bueno yo creo que algún día lo mencioné yo una vez estaba sentada en mi oficina pensando en las redes de buen trato de Centro zonal nororiental...y pensaba en la necesidad apremiante de tener acercamiento con las instituciones educativas. Y para mí fue mágico, porque justamente estaba pensando en eso y me enviaron la invitación a participar del COMCE. Entonces para mí fue como un sueño hecho realidad. (Participante 8).

Además, se extendió también la invitación a directivas docentes y representantes de instituciones educativas oficiales y privadas, que se destacaban en la ciudad por su gestión y compromiso en convivencia escolar en la implementación de estrategias alternativas de resolución de conflictos, como por ejemplo las instituciones educativas Santa Librada, Nuevo Latir, Antonio José Camacho, Multipropósito, entre otras:

Bueno, yo pienso que hubo una dinámica muy generadora de eso, de participación, no se podría decir que en el COMCE participaron todos los maestros o directivos de Cali, pero hubo representaciones significativas, por ejemplo, yo estaba representando también una organización de directivos docentes sindical, y eso pues también tiene un valor porque ellos se sentían representados, también había directivos docentes que estaban representando a la organización de rectores, por ejemplo, entonces ahí estaban representados (Participante 4).

Se convocó además a organizaciones no gubernamentales que, por su trabajo en la protección de derechos, aportaban con su experticia y saber acumulado al trabajo que se proponía desde el comité, como por ejemplo la Corporación Caminos, SIMA –Asociación para la Salud Mental infantil y del adolescente-, Corpolatin –Corporación para la Atención Integral de la niñez-, Save the Children y Paz y bien, lo cual ha sido observado como un acierto.

En la sesión ordinaria, que se llevó a cabo en el mes de abril en la Institución Educativa Eustaquio Palacios, se proyectaron varios objetivos, entre ellos: afinar el plan de acción del 2015, generar un espacio de reconocimiento, analizar un estudio de caso y concretar acuerdos como comité. Llama especialmente la atención el ejercicio “Reconociéndonos”, donde la coordinadora del COMCE motiva el reconocimiento de las personas que integran el comité, a partir de la mirada y el abrazo, esta propuesta



Sesión COMCE – Abril 2015. Material de archivo.

concreta y simbólica va abonando condiciones para ir tejiendo red entre quienes integran el comité. En la introducción de la cartilla Horizonte Conceptual y Metodológico, escrito por Luz Helena López, se menciona:

Sin duda, asumimos el trabajo de encontrarnos en el COMCE con todas las barreras y las dificultades propias de la administración pública, acudiendo a la responsabilidad ética de “poner a andar” un trabajo que consideramos de alto interés, la convivencia escolar y la garantía plena de los derechos de NNA, este interés constituyó la unidad del encuentro, hallando un alto compromiso de personas que reconocen en la educación un papel central en el desarrollo humano y social que requiere la ciudad y el país, asumiendo a los NNA el centro de este desarrollo. (COMCE, Guía pedagógica #0 Horizonte conceptual y metodológico, 2017, p.11)

Esta propuesta de reconocimiento iba en doble vía, a la par que se conocían las personas que integraban el comité, se reconocían que funciones y competencias tiene cada una de las entidades que conformaban el COMCE y que a su vez hacen parte del Sistema Nacional de Bienestar Familiar (de acuerdo a la Ley 1098 -Código de infancia y adolescencia-); para lo

cual a partir de esa sesión se creó una agenda programática, con el objetivo que en las subsiguientes sesiones ordinarias del comité, una o dos entidades socializarían sus competencias dispuestas en la normatividad nacional.

De esta forma entidades como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, la Secretaría de Salud Pública Municipal, la Personería Municipal y la Fiscalía General de la Nación, entre otras, pudieron socializar sus competencias en relación a la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes, puntualizando las acciones y estrategias que realizan en cada uno de los componentes de la Ruta de Atención Integral: Promoción, Prevención, Atención y Seguimiento.

En la medida en que se socializaban las funciones que cada una de las entidades cumplía en el Sistema Nacional de Bienestar Familiar y del Sistema Nacional de Convivencia Escolar, se observaba que algunas entidades presentaban limitaciones para cumplir a cabalidad con las disposiciones ordenadas por ley.

Ese proceso de construcción fue también darnos cuenta sobre la claridad que institucionalmente teníamos de las funciones para garantizar y proteger los derechos, pero específicamente, también de las falencias. No solamente institucionales, sino también personales que tenemos al momento de cumplir nuestras funciones.
(Participante 3)

Este ejercicio de socializar las competencias otorgadas por ley, las acciones desplegadas en cada uno de los componentes y a la vez ser interpelado por las limitantes que se encuentran en la gestión institucional, generaba tensión. Sin embargo, servía para visibilizar que en todas las entidades recae una parte de la responsabilidad, y reflexionar que es posible construir conjuntamente.

5.2.2. Diagnóstico de situaciones. El plan de acción del comité no se construyó en el vacío, sino que fue resultado de un cúmulo de aportes de cada una de las entidades que lo integraban, empezando por el análisis de situaciones que venía realizando la coordinadora del COMCE, tal como ella lo menciona:

... Yo elaboré un Documento base cuando estaba en el área de inspección y vigilancia, donde estuve haciendo un análisis de quejas durante todo el año y organizo unos ejes de trabajo, donde digo cómo se comportan las situaciones en la escuela según las situaciones revisadas... me acerqué con mucho rigor a la Ley de Infancia y Adolescencia; y en el sector educativo que a mí me ha tocado vivir -no sé la experiencia de otros y otras- entendí que había mucho desconocimiento sobre la Ley 1098.

...En ese momento presentamos líneas generales de lo que sucede y de cómo se dan los asuntos - que yo las saco del documento de análisis con el que cierro mi paso por inspección y vigilancia- y ahí empezamos a configurar, ya con la palabra de todos y de todas, las situaciones que más ocurren en las Instituciones Educativas.
(Participante 1)

Este diagnóstico de las situaciones fue complementado con los diagnósticos que cada entidad iba detectando en los establecimientos educativos donde intervenía con programas de promoción y prevención. También este análisis fue enriquecido con la mirada de directivos docentes que participaban de las sesiones del comité:

Estando enterado que el COMCE le iba a apuntar a las conflictividades más relevantes, la secretaría de educación por medio de su coordinadora Luz Helena López, tomó por buen camino explorar con directivos, docentes, pero también con los integrantes de las instituciones que la ley vincula, de forma conjunta- la construcción en el diagnóstico de las situaciones de lo que pasa en las instituciones al hablar de convivencia escolar. (Participante 4)

La metodología que yo propongo en el comité es primero devolver y analizar un poco de qué es eso de la convivencia escolar, de qué estamos hablando cuando hablamos de convivencia escolar, y cómo se han venido dando los asuntos de la convivencia escolar en la escuela. (Participante 1)

De esta forma se identifican las situaciones prioritarias a trabajar por el comité y se proyectan dentro del Plan de Acción, con el objetivo de construir Rutas de Atención Integral para su abordaje pertinente. Las situaciones priorizadas fueron: Acoso Escolar, Sexualidad y Violencias sexuales, Consumo de Sustancias Psicoactivas, Responsabilidad Penal Adolescente, Agresiones a través de medios tecnológicos.

Para el abordaje eficaz de cada una de las situaciones, se acordó de forma conjunta la estrategia interinstitucional para la construcción de las Rutas de Atención Integral: la **creación de mesas temáticas**. Estas mesas temáticas fueron una estrategia metodológica que se propuso realizar un análisis de cifras, casos específicos, referentes conceptuales, normativos y técnicos, con el fin de trazar lineamientos para el abordaje integral de las situaciones referidas.

Entonces ahí los temas se fueron definiendo, se conformaron 5 mesas temáticas: La de acoso escolar, porque cada mesa estaba en término de problemática, porque no se decía por ejemplo convivencia escolar y respeto a las diferencias, sino que eso tenía que ver con acoso escolar -de entrada se presentaba la situación problemática-, [las otras mesas fueron] la de violencias sexuales, la de consumo de spa, la de delitos informáticos, y la delitos o infracciones a la ley penal por parte de adolescentes de 14 años en adelante. Cuando se dijo bueno ¿quiénes van a conformar las mesas? fue una elección libre de cada participante. (Participante 2)

Las mesas temáticas fueron conformadas de forma interinstitucional y con un carácter de libre participación, especialmente teniendo como criterio que la representatividad de las

entidades que por ley tienen competencia en el abordaje de las situaciones diagnosticadas. Además, para facilitar la operatividad de las mesas temáticas se delegaron personas responsables que lideraran cada una de las temáticas. La elección de los liderazgos de las mesas de trabajo estuvo relacionada con la experticia en los temas:

Cuando llegamos a eso [la identificación de situaciones], configuramos las mesas temáticas, y esas mesas temáticas las organizamos con líderes, algunos de los liderazgos de mesa fueron sugeridos y otros propuestos por los mismos actores.
(Participante 1)

Tabla 6. Conformación de mesas temáticas y líderes/as.

Mesa temática	Lideresa y/o Líder de Mesa.	Institución
Sexualidad	T.S. Liliana Otálvaro	Comisaría Terrón
Responsabilidad Penal Adolescente	Abg. Fernando Cifuentes	Fiscalía -Unidad RPA-.
Intimidación y otras Violencias en la Escuela	Lic. José Aníbal Morales	I.E Ciudad Modelo
Consumo y Tráfico de SPA	Ps. Rosa Elvira Castillo	Secretaría de Salud
Delitos y Agresión por Medios Tecnológicos	Ps. Edward Hernández Abg. Letvia German	Procuraduría Personería

Fuente: Tomado del Acta de la sesión ordinaria del 21 de mayo del 2015.

5.2.3. Formación en perspectivas y enfoques. En la definición de la estrategia metodológica se observó la necesidad de realizar una serie de sesiones extraordinarias, con el objetivo de compartir saberes y reflexionar en torno a los enfoques y perspectivas que guían el trabajo del comité y de las mesas temáticas:

Para mí como coordinadora fue importante que todo este equipo de trabajo tuviera una línea orientadora que nos permitiera comprender la escuela, los asuntos de la convivencia, los derechos humanos desde unas perspectivas comunes. Porque tejer juntos y juntas también iba a requerir mínimos comunes para ponernos de acuerdo. Claro que la diversidad y las divergencias y las disidencias se dieron, sin embargo, hay muchos asuntos que hoy también como institucionalidad nos corresponde comprender y atender. Como por ejemplo los enfoques diferenciales, el enfoque o la

perspectiva de género, el enfoque mismo de derechos, y el restaurativo que ha sido un asunto más particular desde nuestro sector, pero también que ha sido una tarea que ellos lo entiendan y por qué para nosotros es importante. Esos fueron debates iniciales por los que anduvimos. (Participante 1).

De esta forma los enfoques de derechos, género, diferencial y restaurativo, fueron discutidos en jornadas de formación interinstitucional, las cuales posibilitaron el encuentro reflexivo y analítico de las situaciones.



Fotografías: (1) Formación en enfoque Diferencial, (2 y 3) Jornada interinstitucional sobre Violencias basadas en género, (4 y 5) Panel sobre Debido Proceso en la Escuela; (6) Foro Municipal Justicia Restaurativa. Material de Archivo COMCE (2015)

Las jornadas estuvieron permeadas por el intercambio de saberes y experiencias, paneles de discusión con expertos/as en los enfoques, así mismo se privilegió el estudio de casos en las jornadas como estrategia metodológica para aterrizar los análisis. Las siguientes son las sesiones de formación que se llevaron a cabo:

- La jornada sobre Enfoque Diferencial estuvo coordinada por la Asesoría –hoy Subsecretaría- de Equidad de Género, y contó con la participación de Consuelo Malatesta, experta en el enfoque de Género y Diferencial.
- La jornada interinstitucional sobre violencias basadas en género priorizó el ejercicio de estudios de caso y la identificación de competencias de cada sector en el abordaje de las situaciones.
- El panel sobre el Debido Proceso en el ámbito pedagógico contó con la participación de directivos, docentes y estudiantes de las instituciones educativas, la jornada fue dinamizada por la coordinación del COMCE y el área de inspección y vigilancia de la Secretaría de Educación.
- El Foro Municipal sobre Justicia Restaurativa “Más allá de la disciplina y el castigo”, contó con la participación de las ponencias del Secretario de Educación Edgar José Polanco, la hermana Alba Stela Barreto, Directora de Paz y Bien, el licenciado José Aníbal Morales, directivo docente y presidente de la Asociación de Coordinadores de Instituciones Educativas Oficiales del Valle del Cauca y Diana Britto, consultora en Justicia Restaurativa.

Cabe mencionar que estos enfoques fueron pensados de manera transversal durante todo el proceso, es decir, no sólo se limitaba a cómo el enfoque de género sirve para comprender las violencias sexuales, o cómo el enfoque de diferencial permitía comprender las situaciones de acoso escolar, o el enfoque restaurativo en las situaciones de responsabilidad penal; sino que cada uno de los enfoques y perspectivas (Derecho, Género, Diferencial y Restaurativo) fueron comprendidos como transversales para generar un análisis complejo sobre las situaciones que ocurren en las escuelas.

5.2.4. Desarrollo de Mesas Temáticas. Paralelo al proceso de formación en enfoques, se desarrolló la dinámica de las mesas temáticas, que de acuerdo con Anabelle Fernández, del ICBF, “constituyó el trabajo más fuerte y con un desarrollo más impulsado.” La primera acción que se realizó fue generar una reunión con los **líderes y lideresas de cada una de las mesas de trabajo** junto con la coordinación del comité, con el objetivo de acordar el trabajo de las mesas temáticas. En esta reunión, realizada el día 3 de junio en las instalaciones de la Fiscalía, se recuerda que el objetivo de las mesas temáticas es la construcción de las Rutas de Atención Integral, teniendo en cuenta los cuatro componentes de la ruta y los enfoques que transversalizan los análisis a considerar en la construcción de los lineamientos.

De acuerdo al acta, en esta reunión se acordó que el resultado de la construcción de las RAI se reflejará en Guías orientadoras para las instituciones educativas, las cuales deben de tener los siguientes elementos: Generalidades, situación actual en cifras, definición de la situación, claridades frente a las competencias otorgadas a las entidades de acuerdo al Código de Infancia y Adolescencia –y otras normatividades adyacentes-, también se vislumbra la necesidad de generar una orientación reflexiva frente al aspecto procedimental que deben ser realizados al interior de cada institución educativa, con fundamento al sustento legal, para el abordaje de las situaciones tipo I, II y III; por último se menciona que estas guías deben visibilizar las estrategias de intervención que realizan las diversas entidades en promoción, prevención y atención.

En relación al aspecto procedimental mencionado, estos hacen referencia a los protocolos de atención, los cuales son orientadores de cuáles son los pasos que las instituciones deben realizar para hacerle frente a las situaciones que afectan la convivencia escolar, considerando

las orientaciones que requieren las directivas docentes desde el punto de vista pedagógico, al respecto la coordinadora del COMCE menciona:

Entendí que los protocolos había que tematizarlos, que no le podíamos dar un protocolo tan general a la escuela, y hoy los tenemos temáticos, el protocolo puede dar una línea general de la que pegarse, porque tampoco da para todo, porque siguen apareciendo otras necesidades de otros protocolos, hay mucha casuística en la que debemos seguir dando orientaciones. (Participante 1)

En esta reunión se observa la necesidad de convocar a otros actores municipales que vienen trabajando en estas situaciones, también se plantea la importancia de invitar a directivos y docentes de establecimientos educativos, para que contribuyan al ejercicio de dialogar desde las realidades que ocurren en las escuelas. Por último, se plantea un cronograma para reunir a las mesas, y se acuerda una agenda de trabajo compartida.

Tal como se presenta en la introducción de la serie pedagógica producida por el comité, el trabajo de las mesas temáticas requirió un mayor compromiso personal e institucional:

Vale la pena resaltar, que esta producción fue lograda con un esfuerzo mayor al de encontrarnos mensualmente en reuniones ordinarias, pues además de las jornadas de formación interinstitucional, desplegamos el desarrollo de Mesas Temáticas conformadas por integrantes permanentes e invitados al COMCE, donde fue posible coordinar la conceptualización, la perspectiva y los aportes técnicos referidos a los protocolos y las normas vigentes que deben ser considerados por los Establecimientos Educativos del municipio, en el momento de incorporar y activar las Rutas de Atención Integral (RAI) en las situaciones señalada. (COMCE, Guía pedagógica #0 Horizonte conceptual y metodológico, 2017, p.12)

Tabla 7. Caracterización de las mesas temáticas.

Mesa Temática	Líder de mesa	Cantidad de reuniones	Espacios de reuniones	Entidades participantes	Cant. Aprox. de participantes
Acoso Escolar	Lic. José Aníbal Morales* (Coordinador Santa Librada)	5	IE Antonio José Camacho/ IE Santa Librada.	Secretaría de Educación, ICBF, Secretaría de Salud, Comisarias de Familia, SIMA, Corpolatin, Asesoría de Paz, Escuela de Trabajo Social-Univalle, Instituciones Educativas.	8-12 personas.
Violencias Sexuales	T.S. Liliana Otálvaro Marín* (Comisaría de Familia Siloé)	4	Casa alterna Sec. Salud Pública Mpal / IE Antonio José Camacho.	Secretaría de Educación, ICBF, Secretaría de Salud, Comisaría de Familia, Fiscalía, PINAD, Secretaría de Cultura, Asesoría de Género, Escuela de Trabajo Social-Univalle, Instituciones Educativas.	9-14 personas.
Consumo de SPA	Ps. Rosa Elvira Castillo* (Secretaría de Salud)	3	IE Antonio José Camacho/ Biblioteca Deptal.	Secretaría de Educación, Secretaría de Salud, Secretaría de Bienestar Social y Desarrollo Territorial, Corporación Caminos, Fundación Samaritanos de la Calle, Escuela de Trabajo Social- Univalle, Instituciones Educativas.	6-14 personas.
Responsabilidad Penal Adolescente	Dr. Fernando Cifuentes* (Fiscalía General de la Nación)	3	Fiscalía y URPA	Secretaría de Educación, Fiscalía, URPA, PINAD, Personería, Casa de Justicia Aguablanca, Secretaría de Cultura y Turismo, Escuela de Trabajo Social-Univalle, Instituciones Educativas.	7-14 personas.

Fuente: Elaboración propia a partir de revisión documental. * Actualmente estos funcionarios están en otras instituciones o cargos, se contextualiza la institución que representaban en el momento de construcción de las RAI.

De la Tabla 7 es posible observar la diversidad de entidades participantes en cada una de las mesas de trabajo, así mismo la cantidad aproximada de personas que estuvieron participando de las mesas temáticas. La dinámica de las mesas temáticas buscó la articulación interinstitucional, y de forma simbólica también hacer presencia institucional en las diferentes instituciones, en la medida en que los líderes y lideresas de las mesas se encargaban de hacer gestión y concertar los espacios de reunión.

Cuando las reuniones se realizaban en las instituciones educativas, la participación se nutría con participación de docentes, tal como lo relata una de sus integrantes: “tuvimos unas sesiones de trabajo en instituciones educativas, entonces el directivo docente y docentes de esa institución que servían de “anfitriones” tenían una participación activa en la discusión” (Participante 2).

5.2.4.1. Mesa de Acoso Escolar. Se tiene registro que esta mesa se reunió 5 veces, durante los meses de junio, julio, agosto y septiembre. Aproximadamente participaban entre 8 y 12 personas en las jornadas, fue liderada José Aníbal Morales, quien en ese momento era coordinador de la IE Santa Librada, actualmente coordinador de la IE Antonio José Camacho.



Participantes de la Mesa de Acoso Escolar. Material de Archivo COMCE (2015)

En esta mesa se discutieron las perspectivas desde las cuales comprenden las violencias que acontecen en las escuelas, la desnaturalización de las violencias, así como conceptos básicos de qué se entiende por acoso escolar, de por qué no utilizar la palabra bullying o

matoneo (en la medida en el que el primero corresponde a un extranjerismo, y su significado –segundo término- hace referencia a que los NNA son “matones”), también se aclararon cuáles son los criterios para establecer una situación de acoso escolar, tomando como referencia la ley y la Guía 49 del MEN.

Respecto a la participación de esta mesa en particular se menciona:

Había en un comienzo del trabajo de las mesas temáticas participación permanente de estas instancias, de rectores, de docentes, en la mesa de trabajo sobre acoso escolar había docentes y rectores, estaba por ejemplo directivos como José Aníbal y Amparo Pereira, ambos estaban en la mesa. Hubo participación, recuerdo una sesión importante en la que incluso hubo participación de estudiantes allí, la institución educativa anfitriona seleccionó un grupo de estudiantes, ese día los aprovechamos mucho en cuenta a acoso escolar, les escuchamos, había estudiantes quedé extrañando siempre que se repitiera. (Participante 2)

También se discutieron conceptos en relación a lo que significa comprender lo que se denominan relaciones asimétricas de poder, dadas por análisis etarios, de clase, género, étnicos-raciales, situaciones de discapacidad, de apariencia estética, entre otras situaciones sobre las que la sociedad ha construido prácticas de discriminación, que se reproducen en las escuelas y dan lugar al acoso escolar.

5.2.4.2. Mesa Sexualidad y Violencias Sexuales. Esta mesa temática se reunió 3 veces, durante los meses de agosto y septiembre. Aproximadamente participaban entre 6 y 10 personas en las jornadas, fue liderada por la trabajadora social Liliana Otálvaro, quien en ese momento hacía parte de la Comisaría de Familia de Terrón Colorado, actualmente hace parte de la Secretaría de Salud Municipal.

En esta mesa cobró importancia la comprensión sobre los asuntos de género, también la discusión en relación a la vivencia de la sexualidad en los niños, niñas y adolescentes, la cual se ha asumido desde la perspectiva del riesgo, y no desde la comprensión de la sexualidad como dimensión humana constitutiva para el desarrollo de ciudadanías plenas. De este modo se introducen conceptos básicos sobre los derechos sexuales y reproductivos, tales como componentes de la sexualidad, diversidad sexual, identidades de género, orientaciones sexuales, expresión de género, entre otros.



Participantes de la Mesa de Sexualidad. Material de Archivo COMCE (2015)

También se propició una reflexión en torno a las violencias sexuales en NNA, desde la normatividad y las cifras, toda vez que la mayoría de las víctimas son las niñas y adolescentes, lo cual lleva a la comprensión de las violencias sexuales como violencias basadas en género. Las estadísticas también presentan que el principal espacio donde ocurren los abusos sexuales son en los hogares, lo cual complejizaba el análisis de los estudios de caso, especialmente para orientar sobre la activación del protocolo de atención, la atención integral y precaver las situaciones de revictimización.

5.2.4.3. Mesa de Consumo de Sustancias Psicoactivas. Se tiene registro que esta mesa se reunió 4 veces, durante los meses de julio, agosto y septiembre. Aproximadamente

participaban entre 9 y 14 personas en las jornadas, fue liderada por la psicóloga Rosa Elvira Castillo, quien en ese momento hacía parte de la Secretaría de Salud Pública Municipal.



Participantes de la Mesa de Consumo de SPA. Material de Archivo COMCE (2015)

Esta mesa contó con la participación especial de la Corporación Caminos y la Fundación Samaritanos de la Calle, que tienen amplio recorrido en la prevención, mitigación y abordaje del consumo de sustancias psicoactivas con adolescentes y jóvenes en la ciudad. La mesa de consumo de SPA, abordó los conceptos básicos para comprender estas situaciones, haciendo un primer llamado sobre los estereotipos que rodean a los consumidores en la sociedad que han construido prácticas de estigmatización y exclusión. De esta forma, la mesa abordó la comprensión del consumo de sustancias psicoactivas, como un asunto de salud pública, y en la vía de reconocer que los NNA en situación de consumo, se encuentran en situación de riesgo y vulneración de sus derechos, por lo cual requiere un abordaje integral de salud mental.

La visión desde la cual se comprenden las sustancias es abarcativa, contemplando no sólo las sustancias ilegales, sino también las legales, como el tabaco y el alcohol, que en ocasiones no son tenidas en cuenta y que representan un riesgo amplio para los NNA por ser accesibles. Se propició también, la reflexión sobre el abordaje en las instituciones educativas, donde

generalmente quien consumía era expulsado, y se transita al entendimiento que quien consume debe ser acompañado.

5.2.4.4. Mesa de Responsabilidad Penal Adolescente. Esta mesa temática se reunió 3 veces, durante los meses de julio y agosto. Aproximadamente participaban entre 7 y 14 personas en las jornadas, fue liderada por Dr. Fernando Cifuentes, fiscal de la Fiscalía General de la Nación.



Participantes de la Mesa de Responsabilidad Penal Adolescente. Material de Archivo (2015)

Esta mesa estuvo conformada por actores que hacen parte del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, como la Fiscalía, el ICBF, la Policía de infancia y adolescencia y judicial, la Personería municipal, las Casas de justicia, también tuvo participación la Secretaría de Educación y Secretaría de Cultura y turismo.

En esta mesa se generó una comprensión de los elementos dispuestos por la ley que estipulan el funcionamiento del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, los derechos establecidos en el Código de Infancia y Adolescencia, así como las sanciones establecidas. Se discutieron las competencias y funciones de cada una de las entidades intervinientes en la Ruta de Atención Integral, cuando se presentan este tipo de situaciones delictivas, categorizadas en la Ley de Convivencia Escolar como situaciones tipo III.

Se trabajó con estudios de caso para entender los procedimientos judiciales, la denuncia, el debido proceso, y elementos fundantes de la justicia restaurativa como el principio de oportunidad, la búsqueda de verdad y reparación, y las garantías de no repetición. Así mismo se discutió de forma amplia la importancia del enfoque restaurativo, toda vez que las instituciones educativas y “los manuales de convivencia no pueden ser más severos que el propio código penal”, tal como lo afirmaba el fiscal en las mesas de trabajo.

Respecto a la dinámica general de las Mesas Temáticas, en todas se realizó primeramente una **revisión normativa**, para lo cual se construyó una rejilla en Excel, llamada “Normograma”, a través de este instrumento se compilaron el conjunto de normas, leyes, decretos, resoluciones, sentencias de la corte constitucional, entre otros documentos normativos, que permitieron ir identificando las competencias, responsabilidades y funciones de las diferentes dependencias e instituciones de acuerdo a su objeto misional.

Paralelo a la construcción del normograma en cada una de las mesas temáticas, también se fue desarrollando la **metodología de Estudios de Caso**, a través de las cuales se analizaban situaciones reales que ocurren en las instituciones educativas y se propiciaba una discusión (en ocasiones por subgrupos), con el objetivo de identificar de forma concreta las competencias de cada entidad en la atención de los casos:

Entonces se recreó la metodología interna de las sesiones ordinarias en las mesas de trabajo, llamada Estudios de Casos...estos ya planteaban los temas a trabajar. Como era de esperarse, el estudio de caso traía unas situaciones tomadas de la vida real de la convivencia escolar y no sólo escolar sino incluso universitaria, porque recuerdo que en la sesión en la que participé la situación presentada tenía que ver con una persona universitaria, un hombre joven universitario y mayor de edad, y no sólo menores de edad. (Participante 2)

La reflexión que suscitaba la complejidad de la casuística, fortalecía los análisis logrados en las mesas de trabajo y permitía ir encaminando la ruta de atención integral, en esa medida también, la construcción de los protocolos de atención. Los acuerdos que se generaban en las mesas trazaban orientaciones respecto a las claridades en los componentes de la Ruta de Atención Integral, de acuerdo a la corresponsabilidad de las entidades que trabajan por la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes:

Por ejemplo con el ICBF, las personas que estaban vinculadas a la mesa, por ejemplo las defensoras de familia, cuando hacíamos el debate sobre el acoso escolar, una de las defensoras de familia dijo “la institución educativa debe reportar a ICBF todos los casos de acoso que se presenten”, entonces yo dije en voz alta: si una institución educativa tiene que reportar a ICBF todos los casos de acoso, jamás podrá dedicarse a trabajar al servicio de la comunidad por estar llenando documentos y cosas, eso resulta prácticamente imposible y uno lo sabe, por el tiempo, por la ausencia de secretarías, por ausencia de documentación, en fin... otra defensora en aquella ocasión planteó, pero veamos, si al niño por ejemplo que fue objeto de acoso o de presunto acoso se le restituyeron los derechos, entonces aparece la figura de la “restitución de derechos” que es lo que le interesa al Estado, en este caso ICBF, garantizar la restitución de los derechos, más allá de quién lo hizo, o sea que si la institución educativa avanza en eso, entonces lo que debe hacer el ICBF es apoyar esos procesos, es una visión como más comprensiva de lo que pasa en el mundo de la educación, pero jamás las funcionarias del ICBF se iban a dar cuenta de esto, sino estuviésemos trabajando en el proceso del Comité Municipal. Entonces el hecho de estar cerca, los unos a los otros, escuchando desde sus respectivas visiones y todos preocupados y ocupados sobre la vida en las comunidades educativas, eso es muy valioso. (Participante 4)

Otro ejemplo de las **comprensiones interinstitucionales** a las que se llegaban en las mesas temáticas, fueron las discusiones que se dieron en la mesa de Responsabilidad Penal Adolescente:

Por ejemplo en el caso de la fiscalía, el Decreto 1965 exige que en las situaciones tipo III, las instituciones educativas reporten a las autoridades la ocurrencia de ellos, de esas transgresiones tipo III, entonces planteábamos por ejemplo el robo de celulares, es un delito, entonces que tal que todas las instituciones educativas estuvieran reportando habitualmente las que ocurren solamente en ese ilícito, ...decía el juez verdad, la congestión sería peor con todos los casos, entonces decíamos mejor que la Fiscalía ayude a tratar y prevenir este tipo de conflictos, y se incorporaba también el enfoque restaurativo. Entonces ahí veíamos como la Fiscalía está obligada a hacer procedimientos restaurativos, desde el SRPA. (Participante 4)

Por otro lado, un elemento que generó tensión durante el proceso de construcción de las Rutas de Atención Integral, fue la **aprehensión de los conceptos y herramientas** que creaban la ley de convivencia escolar:

Nos resultaba un poco difícil entender por ejemplo la diferencia entre los componentes de promoción y prevención, recuerdo esos dos componentes se nos confundían de manera conceptual, y a la hora de trabajar situaciones de la experiencia real de la convivencia escolar, nos resultaba difícil, bueno: ¿esto parece promoción, pero esto igual es prevención? ...Otra confusión que hubo y se fue esclareciendo fue la diferencia entre protocolo y ruta de atención integral. (Participante 2)

Así pues, se observa que el proceso promovió comprensiones integrales y circulares, respecto a las claridades conceptuales y normativas, aterrizados a la realidad escolar. Durante este proceso, se iban creando ‘Flujogramas’ para el abordaje de cada una de las situaciones de las mesas temáticas, los cuales eran la representación gráfica del componente de atención, es decir, el paso a paso que deben realizar las instituciones educativas cuando se presentan situaciones tipo II y III, y que requieren la activación de entidades externas para la protección de los derechos.

A la par se fue consolidando un Directorio interinstitucional, con el objetivo de orientar a las instituciones educativas en la activación de rutas y conocer la oferta intersectorial de las distintas estrategias en promoción y prevención. Este apoyo fue brindado por el Instituto Cisalva de la Universidad del Valle, en el marco de funciones contractuales estipuladas en el Proyecto- Convenio interinstitucional: Pedagogías para la Convivencia y Construcción de Ciudadanía, donde algunos funcionarios/as contratados en el marco de este proyecto participaban en las jornadas de mesas temáticas, compilaban la información, y también le enviaban a la coordinación del COMCE.

El trabajo realizado en las mesas temáticas no sólo terminaba ahí, puesto que el objetivo era consolidar las guías orientadoras, dirigidas a las instituciones educativas para dar lineamiento frente a la debida activación de la Ruta de Atención Integral en los casos que se requirieran, ahora bien ¿Cómo se convirtió el trabajo realizado en las mesas temáticas en un producto concreto para la ciudad?

En principio sus integrantes iban ideando lo que se debía presentar en la guía, las claridades conceptuales y las rutas. Las mesas siempre tuvieron claro que tenían que dar esos productos...se discutía y se sintetizaban los consensos. Compartíamos a través de correos electrónicos. Y quién quería aportar en la batería conceptual, le enviaban a Luz Helena, y ella compilaba y coordinaba. (Participante 2)

En general la metodología de las mesas temáticas se desplegó entre los meses de julio y septiembre, a la par que se generaban espacios de formación y se desarrollaban las sesiones ordinarias, en las cuales los líderes/as de cada mesa temática presentaban avances parciales:

Había entonces en las sesiones ordinarias del COMCE las presentaciones de los avances por mesa temática, y eso también nos motivaba en la sesión, hacer un avance general, eso marcó unos tiempos. y también motivó el ejercicio de la mesa para producir los lineamientos. (Participante 2)

En las sesiones ordinarias de octubre y noviembre se socializaron los consensos acordados en las mesas temáticas y se presentaron también los flujogramas contruidos, en estas sesiones ampliadas se discutía en plenaria, y se retroalimentaba el ejercicio de las mesas con fundamentación en sustentos teóricos, normativos y razones basadas en experiencias:

Y habían sesiones ordinarias del comité donde nos reuníamos todos los que traíamos un producto parcial de la mesa temática y lo compartíamos, y a mí me parecía de los ejercicios más productivos y enriquecidos, a nivel intersectorial, interinstitucional e interdisciplinar, recuerdo una sesión especialmente allá en el Colegio Diana Oese, donde teníamos discusiones de la altura que se esperaba, porque eran discusiones intelectuales, pero teñidas de experiencias dadas, y la participación de representantes de las instituciones educativas, ya fueran rectores o docentes eran muy importantes, los que no lo somos aspirábamos a que fueran muchísimas esas aportaciones de ellos.
(Participante 2)

En la sesión de noviembre, la coordinadora del COMCE, Luz Helena López, presentó el documento conceptual que consolidaba la orientación para la aplicación de la ley 1620 de 2013 en las instituciones educativas, en este documento se recogen las discusiones del comité no sólo de las perspectivas y enfoques que guían la educación para la paz en perspectiva de derechos, sino también los conceptos fundamentales para comprender la convivencia escolar y los derechos humanos en las escuelas, tales como la comprensión de la niñez y la adolescencia, las familias, la escuela, la ciudadanía, el clima escolar, el conflicto, la relación pedagógica. Este documento que tiene por nombre *Horizonte Conceptual y Metodológico*, también explica las herramientas metodológicas que crea la ley de convivencia escolar, en la vía de orientar la labor que deben llevar a cabo los comités escolares de convivencia.

En esta sesión también se presentan los documentos adelantados en su escritura de cada una de las rutas de atención integral contruidas en las mesas temáticas:

- La guía de la mesa de Acoso Escolar fue escrita por Luz Helena López, coordinadora del comité, José Aníbal Morales, líder de mesa y por Manuel Muñoz, de SIMA; teniendo en cuenta los aportes de los/as integrantes de mesa. Esta guía tiene por nombre *“Conviviendo con las diferencias”*.
- La guía de la mesa de Sexualidad y Violencias sexuales fue escrita por Luz Helena López, coordinadora del comité, Liliana Otálvaro, lideresa de mesa, y por Consuelo Malatesta, quien en ese momento hacía parte de la Asesoría de Género; así mismo se tuvieron en cuenta las contribuciones de quienes integraban la mesa. Esta guía tiene por nombre *“Sexualidad al derecho”*.
- La guía de la mesa de Consumo de SPA fue escrita por Rosa Castillo, lideresa de mesa y por Maritza Isaza, líder de la dimensión de salud mental de la Secretaría de Salud Municipal, con los aportes dados en las mesas. Esta guía tiene por nombre *“Salud y protección la mejor opción”*.
- La guía de la mesa de Responsabilidad Penal Adolescente fue escrita por Luz Helena López, coordinadora del comité, teniendo en cuenta los grandes aportes realizados por quienes integraban la mesa, especialmente por las claridades brindadas por la Fiscalía. Esta guía tiene por nombre *“Justicia y oportunidad”*.



Portadas de las guías pedagógicas “Educación para la Paz y los Derechos” del COMCE.
Elaboración propia a partir de las portadas de las guías.

En diciembre, la Secretaría de Educación convoca a una rueda de prensa, con el objetivo de presentar el trabajo realizado por el comité, haciendo la salvedad que inicialmente serían

documentos digitales, y posteriormente se realizaría su impresión y distribución para las instituciones educativas oficiales y privadas. A este evento asistió el comité:



Rueda de Prensa: Presentación Guías Pedagógicas, Diciembre 2015. Material de Archivo

Durante el año 2016, el comité inicia el proceso de socializarse internamente las claridades expuestas en las guías, en ese proceso, se observa la necesidad de realizar algunos ajustes en los protocolos de atención para el abordaje del consumo de sustancias psicoactivas, y el de violencias sexuales:

Por ejemplo, en algunas rutas teníamos diferentes apreciaciones sobre la intervención de ICBF y comisarías de familia e incluso de la misma familia, me acuerdo mucho que la rectora Amparo Pereira defendía no involucrar a la familia en las situaciones de violencias sexuales, porque la experiencia histórica que ella recogía es que había una complicidad que impedía la protección de esa estudiante (Participante 2)

De este modo, estos dos flujogramas fueron objeto de discusión, salvaguardando que las competencias institucionales enunciadas en las Rutas de Atención Integral dieran cuenta de las disposiciones normativas, pero también contextuales.

Para el año 2017, ya se contaba con las guías en su versión impresa y se realizó la presentación oficial de lineamientos, en este evento participaron las instituciones educativas oficiales y privadas, y se inició la distribución de las guías.

5.3. Intervención de Trabajo Social: liderazgo del proceso

Al ser este trabajo de grado producto final de una estudiante de Trabajo Social, se pretende hacer énfasis en un subtexto de la experiencia, relacionado con los múltiples espacios para la intervención y quehacer del Trabajo Social en el escenario de la educación formal. En esa línea de ideas, la recuperación del proceso de construcción de Rutas de Atención Integral del COMCE implicó reconocer diversos elementos, entre esos, el reconocimiento del ejercicio profesional de Trabajo Social en acción, entre las diversas experiencias y saberes que constituyeron el proceso, las cuales se sintetizan de forma colectiva en este documento.

Así pues, se encuentra la necesidad de mencionar que en la experiencia participaron trabajadoras sociales especialmente desde el área de protección: comisarías de familias, e ICBF, también se visibilizan trabajadoras sociales en la secretaría de salud y algunas organizaciones no gubernamentales que también participaban de las sesiones del comité. Es importante también resaltar que el proceso de construcción de Rutas de Atención Integral por parte del COMCE fue liderado, con aciertos, por Luz Helena López Rodríguez, Trabajadora Social egresada de la Universidad del Valle. En relación a su ejercicio de coordinación en el comité ella menciona:

En mi cabeza las rutas se trazan hace años, cuando leía todos los días casos que llegaban al área de inspección y vigilancia, quejas que especialmente las generaban las familias y estudiantes líderes, esas quejas a mí me movilizan frente a las

comprensiones y de la interpretación de lo que pasaba en la escuela... yo empiezo a darle un lugar en esa área a la defensa de los derechos de niños, niñas y adolescentes como competencia de esa área [inspección y vigilancia], eso antes no estaba, entonces como yo empiezo con la perspectiva, y ya estaba el marco de la Ley 1098 y aparece luego la Ley 1620 entonces ahí me voy enganchando en esos asuntos.

...Comprendo que la escuela es más que dictar clase, y que el asunto de la permanencia no sólo es transporte y alimentación, sino que tiene todo que ver con cómo te tratan en la escuela, qué herramientas te dan en la escuela a pesar de tus equivocaciones tú puedas seguir en la marcha, o cómo se comprende en la escuela a ese niño, niña o adolescente, para que comprendamos por qué no se podría expulsarlos inmediatamente si están consumiendo un alucinógeno, o se robaron algo, o le metieron una patada a un compañero o etc., porque lo que yo me doy cuenta en el área de inspección y vigilancia es que es casi que estructural en el sistema educativo la expulsión, la desescolarización por todo, los casos de embarazo, de las peleas más insignificantes, los hurtos, los consumos, son motivos para desescolarizar. Y encontré en todos esos análisis de casos una deshumanización fuertísima en la escuela, no nos estamos preguntando por la humanidad de nadie, ni del docente, ni del estudiante, eso no importa, lo que importa es sacar los estándares de competencias, estar bien en las pruebas saber, estar bien con los padres y madres para que expulsemos “a los que no sirven”, estar bien con cualquiera, menos con ese niño o niña. (Participante 1)

La experiencia de Luz Helena López desde su trabajo en el área de Inspección y Vigilancia³⁰ le imprimió la especificidad de Trabajo Social en ese lugar, especialmente como ella lo expresa desde la defensa por la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes,

³⁰ Para comprender cómo se asume la labor inicialmente ejercida de Luz Helena López en el área de Inspección y Vigilancia, es necesario contextualizar que éste área se reglamentó a través del Decreto 907 de 1996, en el Art. 3° establece como Objeto:

La inspección y vigilancia del servicio público educativo estará orientada a velar por el cumplimiento de los mandatos constitucionales sobre educación y de los fines y objetivos generales de la educación establecidos en la Ley 115 de 1994, a procurar y exigir el cumplimiento de las leyes, normas reglamentarias y demás actos administrativos sobre el servicio público educativo, a brindar asesoría pedagógica y administrativa para el mejoramiento de las instituciones que lo presen y en general, a propender por el cumplimiento de las medidas que garanticen el acceso y la permanencia de los educandos al servicio educativo y las mejores condiciones para su formación integral. (Art. 3, Decreto 907 de 1996)

especialmente desde una mirada comprensiva de la escuela, la niñez y la adolescencia, que parte de una visión crítica y transformadora de la realidad.

Este trabajo llevado a cabo con disciplina y mirada crítica y de apuesta por la humanización de la escuela, le permite profundizar sobre la Ley 1620 y ser escogida por el Secretario de Educación de la época para que se encargara de apoyar el proceso de la implementación de la Ley de Convivencia Escolar, especialmente coordinar el Comité Municipal de Convivencia Escolar, al respecto también refiere que:

para mí ha sido muy importante entender que el Trabajo Social gesta procesos, que moviliza, que no llega con la verdad revelada ni absoluta, aunque la traía de cierta manera ya reflexionada y pensada, yo incluso ya me había dibujado las rutas antes de llegar allá, yo entendí que no tenía por qué sacar unas rutas de Luz Helena López, yo entendí que la ciudad no necesitaba unas rutas de Luz Helena López, yo entendí que la ciudad y que el sistema educativo lo que necesitaba era esas múltiples voces y competencias reunidas en función de la escuela. (Participante 1)

Lo anterior permite vislumbrar un principio que se concreta de forma transversal durante todo el proceso de construcción de Rutas de Atención Integral: la participación y construcción colectiva. Es importante resaltar ese punto y ubicar el rol de Trabajo Social desde el ejercicio del liderazgo de procesos, en la búsqueda de la participación real y efectiva de las personas que hicieron parte del proceso, la no repetición de prácticas autoritarias sino comprensivas e incluyentes en el desarrollo del proceso. Desde este sentido se rescata especialmente la importancia de pensar Trabajo Social desde la movilización de la participación, el tejido de redes y dar lugar a las voces de cada una de las personas.

6. Logros, Dificultades y Retos de la Experiencia

El presente apartado se propone interpretar la experiencia, haciendo una lectura profunda de los diversos elementos que fueron claves en el proceso de construcción de Rutas de Atención Integral, este análisis busca identificar los logros, obstáculos y retos a partir de los sentidos de las y los participantes del COMCE durante el proceso desarrollado.

Siguiendo los planteamientos de Hleap y Acevedo (1995) “desde el punto de vista de la investigación interpretativa, la experiencia no existe como hecho objetivo desprendido del conjunto de interpretaciones que hacen sus actores; se asume como construcción de sentido sobre la acción” (p. 11), los autores añaden que desde esta concepción de sentido, la significatividad de la experiencia se entiende desde la puesta en juego de diversas interpretaciones, incluyendo de quien investiga, precisando que esta última es estructurante de ese sentido, en la medida que logra operar una síntesis ligada a la intencionalidad interpretativa de todos los elementos del proceso.

En esa línea de ideas, se identificaron una multiplicidad de sentidos no sólo en los expresados en las entrevistas, sino también aquellos que se iban encontrando en la revisión documental, la observación participante y diálogos informales. Esto llevó inicialmente a la categorización a través del software AtlasTi, y posteriormente a un ejercicio de síntesis por parte de la sistematizadora.

6.1. Logros

Oscar Jara (2012) plantea que la sistematización de experiencias sirve para comprender de forma profunda las experiencias, con la intención de mejorarlas; a la par que permite compartir aprendizajes con otras experiencias similares; y yendo un poco más allá, posibilita contribuir a la reflexión teórica a partir de los conocimientos que surgen de la experiencia.

A continuación, se presentan los elementos de la experiencia que se identifican como logros en la experiencia del Comité Municipal de Convivencia Escolar, avanzando en la reflexión sobre los procesos de implementación de políticas públicas y la aplicación de normativas que tienen como base la intersectorialidad, en este caso particular la experiencia que surge a partir de la implementación de la Ley de Convivencia Escolar a nivel territorial, en la ciudad de Cali.

A grandes rasgos se distingue la importancia de la corresponsabilidad, la concreción del trabajo intersectorial, la claridad de la apuesta territorial y la interdisciplinariedad, todo en el marco de pensar aportes sobre los derechos humanos y la convivencia escolar en el ámbito de la educación formal.

6.1.1. Claridades normativas y reconocimiento de la corresponsabilidad. Uno de los logros del proceso metodológico que llevó a la construcción de las rutas de Atención Integral, fue el reconocimiento de las competencias de acuerdo a la normatividad, esto facilitó la identificación de responsabilidades, además de fortalecer las claridades normativas que son particulares a cada sector, y que en la experiencia del COMCE se generó una visión global de todas las entidades intervinientes. En un primer momento se presenta la necesidad de reconocer el “piso jurídico” que daba lugar a la creación del comité:

Esa fue la apuesta, entendí que desde el ordenamiento jurídico le estaban pidiendo a la secretaría de educación era eso, que hiciéramos un llamado a la competencia de cada sector, y que cada sector orientara a la escuela en función de la garantía de los derechos humanos, sexuales y reproductivos en la escuela. (Participante 1)

Además del reconocimiento de la Ley de Convivencia Escolar, al interior del COMCE, se inició un proceso de reconocimiento de las entidades que hacen parte del Sistema de

Bienestar Familiar, creado por el Código de Infancia y Adolescencia, este proceso de reconocer las competencias institucionales de cada sector que participaba en las reuniones del comité, brindaba claridad y fortalezas, al respecto se menciona que uno de los logros ha sido:

Tener claridad, nos creíamos los únicos responsables, y resulta que no somos los únicos, sino que hacemos parte de un Sistema que debe ser responsable, y al cual cada uno debe de brindar su aporte y su apoyo de manera incondicional. Porque aquí los aportes no deben ser condicionados, sino de manera condicional y creyendo que nuestra institución hace parte del aparato estatal, que no somos solo nosotros los que hacemos parte del aparato estatal, creo que eso fue una de las modificaciones que se generó alrededor de la construcción de estas rutas. (Participante 3)

Al respecto, Espinoza (2014) plantea que los avances en los últimos años en relación a la defensa de los derechos de la infancia y la adolescencia, han sido consecuencia de la profunda necesidad de proteger y garantizar el desarrollo armonioso y digno de los niños, niñas y adolescentes, y que en esa medida, esta labor exige la **corresponsabilidad** de la escuela, la familia, la sociedad y el Estado, para trabajar por ambientes de respeto por la diferencia, la resolución pacífica y negociada de los conflictos y la prevención de cualquier forma de violencia.

6.1.2. Identificación de la necesidad de acompañar las Instituciones Educativas. La identificación de la corresponsabilidad y el reconocimiento de las competencias institucionales referido en el elemento anterior, tiene relación con este punto, ya que si bien hasta ese momento la Constitución Política nacional, la Ley General de Educación, y el Código de Infancia y Adolescencia referían la importancia de la corresponsabilidad en la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes; sólo se empieza a configurar de forma

concreta a través de las Rutas de Atención Integral, con actores y entidades responsables, además de procedimientos acordados:

Cuando llegué al COMCE a mí me dio una gran alegría, porque es que la soledad que uno tiene en las instituciones educativas para enfrentar estas situaciones ... yo dije ese montón de gente también pensando en lo mismo comprometidos con lo mismo y eso me dio mucha alegría, esperanza y salí con optimismo, ahora sí estamos cómo debemos estar. (Participante 9)

De este modo se vislumbra que el COMCE se proyectó desde un inicio como un espacio que buscaba generar respuestas interinstitucionales a las situaciones que afectan la convivencia escolar en los establecimientos educativos, especialmente acompañar la labor de formar las nuevas ciudadanías desde el respeto profundo y la garantía de sus derechos humanos, sexuales y reproductivos:

Porque la escuela también, y especialmente su comunidad, de directivas docentes y docentes, la queja continua es “estamos solos” no nos acompaña nadie,...porque también hay un asunto social en el país, y es creer que la escuela es en sí misma la generadora de todos los problemas sociales, entonces yo con mucha comprensión, y un poco poniéndome en ese lugar de docente, un poco frustrado, con 45 pelados, haciendo su esfuerzo y también con esta gestión directiva que orientan los rectores, entendí, claro...es que la escuela no puede ser la responsable absoluta de todo lo que pasa en la sociedad, ni finalmente de todo lo que le pase a los niños y niñas, tiene una parte de responsabilidad, pero no toda. (Participante 1)

Esta reflexión fue generalizada, ya que en la interacción no solamente en las sesiones plenarias, sino también en el trabajo de las mesas temáticas, la presencia continua de directivos docentes, desde la participación audaz y representativa de las preocupaciones que aquejan a las instituciones educativas, permitió abrir una ventana a que otros sectores como salud, justicia y protección escucharan las soledades que enfrentan las comunidades

educativas, la falta de orientaciones pertinentes o el señalamiento de la escuela como responsable de dar solución a las situaciones de amenaza o vulneración de derechos:

Darnos cuenta la importancia que nuestro trabajo tiene en el acompañamiento, específicamente en la soledad que viven las instituciones educativas, porque tristemente la institucionalidad solamente llegamos cuando ellos nos requieren, pero no vamos a ellos a brindarles acompañamiento para que puedan re direccionar su trabajo. (Participante 3)

Así pues, dentro de las discusiones en las que se ahondaba en el momento de la construcción de las Rutas de Atención Integral, especialmente en el componente de atención, era la definición de actores responsables al interior de la escuela, pero también fuera de ella, toda vez que era pensar el andamiaje de un Sistema conexo e interdependiente que diera respuesta a las situaciones de presunta vulneración de los derechos de la infancia y la adolescencia, y en general de la comunidad educativa.

6.1.3. Voluntad política. Otro elemento a considerar como logro en la experiencia es la voluntad política dada por los niveles de autoridad en la administración municipal, no sólo por el acompañamiento permanente del secretario de educación de la época y en otro nivel, pero igual compromiso, de la secretaria de educación actual, en el momento de construcción de las rutas de atención integral fue un aspecto importante, que permite dar un empuje al proceso, tal como lo mencionan alguno de sus integrantes.

Para mí en ese momento las necesidades fueron de orden administrativo, es decir, esa movida administrativa de cómo jalonar un proceso que primero la institucionalidad la comprenda, y que no sólo la comprenda yo, en ese caso que la comprenda el secretario del momento, que no sólo fuera una cosa que yo me cargara, sino que él entendiera por qué eso es importante y necesario. De hecho, creo que eso fue muy

potente en aquella época porque el secretario entendía la cosa, entonces no fue tan difícil. (Participante 1).

Y yo quiero hacer un reconocimiento a alguien que dio un empuje. La manera en cómo se acercó el doctor Polanco para la Constitución de este COMCE fue definitivo... Verlo sesiones enteras... Su perfil de abogado daba para que tuviera en cuenta las implicaciones qué tiene No atender de la manera adecuada estos temas también su condición de padre porque recién había nacido su bebé. Pero de todas maneras una actitud que yo creo que le dio a Luz Helena un impulso para trabajar el COMCE. Al comité en general, pero creo que le abrió a Luz un espacio en la Secretaria. (Participante 9)

Otro factor importante, incluso expresado por los actores del comité es el respaldo por parte del secretario de educación de la época, así como de altos cargos de las entidades, por ejemplo, del ICBF al propiciar la participación de sus profesionales, donde participaba la representación de cada una de los centros zonales de esta entidad. Así mismo se observa la voluntad política de otras instituciones como la Fiscalía, al disponer todo su cuerpo profesional, implicado especialmente en el abordaje de la RAI de SRPA, en las discusiones dadas en las mesas temáticas, favoreciendo la comprensión de las competencias y responsabilidades de los actores implicados en la construcción de lineamientos.

Gallardo (2010) plantea que para el caso de los sostenedores municipales de la Gestión de la Convivencia Escolar en Chile, el apoyo político emerge como un factor clave al facilitar la instalación de la convivencia escolar como preocupación técnica a nivel municipal. Así mismo se observa este elemento para la experiencia del COMCE, pero en general para otras experiencias referidas a la implementación de políticas públicas, donde se observa la voluntad política de dirigentes que están al frente de instituciones importantes, cuando respaldan procesos de nivel de ciudad o región.

6.1.4. Apuesta de ciudad. Menciona Prates Junqueira (1998) que es en el municipio, como espacio definido territorial y socialmente, donde se concreta la integración interinstitucional y la acción intersectorial. Así pues, el COMCE de Cali, parte de una visión de ciudad, donde además se identifican las situaciones a intervenir de forma focalizada y pertinente, al respecto

Entonces, reunir a toda una masa de ciudad, que, aunque algunos se conocían, otros no, que llegan al comité porque de una u otra manera le interesa la escuela. Yo observé eso cuando recién empezamos con el comité, observé que llegó mucha gente allí, porque le parece que la escuela es muy potente. Y especialmente el sector educativo es muy potente, es decir, la gente que se ha mantenido y que hasta hoy se mantiene en ese comité, es porque entiende que en el sector educativo hay unas potencias muy grandes para la transformación, yo creo que también es importante reconocer eso, y diría yo que más allá de lo que hago, eso me sobrepasa. Yo diría que la gente llega con ese interés genuino de aportar en la escuela. (Participante 1)

La gestión realizada por el Comité Municipal de Convivencia Escolar beneficia directamente a todas las comunidades educativas de los establecimientos educativos del municipio de Santiago de Cali, toda vez que los lineamientos construidos buscan trazar una guía para la implementación de la Ruta de Atención Integral para la promoción y protección de los derechos de la población escolarizada en su conjunto.

Hoy no sólo se ha logrado posicionar y consolidar el comité como tal... Sino también en términos de la producción, porque es un ejercicio muy interesante porque el COMCE produce resultados en lineamientos. Y eso es muy valiosa en términos de ciudad. (Participante 5)

Otro logro es que las instituciones educativas no se sienten solas, responsabilizadas como las únicas de lo que ocurre en ellas, ya no, cuentan con un comité y además

sienten que la secretaría de educación es un centro de apoyo, de direccionamiento, asesoría y de acción. (Participante 2)

En Cali aproximadamente hay 91 Instituciones Educativas Oficiales que cuentan con alrededor de 340 sedes, por su parte, la cantidad de establecimientos educativos privados eleva su cifra aproximadamente a más de 1.100 establecimientos.

De acuerdo a las cifras presentadas en el documento *Cali, ¿Cómo vamos en niñez? Priorizando la niñez en la agenda urbana*, producido por Osorio, A. y Aguado, L. (2017) del Departamento de Economía de la pontificia Universidad Javeriana de Cali, que retoman datos de proyecciones poblacionales del DANE para el año 2015, refieren que en Cali hay 657.428 niños, niñas y adolescentes entre los 0 y 17 años de edad, lo que corresponde a un 27,74% de la población total. En ese sentido establecen que, 3 de cada 10 caleños son menores de edad, ciudadanos/as cuyos derechos constitucionales y legales tienen interés superior, prevalecen sobre los derechos de los demás y, es deber y obligación del Estado garantizar su realización. En ese sentido, los niños, niñas y adolescentes (edades escolares) son sujetos de derechos y población objeto de estrategias y programas que procuren su bienestar, calidad de vida digna, y espacios escolares propicios para el aprendizaje y pleno desarrollo de sus derechos.

Aquí es importante retomar la sistematización de la experiencia de la Gestión de la Convivencia Escolar de los sostenedores municipales, presentada por Gonzalo Gallardo (2010), él presenta que el encuentro entre los funcionarios y encargados, dadas las situaciones como compartir espacios físicos comunes, “verse las caras” de forma frecuente, permitió el reconocimiento de profesionales que hablaban lenguajes comunes, entregando a los municipios conocimientos y certezas necesarias para la gestión de la convivencia escolar. Es

importante retomar estos elementos, porque se observa un símil en las experiencias, que son diferentes, pero que guardan parecidos especialmente desde el nivel territorial municipal, y las construcciones colectivas que realizan las y los funcionarios públicos en relación a las temáticas que les convocan; en este caso, la convivencia escolar.

6.1.5. Consolidación y Legitimidad. El proceso desarrollado por el Comité Municipal de Convivencia Escolar ha permitido el reconocimiento por parte de sus participantes, tal como lo expresa una de ellas:

Pienso que hemos avanzado de una manera extraordinaria. Obviamente es que los temas que tenemos que tratar son temas tan complejos, y que se requiere muchísimo más. Pero para mí ...lo que hemos cimentado aquí tiene la fuerza para seguir en el futuro. Cada día estamos más conectados ese diálogo interinstitucional nos ha permitido entendernos más profundamente y entender más al otro...y dejar de juzgarnos... y hacer cosas que no están bien cuando trabajamos por el mismo tema. Porque yo estaba cansada en espacios interinstitucionales que se convierten en la crítica que no hacen ...y salvo a este espacio es como...bueno miremos soluciones. Que podemos hacer...miremos alternativas. Y eso me parece valiosísima de este espacio en general. (Participante 11)

He sentido que [el comité] está en un proceso de fortalecimiento y lo siento hoy en día completamente consolidado. Esa consolidación es referida a la presencia institucional como tal, no solamente a nivel municipal sino nacional. Toda vez que asumido que Cali ha tenido un liderazgo significativo en torno al desarrollo y evolución de la ley de convivencia escolar a nivel municipal. (Participante 10)

La consolidación y legitimidad en los procesos intersectoriales están ligados a construcciones que parten desde una visión sistémica, Solano (2007) menciona como factor importante

que el estado se visualice como todo, lo cual no es muy común en nuestros países de América Latina. Las instituciones estatales se visualizan a sí mismas (implícita o explícitamente) como separadas, sin objetivos comunes, y como competidoras entre sí por recursos y competencias (p. 11)

Así pues, el COMCE refleja un proceso de construcción colectiva, que recoge intereses colectivos, la preocupación de trabajar por la convivencia escolar, y la defensa de los derechos de la niñez y la adolescencia.

6.1.6. Trabajo intersectorial mancomunado. Sumado al logro anterior, y de acuerdo a Nuria Cunill-Grau (2014) uno de los desafíos que plantea cualquier tipo de colaboración interinstitucional es crear unidad de propósito, a la vez que aprovechar la diversidad propia de cada una de las partes. (p. 5), en ese sentido, varios participantes mencionan que la experiencia del Comité Municipal de Convivencia Escolar de Santiago de Cali es referencia de trabajo intersectorial, integrantes del sector educativo afirman que:

Pienso que una de las cosas más importantes de todo el proceso fue la vinculación muy activa y seria del ICBF, de la Fiscalía, de la Personería, de la Secretaría de Salud, de todas estas dependencias del Estado que la ley incorporó y que creo que la secretaría de Educación logró generar dinámica para que estuvieran siempre

vinculadas. Porque no pasa esto en otras ciudades del país con la ley. Entonces ese proceso participativo de todas esas entidades creo que ha sido un proceso sumamente valioso, en mi sentido una especie de modelo para seguir a nivel de Colombia. Por eso yo siempre digo que el comité es especialmente valioso para los educadores, directivos y docentes, por eso no deberíamos de perder la oportunidad de contar con semejante equipo interdisciplinario e intersectorial allí. (Participante 4)

Para quienes estamos en la escuela nos ha facilitado ir resolviendo los temas que se nos presentan, sino que al mismo tiempo se ha ido constituyendo como un espacio de liderazgo y de producción... que como lo dije.... Ha servido para tener una mayor incidencia de política pública y en la definición de programa de gobierno, función de los objetivos del comité municipal creo que para allá vamos y creo que vamos por buen camino. Yo no paro de agradecer y admirar a Luz Elena por el liderazgo que ha ejercido porque sé que no es fácil. Pero aquí hay una muestra muy clara de lo que es el verdadero trabajo intersectorial. Ya hay una muestra clara de que si es posible lograr eso creo que nuestros gobernantes deberían de tomar eso como ejemplo. (Participante 7)

Así mismo, para las y los participantes que representan sectores diferentes al sector educativo, tales como protección, ministerio público, salud, entre otros, refieren como logro poder acercarse de manera más profunda a las realidades que viven las instituciones educativas, y especialmente poder generar diálogos interinstitucionales que brinden respuestas a estos requerimientos:

Ha sido una de las experiencias más importantes y gratificantes de desarrollo interinstitucional que se ha podido haber hecho en la ciudad de Cali. Ya son 10 años en la personería trabajando los temas de infancia y adolescencia, y con las instituciones educativas de la ciudad, y creo que esta ha sido una de las experiencias que más aprendizajes nos ha dejado, porque no solamente nos ha permitido conocer las situaciones del sistema educativo de Cali, sino también el quehacer de las

instituciones, la forma de quehacer, y específicamente la forma en que institucionalmente tenemos que interactuar. (Participante 3)

6.1.7. Interdisciplinariedad al servicio de la Escuela. El proceso llevado a cabo por el Comité Municipal de Convivencia Escolar, no solamente generó diálogos interinstitucionales e intersectoriales, sino además puso en juego una multiplicidad de saberes provenientes de disciplinas diferentes en función de pensar la realidad escolar.

La escuela necesita es una colectividad interinstitucional que la comprenda, comprenda la perspectiva, comprenda como por dónde acompañarla, así que ese fue el propósito del trabajo, el propósito fue reunir saberes interinstitucionales, reunir saberes técnicos, reunir saberes también interdisciplinarios. (Participante 1)

La movida interdisciplinaria fue importante, porque en estos asuntos generalmente siempre estamos psicólogos/as, trabajadores/as sociales, sociólogos, ...es difícil ver a un ingeniero/a en estos asuntos. Sin embargo, esa interdisciplinariedad, digamos como en las humanidades también es clave e importante...pero especialmente, esa interdisciplinariedad en diálogo con la pedagogía, ¿sí? que era lo que no estaba pasando y que finalmente no pasa tanto, poner en diálogo esos saberes con la psicología, el Trabajo Social con la pedagogía, pero en el territorio, para comprender lo que pasa en la vida de un niño o una niña, no sólo desde el profe, sino también desde otras miradas. (Participante 1)

Fernández-Ríos (2010) entiende la interdisciplinariedad como un “proceso teórico-práctico interactivo crítico orientado a la utilización de habilidades cognitivo-emocionales para cambiar perspectivas epistemológicas e integrar y sintetizar conocimiento de diferentes disciplinas para afrontar la complejidad de los problemas sociales” (p. 159). De este modo, en la experiencia del COMCE, se resaltan los diálogos establecidos en los Estudios de Caso, que fueron la estrategia metodológica al interior de las mesas temáticas para generar acuerdos sobre las Rutas de Atención. En estos espacios fue importante la escucha activa de los

planteamientos de quienes son docentes o directivos docentes, a fin que se tuviera como centro la pedagogía, en diálogo directo con la psicología, el trabajo social, entre otras disciplinas aportantes al proceso.

6.1.8. Diálogo y afianzamiento de saberes. Siguiendo los planteamientos de Cunill-Grau (2014) las experiencias de intersectorialidad “remarcan la importancia de la deliberación para crear significados compartidos entre actores que no sólo tienen intereses y valores conflictivos, sino que portan los esquemas compartimentalizados de pensar que imprimen las distintas disciplinas” (p. 20), en esa línea de ideas, la experiencia del COMCE, puso en juego desde el inicio las ideas que tenía cada profesional acerca de la realidad escolar y del abordaje de las situaciones conflictivas al interior de la escuela, estas ideas no sólo pasan por la formación profesional, sino también por las experiencias de vida:

Creo que el elemento de interdisciplinariedad se dio, porque estuvimos presentes no sólo un aparato institucional, sino que fue muy valioso, por el trabajo de las personas que representan las instituciones, y nos dimos cuenta que incluso profesionalmente, aunque tenemos también compañeros con la misma profesión, los elementos son variados, y la interdisciplinariedad está dada no sólo desde las diferentes profesiones, sino desde los diferentes conocimientos y experiencias. Y creo que ese fue un elemento que se logró acoplar e integrar en el proceso de la construcción de Rutas, y creo que eso hizo que el COMCE se convirtiera en una luz para las instituciones educativas. (Participante 3)

Gonzalo Gallardo (2010) menciona que para el caso de los Sostenedores Municipales de la gestión de la convivencia escolar en Chile, la formación surgió como una gran necesidad, en la medida que las “intenciones e intuiciones formadas por la práctica y el saber profesional de unos pocos necesitaban marcos teóricos y certezas compartidas por todos para iniciar la acción” (p. 10).

Se vislumbra la importancia de la formación, para el proceso de construcción de Rutas de Atención Integral las jornadas de formación en Enfoques transversales fueron fundamentales, como el Enfoque de Derechos, de Género, Diferencial y Restaurativo, donde si bien algunos de estos enfoques se venían trabajando desde el Código de Infancia y Adolescencia, fue fundamental la generación de acuerdos y comprensiones compartidas de las situaciones, necesidades y derechos de los niños, niñas y adolescentes, y eso se observa en la concreción y uso de lenguajes comunes.

6.1.9. Liderazgo de Trabajo Social. El proceso de Construcción de Rutas de Atención Integral por parte del COMCE, fue liderado por una trabajadora social, que imprimió en su labor de coordinación una mirada de proceso, que puede ser entendido como un proceso de intervención social, que contemplaba unos momentos y uso de técnicas, a continuación, se gráfica el proceso desde esta premisa:

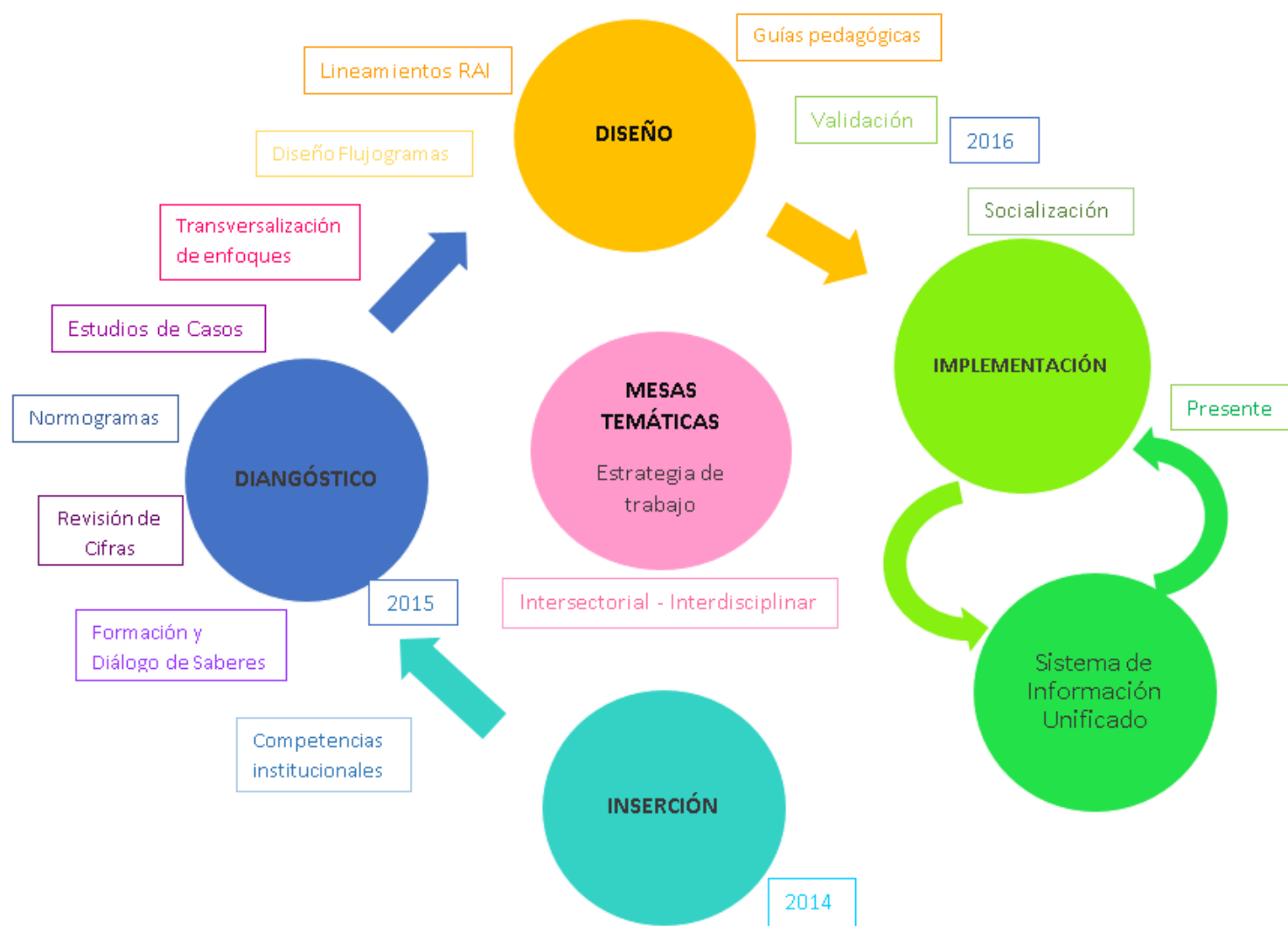


Figura 8. Proceso metodológico de construcción de RAI desde la intervención de Trabajo Social. Elaboración propia.

Tal como se presentó en el capítulo de reconstrucción de la experiencia, el proceso de construcción de las Rutas de Atención Integral estuvo atravesado por varios momentos. A partir de la propuesta gráfica de la Figura 8, se propone la comprensión de este proceso enmarcado en una propuesta de intervención social a nivel macro, liderada por Trabajo Social.

En un primer momento se observa que en el año 2014 se inició con el proceso de inserción, la conformación por Decreto del COMCE, y las primeras jornadas de reconocimiento de la Ley de Convivencia Escolar. A inicios del año 2015, se realizaron jornadas de reconocimiento de actores participantes en el proceso y la identificación de las competencias institucionales otorgadas por la normatividad.

Posteriormente el momento Diagnóstico contó con varios momentos paralelos: en primer lugar, la delimitación de las situaciones a abordar, seguidamente de la formación y diálogo de saberes, la revisión de cifras, la revisión de la normatividad relacionada, la realización de estudios de casos y la incorporación de la transversalidad de los enfoques en los análisis.

Aquí toma relevancia el planteamiento de Margarita Rozas Pagaza (1998) en relación al diagnóstico, afirma que éste “combina dos actividades que consisten en ordenar la información obtenida, relacionándola con otras informaciones y reflexionar desde las categorías de análisis referidas a la problemática central”. Lo cual se observa a cabalidad en la experiencia del COMCE, especialmente por la rigurosidad de los análisis y la participación amplia y propositiva en las jornadas de trabajo de mesas temáticas.

Para la coordinación del comité, ejercida desde la Secretaría de Educación por la trabajadora social Luz Helena López, era importante reunir saberes que aportaran a la

concreción de las rutas de atención integral, y que especialmente contribuyeran a la comprensión del trabajo de acompañamiento que requieren las instituciones educativas.

Yo creo que para hablar de cómo se llega a las rutas, sin duda hay que reconocer el saber previo de quién se pone al frente de la coordinación, y yo si conecto mucho la especificidad del Trabajo Social, es decir, las herramientas y más allá de eso, es como también lo que la carrera de una u otra manera te permite, y es pensarse el tejer y construir con otros y otras, y entendernos también como unos facilitadores de procesos de educación, como unos agentes del cambio, como agentes de movidas, eso para mí ha sido fundamental en mi proceso profesional. (Participante 1)

Yo quisiera empezar también por allí por hacer el reconocimiento a Luz Elena porque creo que en la coordinación ha sido súper acertada en el ejercicio de la planeación y la organización de llevar un proceso que da cuenta de la complejidad. Te felicito y creo que es muy importante que continúes en este ejercicio de trabajo por los niños las niñas y los adolescentes. (Participante 5)

Aquí se resaltan elementos aportados por Trabajo Social, como la construcción participativa, la planeación desde la mirada de procesos, y la visión sistémica desde la complejidad; que si bien no son generalizables a todas las intervenciones, han sido pilares importantes que componen las dimensiones teórico-metodológicas, ética-política y técnico-instrumental que le dan sentido a la intervención realizada desde Trabajo Social, en cabeza de la coordinación del COMCE.

Por otro lado, es posible observar en la coordinación del COMCE habilidades necesarias para que floreciera la intersectorialidad, al respecto Cunill-Grau, Repetto & Bronzo (2015), plantean algunas habilidades necesarias que debe desarrollar quien coordina procesos intersectoriales: el planeamiento compartido, la negociación de metas y la identificación de los recursos del conjunto de actores, la elaboración conjunta de

diagnósticos sobre las situaciones que son un problema, entre otros, serían medios que permiten hacer viable la intersectorialidad. La coordinación del COMCE lo expresa de este modo:

Y claro, otra de las dificultades fueron del orden económico, sin embargo, mira que yo no tengo esa dificultad como en el centro de mi memoria, porque yo diría que no tiene que serlo en ningún momento para crear, para movilizar, todo esto ha sido producto de la invención a partir de una experiencia profesional, de la comprensión de un asunto, pero también de pura gestión, gestión interinstitucional, y en el marco de una autoridad, que le da un piso jurídico, que dice vea “usted tiene que ir, usted tiene que ir, venga que esto también es competencia suya, es que esto no es tarea nuestra, es tarea de todos y de todas....”(Participante 1)

En esa medida, se observan elementos participativos y estratégicos desplegados desde la coordinación del COMCE, en relación a esto se plantea que “el planeamiento participativo, integrado y estratégico constituye una herramienta importante para viabilizar la sustentabilidad política de las acciones, con ganancias de legitimidad y de compromiso de los actores involucrados”. (Cunill-Grau, Repetto & Bronzo, 2015, p. 512).

6.2. Dificultades

Todos los procesos sociales se encuentran signados por situaciones que pueden obstaculizar los tiempos planeados, la importancia de identificarlos permite reconocer elementos a mejorar en próximas experiencias tanto del mismo Comité Municipal de Convivencia Escolar, como a experiencias similares.

6.2.1. Desarticulación de la administración municipal y entidades. Una de las primeras dificultades encontradas en el proceso fue la desarticulación al interior de la administración municipal, así como con otras entidades externas como ONGs.

Menciona Nuria Cunill-Grau (2014) que se pueden identificar al menos dos grandes resistencias a la acción intersectorial. La primera tiene que ver con las resistencias institucionales, que aluden a reglas de juego generales que fijan restricciones a las acciones intersectoriales, tales como el centralismo, la lógica sectorial del presupuesto y de las evaluaciones y las relaciones intergubernamentales verticales. La segunda resistencia es de tipo cultural, éstas afectan especialmente la gestión de la información, y se expresan en el rechazo de los organismos a intercambiar sus datos y/o usar bases de datos comunes:

Todavía hay celos y envidias interinstitucionales, que las personas no las han podido superar...porque el celo y la envidia es una conducta personal y no institucional, entonces hasta tanto, las personas que hacen parte de las instituciones superen esto el trabajo interinstitucional va a ser limitado. Aquí el tema de la interinstitucionalidad funciona por las relaciones de amistad que existen entre los funcionarios, más no realmente porque las cabezas desde las instituciones hayan asumido. Por ejemplo, sé que muchos jefes que son representados por los funcionarios en este comité o en los diferentes comités, no conocen realmente lo que sus funcionarios están haciendo en esta ciudad y especialmente por la garantía de los derechos y la protección; sino que simplemente el tema es representación institucional y no participación. Creo que tenemos que trascender de la presencia a la participación y acción interinstitucional. (Participante 3)

Al respecto de los celos y envidias institucionales, Solano (2007) plantea que las entidades del Estado en Latinoamérica tienen serios problemas para trabajar en grupos, “al no entender lo que cada entidad debe aportar, se considera el trabajo común como un “campo de batalla” donde no hay que dejar que el enemigo tome réditos que pueden hacer peligrar la “imagen de nuestra institución”. Por otro lado, en las instituciones del Estado también se observan dificultades para construir desde la gestión y sin presupuesto:

Una dificultad fue sacar a la gente que se quería meter a cumplir una función que no tenía que ver ahí, a querer hacer rutas porque eran expertos en rutas, diciendo vea aquí le tengo la ruta, y eso no es así,...porque al final eso para qué me sirve que un sector privado venga y me haga una ruta, si yo lo que necesito es que esa ruta sea gente, gente moviendo para que funcione en los diferentes sectores, mejor dicho yo lo que necesito, la escuela necesita, esta ciudad necesita es que la escuela cuente con un tejido de relaciones, que le permita no actuar sola, entonces esa fue una dificultad, sacar a sectores del camino que se querían imponer para decir yo le tengo la ruta hecha y yo soy experto en rutas, eso fue creo que lo más difícil. (Participante 1)

Esta práctica es usual en las entidades del Estado, donde se encargan a través de licitaciones públicas y contratos, la construcción de lineamientos, series pedagógicas, proyectos de inversión social, entre otros aspectos. La experiencia del Comité Municipal de Convivencia Escolar presentó que sí es posible construir intersectorialmente a través de la gestión y sin presupuesto, a pesar de las dificultades adyacentes en el proceso.

6.2.2. Coordinación de agendas: tiempo y carga laboral. Una de las dificultades en el desarrollo del proceso fueron los tiempos y la carga laboral de funcionarios/as y contratistas del sector oficial, en esa medida se observa que en ocasiones la participación en las sesiones ordinarias era numerosa, pero la participación en el desarrollo de las mesas temáticas era menor, sin embargo, siempre constante; al respecto algunos/as integrantes del COMCE plantean esta dificultad de la siguiente manera:

- “Los tiempos con los que algunos contamos como contratistas y la gran cantidad de trabajo, pues el ejercicio del COMCE requiere tiempo importante; no es un “añadido”, sino un comité de ciudad.”³¹

³¹ Estos planteamientos no tienen referenciado la voz del actor, dado que surgió de la evaluación de la gestión, en el cierre del año 2015, –correspondiente al desarrollo de las mesas temáticas–, las respuestas fueron escritas en hojas anónimas.

- “De pronto para algunos actores las agendas no coincidían o no estaban conscientes de la importancia de este proceso”.
- “Parte de los elementos visibles son las múltiples funciones y productos que debemos las personas contratistas cumplir. Pero independientemente de esto ha sido mayor la ganancia y posibilidades de participar y aprender en el proceso”.

Respecto a las afirmaciones realizadas por algunas personas pertenecientes al COMCE, se observa la carga que implica hacer parte de un proceso de este tipo, en medio de la estructura burocrática de la administración municipal, sumado al contexto social y económico, donde algunos profesionales se encontraban bajo un contrato de prestación de servicios, lo cual afectaba en ocasiones la participación en las reuniones o la aceptación de compromisos o tareas. Ante lo anterior, Cunill-Grau (2014) plantea:

Esto es especialmente clave en el caso de la intersectorialidad, no sólo porque el ambiente institucional suele incluir amplios sistemas de relaciones que cruzan distintas áreas jurisdiccionales, sino porque los propósitos colaborativos, la estructura y los resultados pueden resultar afectados por el marco institucional de cada sector gubernamental. (p. 31)

Siguiendo a Jara (2012), la sistematización permite observar la experiencia no en el vacío, sino desde el contexto político, económico y cultural en el que se encuentra inmerso, por lo cual, la identificación de las dificultades lleva a reflexionar sobre las condiciones laborales de los servidores públicos.

6.2.3. Tensiones en las relaciones humanas. El conflicto es inherente a las relaciones humanas, por lo tanto inevitables. Durante el desarrollo del proceso de construcción de las Rutas de Atención Integral, se produjeron tensiones como resultado de percepciones y formas de comprensión distinta:

A nivel de gestión y articulación, creo que una de las dificultades a las que me enfrenté y yo diría que no sólo yo, sino a la que nos hemos enfrentado todas y todos en este proceso es a entender que, aunque podemos tener puntos de vista diferentes, ese cuidado de la relación es necesario e importante;...yo he aprendido a respirar, a pensar con mucha calma y racionalizar mucho de porqué hay que seguir configurando relaciones, porque configurar relaciones no es nada fácil, y bueno, ha sido una tarea consciente, ha sido un propósito consciente, y no lo hago por mí, que estas personas se me conviertan en un capital social personal, lo hago porque esa gente la necesita la escuela, esto me sobrepasa a mí, yo estoy facilitando un proceso, pero me trasciende. (Participante 1)

Prates Junqueira (1998) en el artículo *Descentralización, intersectorialidad y red en la gestión de ciudad*, menciona que la red en tanto construcción social depende de la sensibilización de los diversos actores sociales en torno a un objetivo común que se visualiza mejor si se actúa en forma asociada (p.3). De este modo se observa que a pesar de las situaciones de tensión que pueden resultar, el propósito común es mucho mayor y más importante.

6.3. Retos

Recuperar y sistematizar las experiencias significativas tiene sentido en tanto permiten aprender del tiempo y las buenas prácticas, a la vez que permiten vislumbrar retos para un presente-futuro que proyecte avances importantes en la transformación de la realidad social, y en el caso que convoca, la convivencia escolar y la plena garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

6.3.1. Implementación territorial. Prates Junqueira (1998) afirma que el abordaje de la ciudadanía situada en un mismo territorio y a sus problemas de manera integrada, exige una planificación articulada de las acciones y servicios, para el Comité Municipal de Convivencia

Escolar esta noción cobra sentido, toda vez que el proceso de implementación se ha dado paulatinamente, y que aún debe fortalecerse el proceso en los territorios:

El reto es cómo nos vamos a encontrar en las escuelas, ya nos encontramos en la institucionalidad, pero como nos encontramos en los territorios y nos organizamos en las escuelas es un reto, para evitar la sobreintervención. Hay que ir al territorio. Hay que escuchar que pasa, yo sé que todo el mundo está contento con la ruta y las cartillas, y por ejemplo ver que hay instituciones que todavía no tienen actualizados sus manuales, y yo voy como personería y los acompaño. Y es agradable y a la vez terrible que me pregunten que cuándo puedo volver. (Participante 3)

Esta reto es una mirada colectiva de la proyección del trabajo, puesto que el COMCE, como órgano colegiado tiene legitimidad y se encuentra consolidado, sin embargo en la vía de implementar el Sistema Municipal de Convivencia Escolar, la pregunta es por el “cómo” organizarse en territorio, cómo brindar a las instituciones educativas una oferta de servicios de promoción y prevención acorde a las necesidades territoriales particulares, procurando la cobertura en las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, a la vez que se busca la armonización en las intervenciones realizadas.

En este punto es vital la mirada territorial, considerando que las comunas en Cali tienen particularidades, a su vez, la zona rural tiene dinámicas diferentes, en esa medida, considerar la cobertura de la atención, la focalización de programas, el “aterrizaje” de los programas de promoción y prevención, considerando elementos como estratos socioeconómicos, identidades étnico-raciales, prevalencia de las violencias en el territorio, condiciones habitacionales, procesos de aprendizaje, entre otros factores son cruciales para concretar propuestas de intervención que den respuesta a la cuestión social.

6.3.2. Acompañamiento a Establecimientos Educativos. Hincapié-Rojas (2011) plantea que hoy en día “la Escuela debe asumir nuevas funciones para el desarrollo humano integral de los niños, niñas y adolescentes, en tanto hacen referencia a la garantía de derechos humanos fundamentales como la salud, la protección, la participación, la recreación, entre otros” (p.684). Aquí es importante puntualizar que la Escuela, si bien debe asumir “nuevas funciones” como lo plantea la autora, no es la única responsable, por lo cual debe organizar estrategias interinstitucionales, con el fin que los espacios educativos puedan ser garantes de los derechos de la infancia y la adolescencia.

En esa medida se observa que este reto parte de la identificación de una necesidad apremiante, Vélaz-de-Medrano (2009) identifica como una de las debilidades más importantes del actual sistema de apoyo a los centros escolares, el aislamiento en el que siguen viviendo estas instituciones, “muchas veces cerradas y aisladas en sí mismas”, así como las dificultades existentes para que los profesores, equipos directivos, familias y recursos del entorno puedan intercambiar conocimientos y experiencias.

Vélaz-de-Medrano afirma que “precisamente, el enfoque intersectorial aboga por un nuevo modelo de organización de la educación fundamentada en el compromiso y la corresponsabilidad de los agentes educativos, sociales y sanitarios que conforman su comunidad de referencia”. (Vélaz de Medrano et al., 2016, p. 1275).

En referencia a los retos planteados por las y los participantes del COMCE, se encuentra que “con las instituciones privadas también hay un reto, cómo llegamos y cómo les acompañamos. Los establecimientos educativos no solamente son los públicos”. (Participante 3). De este modo, se identifica que el acompañamiento que el Comité debe ofertar a los Establecimientos Educativos no sólo pueden ser a las Instituciones Educativas

Oficiales, sino también poder dar orientaciones y acompañamientos situados en los Establecimientos Privados.

La participante 1, citado anteriormente, menciona que lo que la escuela y la ciudad necesitan es que las Escuelas cuenten con tejido de relaciones, que le permitan no actuar sola. Esta premisa es relevante, ya que siguiendo con los planteamientos de Hincapié-Rojas, La escuela entonces, es considerada como espacio de implementación y de focalización de políticas públicas orientadas a la población infantil y adolescente en edad escolar; como una institución sectorial diseñada para atender la necesidad de la población de una educación (p. 686)

6.3.3 La consolidación de un Sistema de Convivencia Escolar. La cuestión sobre la implementación de las leyes y políticas sociales en Colombia ha sido débil, no sólo las últimas leyes producidas en el marco de políticas de Estado de largo plazo, sino también la misma Constitución Política del año 91 con los Derechos ciudadanos que ahí se proyectan. En ese sentido es fundamental en primer lugar evaluar la implementación de la ley de convivencia escolar, a nivel nacional, territorial e institucional.

Así mismo importante reconocer las debilidades en la implementación del Sistema Municipal de Convivencia Escolar en función de los retos presente-futuro, tanto de la debida aplicación de las Rutas de Atención Construidas, así como la consolidación del Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar. En la experiencia del COMCE, uno de sus participantes menciona:

El reto es justamente hacerlo sistema, no es sistema. Por ejemplo, son dos las herramientas que la ley previó dentro del sistema. Una es la RAI que hemos venido trabajando y otro es el SIUCE, ese sistema no existe, y creo que no existe ni en Cali

ni en Colombia, y es que además el sistema del nivel nacional no funciona y si funciona no nos damos cuenta, y no hay conexidad entre el sistema local y el sistema nacional. Para que sea sistema tendría que estar vinculada a la vida de las instituciones educativas, a la vida de la comunidad educativa, el reto es convertirlo en sistema. (Participante 4)

Especialmente las políticas sociales que se plantean desde la intersectorialidad en ocasiones se quedan cortas con la implementación, recordemos en este punto que uno de los principios que son fundantes de los procesos intersectoriales es la mancomunidad, al respecto autores plantean que

Existe *mancomunidad* cuando los sectores y niveles gubernamentales comparten recursos, responsabilidades y acciones. Puede expresarse solo en un compromiso de ejecución de acciones en función de un mismo objetivo o simplemente en la normalización de ciertos procesos de modo de hacer previsible y uniforme su realización. No obstante, el caso de mayor integración en la fase de ejecución de las acciones estaría dado por la existencia de recursos compartidos y sistemas unificados de información. (Cunill-Grau, Fernández y Theza, 2013, p. 292)

En ese sentido, el reto de “convertirlo en Sistema”, no sólo parte del hecho que falta la implementación de las Rutas de Atención Integral en las instituciones educativas, sino especialmente porque ha sido lenta la puesta en marcha del SIUCE (Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar), donde de acuerdo a la ley, se establece la participación de las entidades que capturan información sobre el estado de los derechos de niños, niñas y adolescentes. De acuerdo con Cunill-Grau, Fernández y Theza (2013) que las entidades compartas sus sistemas de información o bases de datos corresponden a un nivel alto de integración intersectorial.

6.3.4. Transversalización de enfoques. La transversalidad nace como un concepto asociado a la pedagogía, relacionado con la “construcción alternativa desde el diseño curricular que permite integrar las estrategias, técnicas e instrumentos de enseñanza, de aprendizaje, y evaluación, con las acciones de formación para el ejercicio de la ciudadanía que desarrolla el Establecimiento Educativa” (MEN, 2014, p. 16), sin embargo, este concepto se ha ido extendiendo, como lo plantea Solano (2007), especialmente a partir de la consideración de temáticas transversales a los derechos humanos en las políticas sociales y en la cotidianidad, él lo plantea de la siguiente manera:

La transversalidad se convierte en una forma de ver los diferentes aspectos de la realidad, pero con un eje vertebrador que es un tema transversal, por definición importante para el desarrollo. Pero no desde el punto de vista que cada parte o individuo asume del tema...Se trata de introducir el tema transversal a la vida diaria de la personas, en su toma de decisiones....Así, un ingeniero puede tomar en cuenta las condiciones ambientales al construir un puente...un empresario tomar en cuenta la cuestión de género al decidir sobre aumentos o carga laboral, o un funcionario del gobierno considerar los derechos de los diversos grupos al momento de tomar decisiones de promoción de ciertas actividades. (Solano, 2007, p. 2)

Traslapando la comprensión de lo que implica la transversalización de temas y enfoques a la experiencia del Comité Municipal de Convivencia Escolar, es posible observar que no sólo basta con la incorporación de los enfoques en una serie pedagógica producto de la construcción de las Rutas de Atención Integral, sino que suponen la apropiación de los enfoques en el quehacer tanto de los funcionarios/as que hacen parte del Comité, como para todos los actores que hacen parte del Sistema Municipal de Convivencia Escolar, al respecto la coordinación del COMCE, menciona que:

Muchos retos ...se trata de mover los paradigmas, de una gestión de la convivencia desde una línea tradicional marcada por el disciplinamiento y el castigo, entonces este es un proceso de largo plazo, porque los paradigmas no se movilizan de la noche a la mañana, entonces a largo plazo eso. A corto plazo hay que seguir haciendo mucha gestión especialmente con docentes y directivos docentes para que comprendan, ya ni siquiera la mecánica de la ley, sino el cambio de perspectiva, el tránsito de la perspectiva, y uno de los retos es comprender que estamos en tránsito y acompañarlo. (Participante 1)

En esa línea de ideas es necesario comprender la transversalidad, que como lo refiere (Magendzo, 2003) se requiere plantear desde una perspectiva sistémica, y en esa medida generar procesos de formación y movilización de aspectos culturales y paradigmáticos, especialmente desde el Enfoque de Derechos, la Perspectiva de Género, el Enfoque Diferencial, y los principios del Enfoque Restaurativo; que generen transformación en docentes, directivos, familias, funcionarios y la sociedad en general, tal como la coordinación del COMCE lo expone:

El reto es social, es pedagógico y es humano, ...es humano porque esta perspectiva tradicional nos deshumanizó mucho, y es social porque la escuela no puede sola, porque las familias también tienen sus propios paradigmas castigadores, disciplinarios, discriminatorios, y eso lo exigen en la escuela, y eso causa una tensión fuerte porque muchas y muchos docentes no saben cómo manejar. (Participante 1)

La incorporación de la transversalidad de los enfoques en la cotidianidad, permitirá fortalecer procesos de transformación y formación de la ciudadanía en general, incluyendo la infancia y la adolescencia, desde programas estructurales hasta aspectos cotidianos, como el uso del lenguaje incluyente, no sexista, no racista, no homo-lesbo-transfóbico, etc.

Si bien el asunto de la transversalidad es amplio y seguramente requeriría un abordaje mayor, sería de gran importancia, para futuras sistematizaciones similares, profundizar sobre

este eje, que a consideración de la sistematizadora, es un elemento clave dentro de los retos que tiene la consolidación del Sistema de Convivencia Escolar tanto a nivel municipal como nacional.

6.3.5. Medios de comunicación. En línea con el punto anterior, y con el objetivo de extender el ejercicio de la ciudadanía a toda la sociedad, es importante generar la movilización y resignificación de imaginarios y representaciones sociales de las situaciones que afectan la convivencia escolar y la garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes a través del uso de los medios de comunicación.

Este es un reto que se debe trabajar a corto y mediano plazo, que se encuentra estipulado desde el año 2006 en el Art. 47 del Código de Infancia y Adolescencia, donde se establece una serie de responsabilidades especiales a los medios de comunicación, en el ejercicio de su autonomía y derechos, al respecto una de las integrantes del COMCE expresa este reto de la siguiente manera:

Tenemos que tener más creatividad, utilizar más los medios de comunicación, hacer que se involucren permanentemente, porque esos medios asisten a una ideología o mentalidad, o son aliados o son enemigos, entonces hay que buscar que en su comprensión le den un manejo ético...como a la larga cada institución está hecha del carácter de las personas, habrá alguien en un medio de comunicación masiva, de pronto distante del respeto a los derechos humanos, a los derechos de niños y niñas, pero quien está allí entendiendo lo que el COMCE está haciendo puede enfrentarse al medio,...entonces es apoyarnos en las categorías éticas de la disciplina y lo que es un medio masivo de comunicación, porque está reglamentado por el código de infancia y adolescencia, ellos deben de ser aliados de la infancia y la adolescencia, porque sí que necesitan puntualizaciones, siguen diciendo “menores”, uno ve unos artículos y uno dice eso no fue lo que pasó, le mezclan opinión al hecho concreto donde deben

hablar del qué, cómo, cuándo, dónde, porqué,qué en cada sesión ordinaria haya alguien de El País, o de algún medio. (Participante 2)

Usar los medios de comunicación como estrategia comunicativa de pedagogización es fundamental, en pro de tejer visiones compartidas respetuosas y garantes de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de las niñas, niños y adolescentes; especialmente en el abordaje de noticias de autoflagelación y suicidio –donde se reducen estos aspectos a “modas virales” o “juegos adolescentes” y no hay una preocupación real sobre la salud mental de la infancia y adolescencia-, o con las situaciones de embarazo adolescente –donde se parte de una mirada prejuiciosa sobre la libertad sexual de adolescentes, y no se pone el foco las relaciones abusivas que en ocasiones establecen adultos con adolescentes o en la realidad preocupante de la falta de educación sexual en las familias y establecimientos educativos-, así como otros aspectos.

6.3.6. Formación disciplinar. Solano (2007) plantea que la Universidad debe dejar de lado su mirada unidireccional y entender que el desarrollo de América Latina necesita profesionales que puedan ver la realidad con su complejidad y no reducirla a lo que entienden, en otras palabras, menciona que la academia debe contribuir a la generación de profesionales que contribuyan a la transversalidad. Uno de los participantes del COMCE expresa que frente a este reto que

Tenemos que ir a la academia donde se forman los docentes, los psicólogos, los trabajadores sociales, los médicos, tenemos que ir allá, y tenemos que a contarles cuál es la realidad verdadera en las instituciones educativas, tenemos que ayudarles a replantear sus roles, tenemos que generar mecanismos de acompañamiento a la academia frente a cómo hacer inducción en el contexto escolar, porque la mayoría está llegando de manera equivocada. (Participante 3)

En esa línea de ideas cabe incorporar dos elementos, la primera tiene relación con la formación de nuevos profesionales que comprendan la realidad escolar de manera integral y compleja; al respecto Solano (2007) expone que la academia tiene responsabilidad en la formación de profesionales desde la transversalidad, estas tienen que ver con: “Generar una mirada holística de la realidad, aceptar la diversidad de temas, realizar énfasis en el desarrollo de capacidades y no sólo de conceptos, formar profesionales orientados a objetivos y al desarrollo, generar capacidades para trabajar en equipo, ‘de aprender a aprender/desaprender’” (p. 14).

En esa línea de ideas, el segundo elemento que tiene relación con este reto es la interdisciplinariedad, el Ministerio de Educación Nacional (2014) plantea que la interdisciplinariedad “debe ser entendida como la estrategia de diálogo entre las diversas disciplinas y saberes, en torno a un propósito común: *la interpretación de un problema concreto de la realidad contextual*” (p. 14), para el caso de la experiencia del COMCE, se trata especialmente del reconocimiento del contexto escolar y del campo problemático referido a la convivencia escolar.

La interdisciplinariedad cobra importancia crucial, toda vez que se identifica la necesidad de profesionales de las distintas áreas del conocimiento que sean más competentes para abordar la complejidad de la realidad social, que contribuyan a fortalecer procesos de intervención pertinentes, así como de investigaciones exploratorias y descriptivas que permitan profundizar sobre la convivencia escolar desde miradas interdisciplinares.

6.3.7. Retos para Trabajo social. Este es un reto añadido especialmente para promover reflexiones desde y para Trabajo Social, la cual se configura como una profesión-disciplina que puede intervenir e investigar la Convivencia Escolar como campo problemático.

Esto en primer lugar, pone de plano la pregunta por la formación en temáticas relacionadas con la educación formal en la Escuela de Trabajo Social de Univalle, al respecto la coordinadora del COMCE y Trabajadora Social plantea que

Me permitía hacerle una crítica en ese momento y ahora se la sigo haciendo pero desde un tono más propositivo nuevamente, y es que no nos brindan elementos pedagógicos de ningún tipo, porque aunque trabajamos con grupos y comunidades, y pues lo que uno más ve de pedagogía es Paulo Freire, desde la educación popular, y claro que son elementos muy potentes, a mí me han atravesado mi análisis y mi práctica, pero sentí que no eran elementos suficientes, especialmente cuando llegas a la educación de lo formal, porque Trabajo Social se ha pensado más en los márgenes de la formalidad educativa, es decir, los procesos educativos que se gestan con las comunidades barriales, los procesos comunitarios y yo entiendo que eso es muy importante, sin embargo no es el único campo de actuación que tenemos y entiendo por eso también que hoy uno de los asuntos que la Escuela [de Trabajo Social UV] tiene pendiente es cómo entra el quehacer de Trabajo Social en el campo educativo o de la educación formal. (Participante 1)

En este punto considero válida mi experiencia inicialmente como practicante de Trabajo Social y posteriormente como contratista de la Secretaría de Educación Municipal para aportar a las reflexiones de los retos que tiene por delante tanto la formación como el ejercicio de Trabajo Social:

- Es importante mencionar que, si bien Trabajo Social en el campo de la Educación No Formal ha realizado importantes aportes de la mano con la educación popular, no es posible decir lo mismo en el campo de la Educación Formal, puesto que lo observado en la práctica permite pensar que falta un posicionamiento de la disciplina al interior de las instituciones educativas.
- Históricamente se ha relegado a la psicología las situaciones de atención psicosocial en las escuelas, y en el imaginario de la comunidad educativa se concibe solamente al psicólogo/a como profesional que se puede encargar de los

problemas, en consecuencia, las directivas docentes e incluso funcionarios/as públicos de distintos niveles aún no tienen la comprensión de la labor de Trabajo Social en el ámbito escolar. Pese a esto, se puede afirmar que Trabajo Social como disciplina cuenta con una formación basta y completa que posibilita el despliegue de saberes y herramientas para la atención psicosocial de la comunidad educativa, especialmente en la atención de situaciones de vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes.

- Los y las profesionales de Trabajo Social desarrollan diversas habilidades que posibilitan ampliar la mirada y tener otros análisis de la realidad social, desde el pensamiento complejo y sistémico es posible observar las relaciones que se dan al interior de las instituciones educativas, la relación Escuela-Comunidad, y poder generar acciones en pro de explorar su potencial como campo problemático, tanto para la intervención social, como para la investigación.
- Es posible pensar el accionar de trabajo social en el campo de lo educativo gracias a la normatividad vigente, por ejemplo, la Ley 1620 de 2013, crea herramientas para la implementación del Sistema de Convivencia Escolar, Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos. En el Art. 32. Estipula que “el Gobierno Nacional definirá los lineamientos normativos, operativos y financieros para que los establecimientos educativos de carácter oficial cuenten con orientación escolar para la convivencia para los estudiantes”. Esta es una oportunidad para desplegar el desarrollo de intervenciones focalizadas en las Escuelas, en el marco de la aplicación de la Ruta de Atención Integral y la plena garantía de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes.

Uno de los grandes retos que tiene Trabajo Social es acompañar el trabajo de Educar para la Paz, a través de la construcción de la cultura de paz en la Escuela, como menciona Vincent Fisas (2011):

La cultura de paz es una tarea educativa que pasa por educar en y para el conflicto, en desenmascarar la violencia cultural y el patriarcado, en educar para la disidencia, el inconformismo y el desarme, en responsabilizarnos, en movilizarnos, en

transformar los conflictos, en llevar a cabo el desarme cultural, en promover una ética global y en buscar un consenso fundamental sobre convicciones humanas integradoras, entre otras cosas. (p.3)

Esto quiere decir, que para construir cultura de paz en las escuelas es fundamental la comprensión de conflicto como asunto inherente a las relaciones humanas, pero más allá de eso es observarlo como oportunidad para la transformación.

En esa línea de ideas, García (2007) plantea que las escuelas deben educar en la diversidad, promoviendo la equidad en el acceso hacia personas víctimas de alguna forma de exclusión y generar las condiciones para que su vivencia en todos los espacios escolares se haga bajo la base de su reconocimiento y de la garantía de la totalidad de sus derechos. Esa premisa es fundamental para la consolidación de escuelas protectoras y garantes de derechos que reconocen las diversidades y promueven el respeto, esto anterior hace parte de lo que los profesionales de Trabajo Social deben impulsar en las escuelas a través de las relaciones cotidianas y las intervenciones propuestas. En esta línea de ideas, Natalio Kisnerman (1998) plantea también la importancia de considerar las problemáticas que aquejan las escuelas y el rol del Trabajo Social:

La escuela es hoy la institución que más recepta y refleja la problemática del sistema social global y la que mayor trascendencia tiene en la vida de las personas. En ella, el trabajador social se encuentra con problemas de relación del niño con sus padres, con sus docentes y sus compañeros, aislamiento, agresiones, rechazos, baja asimilación de contenidos, desnutrición, más todos aquellos que trasladan del contexto familiar y poblacional, lo que se traduce en ausentismos, repeticiones, deserciones y violencia, frente a los cuales, la escuela tolera, expulsa, discrimina o contiene, y es evidente que, a pesar de la amplia cobertura que ella tiene, no garantiza la equidad del sistema escolar. Los índices de repitencia y de deserción más altos se dan en niños pertenecientes a los sectores populares. (p.131)

El reto que tiene Trabajo Social en las escuelas es arduo, pero no debe ser solitario, el cual debe fortalecerse a través de diálogos interdisciplinarios e intersectoriales, que se traduzcan en intervenciones sociales e investigaciones que contribuyan a la transformación social y especialmente en construcción de los niños, niñas y adolescentes como ciudadanos/as capaces de generar cambio en sus contextos.

7. Conclusiones

“Lo que significa esto es que debéis aprender a usar vuestra, experiencia de la vida en vuestro trabajo intelectual, examinándola e interpretándola sin cesar. En este sentido la artesanía es vuestro propio centro y estáis personalmente implicados en todo producto intelectual sobre el cual podáis trabajar. Decir que podéis “tener experiencia” significa, entre otras cosas, que vuestro pasado influye en vuestro presente y lo afecta, y que él define vuestra capacidad para futuras experiencias”.
(Wright Mills, Sobre Artesanía Intelectual, 1998, p. 3)

Este apartado busca exponer a manera de conclusión la síntesis de las ideas más importantes que fueron expuestas a lo largo del documento:

- En primer lugar, confirmo que Sistematización de experiencias es una investigación cualitativa de increíble riqueza conceptual, que parte de identificación, recuperación e interpretación de experiencias significativas; donde al terminar no deja un punto final, sino puntos suspensivos, toda vez que quedan aprendizajes y retos en el presente-futuro por alcanzar.
- En relación al objeto de sistematización, el cual se centró en el proceso de construcción de Rutas de Atención Integral por parte del Comité Municipal de Convivencia Escolar, fue posible comprender el proceso metodológico que llevó a cabo el COMCE, el cual fue fundamentado en la participación y construcción colectiva, en el reconocimiento integral de la realidad social, en la búsqueda de estrategias pertinentes que den respuesta a las problemáticas a las que se enfrentan las escuelas en la cotidianidad.
- Considero que esta experiencia puede ser tomada como referente para otros comités tanto a nivel municipal, como en otros niveles. En el entendido que cada experiencia es particular y que “caminante no hay camino, se hace camino al andar”; la presente sistematización no debe tomarse como recetario, sino al

contrario reconocer las particularidades y factores que permitieron hacerlo posible. Sin embargo, es posible rescatar elementos valiosos que pueden contribuir a fortalecer los procesos intersectoriales e interdisciplinarios de otros comités.

- Estos elementos están relacionados con el reconocimiento de la realidad social, tanto a nivel cuantitativo a través de cifras, como a nivel cualitativo a partir de la riqueza ofrecida por los estudios de caso. Otro de los elementos fundamentales del proceso fue la formación y diálogo de los distintos saberes que este comité reúne, sumado con una apuesta de ciudad y un trabajo férreo por la garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.
- Un asunto importante que permitió develar la sistematización tiene relación con *humanizar la corresponsabilidad*, dando rostros y voces a los actores intervinientes, tanto de las instituciones educativas, como las entidades garantes de los derechos. Este elemento fue importante, toda vez que se atribuye al Estado (en abstracto) todas estas responsabilidades, y esta entrada permite reflexionar que las instituciones son conformadas por personas con apuestas ético-políticas. En ese sentido, poder partir de la premisa de la corresponsabilidad, permite generar un sentido de pertenencia a un Sistema, a la vez que se reconocen competencias y los marcos normativos e institucionales.
- El proceso del Comité Municipal de Convivencia Escolar de Santiago de Cali puede considerarse exitoso, tanto desde la percepción de sus integrantes, como de funcionarios externos del nivel municipal y de nivel nacional. De igual manera, en el proceso de la búsqueda de la referencia teórica-conceptual fue importante

reconocer en la literatura sobre el tema de intersectorialidad, que el COMCE, aplica de forma empírica elementos necesarios y fundamentales para este tipo de procesos.

- Considero clave poder resaltar de la experiencia, la importancia dada a la construcción y tejido colectivo, como impronta dada en el proceso de aportar a la construcción de paz y la formación de ciudadanías conscientes en los espacios que habitamos y trabajamos.
- La experiencia también permitió comprender que no hay ningún elemento que escape a la dialogicidad y la complejidad. Tanto por el andamiaje del mismo sistema de convivencia escolar, como por los asuntos transversales que aparecen. En esa línea de ideas, los retos siguen siendo amplios, porque consiste en crear un Sistema Mpal de Convivencia Escolar, que permita condiciones para el pleno ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos de los niños, niñas y adolescentes, y de la sociedad en general.
- Como conclusiones para Trabajo Social, se confirma la imperiosa necesidad de trabajar en el sector educativo, tanto por las necesidades y problemáticas identificadas, como por la potencialidad para la transformación social que estas suponen. Fue fundamental durante la experiencia de la sistematización, reconocer la convivencia escolar como un campo problemático por explorar, intervenir e investigar desde Trabajo Social. De igual manera se plantea la importancia de la interdisciplinariedad, como herramienta poderosa para producir sinergia en las intervenciones en los territorios y las Escuelas.

- Considero que esta sistematización permitirá para la Escuela de Trabajo Social, visibilizar otro tipo de intervenciones, que a veces en el proceso formativo no aparecen con claridad (intervención clásica de individuo/familia/comunidad), toda vez que la intervención realizada desde la coordinación del COMCE es un ejercicio profesional de intervención a nivel institucional e intersectorial en la ciudad para transformar la realidad a ese nivel, desde el diagnóstico y planeación de estrategias de intervención marco que posibilitan procesos a su vez en los niveles micro.
- Por último, se encuentra la convicción de la importancia de seguir sistematizando procesos, o crear memoria institucional que permita documentarlos. De seguro, la presente sistematización servirá de insumo importante para futuras evaluaciones a la implementación del Sistema Municipal de Convivencia Escolar en la ciudad de Santiago de Cali.

Bibliografía

- Alarcón, Y. (2011). Constitucionalismo y garantismo en los derechos de la infancia y la adolescencia en Colombia. *Vniversitas*, 122, 363-394. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/vniv/n122/n122a13.pdf>
- Alcaldía de Santiago de Cali (2016). *Diagnóstico de la situación de la primera infancia, infancia, adolescencia y los jóvenes del municipio de Santiago de Cali*.
- Álvarez, A., Arcila, G.E., Monedero, J. y Pereira, A. (2002). *Gobierno y justicia en la Escuela: Democracia a medio camino*. Cali, Colombia: Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, Universidad del Valle.
- Arias Campos, R. y Vargas Aguilar, J.A. (2014). Lecciones aprendidas en la región latinoamericana Lasallista en torno al enfoque de Derechos en el contexto educativo. En: Meza Rueda, J.L y Herrera Beltrán, C. X. (Eds.), *Infancia y Derechos: Hallazgos desde la perspectiva de la convivencia escolar* (pp.51-70). Bogotá, D.C., Colombia: Universidad de la Salle.
- Branche, J. (2009). *Malungaje: hacia una poética de diáspora africana*. Colombia: Ministerio de Cultura.
- Carvajal, A. (2010). *Teoría y práctica de la sistematización de experiencias*. 4a Edición. Cali, Colombia: Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, Universidad del Valle.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá, D.C.: Ediciones Uniandes.

Comité Municipal de Convivencia Escolar (2017). Guía #0. Horizonte Conceptual y Metodológico. En *Serie Pedagógica Educación para la Paz y los Derechos*. (1^{era} Edición). Santiago de Cali: Secretaría de Educación Municipal.

Cunill-Grau, N. (2014). La intersectorialidad en las nuevas políticas sociales: Un acercamiento analítico-conceptual. *Revista Gestión y Política Pública, XXIII (1)*, 5-46. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13331169001>

Cunill-Grau, N., Repetto, F. & Bronzo, C. (2015). Coordinación intersectorial pro integralidad de las instituciones de protección social. En Cecchini, S. et al (Eds.), *Instrumentos de protección social: Caminos latinoamericanos hacia la universalización* (pp.408 - 444) Santiago, Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Corte Constitucional (2011). *Sentencia T-905/11*. Consultado el día 20 de Marzo de 2018 en: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2011/T-905-11.htm>

Decreto 0125 de 2014. Por medio del cual se crea el Comité Municipal de Convivencia Escolar. Alcaldía de Santiago de Cali.

Decreto 1965 de 2013. Diario Oficial No. 48.910. Bogotá, D.C., Colombia. 11 de septiembre de 2013.

Decreto 1137. Diario Oficial No. 43.623, Bogotá D.C, Colombia, 29 de junio de 1999.

Decreto 907 de 1996. Diario Oficial No. 42.794, Bogotá D.C., Colombia, 23 de mayo de 1996.

Espinosa Galán, V. (2014). Escenarios conceptuales, contextuales, normativos y metodológicos para fortalecer la convivencia escolar en el marco de una

- pedagogía para la paz. *Revista Nodos y Nudos* 4 (36), 65-78.
doi: <http://dx.doi.org/10.17227/01224328.3113>
- Fernández-Ríos, L. (2010). Interdisciplinariedad en la construcción de conocimiento. *Revista Innovación Educativa*, No.20, 157-166.
- Fisas, V. (2011). *Educar Para Una Cultura De Paz*. Quaderns De Construcció De Pau N° 20, Barcelona: Escola De Cultura De Pau.
- Gallardo, G. (2010). *Gestión de la convivencia escolar desde sostenedores municipales: El nivel intermedio frente a los desafíos del presente*. Santiago de Chile: MINEDUC-UNICEF.
- Gallardo, G. (2010). *Caso de estudio: Gestión de la convivencia escolar desde el nivel municipal*. Sistematización y análisis de 5 experiencias de la Región Metropolitana. Santiago de Chile: MINEDUC-UNICEF.
- García, C. (2007). *Diversidad Sexual en la Escuela, Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia*. Bogotá: Colombia Diversa.
- Gutiérrez, A. M. y Gómez, O. L. (2007). Evaluación de proceso de la Estrategia Escuelas Saludables en la zona urbana del Municipio de Cali, Colombia. *Revista Colombia Médica*. Vol. 38 (4), 386-394. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/283/28338408/>
- Hincapié-Rojas, C.M. (2011). Escuelas: espacios vitales. De sectores a Actores. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 683-702. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v9n2/v9n2a14.pdf>

- Hleap, J. y Acevedo, M. (1995). *Escuela de líderes de Villarrica: Sistematización de una experiencia de educación popular*. Proyecto de investigación sobre experiencias significativas de educación popular de adultos en Colombia, Convenio Univalle-Colciencias. Instituto de Educación y Pedagogía, Cali: Universidad del Valle.
- Ippolito-Shepherd, J., Cerqueira, M. T. y Ortega, D. P. (2005). Iniciativa Regional Escuelas Promotoras de la Salud en las Américas. *Revista Global Health Promotion*. Vol.12, pp. 220-229. Recuperado de: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/10253823050120030139#article>
- Jara Holliday, O. (2012). *La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles*. Centro de Estudios y publicaciones Alforja, CEAAL. Costa Rica.
- Jara Holliday, O. (s.f.). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. San José, Costa Rica. Recuperado de: <http://centroderecursos.alboan.org/sistematizacion/es/registros/6793-orientaciones-teorico-practicas-para-la>
- Kisnerman, N, (1998) *Pensar el Trabajo Social. Una introducción desde el construccionismo*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Ley 1098 de 2006. Diario Oficial No. 46.446. Bogotá, D.C., Colombia, 8 de noviembre de 2006.
- Ley de Convivencia Escolar 1620 de 2013. Diario Oficial No. 48.733. Bogotá, D.C., Colombia. 15 de marzo de 2013.

- López, V. (2014). Convivencia Escolar. *UNESCO, Apuntes Educación y Desarrollo Post-2015*, 4, 1-18. Recuperado de:
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE04-ESP.pdf>
- Magendzo, A. (2003). *Transversalidad y Currículum*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio,
- Meneiro, R. (2011). Un recorrido por el significativo Infancia. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, Vol. 8 (2), 95-100. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/4835/483549017014.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Guía 049. *Guías Pedagógicas para la convivencia escolar*. Bogotá, D.C.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Sentido y Retos de la Transversalidad*. Bogotá, D.C.
- Osorio Mejía, A. y Aguado Quintero, L. (2017). *¿Cómo vamos en niñez? Priorizando la niñez en la agenda*. 1era Edición. Santiago de Cali: Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Pontificia Universidad Javeriana, Sello Editorial Javeriano. Recuperado de:
https://www.javerianacali.edu.co/sites/ujc/files/node/field-documents/field_document_file/como_vamos_ninez_final_web.pdf
- Prates Junqueira, L.A. (1998). Descentralización, intersectorialidad y red en la gestión de ciudad. *Revista del Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo Reforma y Democracia*, No. 12. 1-12. Recuperado de:

<http://old.clad.org/portal/publicaciones-del-clad/revista-clad-reforma-democracia/articulos/012-octubre-1998/descentralizacion-intersectorialidad-y-red-en-la-gestion-de-la-ciudad-1>

Rozas Pagaza, M. (1998). *Una perspectiva teórica metodológica de la intervención en Trabajo Social*. Buenos Aires, Argentina: Espacio Editorial.

Rozas Pagaza, M. (2010). La intervención profesional: un campo problemático tensionado por las transformaciones sociales, económicas y políticas de la sociedad contemporánea. *Revista O Social em Questao*, No. 24 (XIII), Pp. 43-54.

Recuperado de: http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/osq24_pagaza_4.pdf

Secretaría de Educación Municipal (2017). *Revisión de la situación de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de niños, niñas y adolescentes en la ciudad de Santiago de Cali*. Santiago de Cali: Alcaldía Municipal de Santiago de Cali.

Recuperado de: http://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/112563/comite_municipal_de_convivencia_escolar/

Secretaría de Educación Distrital (2015). *Directorio de Rutas para la Atención Integral de las situaciones críticas que afectan las instituciones educativas distritales. Educación para la ciudadanía y la convivencia –Estrategia RIO-*. Bogotá, D.C.:

Editorial Bogotá Humana. Recuperado de: <http://repositorios.educacionbogota.edu.co/jspui/handle/123456789/3235>

Secretaría de Educación de Pasto (2015). *Guía Orientadora. Protocolos de Convivencia Escolar para Establecimientos Educativos*. Alcaldía de Pasto.

https://www.educacionpasto.gov.co/phocadownload/2016/calidad/cartilla_convivencia/cartilla_convivencia_correo_p.pdf

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Editorial Paidós.

Solano Cornejo, D. R. (2007). La transversalidad y transectorialidad en el sector público. En *¿Cómo enfrentar los desafíos de la transversalidad y de la intersectorialidad en la gestión pública*, XX Concurso del CLAD sobre Reforma del Estado y Modernización de la Administración Pública? Caracas. Recuperado de: <http://siare.clad.org/fulltext/0056804.pdf>

Vélaz de Medrano, C., López Martín, E., Expósito Casas, E. y González, A. (2016). El enfoque intersectorial en la provisión de orientación y apoyo escolar: Perspectiva de orientadores, tutores y directores. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 27 (3), 1271-1290. doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47707

Anexos

Anexo No. 1. Formato de Entrevista Semiestructurada

La presente guía de entrevista es un instrumento de recolección de información cualitativa para profundizar en los ejes temáticos a analizar en el trabajo de grado: **Sistematización del proceso de construcción de Rutas de Atención Integral del COMCE Cali en los años 2015-2016**. Dicho estudio lo realiza la estudiante Leidy Prado Montaña para optar por el título de Trabajadora Social.

Hasta el momento se ha realizado la recuperación de la experiencia teniendo en cuenta los archivos documentales institucionales (actas, informes, listados de asistencia), notas de prensa y la revisión de cartillas pedagógicas “*Educación para la Paz y los Derechos*”. Esta revisión condujo a la construcción de una línea de tiempo con el fin de presentar los hechos más importantes que permitieron la construcción de los lineamientos de Ruta de Atención Integral.

Metodología de la entrevista: Se aplicará la presente guía de entrevista -de tipo semiestructurada-, a las personas informantes claves a entrevistar se les presentará la línea de tiempo construida y una selección de fotografías para evocar recuerdos del proceso. Se estima que la entrevista tenga una duración de 45 minutos aproximadamente.

Se precisa también la necesidad de grabar las respuestas, razón por la cual se solicita consentimiento informado. Agradezco su participación y la importancia de su información.

Guía Entrevista

Fecha:

Hora:

Persona entrevistada:

Profesión:

Institución que representa en el COMCE y cargo:

1. Recuerda el proceso de construcción de lineamientos de Rutas de Atención Integral, ¿Cómo recuerda el proceso?

(Instrumento: fotografías: sesiones ordinarias, extraordinarias para transversalización de enfoques, otras)

1. ¿cómo participó usted en él proceso?
2. ¿Qué aprendizajes observó en términos de participación y construcción colectiva en el COMCE?
3. ¿Qué otros aprendizajes observó a lo largo del proceso?
4. ¿Cuáles obstáculos observó en el proceso? (tiempos, burocracia institucional, etc.)
5. ¿Usted ve en el COMCE expresiones de.... ?
 - Intersectorialidad
 - Interinstitucionalidad
 - Interdisciplinariedad
6. ¿Cuántas profesiones reconoce en el COMCE y cómo observa el diálogo de saberes que se recrea en las reuniones? –Eje: *Caracterización de Integrantes COMCE*- ampliación última pregunta.
7. En este punto quisiera reconocer a una persona fundamental del proceso: Luz Helena López –coordinadora del COMCE, quien es trabajadora social. ¿Cree usted que el proceso metodológico que permitió el logro del COMCE refleja un proceso pensado desde Trabajo social?
8. Considerando todo lo anterior, ¿Para usted qué es el COMCE?
9. ¿Qué retos considera que tiene la implementación del Sistema Municipal de Convivencia Escolar, DHSyR en Cali?
10. ¿Cómo cree usted que se puede lograr la transversalización de enfoques al interior de las instituciones que componen el COMCE?
11. ¿Qué potencialidades reconoce en la instancia del COMCE de cara a la ciudad, a la escuela y a la comunidad educativa?
12. ¿Qué limitaciones reconoce del COMCE frente a la ciudad, sus diversas instituciones y las comunidades educativas?

Finalmente agradezco su tiempo por permitirme esta entrevista.

Anexo No. 2. Codificación de actores de la experiencia referenciados en la sistematización.

Código	Forma de registro	Año	Nombre	Cargo o profesión.	Entidad
Participante 1	Entrevista	2018	Luz Helena López	Trabajadora Social – Coordinadora COMCE	Secretaría de Educación Municipal
Participante 2	Entrevista	2018	Anabelle Fernández C.	Psicóloga – Profesional Universitaria Centro Zonal Suroriental	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
Participante 3	Entrevista	2018	Edward Hernández	Psicólogo – Personero Delegado de Infancia y Familia	Personería Municipal
Participante 4	Entrevista	2018	José Aníbal Morales	Educador – Abogado – Directivo Docente (Coordinador)	Institución Educativa Antonio José Camacho
Participante 5	Grabación y Acta	2016	Rosa Elvira Castillo	Piscóloga	En ese momento hacía parte de la Sec. De Salud.
Participante 6	Grabación y Acta	2016	Claudia Betancourt	Abogada y Psicóloga – Defensora de Familia	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar

Participante 7	Grabación y Acta	2016	Hugo Lozano	Educador – Directivo Docente (Rector)	Institución Educativa Nuevo Latir
Participante 8	Grabación y Acta	2016	Mónica Hurtado	Psicóloga	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
Participante 9	Grabación y Acta	2016	Amparo Pereira	Educadora – Directiva Docente (Rectora)	Institución Educativa Multipropósito
Participante 10	Grabación y acta	2016	Rodrigo Valencia de la Roche	Estadista, Profesor Universitario, Coordinador programa	Casa de Justicia Aguablanca

Fuente: Elaboración propia.

Anexo No. 3. Matriz de Revisión Documental.

CODIFICACIÓN DE ACTAS Y DOCUMENTOS					
Fecha	Código asignado	Tipo Doc.	Contenido relevante	Lugar	Cant. Personas
FEBRERO	A15M2A1	Acta	COMCE Febrero - Sentido pedagógico, método y líneas de acción /Qué es el COMCE? / Objetivos / Propuesta de método y elementos a tener en cuenta en el enfoque	Salón de Gobierno	28 personas
FEBRERO	A15M2C1	Oficio	Convocatoria a participar "actores corresponsables e interesados en acompañar los procesos de Convivencia en la Escuela"		
FEBRERO	A15M3C1	Oficio	Convocatoria COMCE Marzo	No se realizó	
ABRIL	A15M4A1	Acta	COMCE Abril "Reconociéndonos" / Propuestas al Plan de Acción/ Acuerdo Reunión 3er jueves de mes / Se propone como método para el ejercicio de construcción de los protocolos el estudio de casos.	Eustaquio Palacios	43 Personas
ABRIL	A15M4L	Listados	Listados de asistencia reunión COMCE Abril		
ABRIL	A15M4C1	Oficio	Convocatoria previa a la reunión de Abril		
MAYO	A15M5A1	Acta	COMCE Mayo - Competencias institucionales en el marco de la Ley 1620: ICBF y Personería / Aspectos de la ley por controvertir y por hacer /Mesas temáticas y postulación de líderes a mesas temáticas /	Eustaquio Palacios	40 personas
MAYO	A15M5L	Listados	Listados de asistencia reunión mayo		
MAYO	A15M5C1	oficio	Convocatoria Formación Extraordinaria sobre Enfoque de Género y diversidades.	Dinamizadora: Consuelo Malatesta	
MAYO	A15M5P1	Presentación	Primera sesión extraordinaria Formativa: Enfoque de género en la escuela	Consuelo Malatesta - Asesoría de Género	

JUNIO	A15M6A1	Acta	Primera reunión con líderes de mesa - acordar metodología	Sede coordinación URPA	4 Líderes/as de mesa
JUNIO	A15M6AP1	Apuntes	Acuerdos y alcances de las mesas temáticas: construi guía (generalidades, situación actual, definición del evento, competencias, contenidos reflexivos), visibilizar procedimientos al interior de IE, identificar que hace cada entidad respecto a la RAI, convocar a otros actores aliados, propuesta para sesión 1 mesas temáticas,		
JULIO	A15M7A1	Acta	Acta COMCE Julio: Balance de mesas temáticas, cuáles se han reunido qué avances han tenido? Coordinación de próximas reuniones. / Socialización de competencias por parte de Salud	Comfenalco	26 personas
JULIO	A15M7A2	Acta	Mesa de Responsabilidad Penal Adolescente - socialización de un documento ABC para comprender el SRPA	URPA	7 personas
JULIO	A15M7A3	Acta	Mesa Acoso Escolar: se realizó Análisis de caso / Acuerdos sobre abordaje del componente de promoción y prevención / Cuestionamiento sobre la corresponsabilidad de las familias / Acuerdo - tácito- del equipo redactor del documento	IE Antonio José Camacho	8 personas
JULIO	A15M7A4	Acta	Mesa Sexualidad: énfasis en los elementos conceptuales para comprender el enfoque de género en la sexualidad, se aluden a documentos de ICBF, Ministerio de Educación con la Guía del PESCC, entre otros	IE Antonio José Camacho	10 personas
JULIO	A15M7I1	Oficio	Invitación a Fernando Acosta a participar de la mesa de Consumo de SPA	Dirigido a Secretaría de Bienestar Social	
JULIO	A15M7A5	Acta	Reunión mesa agresiones y delitos tecnológicos	Personería	8 personas
JULIO	A15M7A6	Acta	Reunión de la mesa de Responsabilidad Penal para Adolescentes	Fiscalía segundo piso	14 personas

JULIO	A15M7A7	Acta	CONVERSATORIO DEBIDO PROCESO CON NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN EL AMBITO PEDAGOGICO	Comfenalco salón 1	45 personas
AGOSTO	A15M8A1	Acta	Mesa Consumo SPA: revisión del enfoque y conceptos, enfoque de derechos, abordaje del consumo en corporación caminos, revisión de sentencias	IE Antonio José Camacho	14 personas
AGOSTO	A15M82	Acta	Mesa sexualidad : revisión de normatividad	Casa Alterna secretaría de salud pública municipal	9 persoans
AGOSTO	A15M8A3	Acta	Mesa Acoso Escolar: inicialmente la mesa se había nombrado mesa de intimidación escolar, pero por precisiones conceptuales se llamará Mesa de Acoso escolar. Se analizaron aspectos conceptuales y legales	IE Antonio José Camacho	9 personas
AGOSTO	A15M8A4	Acta	Sesión ordinaria COMCE Agosto: Revisión caso de suicidio de NNA en la Paz. Balance de la gestión de las mesas temáticas. Socialización estructura Guías pedagógicas. Presentación SIUCE. Presentación programa Futuro Colombia	Comfenalco 5 pisoq	22 personas
AGOSTO	A15M8A5	Acta	Reunión Mesa Sexualidad: Cultura presenta enfoque de interculturalidad. Se realiza estudios de Caso. Se presenta borrador de normograma	Casa Alterna secretaría de salud pública municipal	14 personas
AGOSTO	A15M8A6	Acta	Reunión mesa Responsabilidad penal adolescente: se precisan los elementos a tener en cuenta en los componentes de promoción y prevención. Se aclara que ocurre cuando se ponen denuncias anónimas, los delitos menores conciliables, los procedimientos para causas pequeñas, entre otros aspectos	Fiscalía segundo piso	14 personas
AGOSTO	A15M8ANEX2	Documento	Documento de trabajo de las mesas temáticas: Anexo ppara guía de manejo en casos de vulneración de derechos: cuadro de competencias institucionales x componentes de la RAI		

AGOSTO	A15M8CIRC1	Circular	Circular invitación al Panel de Justicia Restaurativa: más allá de la disciplina y el castigo		
AGOSTO	A15M8A7	Acta	Foro Justicia Restaurativa: más allá de la disciplina y el castigo. Ponencias del Secretario de Educación Edgar José Polanco, Manuel Millan, Hermana Alba Stela Barreto, Licenciado José Aníbal Morales, y Diana Britto.	Comfenalco salón principal - participaron directivas docentes.	70 personas
SEPTIEMBRE	A15M9A1	Acta	Mesa de Consumo de SPA: se presenta el normograma, un primer flujograma para correcciones, cuestionamiento a ICBF cuando los operadores toman casos de consumo, por último se hace un estudio de caso.		12 personas
SEPTIEMBRE	A15M9A2	Acta	Mesa Sexualidad: Salud socializa competencias y estrategias frente a los componentes de la ruta / Protocolo cuando el agresor es cercano al contexto del menor y tiene que ser retirado del contexto del NNA. / Empieza el proceso de organización de la estructura del documento.	IE Antonio José Camacho	10 personas
SEPTIEMBRE	A15M9A3	Acta	Mesa Agresiones y delitos por medios tecnológicos. Conceptos técnicos de Agresión. Queda pendiente identificar delitos tipo I, II y III	Personería CAM piso 13	
SEPTIEMBRE	A15M9A4	Acta	Mesa Agresiones y delitos por medios tecnológicos. Revisión de normatividad. Se presenta tipificaciones de situaciones delictivas. Queda pendiente trabajar casos.	Personería	8 personas
SEPTIEMBRE	A15M9A5	Acta	Reunión mesa de intimidación y otras violencias en la Escuela : Se conversa sobre el flujograma de atención / Aspectos de la Ley 1620 como controvertibles / Sentencia T905 / Tareas: inicio de escritura del documento Luz Helena, José Anibal y Manuel Muñoz. Retroalimentación y validación de mesa temática	IE Antonio José Camacho	10 personas
OCTUBRE	A15M10A1	Acta	Mesa Agresiones y Delitos por medios tecnológicos: tipificaciones de delitos	CAM Personería	7 personas

OCTUBRE	A15M10A2	Acta	COMCE ordinario Octubre: socialización conceptual de los enfoques que guían y orientan la modificación y actualización de los manuales de convivencia, además de las acciones pedagógicas y de los componentes de promoción, prevención, atención y seguimiento que surgen de las tipologías de situaciones. / Retroalimentación por mesas de trabajo de los avances logrados en cada mesa. Corregir Flujogramas	Colegio Diana Oese	40 persons
NOVIEMBRE	A15M11A2	Acta	COMCE Ordinario Noviembre: Socialización avance SIUCE. // Solicitud de revisión de la ruta por parte de Coordinación COMCE a Corporación Caminos (Sector ONG) y Rectora Amparo Pereira (IE Multipropósito)	Corporación Caminos	21 Personas
NOVIEMBRE	A15M11A4	Acta	Reunión con Fiscal Coordinadora URPA - Revisión flujograma de atención en situaciones de tipo delictivo SRPA.	URPA Fiscalía	4 personas
DICIEMBRE	A15M12A1	Acta	COMCE Ordinario Diciembre: Jornada de evaluación de la gestión.	Colegio Diana Oese	14 personas
DICIEMBRE	A15M12Cir1	Circular .145	Productos del Comité Municipal de Convivencia Escolar 2015	CAM Sala de Juntas SEM	
DICIEMBRE	A15M12A2	Acta	Rueda de Prensa y presentación oficial guías pedagógicas COMCE - Presentación Secretario de educación y coordinadora COMCE	Sala de Juntas SEM	17 personas y medios de comunicación

Fuente: Elaboración Propia

Anexo No. 4. Respuesta Derecho de petición de información.



Correo **leidy.prado@correounivalle.edu.co**

Destino:

Bogotá D.C., 27 de Abril de 2018

No. de radicación
anterior:

2018-ER-069671



2018-EE-065277

Señorita

LEIDY JOHANA PRADO MONTAÑO

Sin Información

LEIDY JOHANA PRADO MONTAÑO

Calle 71 I 2 # 3 EN 35

Calí

Valle Del Cauca

Asunto Implementación de la Ley 1620 de 2013.

:

Reciba un cordial saludo.

En atención a la solicitud radicada por usted con relación a información sobre la implementación de la Ley 1620 de 2013, nos permitimos comunicar lo siguiente:

Comité Nacional y Comités Territoriales.

- El Comité Nacional de Convivencia Escolar fue conformado en junio de 2014, en atención a lo dispuesto en la Ley 1620 de 2013 y previo al fallo de la Corte Constitucional en Sentencia T- 478 de 2015.

- En el 2016 sesionó el Comité Nacional de Convivencia. En esta sesión se aprobó el Plan Acción que consta de tres objetivos generales: 1- Fortalecer el Sistema Nacional de Convivencia. 2- Priorizar los temas a ser trabajados por el Comité Nacional de Convivencia Escolar. 3- Generar lineamientos para la creación e implementación de la ruta de atención integral con sus componentes.

- El Comité Nacional sesionó en el 2017, revisando el cumplimiento del plan de acción 2016 y aprobando la ejecución del plan de acción 2017, en el cual se priorizaron las siguientes acciones: 1. Poner en marcha el funcionamiento de los comités territoriales de convivencia escolar. 2. Entregar herramientas para la implementación de la ruta de atención integral (promoción, prevención, atención y seguimiento) estas se enfocaron en derechos sexuales y reproductivos, manejo de las nuevas tecnologías y redes sociales. 3. Garantizar la participación de la comunidad educativa en las instancias del Sistema específicamente comité escolar de convivencia.

- En el presente año ya se realizó la reunión del Comité Nacional donde se aprobó el plan de acción 2018 que contiene acciones con referencia a violencia de género y embarazo de adolescencia y cuenta con cinco objetivos:

Calle 43 No. 57-14 Centro Administrativo Nacional, CAN, Bogotá, D.C.
Línea gratuita Bogotá: + 057 3078079 PBX: + 057 (1) 222 2800 - Fax 222 4953
www.mineducacion.gov.co - atencionalciudadano@mineducacion.gov.co

- 1- Fortalecer el funcionamiento de los Comités Territoriales de Convivencia Escolar.
- 2- Construcción de metodologías, acciones y contenidos, herramientas sobre los temas priorizados a los comités territoriales de convivencia escolar.
- 3- Garantizar la participación de la comunidad educativa en las instancias del Sistema.
- 4- Implementación del sistema de información unificado de convivencia escolar.

En cuanto a los Comités Territoriales, en el año 2016 se realizó diagnóstico en terreno a los 95 Comités territoriales de convivencia, por medio del cual se evidenció cuáles tenían debilidades o tropiezos en su funcionamiento, para su mejoramiento se realizaron acompañamientos por medio del personal contratado bajo el Convenio 753 de 2016 descrito en la respuesta a la pregunta 5 del presente documento.

En el año 2017 se realizaron 13 visitas técnicas a Comités Territoriales por parte del Ministerio de Educación, que fueron identificados como los más débiles según lo reportado en el año 2016.

Para incentivar el funcionamiento esta Cartera en el 2017 requirió en tres oportunidades informe sobre el trabajo de los Comités Territoriales. A partir de esa información categorizó el estado de los comités en cinco:

- Sin información: No reportaron evidencias de funcionamiento en 2017.
- Información Incompleta: Reportan acciones, pero no cumplen a cabalidad con las obligaciones de la Ley 1620 de 2013.
- Pertinencia: Cuentan con aspectos que afectan positivamente la convivencia escolar, los derechos humanos, derechos sexuales y reproductivos acordes con el contexto específico de su competencia.
- Apropiación: Responde a los retos de convivencia de su contexto y es una instancia consolidada que cumple las funciones de la Ley.

En agosto y septiembre de 2017 en el marco del Comité Nacional se construyó una metodología de asistencia técnica que responda a las necesidades de los comités, esto con la finalidad que en el 2018 todas las entidades miembros hagan su apoyo a los comités de forma articulada y brindando las mismas herramientas.

A partir de la información recogida 2017 se concluyó que los 95 Comités Territoriales se encuentran en diferentes estados:

ESTADO	NUMERO DE COMITES
--------	-------------------

SIN INFORMACION	25
INFORMACION INCOMPLETA	63
PERTINENCIA	7
APROPIACIÓN	0

Con esta información se va a dirigir un apoyo diferenciado a los comités territoriales de convivencia en el año 2018.

Comités de Convivencia escolar.

De acuerdo con lo establecido en el numeral 10 del Artículo 16 de la Ley 1620 de 2013, corresponde a las secretarías de educación certificadas hacer el seguimiento al funcionamiento y a la implementación de los comités escolares de convivencia. Por dicho motivo, en solicitud emitida en junio de 2017 por el Viceministro de Educación Preescolar, Básica y Media, se envió comunicado a las 95 secretarías de educación del país para que enviaran el informe de avances de los comités escolares de su territorio. Las secretarías de educación que no contestaron las solicitudes fueron priorizadas para recibir asistencias técnicas en el presente año.

Sistema Unificado de Información.

El diseño del Sistema Unificado de Información no depende únicamente del Ministerio de Educación, pues para su conformación se requiere la coordinación entre las siguientes entidades: el Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, el Ministerio de Salud y Protección Social, la Policía Nacional y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

En este sentido, esta Cartera ha liderado las reuniones técnicas necesarias para la estructuración con miras a una posterior puesta en funcionamiento del mismo.

Entre tanto, y mientras las demás entidades responsables de la conformación del Sistema han estado definiendo los criterios técnicos para la construcción del mismo, el Ministerio de Educación Nacional ha avanzado con el diseño el cual permitirá a las Secretarías de Educación, hacer un seguimiento caso a caso de las situaciones de convivencia escolar tipo II y III, embarazo en adolescencia y consumo de sustancias psicoactivas.

El Ministerio de Educación Nacional suscribió el convenio 1096 de 2017 con la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá D.C. para que le fuera donado el sistema de alertas de la Secretaría, esto con miras a hacer el respectivo análisis para la implementación del sistema de información nacional.

Durante el 2017, se trabajó conjuntamente con ICBF y el Ministerio de Salud en el diseño del Sistema que debe proporcionar la información necesaria para la activación de las rutas de atención de acuerdo a la situación presentada. El Sistema contará con tres módulos para que los establecimientos educativos reporten las situaciones tipificadas como II y III de acuerdo a la Ley 1620 relacionadas con convivencia escolar en este

modulo en particular se reportaran las situaciones de hostigamiento escolar que sean generadas por eventos relacionados con discriminación por identidad género u orientación sexual, los otros dos módulos son: embarazo adolescente y consumo de sustancias psicoactivas.

Mediante el trabajo conjunto de la Subdirección de Fomento de Competencias y la Oficina de Tecnología del Ministerio de Educación se suscribió el Contrato 1019 de 2017 con la fábrica de software Heinsohn para el diseño y desarrollo del Sistema. Se realizaron las pruebas de la primera entrega realizada por la fábrica de software: registro de casos anónimos, parametrización de listas, cargue masivo de establecimientos educativos y gestión de usuarios que correspondían a la primera entrega. Actualmente se están realizando las pruebas de la segunda entrega que corresponde a los módulos de consumo de sustancias psicoactivas, convivencia y embarazo adolescentes. De acuerdo con estos tiempos, se proyecta para el segundo semestre de 2018 adelantar al menos en 3 Entidades Territoriales Certificadas un pilotaje para hacer ajustes al sistema antes de socializar a las 95 secretarías de educación certificadas en el segundo semestre de 2018.

Para lograr una mayor precisión en la respuesta creemos conveniente que se solicite específicamente los temas debido a que la Ley aborda diferentes aspectos que son muy generales. En caso de necesitar orientación a nivel nacional se puede comunicar al correo alsarmiento@mineducacion.gov.co o al teléfono 2222300 la extensión 5538.

Atentamente,

WILLMA FRANCINE BOTERO GARNICA

Subdirectora (E)

Subdirección de Fomento de Competencias

Folios: 0

Anexos 0

:

Elaboró Andriá Leonardo Sarmiento Forero

Revisó OLGA LUCIA ZARATE MANTILLA

Aprobó WILLMA FRANCINE BOTERO GARNICA

Anexo 5. Comunicación electrónica con funcionario del Ministerio de Educación Nacional.

**Andres Leonardo Sarmiento Forero** alsarmiento@mineducacion.gov.co [a través de mineducaciongovco.onmicrosoft.com](mailto:alsarmiento@mineducacion.gov.co) 18 jun. ☆  

para mí ▾

Buenos Días.

Leidy,

Me permito informarte que el Comité de Convivencia Municipal de Santiago de Cali es referente nacional para trabajo de comités y es una de las dos experiencias más positivas de cómo debe funcionar esa instancia a nivel Nacional, cuando se realizó el diagnóstico en 2017 por el Ministerio de Educación el Comité de Convivencia de Cali estaba en estado incompleto debido a la metodología que se utilizó para el diagnóstico y unos puntos que se revisaron con validación de documentación, sin embargo en este momento se está adelantando otro diagnóstico del estado de comités, donde como decía anteriormente Cali y Bogotá se encuentran en estado de pertinencia y junto a Medellín son los Comités que más avances contienen con relación a sus funciones de la Ley 1620 de 2013.

En cuanto al Comité de Santiago de Cali como Ministerio de Educación, informamos que su trabajo es altamente valorado, este comité fue invitado para compartir su experiencia en el encuentro nacional de comités de convivencia escolar que se realizó a finales del año pasado, donde tuvo presencia la mayoría de los 95 comités territoriales de convivencia escolar. Es de resaltar el trabajo del Comité con relación a acciones articuladas entre las instituciones, la creación de rutas de atención construidas en esa instancia, el apoyo a los colegios para lo relacionado con temas de la Ley 1620 de 2013, el enfoque con relación a sanciones.

Para información más específica del funcionamiento le recomiendo comunicarse con la Secretaría de Educación de Santiago de Cali, ellos cuentan con una presentación donde están los logros alcanzados.

ANDRÉS LEONARDO SARMIENTO FORERO.
Programas Transversales y Competencias Ciudadanas.
Subdirección de Fomento de Competencias.
Dirección de Calidad.
Ministerio de Educación Nacional
(57-1) 2222800 Ext. 2142



Visítanos en:
www.mineducacion.gov.co - www.mineducacion.gov.co/cvcc - www.colombiaprende.edu.co