

Producto 4 – Informe final de la evaluación (versión 2)

Evaluación de efectividad, pertinencia y sostenibilidad de la Estrategia Escuelas en Paz (2016-2019) en los colegios focalizados por UNICEF en los departamentos de Caquetá, Córdoba y el municipio de Tumaco (Nariño)



Tabla de contenido

1.	Resumen	1
2.	Propósito de la evaluación.....	2
3.	Preguntas orientadoras de la evaluación	3
4.	Metodología de la evaluación.....	4
4.1.	Metodología cualitativa.....	4
4.2.	Metodología cuantitativa	7
4.3.	Triangulación de la información	10
5.	Hallazgos y conclusiones de la evaluación	11
5.1.	Pertinencia	11
5.1.1.	Alineación de la Estrategia a referentes y lineamientos nacionales	12
5.1.2.	Alineación a necesidades y prioridades locales	12
5.1.3.	Articulación y coordinación de la Estrategia con otras intervenciones	17
5.2.	Efectividad.....	18
5.2.1.	Productos de la Estrategia	19
5.2.2.	Efectos y resultados de la Estrategia	34
5.2.3.	Impacto de la Estrategia	43
5.2.4.	Efectos no esperados.....	44
5.3.	Sostenibilidad	46
5.3.1.	Acciones de salida de la Estrategia	46
5.3.2.	Probabilidad de continuidad de la Estrategia y de sus resultados	50
6.	Matriz DOFA	55
7.	Recomendaciones	63
8.	Referencias	72
9.	Anexos	73

Índice de tablas

Tabla 1.	Fuentes de información cualitativa primaria.....	5
Tabla 2.	Método de primeras diferencias emparejadas	9

Índice de imágenes

Imagen 1.	Matriz DOFA ajustada al análisis cualitativo.....	6
Imagen 2.	Identificación de problemáticas del territorio.....	15
Imagen 3.	Resumen del modelo lógico de la Estrategia Escuelas en Paz.....	19

Evaluación de la Estrategia Escuelas en Paz

Producto 4 – Informe Final de la Evaluación (versión 2)



Imagen 4. Índice sintético escalas psicométricas estudiantes	37
Imagen 5. Índice sintético escalas psicométricas docentes	38
Imagen 6. Índice sintético escalas psicométricas familias	41
Imagen 7. Competencias socioemocionales y ciudadanas	44
Imagen 8. Average Treatment Effect on Treated (ATT), 2019	45

Índice de anexos

Anexo 1. Matriz de hallazgos, conclusiones y recomendaciones.....	73
Anexo 2. Resultados detallados análisis cuantitativo.....	73

Listas de acrónimos

Unicef	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
Usaid	Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional
Icfes	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Calidad de la Educación

1. Resumen

La Estrategia Escuelas en Paz fue implementada entre 2016 y 2019 por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), en el marco del programa de cooperación país con Colombia para los años 2015-2020. Esta Estrategia trabajó en instituciones educativas de diferentes regiones del país, especialmente las más afectadas por el conflicto armado con el objetivo de promover procesos de construcción de paz, reconciliación y generación de acuerdos en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, sus docentes y familiares. Escuelas en Paz se alineó con el Objetivo de Desarrollo Sostenible N° 4: Educación de calidad, puesto que buscó contribuir a la mejora en el acceso y la permanencia a un sistema educativo inclusivo, de calidad y que promoviera la paz sostenible y los procesos de reconciliación en esta población.

La Estrategia inició su implementación en San Vicente del Caguán en 2016 y posteriormente se amplió a otras regiones del país, focalizando siempre instituciones educativas en contextos de vulnerabilidad y conflicto. El modelo lógico fue madurando con el tiempo, bajo el objetivo de fortalecer las capacidades de niños, niñas, adolescentes y jóvenes para participar, construir acuerdos y resolver conflictos de manera pacífica en la escuela. Para alcanzar este propósito se diseñó un modelo de intervención con cuatro componentes: i) participación democrática de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos; ii) formación de docentes en pedagogías para la paz; iii) integración escuelas, familias y comunidad; iv) sostenibilidad institucional (Unicef, 2020c).

La presente evaluación, liderada por Economía Urbana, buscó medir el nivel de pertinencia, efectividad y sostenibilidad de la Estrategia Escuelas, en las escuelas focalizadas en el periodo comprendido entre 2016-2019. La delimitación geográfica fue definida en los términos de referencia de la evaluación, donde se estableció una muestra de cuatro instituciones educativas de Córdoba, Caquetá y Tumaco. Para la evaluación se analizó, por un lado, información cuantitativa proveniente de las líneas de entrada y salida de la Estrategia, y de los resultados nacionales de las Pruebas Saber 11, y por otro lado, información cualitativa levantada en un trabajo de campo virtual que involucró a rectores, docentes, niños y niñas de primaria, jóvenes y adolescentes de secundaria, familias, socios implementadores, organizaciones locales, Secretarías de Educación, el Ministerio de Educación Nacional y Unicef.

Este documento presenta los resultados de la evaluación descritos en términos de los criterios objeto de evaluación. Para ello, los hallazgos y conclusiones del análisis se exponen

según la estructura del marco lógico de la Estrategia. En ellos, se identifican los cuellos de botella y factores de éxito resultantes a partir de una matriz de debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas (DOFA) y una matriz de hallazgos, conclusiones y recomendaciones (HCR). Estas últimas se presentan al final del documento, donde se definen las propuestas de acciones concretas de mejora al modelo de la intervención.

2. Propósito de la evaluación

La presente evaluación tuvo como objetivo definir la medida en que la Estrategia Escuelas en Paz fue pertinente, efectiva y sostenible en las instituciones educativas focalizadas. Para esto, el enfoque metodológico se centró en las instituciones educativas, por ser los lugares donde se espera que la Estrategia de forma participativa desarrolle iniciativas escolares de paz contextualizadas -entre otras actividades-, que les permitan a los actores de la comunidad educativa -estudiantes, docentes y familias- desarrollar habilidades socioemocionales y ciudadanas para la convivencia, la resolución de conflictos, la construcción de acuerdos y la gestión de emociones. Así mismo, esta evaluación también tuvo en cuenta la participación de actores externos a las escuelas, que fueron claves en la ejecución de la Estrategia, como son los socios implementadores, organizaciones locales, las Secretarías de Educación y el Ministerio de Educación Nacional.

Como complemento al objetivo central de la evaluación, en los términos de referencia del contrato se definieron cuatro objetivos específicos:

- a. Pertinencia: determinar la medida en que el resultado esperado y los productos de la Estrategia Escuelas en Paz son coherentes con i) las prioridades y lineamientos nacionales y territoriales (programas de formación de ciudadanía, convivencia y construcción de paz) y ii) con el enfoque de derechos de la niñez y género y los intereses y necesidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en las instituciones educativas y territorios focalizados.
- b. Determinar en qué medida en los procesos de planeación, implementación, monitoreo y reporte de la Estrategia Escuelas en Paz incorporan los enfoques de derechos, equidad y género.
- c. Establecer el nivel de efectividad e identificar factores de éxito y cuellos de botella en los procesos de planeación, implementación, monitoreo y reporte de la Estrategia Escuelas en Paz en las instituciones educativas focalizadas.

- d. Sostenibilidad: determinar la medida en que se han implementado mecanismos de planeación y gestión para asegurar que la Estrategia Escuelas en Paz se mantenga en las escuelas y secretarías de educación una vez se concluya la intervención de Unicef.

En este orden de ideas, la presente evaluación entrega hallazgos, conclusiones y recomendaciones que, además de dar una imagen consistente de la Estrategia en términos de pertinencia, efectividad y sostenibilidad, podrán también ser insumos para Unicef en los diferentes escenarios referentes a la construcción de paz desde la participación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

3. Preguntas orientadoras de la evaluación

En total, la evaluación debe dar respuesta a 18 preguntas orientadoras que se distribuyen según los criterios de evaluación de la siguiente manera:

Pertinencia:

- a. ¿La Estrategia coincide con los referentes y lineamientos definidos a nivel nacional y local?, ¿responde a las necesidades y prioridades locales?
- b. ¿Las acciones fueron relevantes para las instituciones educativas y el territorio?
- c. ¿Qué tanto los enfoques de género y derechos (niñez) se evidencian en los resultados y productos de la Estrategia?
- d. ¿Debería cambiarse alguna acción de la Estrategia para reflejar mejor esas necesidades y prioridades de las escuelas y sus contextos?
- e. ¿Las acciones de la Estrategia se superponen a otras intervenciones similares?

Efectividad:

- a. ¿En qué medida se logró el objetivo de la Estrategia? (desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en estudiantes, docentes, familias, otros actores).
- b. ¿Qué y cuánto se ha avanzado en el logro de los productos de los componentes de la Estrategias?
- c. ¿En qué medida se lograron los resultados?
- d. ¿Las acciones fueron realistas, pertinentes y contextualizadas para lograr el resultado de la Estrategia?
- e. ¿Existen medios más eficientes para lograr los resultados y los productos?
- f. ¿Cómo se fortalecieron las capacidades individuales e institucionales en la Estrategia?

Sostenibilidad:

- a. ¿Hasta qué punto es probable que se mantenga la continuidad y los resultados de la Estrategia después de su finalización?
- b. ¿En qué medida la Estrategia estableció procesos y mecanismos de sostenibilidad de la Estrategia?
- c. ¿Qué tan efectivas fueron las acciones de salida de la Estrategia?
- d. ¿Qué factores clave requieren atención para mejorar las perspectivas de sostenibilidad de la Estrategia?
- e. ¿Están los actores involucrados dispuestos y pueden continuar con la implementación de la Estrategia?, ¿qué acciones pueden hacer por su cuenta?
- f. ¿Cuáles son las recomendaciones para el desarrollo de una Estrategia en el futuro?
- g. ¿Cómo ha cambiado la implementación de la Estrategia con respecto a cambios en Acuerdo de Paz?

4. Metodología de la evaluación

Para esta evaluación se utilizaron métodos mixtos que, a través del proceso de triangulación, permitieron articular los hallazgos obtenidos de las metodologías de análisis cuantitativas y cualitativas. Ambas metodologías se guiaron por las categorías de análisis, variables e indicadores de la evaluación organizadas en una matriz de consistencias presentada en el informe metodológico de la consultoría. Esta matriz dio un orden lógico al análisis para integrar los conceptos de la teoría de cambio de la Estrategia Escuelas en Paz, su marco lógico y las preguntas orientadoras de la evaluación. Así fue posible identificar la complementariedad entre las fuentes de información, cualitativas y cuantitativas, primarias y secundarias, a emplear para el análisis.

A continuación, se describe cada una de las metodologías, las fuentes de información utilizadas y los métodos de análisis. Después, se presenta la manera en que los métodos mixtos fueron triangulados para dar paso a los hallazgos, conclusiones y recomendaciones.

4.1. Metodología cualitativa

La metodología cualitativa utilizó información primaria y secundaria. Para la primaria, se realizó un trabajo de campo de recolección de información no presencial con cartillas didácticas, entrevistas grupales e individuales. Estos instrumentos se recolectaron en cuatro instituciones educativas de las focalizadas por Unicef en los municipios de Tumaco en Nariño,

San Vicente del Caguán en Caquetá, y Tierralta y Ayapel en el departamento de Córdoba¹. A continuación, se presenta el número de personas que participaron de la evaluación por medio de entrevistas y el número de las cartillas didácticas completadas por niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Tabla 1. Fuentes de información cualitativa primaria

Tipo de actor	Instrumento	Realizadas
Niños y niñas de primaria	Cartilla didáctica	70
Adolescentes y jóvenes de secundaria	Cartilla didáctica	24
Total de cartillas completadas		94
Estudiantes líderes	Entrevista semiestructurada	25
Docentes	Entrevista semiestructurada	25
Familias	Entrevista semiestructurada	23
Rectores	Entrevista semiestructurada	4
Socios implementadores	Entrevista semiestructurada	5
Organizaciones locales	Entrevista semiestructurada	4
Secretarías de Educación	Entrevista semiestructurada	4
Ministerio de Educación Nacional	Entrevista semiestructurada	1
Unicef	Entrevista semiestructurada	1
Total de entrevistas realizadas		92

Elaboración: Economía Urbana (2021)

Como fuentes secundarias, se revisaron documentos, herramientas e informes de la Estrategia, las actas de identificación de problemáticas e iniciativas escolares, el marco normativo en el que opera la Estrategia, los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y los documentos elaborados por Unicef, entre otros. El análisis de las fuentes primarias y secundarias recolectadas se desarrolló con el software Atlas.ti. Para esto, se elaboró un libro de códigos que responde al marco interpretativo presentado en el informe metodológico, el modelo lógico de la Estrategia y las categorías de análisis definidas en la matriz de consistencias de la evaluación. La codificación sirvió para organizar las percepciones, opiniones, comportamientos y lineamientos que componen este corpus de información, así como, para hacer análisis diferenciados por tipos de actores y territorios.

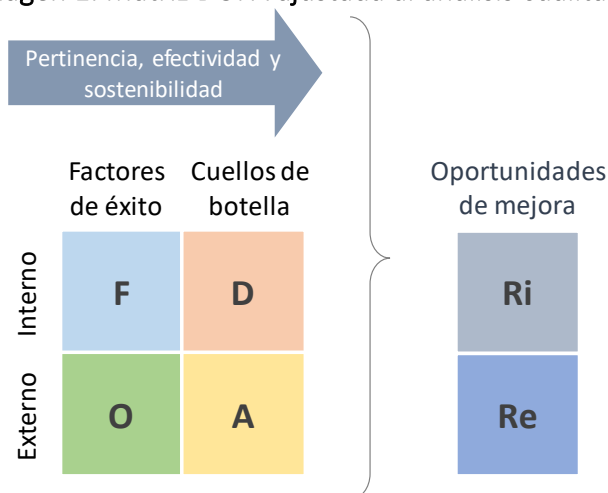
Adicionalmente, el análisis propendió por la identificación de los factores críticos de éxito y los cuellos de botella. Si bien estas dos categorías analíticas son comúnmente usadas, vale la

¹ Para mayores detalles sobre la selección de la muestra y el trabajo de campo realizado, remitirse al primer, segundo y tercer producto de la presente evaluación.

pena señalar que para esta evaluación los factores de éxito se entendieron como las actividades que generan o añaden valor y los cuellos de botella como las que, por el contrario, representan un retraso, tienen una capacidad limitada de generar valor o generan una traba o son un impedimento para alcanzar los objetivos de la Estrategia. Con base en estos conceptos, se analizaron tres de los eslabones de la cadena de valor de la Estrategia, procesos, productos y resultados expuesta en el marco lógico de la intervención, para identificar los puntos críticos que definen pertinencia, efectividad y sostenibilidad de Escuelas en Paz.

Este análisis se articuló a través de una matriz DOFA adaptada, en la que se identificaron a nivel general las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas presentes en Escuelas en Paz. Sobre esta matriz, se identificaron los factores internos como aquellos que dependen del diseño de la Estrategia, de las acciones de Unicef y de sus socios implementadores. Por otro lado, los factores externos respondieron al contexto en el que ocurre la intervención y los actores que integran la comunidad educativa, así como las dinámicas que ocurren en la institucionalidad local y nacional. El análisis estructurado de estos factores y la forma en que se desarrollan y articulan entre sí, permitió identificar oportunidades de mejora que fueron la base para generar recomendaciones con unos responsables claros y que determinen si las acciones deben centrarse en componentes internos o externos de Escuelas en Paz.

Imagen 1. Matriz DOFA ajustada al análisis cualitativo



Elaboración: Economía Urbana (2021)

4.2. Metodología cuantitativa

Para la metodología cuantitativa, se plantearon dos estrategias metodológicas para el análisis de información primaria y secundaria que, a grandes rasgos para propósitos de esta evaluación, se definieron como análisis de (i) relaciones simples y (ii) relaciones condicionadas. En ambos casos, se tomaron las siguientes fuentes de información cuyas bases fueron procesadas² y sistematizadas por el equipo evaluador: (i) encuestas de entrada y salida – Unicef, (ii) bases de datos del lcfes y (iii) transcripciones de las entrevistas elaboradas con la metodología cualitativa de la evaluación.

Relaciones simples (análisis descriptivo³)

Metodológicamente los análisis sobre relaciones simples se basan en tablas de frecuencias cruzadas y tablas de promedios cruzadas. Este tipo de tablas permiten una lectura sencilla de los datos y de sus relaciones incondicionadas. Para empezar, es necesario saber cuál es el número de observaciones y cómo se distribuyen entre las diferentes categorías de interés. Luego, es necesario saber cuál es el promedio, dentro de las categorías de interés, de las variables de respuesta, como las que se incluyen dentro de los dominios de competencias. De esta forma, se midieron los primeros momentos estadísticos (promedio y desviación estándar) como una primera forma de describir y caracterizar la información.

Hacer un análisis descriptivo detallado se justifica en la facilidad para exponer los resultados. Las estadísticas descriptivas permiten que el lector, independientemente de su especialidad, pueda darse una idea amplia de los datos que se están analizando, pueda entender fácilmente la información que se está presentando y las relaciones que se dan entre las variables estudiadas (Agasisti, T., & Longobardi, S., 2014; Banco de la República, 2012; Banco Mundial, 2008; CEPAL, 2000; CEPAL, 2014). No obstante, su desventaja radica en que estos pueden llegar a ser muy largos y no necesariamente muestran el poder estadístico de los hallazgos, razón por la cual este análisis se complementa con las relaciones condicionadas.

² Se procesaron en software estadístico especializado (SPSS, Stata y R) los siguientes conjuntos de datos: 1) En SPSS se procesaron las bases de datos de entrada y salida con 963 encuestas elaboradas entre los años 2019 y 2020, (2) Se procesaron en Stata los microdatos de 1'650.063 estudiantes y 9.431 instituciones educativas que presentaron las pruebas Saber 11 entre los años 2018 y 2020, (3) Se elaboró el procesamiento en el paquete R de 93 transcripciones de entrevistas durante el trabajo de campo de esta evaluación.

³ El análisis descriptivo aplica para todas las fuentes de información relacionadas anteriormente.

Relaciones condicionadas (análisis multivariado)

Complementar los análisis descriptivos con los multivariados es de especial relevancia para esta evaluación, gracias a que Unicef cuenta con las encuestas de entrada y salida de la Estrategia que miden las diferentes competencias entre los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, familiares y docentes participantes de la intervención. En este sentido, se hace fundamental explorar la estructura subyacente de estas variables y elaborar una validación externa de manera exploratoria y confirmatoria. El enfoque exploratorio trata de encontrar dentro de las respuestas de los encuestados posibles subescalas que pueden ser interpretadas por parte del investigador. El enfoque confirmatorio parte de las escalas sugeridas en los instrumentos psicométricos (participación, construcción de acuerdos, resolución de conflictos y gestión de emociones) y genera un índice sintético por escala para resumir analizar los resultados de manera agregada en búsqueda de grandes tendencias.

Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones, en la presente evaluación se hace uso del análisis factorial mediante la metodología de análisis de componentes principales (ACP) para evaluar la consistencia externa de las dimensiones de los instrumentos psicométricos. Esta metodología es comúnmente utilizada para explicar la variabilidad, valga la redundancia, de un conjunto de variables en términos de un número inferior de variables no observadas, denominadas factores. Estos factores se construyen encontrando matemáticamente los factores que expliquen en una mayor medida la varianza común de los datos originales⁴.

Relaciones condicionadas (análisis econométrico)

El análisis econométrico y más específicamente la metodología de diseño cuasiexperimental (primeras diferencias emparejadas) se propone como una estrategia para analizar la información secundaria proveniente de las bases de datos del Icfes, en el marco de los resultados obtenidos por los estudiantes pertenecientes a las instituciones educativas acompañadas por la Estrategia. De manera general, las regresiones múltiples se usan para condicionar conjuntamente por diferentes variables las relaciones de interés (Popham, J., 2001; Ramos, Duque y Nieto, 2012). Su uso se justifica en que estas permiten aislar la contribución de otros factores observables (y no observables) de las relaciones medidas (Amemiya, 1985; Angrist et al., 2002).

⁴ Peña, Daniel (2002). Análisis de datos multivariantes, P. 355.

El planteamiento metodológico de diseño cuasiexperimental (dos grupos de análisis y más de dos mediciones) consistió en establecer las diferencias entre un periodo base (2018) y periodos de seguimiento de acuerdo con la disponibilidad de información (2019 y 2020), de estudiantes que hicieron parte de las instituciones educativas que hicieron parte de Escuelas en Paz (Grupo Tratado-GT) y de estudiantes que no hicieron parte de la Estrategia, pero que cuenta con características observables similares (Grupo Control-GC)⁵.

La (Tabla 2) a continuación permite entender más claramente cómo se realiza el procedimiento. En primer lugar, es necesario obtener las diferencias ATT^0 , ATT^1 y ATT^2 que son las diferencias entre el grupo tratado (GT) y el grupo control (GC) en los resultados de las Pruebas Saber 11 en cada uno de los periodos analizados ($t=0,1,2$). El éxito de la metodología consiste en garantizar el supuesto de independencia condicional, es decir, $E(U_i|D_i)=0$ lo cual puede garantizarse evaluando la calidad del emparejamiento empleado⁶. El emparejamiento permite que para cada unidad de tratamiento se escoja al menos una unidad de control lo más similar posible y, por tanto, eliminar el sesgo de selección en variables observables.

Tabla 2. Método de primeras diferencias emparejadas

Tiempo	Grupo de tratamiento (GT)	Grupo de control (GC)	Primeras diferencias
Antes de la Estrategia (t=0)	$Y_{t=0}^1$	$Y_{t=0}^0$	$ATT^0 = Y_{t=0}^1 - Y_{t=0}^0$
Durante la Estrategia (t=1)	$Y_{t=1}^1$	$Y_{t=1}^0$	$ATT^1 = Y_{t=1}^1 - Y_{t=1}^0$
Después de la Estrategia (t=2)	$Y_{t=2}^1$	$Y_{t=2}^0$	$ATT^2 = Y_{t=2}^1 - Y_{t=2}^0$

Fuente: Elaboración Economía Urbana (2021).

Relaciones condicionadas (análisis de minería de textos)

⁵ Dado que la probabilidad de selección de un estudiante en Escuelas en Paz no es aleatoria, se implementó la técnica de emparejamiento (Propensity Score Matching-PSM) para poder identificar un grupo control de estudiantes de los municipios intervenidos que sirviera como contrafactual de las modelaciones.

⁶ Para más detalles, ver el Anexo 2.

Según (Valero, 2017) la minería de datos es un proceso que intenta detectar la información procesable de los conjuntos de datos de información documental, en el caso de esta evaluación se utilizó información compilada proveniente de 93 transcripciones de las entrevistas elaboradas en el componente cualitativo de la evaluación. En particular, se utilizó la aplicación de minería de textos denominada “Feature Extraction”, técnica que se centra en obtener las palabras clave a lo largo de los textos analizados (nombres propios de personas, organizaciones, eventos, fechas, entre otros) lo cual se representa a través de las nubes de palabras y busca indagar acerca de las asociaciones existentes entre estos, lo cual se representa a través de árboles o dendrogramas de asociación de palabras.

4.3. Triangulación de la información

La triangulación fue el medio por el cual se validaron, desafiaron o extendieron las diferentes perspectivas, fuentes de información y hallazgos encontrados (Turner & Turner, 2009). Según lo definido en los términos de referencia (2020a) y la definición de la OCDE (2010), la triangulación también procuró eliminar los sesgos asociados al uso de una sola fuente de información, un solo método, un único observador o una teoría única. Para ello, se desarrolló una estrategia de triangulación múltiple (entre métodos, tipo de actor, fuentes de información e investigadores), que robusteció el análisis y validó los resultados al articular e integrar los hallazgos. Para este proceso se utilizaron dos herramientas básicas: la matriz de consistencias como guía base para responder a las preguntas orientadoras y la matriz HCR como estrategia de organización de la información de los diferentes métodos.

En primer lugar, la matriz de consistencias se construyó para el informe metodológico de la evaluación. En ella se asociaron de una forma ordenada y secuencial, las preguntas orientadoras de la evaluación con las dimensiones y categorías de análisis, las dimensiones o variables cuantitativas y cualitativas, y las diferentes fuentes de información. Esto permitió tener claro desde el inicio del levantamiento de información cuáles podrían ser los puntos de encuentro entre los puntos de vista de los diferentes actores y métodos de análisis. Así mismo, la matriz fue la base fundamental para la construcción del libro de códigos del análisis cualitativo.

En segundo lugar, la matriz HCR, que se incluye como anexo a este documento⁷, es una herramienta para sistematizar los resultados de la evaluación, lo que permitió organizar el

⁷ Ver Anexo 1.

análisis y establecer de forma sistemática los hallazgos, las conclusiones y recomendaciones provenientes de los diferentes métodos de triangulación.

5. Hallazgos y conclusiones de la evaluación

En esta sección se presentan los hallazgos y conclusiones de la evaluación, que se derivan de la puesta en marcha de las metodologías cualitativas y cuantitativas descritas anteriormente. Los resultados se presentan organizados según los tres criterios de evaluación definidos en los términos de referencia: pertinencia, efectividad y sostenibilidad. En cada uno de estos apartados se presentan temas de interés para la evaluación que responden a las preguntas orientadoras. En particular, el apartado de efectividad se estructura siguiendo el marco lógico definido por Unicef para la implementación de la Estrategia, de manera sea posible fácilmente identificar, a través de su lógica causal, los hallazgos y conclusiones de la evaluación por cada producto y efectos esperados de Escuelas en Paz.

Los hallazgos y las conclusiones en cada apartado se resaltan dentro del documento para facilitar la lectura. Seguidamente, se presentan la evidencia cualitativa y/o cuantitativa que soporta los argumentos planteados. En el caso de la información cualitativa, los datos se exponen como fragmentos textuales de las entrevistas, ejemplos de las descripciones recogidas en el trabajo de campo e imágenes de las cartillas didácticas que completaron los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que participaron de la Estrategia. En el caso cuantitativo, se presenta gráficas y resultados de los modelos econométricos.

5.1. Pertinencia

En términos de pertinencia de la Estrategia en la evaluación se identifica la manera en que Escuelas en Paz encaja con las necesidades percibidas de la comunidad, así como la visión de los socios implementadores y cómo se integra la Estrategia con las prioridades y políticas nacionales y del territorio. Por lo tanto, la pertinencia se evaluó comprendiendo si los objetivos de la Estrategia corresponden con las necesidades, percepciones y significados de las personas, que están a su vez influenciados por los contextos donde se lleva a cabo la intervención. Además, se hace un balance sobre la coherencia de las actividades y resultados con los objetivos de la intervención. En particular, a continuación, se determina la medida en que los productos y resultados esperados son afines con los lineamientos y prioridades nacionales y territoriales (programas de la formación ciudadanía, convivencia y construcción de paz), los enfoques de derechos de la participación de niños y niñas, equidad y género, así

como con los intereses y necesidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en las escuelas y territorios focalizados.

5.1.1. Alineación de la Estrategia a referentes y lineamientos nacionales

En términos pedagógicos, *la Estrategia Escuelas en Paz recoge los lineamientos de estrategias anteriores de Unicef y del Ministerio de Educación Nacional, en torno al trabajo con niños, niñas, adolescentes y jóvenes, su protección y el ejercicio de sus derechos y aprendizajes pedagógicos*. Desde su diseño, la Estrategia se alinea con los elementos fundamentales del marco normativo nacional en términos de educación para la paz como son la ley 115, el programa de Ciudadanía y Paz, la ley 1448 de víctimas y la Cátedra para la Paz. Así mismo, se alinea con lo firmado en la Habana para establecer un Acuerdo de Paz en Colombia.

En este mismo sentido, con su llegada a territorio, *la Estrategia ha aunado esfuerzos con las distintas apuestas relacionadas de educación para la paz que ha encontrado en territorio*. Los actores entrevistados dan cuenta de la coexistencia de múltiples iniciativas que surgen de la sociedad civil y de otras organizaciones de cooperación como Usaid. Frente a eso, los entrevistados reconocen que estas intervenciones han tenido la capacidad de aunar esfuerzos para trabajar en el fortalecimiento de la cultura de paz, especialmente desde la transformación de las prácticas docentes, entre otros objetivos.

Es bajo esta alineación que *la Estrategia ha logrado posicionar la apuesta de transversalizar el enfoque de derechos en la formación ciudadana para la infancia y promover en ella las competencias socioemocionales*. Esta apuesta pedagógica entra en concordancia con el objetivo que plantea el modelo lógico de la Estrategia de que los niños y niñas cuenten con las competencias necesarias para participar y aportar a la transformación de las diversas formas de violencia de sus contextos (Unicef, 2020c)

5.1.2. Alineación a necesidades y prioridades locales

La evaluación identificó una fuerte alineación de la Estrategia con las necesidades y prioridades locales. Este éxito se explica gracias a una metodología de identificación de las problemáticas del contexto escolar y territorial que se basa en un diagnóstico participativo. En este, los docentes priorizan frentes de trabajo pertinentes para la comunidad educativa. Entre estas problemáticas se destacan las asociadas al contexto de violencia estructural y de conflicto armado que han vivido históricamente los territorios indagados.

Las características particulares de cada territorio fueron determinantes al momento de definir los objetivos y las iniciativas de paz. Así, ***la Estrategia se flexibiliza permitiendo que las iniciativas de paz y las acciones que se derivan respondan a las problemáticas identificadas por la comunidad educativa***. Al aplicar la metodología de Escuelas en Paz, los participantes identifican las problemáticas del territorio y su relación con el contexto educativo. Los estudiantes y docentes manifiestan que el proceso de construcción de las iniciativas consideró las problemáticas del entorno educativo y, a partir de allí, se definieron las acciones a implementar, lo que permitió guardar coherencia entre las problemáticas identificadas y las acciones. Entre las problemáticas más mencionadas del contexto educativo se reportan acoso escolar, dificultades en la convivencia entre estudiantes, acoso escolar o bullying.

Los municipios focalizados por Escuelas en Paz han sido afectados durante décadas por el conflicto armado y experimentan a diario los impactos derivados del mismo. A las consecuencias y desigualdades estructurales causadas por hechos victimizantes pasados, pero que aún viven las comunidades, se suman las amenazas vigentes del recrudecimiento de la violencia. Si bien las dinámicas y actores que protagonizan el conflicto han tenido cambios, la población civil sigue siendo afectada por hechos como el reclutamiento forzado de niños, niñas y adolescentes y los enfrentamientos entre actores armados. Asimismo, este panorama plantea retos importantes para trabajar desde la cultura de paz, como el reclutamiento forzado y los modelos aspiracionales que ven los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en los grupos armados, y para lo cual requieren suficientes herramientas para afrontar e interpretar estas situaciones (Unicef, 2020f). Al respecto, una madre de familia afirmó: “la violencia forzada que, por ejemplo, ellos miran que un compañero se metió a eso y quieren coger por el mismo camino y daña mucho la niñez” (Tumaco).

A pesar del recrudecimiento del conflicto en algunos de los municipios durante los últimos meses, actores entrevistados como docentes y padres de familia de distintos municipios reconocen la importancia de la firma del Acuerdo de Paz. En el marco de esta transformación nacional, el impacto del conflicto armado y la vigencia de acciones violentas en el territorio se convierten en una motivación para algunos docentes de emprender y valorar acciones colectivas que promuevan una cultura de paz. Allí, Escuelas en Paz ha podido encontrar oportunidades valiosas de trabajar con estos actores locales. De esta manera, el desarrollo de la Estrategia no siempre se parte de cero, pues las experiencias previas y el entusiasmo de estos participantes potencia las acciones implementadas.

Una de las oportunidades identificadas de la paulatina implementación del Acuerdo es el incentivo a la participación de actores que antes no contaban con las garantías para hacerlo como, por ejemplo, de ex-combatientes de los grupos armados que ahora hacen parte de las comunidades rurales a las que llegan la Estrategia o de comunidades campesinas que antes no se sentían seguras de hablar de ciertos temas por temor a señalamientos. Esta participación, como se expone más adelante, es una oportunidad de mejora si se logran fortalecer los entornos protectores como mecanismo de escucha y respeto de la voz de los estudiantes, incluidos los niños, niñas y adolescentes exvinculados al conflicto armado. Esto, para seguir trabajando en línea con el objetivo de “alentarlos a hablar públicamente sobre temas controvertidos en lugares donde hay censura, baja tolerancia a la opinión diversa o poca libertad de expresión podría ponerlos en peligro” (Unicef, 2020f).

Otro de los problemas identificados en los ejercicios participativos adelantados en el marco de la Estrategia en algunos de los municipios priorizados, como es el caso de Ayapel, es el expendio y consumo problemático de sustancias psicoactivas en adolescentes y jóvenes. Los actores entrevistados destacaron que *las iniciativas implementadas gracias a la Estrategia fomentan el buen uso del tiempo libre y contrarrestan su exposición a estas amenazas, fortaleciendo capacidades para tomar decisiones al respecto*. En este sentido, un padre de familia afirmó:

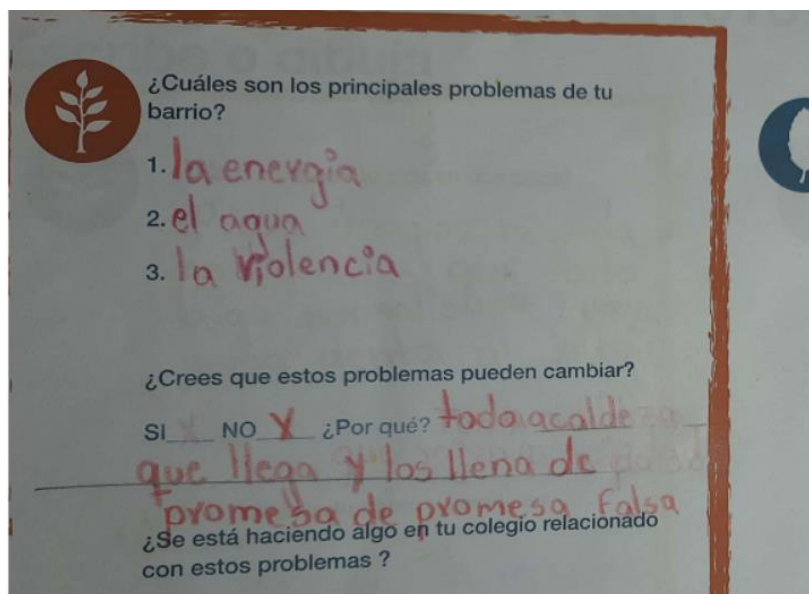
Aparte la violencia, uno está mirando que él tiene algo con qué entretenerse. Nosotros como padres estamos tranquilos porque sabemos que ellos no van a estar en la calle, sino que tienen con qué entretenerse y despejar su mente (Tumaco).

Otra de las problemáticas priorizadas está asociada con las necesidades básicas insatisfechas que tienen los municipios donde se implementa la Estrategia. *Temas estructurales y que no son resorte de Unicef como lo son la carencia de servicios e infraestructura pública, dificultan la vida cotidiana, el acceso de niños y niñas a la escuela y en consecuencia impactan directamente la permanencia escolar, así como la efectividad de Escuelas en Paz*. Las problemáticas identificadas en los diagnósticos participativos, además de afectar el bienestar de la comunidad educativa, impactan sobre los tiempos y dinámicas de la ejecución de la Estrategia como se describe en el Informe anual, del socio implementador, Corporación Región, en el año 2020. Esto a su vez profundiza las brechas educativas en el territorio.

El análisis de las cartillas didácticas utilizada por Economía Urbana para conocer las percepciones de los niños, niñas y adolescentes sobre sus experiencias en el territorio y en

el entorno educativo mostró que estos actores identifican mayoritariamente problemas relacionados con el acceso a servicios básicos y con la violencia. En estas cartillas también fue evidente que estos actores no reconocen que estas problemáticas vayan a cambiar en un futuro. En la siguiente imagen se muestra un ejemplo de ello:

Imagen 2. Identificación de problemáticas del territorio



¿Cuáles son los principales problemas de tu barrio?

1. la energía
2. el agua
3. la violencia

¿Crees que estos problemas pueden cambiar?

SI NO ¿Por qué? todo acaldeoza que llega y los llena de calor
promesa de promesa falsa

¿Se está haciendo algo en tu colegio relacionado con estos problemas?

Fuente: cartilla didáctica de niños, niñas, adolescentes y jóvenes (2021)

En el marco de estas necesidades insatisfechas, la contingencia causada por la pandemia del Covid-19 evidenció la profundización de otra desigualdad, dado que el acceso internet a través de dispositivos tecnológicos no es equitativa. Los docentes entrevistados consideran que hacer frente a esta barrera es una condición inicial para asegurar el éxito de los procesos educativos en el contexto actual. Al involucrar escuelas con evidentes necesidades en infraestructura y acceso a internet, además de estar conformados por población de bajos recursos, *los aportes hechos por la Estrategia en recursos educativos, dotación de espacios y conectividad son altamente valorados por la comunidad*, como afirmó uno de los socios implementadores:

Hay un tema de mejora hecha por el proyecto que seguro no la hizo ni el Estado, que era su obligación. Creemos que ahí también puede haber un componente de sostenibilidad en las mejoras y bienestar (San Vicente del Caguán).

Como ocurrió con el resto de las actividades escolares, *las acciones previstas para la implementación de las iniciativas se vieron interrumpidas por las restricciones ocasionadas por la pandemia del Covid-19*. Los participantes manifestaron la interrupción de varias de las actividades planeadas, sin encontrar métodos alternativos que fueran eficientes para avanzar en los objetivos propuestos. Así mismo, *se reconoce la flexibilidad de la Estrategia como una de sus virtudes para adaptarse a los contextos. Sin embargo, algunos actores identificaron que, si bien la Estrategia es flexible, al inicio de la crisis sanitaria encontraron una gran cantidad de componentes difíciles de asimilar por las instituciones educativas, considerando las dificultades de conectividad y de infraestructura que se tuvieron que enfrenar*. En el siguiente relato, se puede explicar mejor este supuesto:

Para nosotros fue muy difícil al principio porque tuvimos problemas de señal por lo que estamos bastante retirados, la señal comenzaba a fallar entonces ese proceso fue bastante complejo tanto para los estudiantes como para los docentes y padres de familia. Entonces a medida que iba transcurriendo el tiempo e iba transcurriendo todo, íbamos entendiendo el manejo de la tecnología, el manejo de la situación también y se fueron haciendo unas pequeñas adaptaciones, no de gran escala, pero se pudo hacer un trabajo desde la casa. A ellos se le trabajaba con unas guías, como ellos no tienen las posibilidades de tener señal ni nada de eso, entonces desde la institución se les mandaba las guías de trabajo para las clases, pero también llegaban las guías de Escuelas de Paz y el acompañamiento se hacía a través de teléfono, con una serie de materiales que se les entregaban para que ellos lo desarrollaran en la casa (San Vicente del Caguán).

Además de la pertinencia de la realización de un diagnóstico inicial participativo, los docentes y estudiantes reconocen la pertinencia metodológica de Escuelas en Paz, donde se resaltan recursos como el juego, el arte y la creatividad. Los actores entrevistados destacaron que estos recursos de la metodología fomentaron el interés de los estudiantes y generaron espacios abiertos a sus propuestas. Además, generaron reflexiones en los docentes sobre sus prácticas pedagógicas y les dieron nuevos insumos para desarrollar su labor.

La implementación de Escuelas en Paz permitió a los actores evidenciar que el juego da elementos para la comunicación, la confianza en sí mismo y en los demás, elementos necesarios para crear y respetar acuerdos. También se puso en consideración la manera en que el arte amplía las percepciones e interpretación del mundo y los mundos posibles, configura nuevos escenarios de diálogo y expresión, y le da la posibilidad a los niños y niñas

de crear nuevas realidades. Un ejemplo de ello fueron las iniciativas desarrolladas en Tierralta, Córdoba, a través de danzas folclóricas de la región con cumbias y porros, como cuenta una de sus docentes:

Una experiencia linda con ellos, con los padres que se involucraron. Inicialmente no querían dejar participar a los niños, pensaban que eso era pérdida de tiempo, pero cuando empezaron a ver que sus niños se soltaban iban dejando la agresividad y se iban involucrando en la danza. Es una parte del folclor, nada de bailes de otro tipo, si no folclor cordobés. Fue en lo que nos metimos y nos dio un gran resultado porque vimos cómo los niños por estar en esta danza ellos se preocupaban por la educación, por ser los mejores y los padres se involucraron en esa parte y nos dio un gran resultado gracias a Dios (Tierralta).

De esta manera, en el marco de la Estrategia, el arte ha permitido generar vínculos con el territorio, “generar una conexión con su cultura y patrimonio inmaterial, fortalecer su identidad y contribuir creativamente a los procesos sociales y políticos de sus comunidades” (Unicef, 2020f). Estas fortalezas metodológicas también fueron reconocidas por los estudiantes, quienes consideran que lograron despertar su interés frente a temas como la convivencia. Al respecto, una de las estudiantes líderes afirmó:

Escuelas en Paz me gustaba mucho porque siempre manejó una temática lúdico-pedagógica, que es el tema de utilizar la lúdica para enseñar y creo que esa es una manera muy práctica de llegarle a los estudiantes, de llegarle al joven, de llegarle a todo el mundo. Entender que, de cierto modo, podemos aprender mientras jugamos o compartimos con las demás personas. Imagínate, yo estaba en grado sexto, séptimo, hace ratito, cuando empiezan en séptimo y pues ya me empiezo a interesar también por temas de la radio, el tema de la convivencia, cómo debe ser la convivencia en la escuela, cómo debemos tratar a nuestros compañeros y se empieza con actividades de reconocimiento de sí mismo (Tierralta).

5.1.3. Articulación y coordinación de la Estrategia con otras intervenciones

Las problemáticas identificadas *l por parte de la Estrategia Escuelas en Paz permiten ser un punto de encuentro de los contenidos que se trabajan en otras iniciativas escolares. Así mismo, las herramientas metodológicas, los recursos educativos o las reflexiones promovidas*

en la Estrategia para los docentes han servido de insumo para realizar actividades de otras iniciativas como, por ejemplo, la Cátedra de Paz. Como afirmó una docente:

En Cátedra de la Paz, que es el área en la que trabajamos los docentes de sociales, tratamos con estas capacitaciones que Unicef nos ha brindado. Por lo menos, trabajamos el círculo de diálogo y cosas así que tienen que ver con el manejo del estrés, con el manejo de las emociones (Ayapel).

El carácter práctico de las iniciativas escolares desarrolladas por la Estrategia permite que puedan armonizarse fácilmente con los contenidos abordados en otras iniciativas que promueven también la cultura de paz. De esta manera, Escuelas en Paz permite profundizar en las reflexiones abordadas en otros espacios y desde otros formatos como la radio, el arte y la danza. Del mismo modo, los efectos logrados y las capacidades fortalecidas por la Estrategia como la cooperación y el trabajo en equipo enriquecen otras iniciativas realizadas en el entorno escolar.

Así mismo, para algunas de las problemáticas identificadas en el diagnóstico inicial, la escuela ya había definido rutas de atención. Sin embargo, *la Estrategia fue lo suficientemente flexible en su articulación al llegar al territorio permitiendo fortalecer otras capacidades de la comunidad educativa, en este caso, incluir los elementos relacionados con la lógica preventiva*. Un ejemplo de esta afirmación fueron el desarrollo de habilidades para dar respuesta a una situación problemática concreta, específicamente en torno a la convivencia y la disminución de la violencia como medio para tramitar los conflictos en el aula y, en consecuencia, la disminución del acoso escolar.

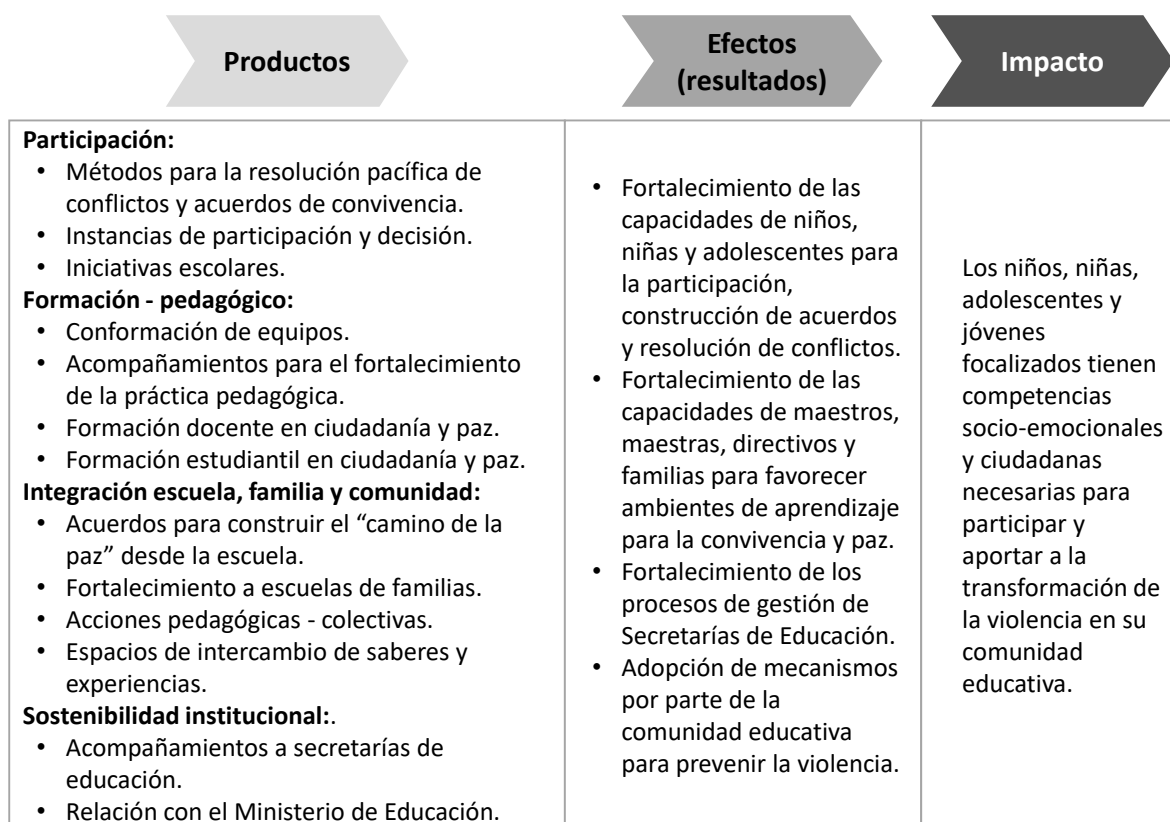
5.2. Efectividad

Preguntarse por la efectividad de Escuelas en Paz implica identificar si la intervención logró sus objetivos. En esta medida, en esta sección se evalúa la medida en que se alcanzaron o no los objetivos, identificando los mecanismos que influyen en su logro o retraso. En particular se estableció el nivel de efectividad (incluida la identificación de factores de éxito y cuellos de botella) de los productos y resultados esperados de la intervención en las escuelas rurales y urbanas focalizadas.

La efectividad de la Estrategia se evaluó con base en el modelo lógico de la intervención que plantea las relaciones entre las actividades que desarrolla Escuelas en Paz, los productos generados y los beneficios o cambios que se esperan obtener en las comunidades educativas.

De manera general, las actividades desarrolladas por la Estrategia se organizan en cuatro componentes con los que, en conjunto, se espera tener cuatro efectos o resultados entre estudiantes, docentes y familiares, que al final se traducen en un objetivo o impacto deseado al largo plazo. Esta secuencia lógica se resume en la imagen a continuación. Es a partir de esta estructura se dio respuesta a las preguntas orientadoras de la evaluación.

Imagen 3. Resumen del modelo lógico de la Estrategia Escuelas en Paz



Fuente: Economía Urbana (2021) con base en marco lógico de la Estrategia (Unicef, 2020c)

5.2.1. Productos de la Estrategia

Como se presentó en el resumen del modelo lógico, la Estrategia Escuelas en Paz se estructura a partir del abordaje de cuatro componentes. Estos constituyen las acciones a través de las cuales se busca alcanzar los objetivos en materia de cultura de paz. En primer lugar, el componente de participación que considera los métodos para la resolución pacífica de conflictos y acuerdos de convivencia; las instancias de participación y decisión como la conformación o el fortalecimiento de comités de convivencia y gobierno escolar; y las iniciativas escolares que son acciones coordinadas entre actores de la comunidad educativa

para dar respuesta a una problemática identificada relacionada con el entorno educativo. En segundo lugar, el componente de formación establece la conformación de equipos pedagógicos conformados por distintos actores de la comunidad educativa que se reúnen frecuentemente para definir las prioridades que serán abordadas en las iniciativas escolares. Este componente incluye también el acompañamiento para fortalecer la práctica pedagógica, así como la formación docente y estudiantil en ciudadanía y paz.

En tercer lugar, el componente de integración escuela, familia y comunidad busca la construcción de acuerdos para la construcción de paz, la sensibilización y capacitación a familias y los espacios de intercambio de saberes y experiencias entre diferentes actores de la comunidad educativa. Por último, el componente de sostenibilidad institucional plantea como productos de la Estrategia la entrega de un acompañamiento a las Secretarías de Educación, que está principalmente a cargo de los socios implementadores para asesorar a los funcionarios que lideran los programas de formación en ciudadanía y paz. Este componente también contempla un relacionamiento institucional con el Ministerio de Educación Nacional para el fortalecimiento del Programa de Formación para la Ciudadanía.

A continuación, se presentan los hallazgos y conclusiones más importantes sobre el alcance de los productos de la Estrategia organizados por cada uno de los componentes descritos.

5.2.1.1. Participación

Los estudiantes y docentes entrevistados reconocen una transformación gradual y progresiva de sus habilidades para expresar sus emociones y resolver los conflictos, así como la capacidad para gestionar y resolver conflictos de formas no violentas. De la misma forma, identifican un aumento gradual de la participación y empoderamiento de los estudiantes frente a la Estrategia Escuelas en Paz. También mencionan las iniciativas escolares de paz como procesos participativos que incidieron positivamente en la transformación de las problemáticas priorizadas en cada institución educativa.

Como se vio en la sección de pertinencia, las iniciativas de paz involucraron a la comunidad educativa a partir de la utilización de herramientas de comunicación como la radio, lo que permitió trascender el espacio de la escuela para llevar lo aprendido allí dentro al resto de la comunidad. Los programas radiales fueron instrumentos de comunicación que lograron la atención y una mejor comprensión de lo que constituyen los territorios para los(as) estudiantes. Se recomienda para una siguiente experiencia de implementación garantizar los

recursos necesarios para el sostenimiento del programa radial y planificar la difusión fuera de la institución educativa.

Los dispositivos utilizados para promover estrategias de diálogo y establecer acuerdos entre los actores, a partir de la participación activa de unos y otros, permitieron una apropiación de dichos acuerdos y generaron condiciones favorables para su cumplimiento. Así, cuando todos han participado en la construcción de los acuerdos, los estudiantes ganaron identidad y se apropiaron de lo acordado, favoreciendo su cumplimiento. En este sentido, se crearon y fortalecieron espacios para la resolución de conflictos, acuerdos de convivencia y construcción de paz en las instituciones.

Por otra parte, **los comités de convivencia, que se identifican como una de las actividades de este componente, fueron difíciles de implementar, trabajar o fortalecer.** Los municipios focalizados por la Estrategia tienen experiencias distintas al respecto y la posibilidad de éxito de este objetivo dependió de características propias de las instituciones educativas. Así, se identificaron características heterogéneas -no necesariamente presentes o ausentes de la misma forma en las instituciones educativas de la muestra- como la configuración de los gobiernos escolares, las diversas prácticas pedagógicas en las aulas y los niveles de apropiación de la Estrategia por parte de los docentes y directivas. Al respecto afirmó uno de los socios implementadores:

El comité de convivencia, no logramos mucho, fue complejo trabajar con el comité. Aunque si participaron algunos integrantes del comité en las iniciativas escolares, ya el comité como debía funcionar no. En algunos casos fue muy difícil incluso identificarlo, en la institución no lo tienen claro. Se hizo un acta de quiénes eran los integrantes del comité de convivencia, pero jamás se llevó a la práctica, entonces a veces ni se acordaban quienes eran parte del comité. Ahí en el último año íbamos a trabajar mucho en eso, pero ese era como el reto del último año y ahorita que llegó la pandemia, es más complejo todavía (Tumaco).

Una de las conclusiones que surge de este análisis es que **el comité de convivencia y el gobierno escolar deben hacer parte de la planificación de actividades desde la primera fase de implementación, para garantizar mayor efectividad en estos componentes;** o bien, como lo recomendó en su informe final la Corporación Región (2020), en conjunto con el equipo técnico de UNICEF, se puede articular la iniciativa escolar a los componentes del plan de promoción y prevención de los comités de convivencia de las escuelas.

Por último, *aunque este componente de la Estrategia resulta efectivo para docentes, estudiantes y socios implementadores, su alcance pudo haber sido mayor y pudo haber tenido mayor difusión entre los demás integrantes de la comunidad educativa*. Así, estudiantes, coordinadores y profesores manifestaron que el número de participantes fue poco en relación con el tamaño de la comunidad educativa lo mismo que la difusión dentro de las instituciones no fue lo suficientemente amplia en términos de cobertura y convocatoria.

No obstante, *los estudiantes líderes resaltan que la Estrategia se convirtió en un espacio en donde su voz es escuchada y están satisfechos con los resultados de las iniciativas que impulsaron*. Por esta razón, sus principales recomendaciones, al igual que las de los docentes, son la continuidad de las acciones emprendidas y la ampliación de la cobertura. Frente a esta última recomendación de ampliar la cobertura se destacan dos razones: la intención de que más estudiantes puedan participar en este proceso en el que se considera que se obtienen aprendizajes significativos y de que no generen eventuales situaciones de desigualdad con respecto a qué personas tienen la oportunidad, o no, de recibir ciertos materiales y recursos educativos dentro de la escuela.

5.2.1.2. Formación – componente pedagógico

El componente de formación tuvo una buena acogida al dar herramientas adecuadas a los docentes para implementar en sus prácticas pedagógicas. El proceso de formación y capacitación ofrece conocimiento y apropiación más allá de los objetivos propuestos por la Estrategia. Los docentes entrevistados identificaron una apropiación de las metodologías de trabajo propuestas, las estrategias pedagógicas contribuyen a que el trabajo de aula adquiera consistencia y se sostenga en el quehacer pedagógico de los docentes. Los docentes reconocen metodologías, aprendizajes y capacidades adquiridas como consecuencia de su participación en la Estrategia que fortalecen la práctica pedagógica. Como ya se mencionó fueron especialmente la formación en el uso de recursos basados en el juego y arte, así como las actividades lúdico-pedagógicas para fomentar la creatividad los instrumentos más destacados. Entre otros aprendizajes, se destacan metodologías concretas para planeación de clases, la inclusión de contenidos alusivos a la paz, métodos de resolución de conflictos y generación de acuerdos en el aula.

El éxito de la Estrategia en este componente transita en que estas metodologías lograron ajustarse a unas necesidades previamente identificadas por los docentes y rectores respecto a la falta de herramientas para el manejo de emociones, así como de los medios adecuados

para la resolución de conflictos. En este contexto y en concordancia con el marco lógico de la intervención, se destacan las herramientas brindadas por Escuelas en Paz para comunicar y gestionar las emociones de manera verbal y no verbal. Así mismo, los actores identificaron que la aplicación de estas metodologías y el alcance de estos conocimientos favorecieron las relaciones entre todos los actores y el clima escolar.

Los ejercicios de expresión de emociones fueron fundamentales para fortalecer la empatía, al reconocer las emociones propias y verlas reflejadas también en los pares o docentes. En ellos, el grupo conectó su propia experiencia con la experiencia de otros. Al respecto uno de los informes de los socios implementadores afirmó: “los estudiantes se vincularon contando sus miedos y temores, pero además escucharon las experiencias, y en algunas ocasiones las historias que contaban los compañeros” (Restrepo Barco, 2020).

El trabajo en el fortalecimiento de habilidades como la empatía y el manejo de las emociones ha sido vital para la convivencia pacífica en las instituciones educativas, pues promueve el cuidado y la solidaridad. Esto puede verse en la experiencia de una de las docentes:

Quando terminábamos la actividad dentro del aula y empezamos las reflexiones “¿qué te pareció la actividad que se hizo?” “muy bien profe, porque uno aprende a respetarse y a respetar a los demás, aprende uno a cuidarse y a cuidar a los demás”. Esto refleja un manejo, por ejemplo, de la autoestima, tiene que ver con el amor propio, con el manejo también de las emociones [...] El cuento era que al final, cuando ya todos tuvieran el pedacito de pan, al final ellos tenían que escoger a una persona con la que ellos se habían portado mal y darle el pan en la boca y decirle “perdóname” (Tumaco).

Además, el trabajo sobre las emociones, de acuerdo con la teoría de cambio de la Estrategia, busca impactar en la participación de la comunidad educativa, pues para participar es necesario gestionar el miedo y la ansiedad, expresarse de manera asertiva, considerar las consecuencias de lo que se dice sobre las emociones de las demás personas y confiar en las propias ideas y en la escucha de los demás (Marco conceptual, Unicef).

Trabajar la gestión de las emociones con docentes de distintas áreas del conocimiento en el marco de la Estrategia, permitió darles herramientas para el ejercicio pedagógico más allá de impartir los contenidos curriculares de cada área. Es decir, todos los docentes se vieron comprometidos en el fortalecimiento de entornos protectores de los derechos de los estudiantes y la convivencia escolar. Al respecto, uno de los docentes afirmó:

A mí me sirvió, porque me ayudó a abrir las barreras que tenía. Antes solamente me centrara en la parte cognitiva, ¿si me entiende? No, ahora tiene que hacer uno a uno la guía, que esté más cercana al contexto (Ayapel).

5.2.1.3. Integración escuela, familia y comunidad

El involucramiento de las familias en la Estrategia encontró los niveles de adecuados de participación en San Vicente del Caguán y Ayapel, sin embargo, Tumaco presenta oportunidades de mejora. Es importante resaltar que la familia es fundamental a la hora de celebrar acuerdos hacia la protección de derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Los docentes destacan cómo esta acción es primordial tanto para la consecución como para la continuidad de los resultados de la Estrategia. Al respecto, un docente afirmó:

Claro la transformación está relacionada con la responsabilidad que tomaron los padres con sus hijos, porque al principio los matriculaban y los dejaban, iban en noviembre a reclamar el boletín final para saber si pasó o no pasó. Con estos acuerdos, la transformación fue que los padres de familia estuvieran más pendientes de sus hijos y una mayor comunicación docente-estudiante para que ellos desde la casa pudiera colaborarle al docente y el docente colaborarle al padre para estar pendiente de la formación académica de los hijos, de la disciplina, de la convivencia en la institución (San Vicente del Caguán).

En general, a pesar de su participación, las entrevistas realizadas permiten identificar que los padres y madres de familia tienen un bajo nivel de apropiación y conocimiento sobre las actividades, propósitos o intervenciones concretas de Escuelas en Paz. A pesar de esto, estos actores reconocen los procesos educativos de sus hijos y pueden identificar cambios en sus comportamientos. El involucramiento directo de las familias en actividades de la Estrategia se resaltó particularmente en el municipio de Ayapel, donde la aproximación de las familias a la Estrategia consideró la articulación en la participación de estudiantes y padres-madres de familia, favoreciendo una integración del sistema familiar a la misma.

Al enterar a las familias del proceso, se facilitó la participación activa de los estudiantes en las actividades en horarios extraacadémicos. Los docentes resaltan que la importancia de que se articule a las familias en las actividades radica en que principalmente se permita la participación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en las actividades de la Estrategia.

La participación de la familia puede considerarse pasiva, pero efectiva en tanto favorece la presencia de estudiantes en los espacios de trabajo. Una participación más activa buscaría el involucramiento de padres y madres con el proceso educativo de sus hijos. Sin embargo, como se menciona a lo largo del texto, la participación directa y el conocimiento de los padres de familia en las actividades de la Estrategia fue baja en comparación con los otros actores de la comunidad educativa. El conocimiento que tienen padres y madres sobre las actividades de la Estrategia estuvo mediado casi exclusivamente por la información que los hijos transmitían en casa. Lo mismo podría decirse sobre la transferencia de las habilidades adquiridas sobre gestión de emociones, resolución de conflictos y la construcción de acuerdos.

Durante el trabajo de campo el desconocimiento por parte de este grupo de actores implicó en ocasiones descartar entrevistas y convocar a otros participantes que si tuvieran conocimiento de la Estrategia. Adicionalmente, durante la evaluación fueron entrevistadas principalmente madres de familia, lo que es ya en sí es relevante en relación con la participación de los padres en los asuntos de la vida familiar, en particular de la educación de sus hijas e hijos.

La evaluación reconoció que existen oportunidades importantes para alcanzar mayores niveles de involucramiento de las familias en las actividades de la Estrategia. Se identificó que en algunos municipios la integración de los padres y madres puede hacerse con actividades que inicialmente estaban diseñadas para estudiantes o docentes. Por ejemplo, varios docentes señalaron que los recursos educativos enviados a las casas durante la pandemia a los estudiantes propiciaron un trabajo en familia. Al respecto, uno de los socios implementadores afirmó:

Hay unas acciones colectivas que están directamente relacionadas con las familias. Una iniciativa, por ejemplo, dijo ve, es que en esta institución hay problemas de relación de la escuela y la familia. Entonces, nuestra iniciativa va a ser acercar la familia a la escuela. Eso sucedió mucho en Ayapel. Las iniciativas de Ayapel están más relacionadas a cómo la familia se puede acercar a la escuela. Entonces a través de qué, a través de metodologías de diálogos en las casas (Ayapel).

En estas iniciativas las familias trabajaron colaborativa y horizontalmente con otros actores de la comunidad educativa. También algunos formatos de las iniciativas escolares, como las

radionovelas, las cuales despertaron el interés de los cuidadores. Esto indica que es posible que estos actores se integren a las actividades desarrolladas en Escuelas en Paz sin la necesidad de que asistan a espacios pensados exclusivamente para ellos. Esto se identifica como una oportunidad ante los bajos niveles de participación percibidos frente a reuniones que demanden de ellos, además, tiempo adicional. Así, vale la pena tener en cuenta este hallazgo en futuras vigencias de la Estrategia, en donde la participación de los actores se fomente a través de espacios comunes con base en la identificación de un interés colectivo.

Por su parte, es importante resaltar que ***el involucramiento de la familia en el proceso es un factor determinante para el alcance de los resultados esperados de la intervención.*** Los docentes son los primeros en destacar el rol fundamental que tienen las familias a la hora de consolidar las transformaciones culturales logradas con la Estrategia. Estos actores ven en el entorno familiar un espacio para seguir abordando las reflexiones dadas en la escuela frente a temas como la discriminación o desincentivar este tipo de actitudes y estereotipos. En consecuencia, es posible afirmar que las variaciones territoriales en términos de sostenibilidad de las acciones podrían estar influidas por el grado de involucramiento de familias y cuidadores en la protección de derechos. Al respecto, una de las estudiantes líderes afirmó:

El problema más grande en mi institución es el problema de convivencia. Siempre hay chicos que han sido parte de un hogar, cuando sus padres no se educaron de una manera adecuada, entonces no saben tratar las situaciones y los chicos obviamente no van a saber tratarlos tampoco. Por eso es que las constantes peleas, discusiones o golpes entre compañeros, eran muy frecuentes, no sé cómo las expectativas que mencionan a los chicos de poder y superioridad que pueden tener toda esta idea, se la venden a los chicos y de alguna manera la acogen también es como un ejemplo erróneo de lo que es esa vida (Tumaco).

A pesar del bajo nivel de participación de las familias y su poco conocimiento sobre las actividades de la Estrategia, los padres y madres entrevistados que si participaban o conocían Escuelas en Paz manifestaron haber obtenido aprendizajes valiosos a través de capacitaciones, actividades y acuerdos. En estos casos, los familiares identificaron una mejora en su relación interpersonal con sus hijos, así como una mejor comunicación en doble vía, y mejoras en la capacidad de resolver conflictos al interior del hogar. Las familias destacaron algunos aprendizajes adquiridos al respecto, en algunas instituciones educativas

donde se vinculó más efectivamente a las familias, en general, y a través de escuelas de familias, en particular.

Esta percepción está en línea con los hallazgos de la metodología cuantitativa que, como se describe en el apartado 5.2.2.3 de la sección de efectos y resultados, indica una mejora en las mediciones psicométricas de la encuesta de entrada y salida realizadas por Unicef (2020e). En particular, se encontraron resultados positivos considerables en las dimensiones de participación, construcción de acuerdos y resolución de conflictos.

Para potenciar estos resultados positivos, una de las recomendaciones de la evaluación es identificar otros mecanismos de participación que potencien la capacidad de los padres y madres de familias para involucrarse en las actividades de la Estrategia. Esta articulación debe contemplar y adecuarse a las necesidades, intereses y condiciones de padres y madres de familia, para que logren una integración efectiva. Para ello, se deben tener en cuenta tanto el horario del trabajo de los hombres o los cabezas de hogar, así como los de las tareas de cuidado que generalmente a cargo de las mujeres, de manera que se puedan definir calendarios adecuados para su participación, así como una conciliación de los temas que sean de su interés.

Finalmente, el fortalecimiento de liderazgos estudiantiles fue una de las apuestas de la Estrategia con mejores resultados, la cual se caracterizó por la construcción de la capacidad instalada necesaria en las instituciones capaz de promover espacios de convivencia, perfilando influenciadores en cultura de paz con habilidades comunicativas, de trabajo en equipo y con habilidades socioemocionales. Así mismo, los espacios de encuentro entre líderes y lideresas fueron útiles para lograr ampliar las perspectivas de estos niños, niñas, jóvenes y adolescentes en dos sentidos: por un lado, para conocer nuevas posibilidades e ideas para las iniciativas estudiantiles a las que pertenecen a partir de las experiencias de sus pares y, por otro lado, para ampliar la confianza personal y las perspectivas del propio proyecto de vida. Al respecto, uno de los estudiantes líderes afirmó:

Me encantó, me encantaron los viajes a Montería, porque más que viajar, más que viajar con mis compañeros, que fue muy chévere, era hablar con personas que siguen algo igual a ti, era buscar o conocer personas nuevas. Cuando fui la segunda vez había personas que ya había conocido antes y fue muy chévere. Aún tengo el número de contacto de amigos que conocí de iniciativas como en Puerto Libertador y Montelíbano (Ayapel).

Evaluación de la Estrategia Escuelas en Paz

Producto 4 – Informe Final de la Evaluación (versión 2)



5.2.1.4. Sostenibilidad institucional

La articulación entre los socios implementadores y las Secretarías de Educación fue altamente efectiva, coordinación que permitió que los socios implementadores identificaran los territorios y las instituciones educativas propicias para la implementación de la Estrategia, garantizando su entrada y su aceptación en los territorios. *Esta articulación también permitió engranar los objetivos de la Estrategia con los planes de trabajo de las Secretarías, de manera que se unificaron agendas de trabajo*. Así, se aunaron esfuerzos en territorio, evitando la duplicidad de acciones y posibilitando que se dieran los resultados de la Estrategia.

Esto se sustenta en que, de los testimonios se puede concluir que las Secretarías de Educación articularon la llegada de la Estrategia al territorio y adquirieron herramientas para su propia gestión. Su rol, manifiestan, fue el de proveer información sobre la Estrategia a los actores interesados, compilar herramientas facilitadas por la Escuelas en Paz, apoyar en eventos y acompañar las actividades desarrolladas en las instituciones educativas.

Finalmente, se identificó una clara sinergia entre Unicef y el Ministerio de Educación Nacional, soportada por la buena comunicación, la alineación de sus objetivos y sus apuestas en el territorio. Esto ha permitido que los distintos procesos e iniciativas que se han llevado a territorio constituyan apuestas de éxito, aun cuando no se lleven a cabo todos los procesos de manera conjunta. A pesar de esto, hay espacios para mejorar la capacidad conjunta de planificación, la cual puede llegar a generar resultados más contundentes. Al respecto, el equipo del Ministerio hace la siguiente valoración:

Para nosotros eso fue y sigue siendo un insumo importante para el diseño de la política pública. Escuelas en Paz nos transmitió eso, lo que hacían los territorios, la expectativa de las comunidades educativas, las posibilidades de integrar... además es un reto, que para nosotros sigue siendo un reto muy importante, y es cómo llegan muchas cosas a paz, a convivencia y como que las escuelas no saben muy bien cómo organizar eso, a veces se desbordan. Escuelas en Paz nos dio muchas pistas de por dónde podría ser eso, a través de la organización de los equipos, de los líderes de un proyecto, siento que el Ministerio promueve el aprendizaje basado en proyectos, pero sabíamos también que era un reto para los educadores y creo que esta es una evidencia de que se puede hacer de manera consecuente con los territorios (nivel nacional).

5.2.1.5. Transversalización de los enfoques de género y derechos

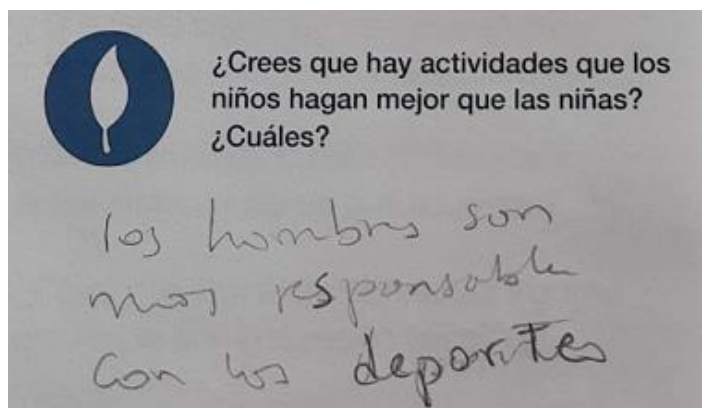
El enfoque de género es una de las piedras angulares identificadas en los lineamientos de la Estrategia, pues se considera que “voltar la mirada hacia la propia escuela con respecto a la perspectiva de género es una posible vía para buscar algunas de las transformaciones necesarias para la construcción de paz” (Unicef, 2020d).

A pesar de la importancia de este enfoque y de los contenidos desarrollados por la Estrategia, la evidencia muestra resultados no concluyentes en materia de cerrar las brechas de género.

Por un lado, se encuentra que algunos estudiantes, docentes, padres y madres de familia afirman no vivir situaciones de desigualdad al interior de las instituciones educativas, ni en sus hogares. Por otro lado, se evidencia que los espacios de participación de la vida privada y también de la vida pública o social están privilegiando el lugar de los hombres frente al de las mujeres, por lo que es evidente la necesidad de abordar nuevas acciones que permitan continuar con el cierre de brechas de género. Si bien en el último año se han venido desarrollando algunas iniciativas que están directamente relacionadas con la VBG y la transformación de roles y estereotipos de género, los procesos de no se han consolidado de forma generalizada y sostenible.

Un ejemplo de esto es el que se muestra a continuación de una de las cartillas diligenciadas por niños y niñas:

Ilustración 1. Roles de género en la escuela



Fuente: cartilla didáctica de niños, niñas, adolescentes y jóvenes (2021)

En concordancia con esto, la evaluación evidenció la persistencia de situaciones en las que el enfoque de género no trasciende a la reversión de los roles tradicionales. Un ejemplo de esto es el abordaje que las comunidades le dan al embarazo adolescente, considerándolo un

factor de riesgo y un problema que deben aprender a gestionar las niñas de la comunidad, dejando por fuera la responsabilidad de los niños y jóvenes. Al respecto se destaca una de las afirmaciones de una madre de familia:

Se debe trabajar más a las niñas a temprana edad a coger compromiso de no quedar embarazadas porque en estos pueblos esto es muy común, en el colegio ve las niñas de octavo o noveno embarazadas o con un hijo. Entonces trabajarle más a eso, concientizar más a las niñas de dedicarse más al estudio, ya llegará el momento de tener un hogar, formar hijos y cosas como esas (Ayapel).

Así mismo, *existe un reconocimiento importante por parte de algunos docentes acerca de los contenidos relacionados con el enfoque de género, los cuales resultan útiles para su desarrollo personal y docente, así como para replicar estos aprendizajes en actividades con sus estudiantes que son claves para la convivencia escolar.* En particular, en el trabajo de campo se identificó que el enfoque de género fue abordado en las sesiones de formación dadas a docentes, quienes destacan aspectos claves tales como la promoción de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres como uno de los aprendizajes más importantes brindados por la Estrategia. Este hallazgo se refleja en los siguientes testimonios docentes:

Más que todo, eso se hizo primeramente en las capacitaciones. Se les dio la orientación por parte del programa. Se les orientaba sobre la importancia de que todos tanto los niños y las chicas, son iguales. Después de eso, se hacía una actividad lúdica, un juego donde participaban los niños y las niñas, todos. Por ejemplo, niños y niñas, ahí se hizo un juego, como le contaba hace un rato, de un partido de fútbol y jugaban tanto hombres como mujeres, mujeres y hombres [...] Fuera de eso, a respetarse. Y sabiendo que nadie más que los demás, todos tanto hombres como mujeres somos iguales. Sí, somos iguales en derechos y en deberes. Y que tanto la señorita, el joven debe respetar a la niña y la niña al niño. Entonces, hay una reciprocidad (Tierralta).

Las identidades de género, sí. Entonces, pues estaba con eso y pues que todos tenemos los mismos [derechos], todos merecemos el mismo respeto. También que tanto hombres como mujeres tenemos la misma igualdad de derechos y que así llegamos, tenemos mejor convivencia en el aula de clase con los estudiantes (San Vicente del Caguán).

Quiere decir que somos iguales, pues que tenemos las mismas oportunidades, que somos iguales en derechos, que somos iguales en deberes y para mí eso ha sido muy importante que Escuelas en Paz haya enfatizado mucho en eso. Tanto el hombre como la mujer, somos iguales y como ya sabemos, décadas atrás, años atrás, pues y todavía está muy marcado el machismo. Pues con esta Estrategia se busca eso, que eso se vaya perdiendo un poco y, tanto el hombre como la mujer, tengamos la misma participación y que tengamos los mismos conocimientos para construir una mejor sociedad (San Vicente del Caguán).

Los testimonios positivos de estos docentes contrastan con la baja apropiación o el desconocimiento del enfoque de género por parte de otros, lo que sugiere que **la Estrategia no está llegando de la misma manera a nivel territorial, e incluso, al interior de las sedes educativas**. Es clave, sin embargo, posicionar la voz de niños, niñas y adolescentes, considerando que con ellos(as) es que últimamente se ha venido avanzando más en la sensibilización en torno al género. A continuación, algunos testimonios de docentes que afirmaron no haber conocido estos contenidos o profundizado sobre ellos:

Que género femenino, masculino. Lo que tiene que ver con la parte de la igualdad, pero, así como profundización... se tocó como muy por encima (San Vicente del Caguán).

No, eso no, la desigualdad de género no, eso no lo trataron, no recuerdo que se hayan tratado (Tierralta).

¿Que, si se abordó el tema de relaciones de género, como las relaciones entre hombres y mujeres en la Estrategia? No, no se abordó eso. No recuerdo eso (Tumaco).

A pesar de los avances, **en los discursos de algunos de los docentes aún se evidencian estereotipos, principalmente frente a las expresiones de género de sus estudiantes, ligándolas directamente con su orientación sexual**. Sobre este tema los actores entrevistados reconocen que han existido problemas de discriminación entre estudiantes y con las familias. Por ejemplo:

Moderador: ¿Hay actividades en la Estrategia que han ayudado, por ejemplo, a abordar ese problema de la discriminación por orientación sexual? ¿los papás les han ayudado hablar de eso?

Docente entrevistado: claro que sí, hubo un momento en que sí se tocó el tema, pero vuelvo y le repito que es una cuestión de desahogo porque uno al niño le dice “hay que hablar con la mamá”, el ejercicio de conversar mucho con la mamá, porque hay mamás que son demasiado despreocupadas con ellos y los dejan en su libre albedrío y como los niños cuando tienen esa tendencia sus actitudes son de llamar demasiado la atención estando en el aula y fuera (Tumaco).

Desde la aproximación cuantitativa también hay hallazgos que dan cuenta tanto del avance como de los retos en cuestión de enfoque de género en relación con la Estrategia. Los resultados de las encuestas de entrada y salida evidencian resultados favorables en esta materia. Por un lado, en la encuesta de salida el 78,4% de los estudiantes encuestados manifestaron que las niñas siempre tienen las mismas oportunidades de participar en el colegio, lo cual representó un incremento de 15 puntos en relación con la encuesta de entrada en donde la misma proporción ascendía a 63,5%.

Por otro lado, se encontró evidencia de diferencias significativas en los resultados a favor de las niñas versus los niños en la línea de salida en los indicadores sintéticos derivados del análisis factorial confirmatorio en las siguientes dimensiones: resolución de conflictos (9,9%), participación (8,3%), construcción de acuerdos (7,5%) y gestión de emociones (7,4%). Esto indica que, a pesar de que exista una consciencia sobre la importancia de la igualdad, existen brechas de género aún por atacar y que configuran el rezago que presentan los hombres en desventaja en su alcance de competencias socioemocionales.

En conclusión, la evidencia muestra resultados importantes en la apropiación del enfoque de género en tanto que los involucrados reconocen la importancia de la igualdad. Así mismo, es de destacar que esta intervención intenta atacar problemáticas estructurales. Por esto, se identifica la necesidad de la continuidad y profundización de este enfoque dado que se requieren de esfuerzos que cobijen más actores y que sean de más largo aliento dado que lograr estos cambios requiere lograr transformaciones culturales que hablando de brechas de género pueden tomar bastante tiempo.

En particular, la transversalización del enfoque de género en la Estrategia puede ser más relevante, al pensarse atravesando todos los espacios y escenarios en los que se involucra su

implementación. Esto es, que no se trabaje solamente en el acceso y garantía de derechos en condiciones de igualdad, sino que el trabajo implique el reconocimiento de las desigualdades estructurales entre hombres y mujeres que permea la vida cotidiana en lo privado y lo público. Así, aprender a cuestionar en la cotidianidad los roles y estereotipos de género, permitiría impactar de mejor manera en aspectos claves como: el trabajo infantil, el embarazo adolescente, el acoso escolar, la discriminación, el reclutamiento forzado y otras afectaciones diferenciadas por género en el marco del conflicto armado.

Lo anterior se ve reflejado en las recomendaciones dadas por algunos docentes, sugiriendo trabajar temas más específicos que podrían ser abordados desde el enfoque de género como el acoso sexual o la violencia intrafamiliar desde distintos niveles educativos:

A mí me gustaría que se tratara, por ejemplo, ahora en este tiempo como le digo en el en primaria no se ha visto acoso sexual, no se ha visto, pero lo que es bachillerato... nosotros casi que tenemos muy poca comunicación con los profesores de bachillerato, pero en general he escuchado que ha habido mucho acoso sexual y violencia intrafamiliar. Entonces me gustaría que trabajaran con otros temas (Tumaco).

Finalmente, el enfoque de derechos tuvo como eje fundamental la participación, donde las discusiones y decisiones tomadas frente a otros derechos tuvieron en cuenta las diferentes opiniones, así como las realidades diversas. Con ello, se buscó asegurar y promover espacios para que la voz de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes fueran escuchados. Esto permitió que:

Buenos las chicas explicaban el tema que íbamos hablar, se le orientaba a los niños, luego los niños mismos trabajan en buscar la solución al conflicto. Se hacían exposiciones, se le preguntaba qué opinaban ellos, cómo podían resolver determinado conflicto. Muchos niños(as), a pesar de ser pequeños, daban su propia opinión, su propia solución, su propia alternativa al conflicto que se presentaba (Tumaco).

5.2.2. Efectos y resultados de la Estrategia

Como se presentó en el resumen del modelo lógico, se identifican cuatro resultados o efectos esperados de la puesta en marcha de los cuatro componentes que estructuran la intervención de la Estrategia Escuelas en Paz. En síntesis, se espera que las herramientas

pedagógicas brindadas a los actores de la comunidad educativa, a través de iniciativas escolares de paz, resulten en un mayor desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en niños, niñas, adolescentes y jóvenes para la construcción de paz.

La Estrategia contempla cuatro resultados principales. En primer lugar, niños, niñas, adolescentes y jóvenes que fortalecen sus capacidades para participar, construir acuerdos y resolver conflictos de manera pacífica en la escuela. En segundo lugar, maestros, maestras, directivos y familias que fortalecen sus capacidades para favorecer ambientes de aprendizaje para la convivencia y la paz. En tercer lugar, Secretarías de Educación que mejoran sus capacidades para desarrollar programas de formación en ciudadanía y construcción de paz, acordes con sus contextos. Por último, una comunidad educativa que adopta mecanismos para la prevención de formas de violencia en la escuela contra niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

A continuación, se presentan los hallazgos y conclusiones más importantes sobre el alcance de los resultados de la Estrategia. En particular, esta sección hace un uso mayoritario de la información proveniente del seguimiento realizado por Unicef a la Estrategia mediante encuestas de entrada y salida, razón por la cual la mayoría del análisis se centra en información cuantitativa.

5.2.2.1. Fortalecimiento de las capacidades de niños, niñas y adolescentes para la participación, construcción de acuerdos y resolución de conflictos.

Diferentes actores entrevistados identifican que los estudiantes fortalecieron sus capacidades cognitivas, críticas y colectivas para la resolución de conflictos y sana convivencia. En el alcance de este resultado, se resalta la incidencia de las metodologías participativas y didácticas, reflejadas en las iniciativas escolares y las propuestas pedagógicas implementadas en la Estrategia. Sobre esto, un socio implementador afirmó:

Porque en la escuela, uno de los derechos más virtualizados, más mencionados, si como que están ahí más en el abstracto, es el de la participación porque está muy mediado el tema de la norma, de la disciplina, de tienes que obedecer. La participación de alguna manera rompe con la obediencia porque busca también generar los espacios y las decisiones. La toma del poder o la tensión con quien detenta el poder. En ese sentido, los elementos asociados al derecho a la participación, digamos en términos de

capacidades, nosotros hemos hablado de que impactamos por lo menos tres capacidades (Ayapel).

Gracias a la formación en capacidades para la participación, *la Estrategia Escuelas en Paz fortaleció las capacidades de liderazgo de los estudiantes de las instituciones educativas intervenidas, el cual trasciende el escenario educativo y se manifiesta también en el ámbito comunitario, mostrando capacidad de interlocución, mediación y acción comunitaria.* Lo anterior también permite articular los resultados de la Estrategia con las intervenciones realizadas por otras iniciativas presentes en los territorios. Esto se materializa, por ejemplo, en los esfuerzos de los estudiantes por llevar las actividades de las iniciativas de paz a espacios como los programas radiales de la emisora local, por fuera de los muros de la institución educativa, y compartir su conocimiento y experiencias con los vecinos de la comunidad.

Iniciativas de este tipo permiten afirmar que los estudiantes vinculados a la Estrategia adquirieron capacidades emocionales y de liderazgo que incentivan su participación en diversos escenarios educativos y comunitarios. Así, los actores reconocen capacidades adquiridas que fortalecen la flexibilidad y agencia de las instituciones educativas frente a su contexto educativo y municipal. Al respecto, un estudiante líder afirmó:

Más que cambiar a una sola persona, cambió a una institución entera. Gracias porque mi pensamiento personal fue otro desde que entré a la iniciativa, gracias porque hubo un progreso en la institución, hubo un granito de arena que se agregó al progreso en la institución y eso se vale (Ayapel).

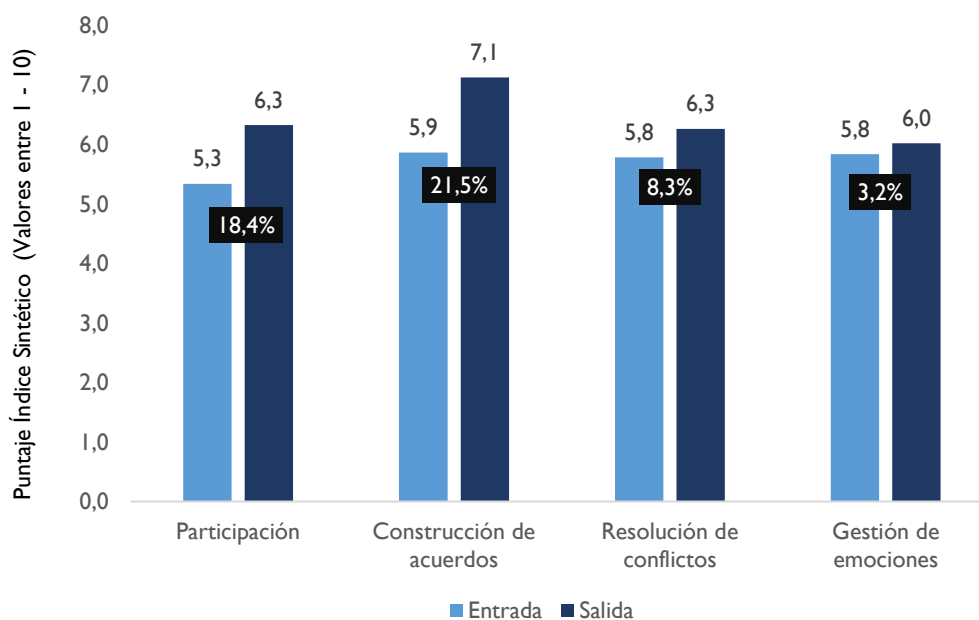
La información cuantitativa también permite identificar un fortalecimiento de las capacidades socioemocionales de los estudiantes. En términos de las escalas psicométricas de los estudiantes encuestados se evidencian incrementos porcentuales considerables entre las encuestas de entrada y salida de la Estrategia. El mayor incremento fue incremento de 21,5% en la escala de construcción de acuerdos, seguido de 18,4% en participación, 8,3% en resolución de conflictos y 3,2% en gestión de emociones ([Imagen 4](#)).

El índice sintético obtenido de las escalas psicométricas asociadas a la dimensión de construcción de acuerdos muestra un incremento entre la encuesta de entrada y salida del orden de 21,5% para estudiantes evaluados en el instrumento de Unicef. Las preguntas que presentaron mayores incrementos fueron (2.6 En tu colegio se hace seguimiento al cumplimiento de los acuerdos de convivencia – Opción: Siempre y 2.1 Escuchas y respetas

las ideas de los demás, aun cuando no estés de acuerdo – Opción: Siempre) con incrementos de 27,4 y 14,1 puntos porcentuales, respectivamente.

En cuanto a la dimensión de participación, las preguntas que registraron mayores incrementos en sus indicadores fueron (1.8 El comité de convivencia y el gobierno escolar son instancias de participación útiles y efectivas en tu colegio – Opción: Siempre) con un incremento de 23 puntos porcentuales. Así mismo, la pregunta (1.2 Participas en la planeación y el desarrollo de actividades que responden a las necesidades de tu colegio – Opción: Siempre) registrando un incremento de 20 puntos porcentuales y la pregunta (1.9 Las niñas tienen las mismas oportunidades de participar en el colegio – Opción: Siempre) con un incremento de 15 puntos porcentuales.

Imagen 4. Índice sintético escalas psicométricas estudiantes



Fuente: Economía Urbana basado en UNICEF (2020e)

5.2.2.2. Fortalecimiento de las capacidades de maestros, maestras, directivos y familias para favorecer ambientes de aprendizaje para la convivencia y paz.

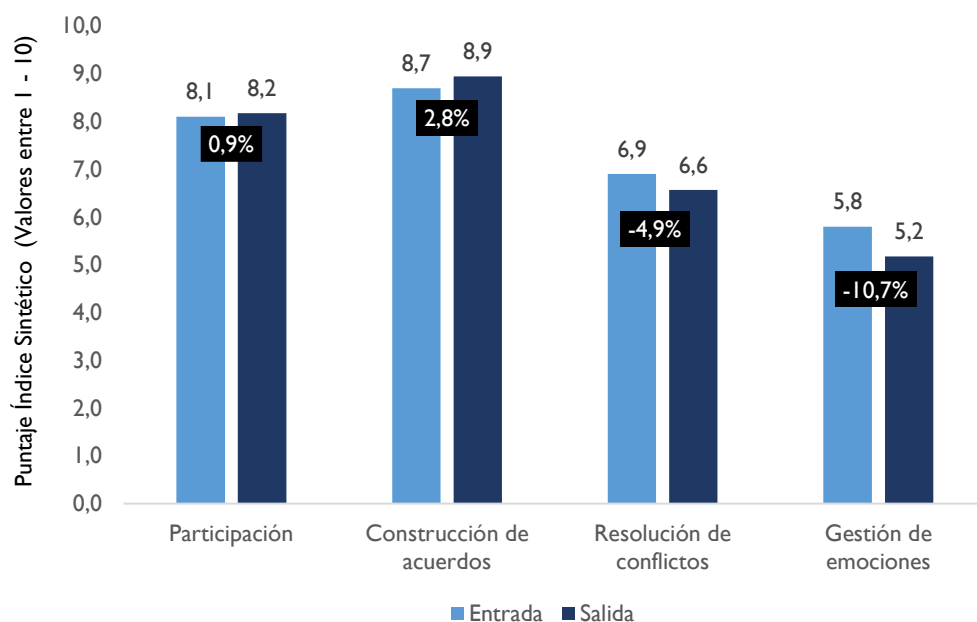
Como se mencionó en el análisis del componente de formación, *los docentes y rectores entrevistados identifican que las prácticas pedagógicas de las instituciones educativas se han transformado positivamente gracias a la Estrategia*. Entre los aprendizajes resaltados se destacan las metodologías lúdico-pedagógicas, las estrategias para la gestión de emociones, la resolución de conflictos y generación de acuerdos, así como los contenidos en temas de

construcción de paz. En ello, se destaca que *Escuelas en Paz entrega herramientas y guías didácticas que son prácticas y permiten aterrizar los objetivos de diversas iniciativas de construcción de paz*. Según los entrevistados, esto permite darles continuidad a los logros de la Estrategia. Adicionalmente, los entrevistados manifiestan que el fortalecimiento de estas capacidades se ve reflejado en mejoras en las relaciones interpersonales entre estudiantes y con los docentes, dentro y fuera del aula.

Sin embargo, la evidencia cuantitativa no da sustento a estas percepciones. Los docentes presentan un rezago significativo en el desarrollo de las capacidades y habilidades medidas por el índice sintético de las escalas psicométricas medidas por Unicef. Incluso, se evidenció un retroceso con respecto a la medición de entrada para las dimensiones de resolución de conflictos y gestión de emociones, con una disminución de -4,9% y de -10,7% respectivamente. Adicionalmente, este análisis muestra que los docentes encuestados registraron un incremento marginal de 0,9% en el índice sintético de participación entre la encuesta de entrada y salida. Esta tendencia se explica fundamentalmente por el incremento de 5 puntos en la pregunta (1.3 Promueve un ambiente de confianza y participación en el aula de clase – Opción: Siempre). No obstante, los resultados de las demás preguntas del módulo de participación presentan porcentajes muy similares entre ambas mediciones.

Del mismo modo, los docentes encuestados registraron un descenso de 10,7% en el indicador sintético de gestión de emociones; reducción motivada por el incremento de 16 puntos en la pregunta (4.2 Puede reconocer las emociones de otras personas y explicar las razones que las generan – Opción: A Veces) y por la reducción de 15 puntos en la pregunta (4.6 Cuando tiene diferencias con un colega trata de entender sus puntos de vista y ponerse en su lugar por un momento – Opción: Siempre).

Imagen 5. Índice sintético escalas psicométricas docentes



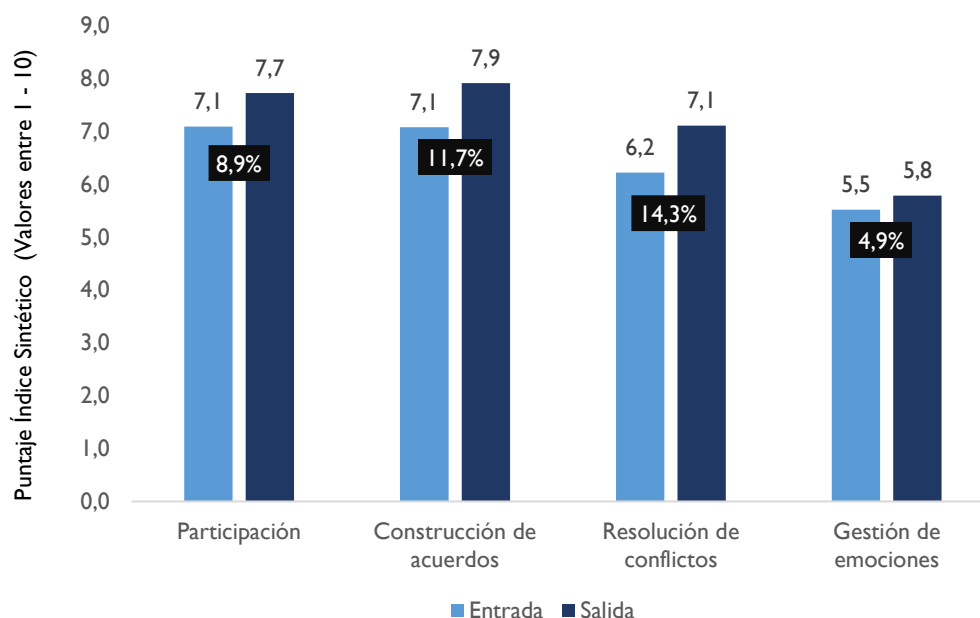
Fuente: Economía Urbana basado en UNICEF (2020e)

Como se desarrolla más adelante, los bajos indicadores de resultado para los maestros pueden estar relacionados con dos hallazgos. Por un lado, los docentes manifiestan una sobrecarga laboral en algunas instituciones educativas que les impide participar más activamente de las iniciativas de Escuelas en Paz o hace que su interacción sea intermitente. Por otro lado, los resultados de la medición pueden responder a rotaciones de los docentes en las instituciones educativas, hecho muy común en el sector, lo que llevaría a pensar que los encuestados se vincularon en diferentes momentos del desarrollo de la Estrategia.

Con respecto a los familiares, la información cuantitativa respalda las percepciones de estos actores sobre una mejora en sus capacidades para resolver conflictos y construir acuerdos en el hogar. Se encontró que las familias encuestadas registraron un incremento de 8,9% en el índice sintético de participación entre la encuesta de entrada y salida. Este comportamiento se explica por el incremento de 21 puntos en la pregunta (1.1 Dedicar tiempo para jugar, hablar o apoyar a su hijo (a) en las tareas escolares – Opción: Siempre) y 18 puntos en la pregunta (1.2 Crear rutinas en el hogar: por ejemplo, tareas, oficios de la casa, juego y tiempo para ver televisión). A pesar de haber incrementos en la mayoría de las preguntas del módulo de participación, persisten retos en la temática abordada por la pregunta (1.6 Responde las preguntas que hace su hijo (a) sobre temas delicados. Por ejemplo: sexualidad, consumos de sustancias, noviazgo – Opción: Siempre) en donde se presentó un deterioro de 4 puntos entre la encuesta entrada y salida.

Según el índice sintético obtenido de las escalas psicométricas asociadas a la dimensión de construcción de acuerdos muestra incrementos entre la encuesta de entrada y salida del orden de 11,7% para las familias evaluadas en el instrumento de Unicef. Las preguntas que mayor evolución presentó fueron (2.2 Plantea acciones de reparación cuando los acuerdos en el hogar no se cumplen – Opción: Siempre y 2.4 Respeta y valora las opiniones de su hijo (a) – Opción: Siempre) con incrementos de 20,8 y 17,6 puntos porcentuales, respectivamente. Por su parte, en la dimensión de resolución de conflictos es posible evidenciar un crecimiento de 14,3% entre la medición de entrada en comparación con la medición de salida. A partir del análisis descriptivo es posible identificar que las preguntas con mejores desempeños fueron (3.8 Conoce el proceso del colegio para reportar situaciones de violencia y acoso escolar – Opción: Siempre y 3.5 Cooperera y trabaja con los miembros de la familia para resolver los conflictos que se presentan en el hogar – Opción: Siempre) con incrementos de 29 y 21,9 puntos porcentuales, respectivamente.

Imagen 6. Índice sintético escalas psicométricas familias



Fuente: Economía Urbana basado en UNICEF (2020e)

5.2.2.3. Fortalecimiento de capacidades institucionales

Como se ha visto a lo largo del documento, *el fortalecimiento de las capacidades institucionales resultantes de la implementación de la Estrategia permea las instituciones en distintos niveles de actuación en los territorios. Escuelas en Paz fortalece las capacidades de los entes territoriales como Secretarías de Educación, universidades e inclusive al mismo Ministerio de Educación Nacional.* Así, la Estrategia logró articular y establecer sinergias con distintos actores de organizaciones locales y regionales que, a su vez, ofrecen oportunidades para la sostenibilidad de las acciones de construcción de cultura de paz en los territorios.

Entre los efectos de la Estrategia también es relevante mencionar que Escuelas en Paz generó efectos no esperados en el fortalecimiento de capacidades de los socios implementadores en los territorios. Estas organizaciones también desarrollaron sus capacidades a la hora de propiciar espacios de participación y protección de niños, niñas y adolescentes y aumentaron su conocimiento en temas como los enfoques de género y enfoques de derechos. Estas mejoras pueden también repercutir a largo plazo en la implementación de otros proyectos. Al respecto se destacan las afirmaciones de uno de ellos:

Creo que fue una experiencia importante para la fundación, trabajar en la comunidad de Tumaco, pero además también poder ser socio de la

implementación de una intervención que no lleva una fórmula. Creo que eso ha sido uno de los grandes aprendizajes de Escuelas en Paz, los momentos de la Estrategia creo que nos han dado también un marco para atender cualquier otra problemática: cómo que hay que conformar equipos que se empoderen del proceso, cualquiera que sea, hay que sentarse con esos equipos a priorizar los problemas, a buscar cual puede ser la mejor iniciativa. Creo que es el marco, la estructura metodológica de Escuelas en Paz, de verdad sí está pensada para desarrollar capacidades y se puede implementar así, quiera trabajar permanencia escolar o trabajar otros temas de educación en otros territorios (Tumaco).

5.2.2.4. Adopción de mecanismos por parte de la comunidad educativa para prevenir la violencia.

Se identifica como positivo el esfuerzo y trabajo de la Estrategia por conformar equipos pedagógicos, tanto al interior de las instituciones educativas, como en la articulación y ejecución realizada por los socios implementadores. No obstante, la conformación de los equipos pedagógicos para la implementación de la Estrategia presenta retos y desafíos que responden a las características del contexto en cada territorio. Es por esto que la conformación de los equipos exigió que los docentes reconocieran la capacidad de interlocución y participación de los estudiantes más pequeños, estableciendo una vía de diálogo horizontal y democrática.

En particular, *uno de los mayores retos que enfrentaron los equipos pedagógicos fue la comunicación y toma de decisiones.* Este hallazgo se alinea con lo enunciado por la Corporación Región en su informe final (2020), cuando comenta que la vinculación de docentes y directivos a los trabajos desarrollados con los niños, niñas, adolescentes y jóvenes generó traumatismos sobre los diferentes procesos de formación que se desarrollan en la escuela, obstaculizando la asistencia de los estudiantes, privilegiando otros escenarios escolares por intereses particulares y la no participación de actividades enriquecedoras para los procesos que cada uno viene adelantando en sus aulas y en su institución educativa.

Así mismo, *las actividades relacionadas con la construcción o fortalecimiento de los comités de convivencia no tuvieron suficiente anclaje dentro del proceso de implementación de la Estrategia.* Al no llevarse a cabo estas actividades en un primer momento de implementación, los resultados no alcanzaron a ser los esperados y las restricciones

implementadas con ocasión de la pandemia del Covid-19 impidieron que los procesos avanzaran orgánicamente dentro de las comunidades educativas.

Como se mencionó antes, los comités de convivencia deben ser parte de la agenda de trabajo de la Estrategia, o bien pueden ser focalizados en una segunda fase de la implementación. Aunque los resultados esperados sobre los comités de convivencia se han mostrado débiles de acuerdo con el relato de los participantes, se evidencia un avance en el reconocimiento de la importancia de este mecanismo como una carta de navegación para el establecimiento de relaciones al interior de la comunidad educativa, factor que concuerda con el aumento en la percepción de los estudiantes sobre la utilidad y efectividad tanto del comité de convivencia como del gobierno escolar.

5.2.3. Impacto de la Estrategia

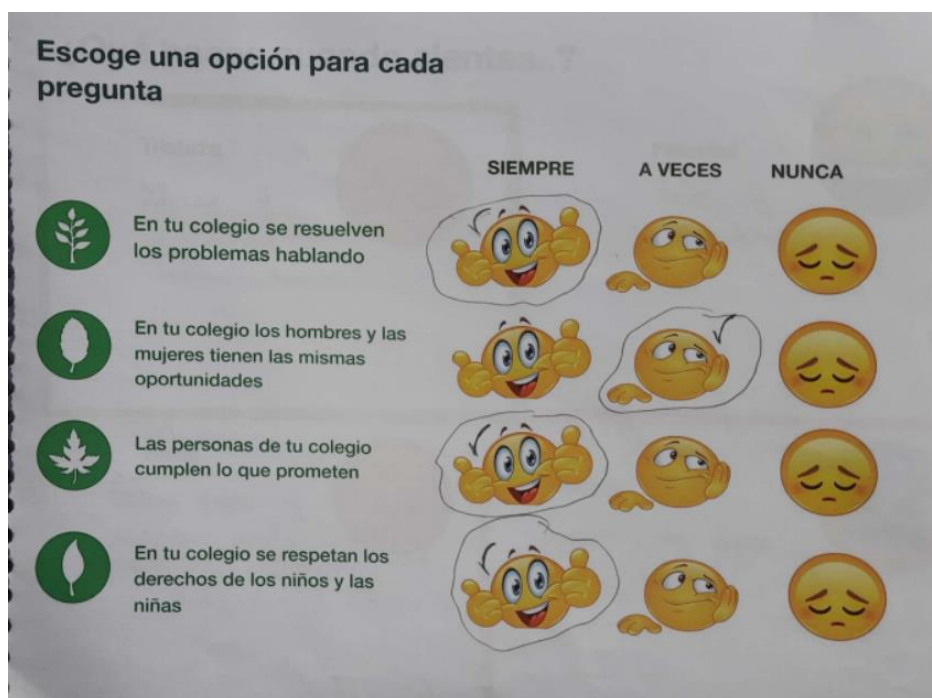
Como se ha visto a lo largo del documento, la Estrategia Escuelas en Paz aporta o cumple con varios de los eslabones de producto y resultados relacionados en la cadena de valor⁸. Es a partir de este cumplimiento que es posible afirmar que ***Escuelas en Paz aporta al cumplimiento de su objetivo final, desde el cual niños, niñas, adolescentes y jóvenes en escuelas rurales y urbanas (focalizadas) afectadas por la violencia y el conflicto armado cuentan con las competencias socioemocionales y ciudadanas necesarias para participar y aportar a la transformación de las diversas formas de violencia a través de iniciativas escolares de paz.***

El cumplimiento de este objetivo no solo se basa en el anterior precepto sino en el reconocimiento que tanto estudiantes como docentes y familias tuvieron en los elementos necesarios para la construcción de un escenario de paz dentro y fuera del ambiente educativo. Así, aspectos fundamentales del desarrollo de habilidades y competencias socioemocionales tales como la comunicación asertiva, el manejo de los conflictos y el respeto por el lugar del otro, así como la expresión y la gestión de las emociones en las relaciones interpersonales al interior de la comunidad educativa, se hicieron presentes tanto en el proceso de identificación de las problemáticas del contexto educativo como a lo largo de la implementación de la Estrategia.

⁸ Es importante mencionar que desde los términos de referencia se planteó que esta evaluación no determinaría el efecto causal de la estrategia, razón por la cual el abordaje de esta pregunta se realiza desde el cumplimiento de la lógica causal de la intervención.

Al respecto, los resultados de la indagación a través de las cartillas con niños y niñas muestran una tendencia en la que se destacan respuesta del tipo que los problemas siempre se resuelven con el diálogo, así como que siempre se respetan tanto los derechos de las niñas como de los niños.

Imagen 7. Competencias socioemocionales y ciudadanas



Fuente: cartilla didáctica de niños, niñas, adolescentes y jóvenes (2021)

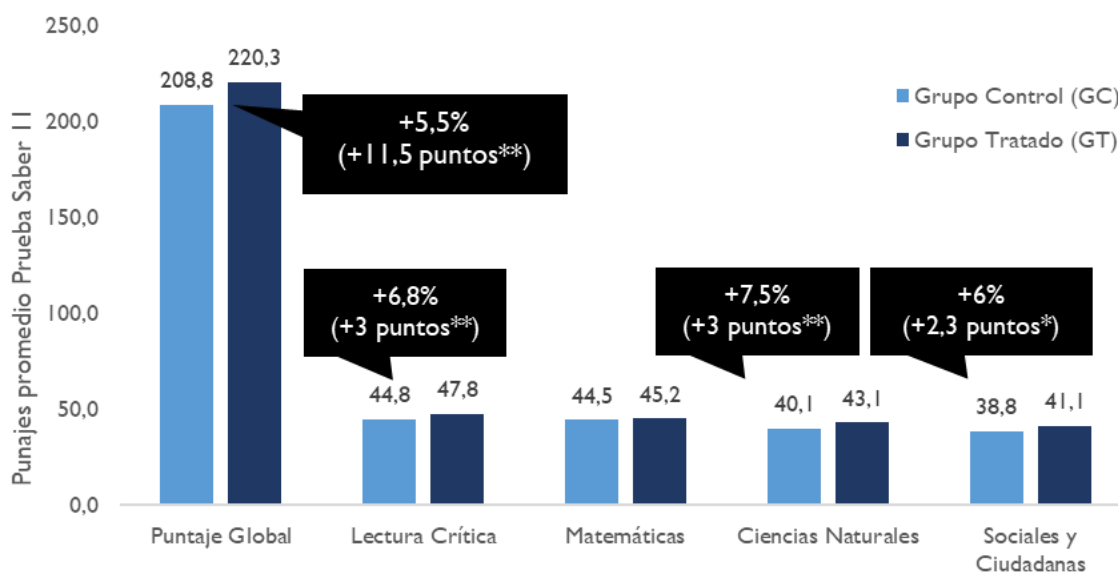
Estas percepciones se complementan con la evidencia de resultados obtenidos por la Estrategia, según lo descrito en la sección 5.2.2. y en el [Anexo 2](#).

5.2.4. Efectos no esperados

Si bien no fue un objetivo de la Estrategia, la evaluación buscó determinar los efectos en desarrollo de conocimientos, medido a través de información disponible de las Pruebas Saber 11 implementadas por el Icfes. En el análisis cuantitativo realizado a través de la metodología de relaciones condicionadas (análisis econométrico), **los resultados del estimador de primeras diferencias para el año 2019 muestra un incremento significativo en los resultados de los estudiantes acompañados por la Escuelas en Paz (GT), en comparación con estudiantes pertenecientes al grupo control (GC)**, la diferencia fue de 11,5 puntos o 5,5% ([Imagen 8](#)). Esta diferencia se sustenta en el incremento en los resultados de las áreas de

Lectura Crítica (3 puntos, 6,8%), Ciencias Naturales (3 puntos, 7,5%), Sociales y Ciudadanas (2,3 puntos, 6%), áreas que pueden estar más relacionadas con la intervención. Por su parte, los puntajes promedio de matemáticas no registran diferencias significativas estadísticamente entre los dos grupos analizados.

Imagen 8. Average Treatment Effect on Treated (ATT), 2019



Fuente: Elaboración Economía Urbana (2021) basado en Icfes.

Nota: * diferencia estadísticamente significativa al 10%

** diferencia estadísticamente significativa al 5%

En conclusión, los análisis econométricos muestran que en el periodo de línea base no existían diferencias significativas entre los grupos tratado (GT) y control (GC). Un año después las diferencias entre los dos grupos analizados se hicieron notorias, el mayor efecto del programa dentro del análisis pudo contrastarse ese año tanto para el resultado global de la prueba como para los resultados de tres de las cuatro asignaturas evaluadas. Sin embargo, para el año 2020, a pesar de ser un año con presencia de la Estrategia, nuevamente las diferencias entre ambos se hicieron cercanas a cero. Una hipótesis a este fenómeno es que la situación de emergencia sanitaria generada por el Covid-19 estaría haciendo que la medición de 2020 fuera atípica y haya restado posibles resultados de la Estrategia sobre los estudiantes analizados⁹.

⁹ Es importante mencionar que una de las limitaciones de este ejercicio cuantitativo es la ausencia de datos del mismo estudiante en varios momentos del tiempo, con lo cual podría cuantificarse el efecto del programa en presencia de otros factores externos en caso de que existiese la información.

5.3. Sostenibilidad

Según el criterio de sostenibilidad, en esta sección se evalúan cuáles son las posibilidades de continuar en el tiempo que tienen las acciones establecidas por la Estrategia o de mantener sus efectos una vez que se haya completado su ejecución. Si bien tradicionalmente la sostenibilidad se considera una cuestión de viabilidad financiera y ambiental, en esta evaluación se incluyeron otras variables de análisis teniendo en cuenta que "la sostenibilidad depende del logro de un equilibrio adecuado entre diferentes tipos de capital" (Banco Mundial, 1990, en Mokate, 2001, p. 51). Teniendo en cuenta esto, se identificaron factores que podrían determinar la sostenibilidad y se determinó en qué medida se han utilizado mecanismos de planeación y gestión para asegurar que la Estrategia se mantenga en las instituciones educativas, comunidades y Secretarías de Educación, una vez se concluya la intervención de Unicef.

5.3.1. Acciones de salida de la Estrategia

El fortalecimiento pedagógico es uno de los efectos que más se proyecta en el tiempo por los docentes, el cual de acuerdo con sus percepciones se deriva de la metodología de Escuelas en Paz. Esta ha sido replicada por los docentes en sus prácticas cotidianas de aula y ha posicionado nuevas "maneras de hacer" en la escuela guiadas por principios pedagógicos de aprendizaje cooperativo, la interdependencia positiva, el aprendizaje significativo y aprender haciendo como lo destaca el marco de referencia de Unicef para la Estrategia (2020d). Tal como afirmó uno de los rectores entrevistados, la diferencia se marca:

En su forma de trabajar con los niños, en su forma de darle participación, en la forma de trabajar las emociones, hay situaciones muy interesantes. Por lo menos a nosotros nos dieron manuales de actividades para hacer con los niños, esas actividades lúdico-pedagógicas en que podíamos nosotros basarnos para fortalecer las emociones de los niños, para que ellos se sintieran con la libertad de expresarse, enseñarles la convivencia. Todo ese grupo de actividades que está en manuales que nos entregaron, entonces ellos lo están utilizando ahora en Cátedras de Paz (Ayapel).

Así mismo, *uno de los mayores logros de la Estrategia fue la manera en la que apeló a los intereses y saberes previos de los estudiantes y propuso formatos y lenguajes para las iniciativas que resultaron llamativos para los niños, niñas y adolescentes.* Este interés y la

afinidad de los actores con las actividades es una condición para la búsqueda de su continuidad. Al respecto, uno de los estudiantes líderes afirmó:

Lo que favoreció es que escogimos un medio. Me llamaba mucho la atención que al principio era solo por la emoción, por decirlo así, de tener una emisora que nos pusieran atención con los mensajes que queríamos tramitar y lo importante que es con el medio que queríamos hacer (Tumaco).

Como ya se mencionó, una de las fortalezas de la Estrategia ha sido promover la articulación de distintas iniciativas y estrategias de cultura de paz, construyendo dentro de la escuela una red que fortalece sus componentes. A una escala más amplia, la articulación, coordinación y organización de distintas iniciativas territoriales constructoras de paz, propiciada por Unicef, ha logrado robustecer cada uno de sus nodos. ***Es así como uno de los mayores logros de la Estrategia fue generar escenarios de transferencia de conocimiento, de experiencias, de lecciones aprendidas y de construcción de redes de cooperación entre iniciativas***, lo cual es una práctica que aporta a la proyección en el tiempo de las acciones, al darles nuevas herramientas para su persistencia.

Así mismo, ***la visibilización de las iniciativas estudiantiles en la comunidad consolida la figura de la escuela como promotora de la cultura de paz en los municipios y su capacidad de posicionar una agenda de reflexiones y acciones colectivas en la comunidad***. Esto se corresponde adecuadamente con el aporte que busca tener la Estrategia en la superación la violencia en Colombia: “construir una escuela alternativa a través de su resignificación, una escuela que sea un territorio de paz de comunidades formadoras de paz” (Unicef, 2020d). En la medida en que la escuela siga siendo representada por la comunidad como un escenario en el que se construye y converge la paz, se seguirán desplegando en ella las capacidades que fueron fortalecidas durante el proceso de la Estrategia. Al respecto, uno de los socios implementadores afirmó:

Hicimos una campaña en donde los niños, escribieron mensajes y salimos en marchas por la comunidad entre los callejones del barrio, con los niños, con percatas diciéndole a las comunidades necesitamos que cuiden la escuela, la escuela es de los niños y les pedimos por favor que la cuiden. Hicimos una campaña en ese sentido, con unos mensajes, hicimos canciones y se nos unieron las otras sedes también. Digamos que fue una acción pequeña, pero logró impacto, porque parte de la comunidad viendo a los niños reclamando su espacio generó un movimiento importante. Las otras sedes tienen su

banda de guerra, su grupo de folclor, en algunas de las marchas los llevamos. Era una experiencia que la gente de la comunidad no había tenido ni sabía que la institución tenía todo eso, hacer una escuela más de puertas abiertas, que no necesariamente es la comunidad que tiene que ir a ver allá, sino que la escuela se mueva a donde necesite que la vean, esa fue la experiencia (Tumaco).

Otro logro de la Estrategia fue promover en los actores participantes reflexiones sobre el rol activo que tienen como ciudadanos frente a las problemáticas de sus territorios y frente a la construcción de paz. Además, evidenció las posibilidades y las formas de cambiar estas problemáticas. También, logró señalar oportunidades concretas para construir paz en la escuela, aterrizando el concepto “paz” a acciones que en su mayoría mostraban los beneficios del trabajo en equipo y la cooperación. Estas reflexiones sobre la ciudadanía y la paz, así como las actitudes frente al trabajo colaborativo y la posibilidad de cambio, son la base para ampliar los efectos de la Estrategia en escenarios futuros. Al respecto, uno de los estudiantes líderes afirmó:

Bueno, para mí el hecho de ser un líder de paz es querer ser una persona que inspira y quiere transformar, de cierta manera, el contexto social en donde se encuentra. Es querer hacer algo positivo por tu comunidad, es querer ayudar de cierta manera, poder aportar desde tus conocimientos, desde tus saberes previos, desde tu experiencia, a que ciertas problemáticas sociales, que nos incumben obviamente a todos, puedan ser solucionadas (Tierralta).

Por su parte, uno de los mayores efectos de la Estrategia fue la creación de la confianza en la comunidad educativa, la cual fue construida por lo menos en dos vías: la confianza en los demás y la confianza en sí mismo. Es así como se puede afirmar que el trabajo en las habilidades y liderazgo de los estudiantes, docentes y familias ha tenido efectos en su autoestima. Es decir, no sólo ha cambiado la manera en la que se relacionan con otras personas sino en la manera en la que se relacionan consigo mismos porque ven lo que son, lo que son capaces de hacer y lo que quieren ser en el futuro. Tal como afirmó una de las estudiantes líderes:

Los estudiantes empezaron a mejorar su modo de convivencia y de comunicarse porque la emisora nos ayudó mucho. También saber que su voz vale la pena ser escuchada y debe ser tenida en cuenta que tiene derechos y deben ser respetados (Tumaco).

Así mismo, a pesar de las desigualdades de acceso a la educación superior de estos territorios, el cambio en su autoestima les ha permitido proyectar su vida hacia horizontes que incluyen la formación profesional, aspecto que es clave para concluir sobre la sostenibilidad de las acciones de la Estrategia. Al respecto, uno de los docentes afirmó:

Considero que el pensamiento de las personas ha ido cambiando porque ya hay muchachos que van a la universidad, inician carreras en el SENA o cursos, ya se le ha despertado el interés por irse formando profesionalmente. Entonces considero que ha sido bueno. Todo eso, a través de las capacitaciones que recibimos por entornos protectores, ya los maestros vemos las cosas desde otro punto de vista y que podemos también transmitir a los padres de familia y estudiantes (San Vicente del Caguán).

Las transformaciones en confianza (interna y en los demás) también se han visto en los docentes, quienes aseguran que las relaciones con sus estudiantes han cambiado, ya que han generado un mayor acercamiento con base en el cuidado y la empatía. Esto les ha permitido interesarse y conocer más acerca de las vidas de sus grupos adentro y fuera de las aulas. Además, al fortalecer sus vínculos, también se ha propiciado el fortalecimiento de habilidades de expresión, comunicación y trabajo en equipo. Al respecto, uno de los estudiantes afirmó:

Yo viví el proceso desde que se fundó hasta que se acabó y vi la transformación porque fueron demasiadas problemáticas que se solucionaron. Fue como matar dos pájaros de un solo tiro, porque se solucionaron demasiados problemas. Recuerdo que inicialmente los problemas radicaban entre profesores, entre profesores y alumnos, alumnos mismos y fue como poder integrar todo, mostrar que somos iguales, que principalmente somos personas con derechos, que tienen un valor en la sociedad, más allá de los físicos y poder encajar entre todos, amigos que tenían problemas y procesos internos los pudieron resolverlos. La iniciativa fue un espacio de expresión y, a pesar de que éramos pocos, se pudo trabajar y se pudo compartir lo que estábamos haciendo (Ayapel).

Finalmente, es posible concluir que los cambios en la autoestima y confianza, en la estima de grupo y en los vínculos entre actores de la comunidad educativa dejan un terreno fértil para

la continuidad de las iniciativas y la generación de nuevas propuestas. Como afirmó uno de los miembros de organizaciones sociales entrevistados:

Yo pienso que algo que perdura en el tiempo y que se va logrando es la toma de consciencia del empoderamiento de las comunidades. En ser agentes activos de las transformaciones propias del día (San Vicente del Caguán).

Esta conclusión se sustenta en que cuando los estudiantes y docentes confían en lo que son, en lo que dicen, en lo que hacen y en lo que han aprendido pueden expandirlo y replicarlo. No obstante, es recomendable generar nuevos espacios para poner en práctica las habilidades y consolidar los vínculos creados.

5.3.2. Probabilidad de continuidad de la Estrategia y de sus resultados

Es posible hablar de la sostenibilidad de Escuelas en Paz en varios sentidos: en la continuidad de las iniciativas escolares; en el cuidado de los vínculos interpersonales creados en la Estrategia; en el despliegue de las capacidades personales fortalecidas; en la réplica o la adaptación de las metodologías aprendidas por los docentes en las prácticas de aula; en la profundización en las reflexiones o debates posicionados; en el mantenimiento de los cambios culturales logrados en distintos actores, o en el impacto en las políticas públicas municipales. De esta manera, las reflexiones acá presentadas no sólo contemplan la continuidad de las iniciativas concretas sino de los efectos generados por cada dimensión de la Estrategia que pueden desplegarse a futuro en nuevos proyectos o iniciativas. Al respecto, uno de los socios implementadores afirmó:

La sostenibilidad debería entenderse es sobre el impacto en los sujetos que participaron y no sobre la mecánica como tal. Es decir, sobre la infraestructura en la cual se sostiene la Estrategia. No sería tan importante que existan iniciativas y que exista un proceso continuo de formación necesariamente, sino que lo importante es que los impactos que se lograron se mantengan (Ayapel).

Así, una de las principales recomendaciones de los docentes y directivos para asegurar la continuidad de los procesos es contar con espacios de acompañamiento de Unicef, en donde puedan recibir sus retroalimentaciones. Esta recomendación surge porque para estos actores Unicef tiene visibilidad, experiencia e influencia que es altamente valorada. Al respecto, uno de los docentes afirmó:

Para que esas estrategias se mantengan en el tiempo hay que hacerle un seguimiento, no hay que dejar a los sujetos, o sea “se acabó el programa y ahí terminó el proceso”, es dejar esa capacidad instalada en los docentes y padres de familia. Muy seguramente los procesos van a continuar, pero también hay que hacer como seguimiento por parte de las entidades sociales que están sujetos a los programas (San Vicente del Caguán).

Sin embargo, hay que considerar que *una de las fortalezas de la Estrategia es el nivel de compromiso que se generó entre los actores involucrados, así como el fortalecimiento de sus capacidades, lo que permite pensar en la continuidad de las iniciativas escolares o en el surgimiento de nuevas iniciativas de manera autónoma* al acompañamiento de los socios implementadores.

En un contexto afectado por el conflicto armado, la Estrategia movilizó un variado repertorio de acciones colectivas que articuló consensos favorecedores de la cultura de paz, por ejemplo, en un rechazo colectivo de violencia y posicionamiento de la importancia de soluciones pacíficas a los conflictos. Si se consolida este cambio cultural, los efectos de la Estrategia tendrán mayor posibilidad de ser sostenibles. Al respecto, uno de los docentes afirmó:

La verdad yo digo que esos cambios van a perdurar muchos años porque hay muchos muchachos que siguen en la institución y son muchachos muy inteligentes y ellos se dieron cuenta de la problemática y están buscando solucionar y concienciar a la gente y yo aspiro que ellos sigan (Ayapel).

De esta manera, el cuestionamiento sobre la violencia como medio para la resolución de conflictos, la redefinición de los roles de género en las relaciones cotidianas y la concepción de la paz más allá de la ausencia de conflicto armado, son cambios culturales que abren la posibilidad para que los efectos de la Estrategia se consideren como duraderos en el tiempo, hecho que, si se acompaña con un trabajo de reflexión profunda y continua, puede llegar a apropiarse en las prácticas cotidianas. Esta oportunidad iría en línea con los objetivos de la Estrategia, en la medida que, en contextos de violencia, “para hacer viable el derecho a la paz para todos surge la necesidad de realizar una profunda transformación cultural, que supone procesos que conciben, imaginen, creen y evidencian nuevas culturas de paz” (Unicef, 2020d).

Por su parte, *el fortalecimiento de liderazgos estudiantiles es uno de los efectos más fuertes de la Estrategia y uno de los que mayor proyección en el tiempo puede tener.* En la medida

en la que estos líderes y lideresas surgieron y posteriormente fortalecieron sus conocimientos, experiencias de vida, habilidades basadas en la práctica y actitudes, estos podrán tener continuidad, ser puestos en práctica en escenarios futuros, e incluso tener replicabilidad en otros actores. Esto sin mencionar que estos líderes y lideresas han logrado poner sobre la mesa discusiones sobre las problemáticas que afectan a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes tanto en sus entornos educativos, familiares y comunitarios. ***En consecuencia, se evidencia un cambio en el relacionamiento de estos estudiantes consigo mismos y con los demás, siendo una de las mayores fortalezas en términos de sostenibilidad de la Estrategia.*** Sin embargo, esta sostenibilidad está condicionada al aseguramiento de un contexto en donde los niños, niñas y adolescentes sean escuchados y respetados.

En contraste, ***una de las mayores amenazas a los logros de la Estrategia son las violencias estructurales de los territorios intervenidos.*** Por un lado, el recrudecimiento de la violencia que está relacionada con el incumplimiento al Acuerdos de Paz representa un riesgo para los derechos de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Por otro lado, la falta de oportunidades pone en entredicho los proyectos de vida que se han construido y consolidado a lo largo de la Estrategia. Al respecto uno de los socios implementadores afirmó:

Sobre la implementación del Acuerdo de Paz, hay muchas preguntas. De hecho, el año pasado con la implementación de la Estrategia y en especial el último semestre del año pasado, fue crítico con el tema de las incidencias, volvieron a la zona rural fuerte y duro. La institución educativa no podía trabajar, ni pedirles permiso, se comenzó a recrudecer el tema nuevamente. Entonces creo que también parte de eso es una bomba de tiempo, pero además siento que, en Tumaco, seguramente en varios territorios del país, se nota más un avance en ciertos programas. Eso tiene muchas aristas, en Tumaco en especial, yo no creo. Por lo menos la percepción de la gente es que todo está volviendo a ser terrible (Tumaco).

Algunas de estas violencias estructurales se materializan en altos niveles de deserción escolar, causada por factores como el reclutamiento forzado, las uniones tempranas o el trabajo infantil. Estas problemáticas vulneran los derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, y truncan su proceso en la Estrategia. Esta situación se ha ahondado por causa de la pandemia y la no presencialidad en las aulas. En este punto, es necesario abordar factores de riesgo con todos los actores, dar herramientas a los docentes para enfrentar la problemática y hacer seguimiento a casos de estudiantes en situación de mayor vulnerabilidad para contrarrestar la situación.

Sobre este tema la evaluación destaca como una oportunidad el hecho de que los docentes afirmen haber mejorado sus conocimientos y habilidades para la promoción de espacios seguros de participación, de promoción de prácticas no discriminatorias en el aula y de respeto de derechos. Esto puede considerarse un buen indicio del mantenimiento de la escuela como un espacio de paz. Sin embargo, ante la complejidad de las situaciones que se viven en estos territorios, es necesario fortalecer rutas efectivas de protección de derechos que permitan que las voces de los estudiantes sean escuchadas, cuidadas, respetadas y que tengan incidencia.

Pese a esto, ***es importante destacar que otra de las amenazas para la sostenibilidad de la Estrategia es la falta de continuidad y los altos niveles de rotación de los docentes que han participado en la Estrategia debido, por ejemplo, a nuevos concursos de méritos.*** Este factor se suma a la ausencia de maestros para algunas asignaturas o cursos, lo que ha extendido la modalidad de multigrado, una sobrecarga curricular en los docentes disponibles y, en consecuencia, poco tiempo para participar directamente en las iniciativas. Frente a este punto, una de las recomendaciones de la evaluación es fortalecer la relación que tiene la Estrategia con los niveles directivos de la escuela que brinden apoyo y espacios a los estudiantes y docentes que quieran dar continuidad a sus iniciativas. Esto es reconocido por los rectores entrevistados que afirman tener un rol importante en la sostenibilidad de las iniciativas o de sus impactos:

Yo creo que sí es sostenible, pero es una línea muy delgada porque digamos que esos muchachos que son líderes se van graduando, muchos docentes como que ya se va desapareciendo de la iniciativa porque se han dedicado a otras cosas. Es posible que pueda volver a resurgir en un futuro próximo, si nosotros no tomamos otra vez la dinámica, no continuamos con la actividad (Ayapel).

Igualmente, los rectores destacan la importancia de los docentes y directivos en seguir propiciando espacios en los que la voz de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes tengan lugar, sea escuchada y en los que puedan desplegarse los liderazgos perfilados durante la Estrategia. Al respecto, uno de los rectores entrevistados afirmó:

Creería yo que va a perdurar, es el tema de los liderazgos que se ha ido despertando, los estudiantes lo tienen ahí, pero muchas veces el temor, y nosotros mismos como educadores, castramos muchísimo ese espíritu, esa

iniciativa de los jóvenes de las niñas. Entonces pues, por ese lado positivo, creería yo que nos va a perdurar en el tiempo y, desde luego, la formación docente (San Vicente del Caguán).

Estas mismas advertencias de falta de continuidad de los funcionarios se da a nivel de las Secretarías de educación con el cambio de líderes en cada periodo de gobierno. En este punto es recomendable buscar impactar a nivel de política pública en el nivel local y generar vínculos con funcionarios de la entidad a distintos niveles que propendan por su continuidad administración tras administración.

Evaluación de la Estrategia Escuelas en Paz

Producto 4 – Informe Final de la Evaluación (versión 2)



6. Matriz DOFA

Fortalezas	Debilidades
<ul style="list-style-type: none">• Sin duda, la mayor fortaleza de la Estrategia, destacada por los participantes, es su metodología práctica, experiencial y lúdica. Se destaca el nivel de planeación de cada actividad y el relacionamiento empático y cercano de las personas que las implementan. Así mismo, se subraya como fortaleza que la Estrategia incentiva la participación voluntaria de todos los actores.• Frente a la voluntariedad se destaca cómo esta puede fomentar la corresponsabilidad que cada participante tiene como ciudadanos y ciudadanas en la construcción de un país en paz, respetuoso de los derechos.• Una de las fortalezas que destacan los docentes es el apoyo que recibieron de parte de la Estrategia en la elaboración de materiales pedagógicos para el trabajo a distancia.• Las familias destacan que la Estrategia se convirtió en un espacio seguro para el aprovechamiento del tiempo libre.• La incidencia que logra tener en los programas institucionales del Ministerio de Educación, por ejemplo, en las rutas del programa de Entornos para la Vida, la Convivencia y la Ciudadanía.	<ul style="list-style-type: none">• Seguir trabajando en el enfoque de género a la hora de reflexionar sobre roles y modelos de masculinidad/feminidad que siguen afectando a niños niñas y adolescentes, y teniendo implicaciones en embarazos adolescentes, uniones tempranas, reclutamiento forzado o trabajo infantil. Frente a este tema, también se hace necesaria la formación en derechos sexuales y reproductivos, aún cuando siga siendo un tema poco tratado para algunas de las comunidades.• La rotación de altos funcionarios en las Secretarías de educación, su alta carga laboral y la poca asignación de recursos para hacer un acompañamiento más cercano a la estrategia y asegurar las condiciones estructurales que las comunidades educativas identifican como necesarias para llevar a cabo sus actividades de la mejor manera. En este punto es necesario aprovechar y trabajar también con los funcionarios que no rotan con cada administración.• Otra de las debilidades, profundizada por la pandemia, es el acceso a conectividad de internet que tienen las comunidades y cómo, aunque en algunos territorios estas han sido cubiertas por los socios implementadores, una vez se acabe la Estrategia no es claro quién lo asumirá.

Evaluación de la Estrategia Escuelas en Paz

Producto 4 – Informe Final de la Evaluación (versión 2)



Fortalezas	Debilidades
<ul style="list-style-type: none">• El compromiso que se logró generar en docentes, estudiantes y, en algunos casos, de parte de las familias con las iniciativas.• Su visión de proceso, su persistencia en las instituciones, el cumplimiento de los acuerdos a los que llegaban con la comunidad educativa y la destinación de recursos.• La focalización de sedes que logra llegar a las comunidades educativas con mayores vulneraciones de derechos.• Los vínculos de confianza que la Estrategia logra construir entre actores de la comunidad educativa en torno a un propósito común: entre docentes, entre docentes-estudiantes, entre estudiantes-directivos, entre estudiantes de distintos grados y jornadas.• Los liderazgos estudiantiles que a lo largo de la estrategia surgieron y/o se fortalecieron en espacios de formación, creación e intercambio. Además, lograr evidenciar para estos líderes su capacidad de agencia frente a temas comunes que les afectan.• La celebración de pactos de aula tuvo efectos positivos en la convivencia cotidiana en la escuela.• Los docentes destacan como una fortaleza la formación recibida en temas que consideran pertinentes para el bienestar de su	<ul style="list-style-type: none">• El manejo de los tiempos escolares y extraescolares de estudiantes y docentes fue una de las debilidades al comienzo de la implementación, generando tensiones con los padres de familia, con los directivos o con los mismos docentes que venían en la iniciativa “más trabajo”. Esta tensión en algunos casos fue superada con espacios de diálogo con padres, docentes y directivos en donde se daba a conocer el trabajo realizado por los estudiantes con el fin de legitimar su dedicación horaria a estas actividades. Por el lado de los docentes esta tensión se saldó con el compromiso de quienes, a pesar de su carga académica, destinaron parte de su tiempo a sacar adelante las iniciativas escolares.• Se ve como una debilidad el trabajo con niños y niñas de primaria y primaria infancia, pues, por un lado, algunos docentes afirman que la Estrategia no está diseñada para el trabajo con esta población y, por otro lado, algunos actores afirman que algunos de los docentes no consideran que los niños puedan tener un papel activo en la identificación y abordaje de las problemáticas que les afectan. En este sentido, resulta necesario generar metodologías orientadas a estas edades y generar dinámicas que permitan su participación efectiva en los entornos escolares.• Es necesario consolidar el trabajo con los comités de convivencia para que sean una instancia de participación activa, efectiva, continua y con funciones claras en las instituciones educativas.

Evaluación de la Estrategia Escuelas en Paz

Producto 4 – Informe Final de la Evaluación (versión 2)



Fortalezas	Debilidades
<p>comunidad, independientemente de la asignatura de la que sean responsables. Se subraya el hecho de transversalizar temáticas como la convivencia o la gestión de emociones en la labor de todos y todas las docentes de la institución para generar ambientes de aprendizaje en paz.</p> <ul style="list-style-type: none">• El hecho de generar iniciativas que pueden seguir siendo implementadas directamente por la comunidad educativa sin necesidad de la presencia del equipo de los socios implementadores.• Lograr mostrar nuevas perspectivas a los miembros de la comunidad educativa, a través de su participación en espacios de intercambio o de formación como, por ejemplo, la presencia de estudiantes en espacios universitarios que empiezan a verlos como una meta dentro de su proyecto de vida.• El trabajo que logró hacerse en torno a la identificación, gestión y expresión de emociones permitió el fortalecimiento de la convivencia pacífica, la empatía y de la confianza propia e interpersonal de estudiantes y docentes.• Propiciar espacios en donde los niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan opinar, compartir e incidir en las decisiones de los asuntos cotidianos que les afectan.	<ul style="list-style-type: none">• Para algunos docentes es necesario capacitar más a quienes les imparten las formaciones de la Estrategia con el fin de no caer en lugares comunes y que ellos puedan obtener nuevas herramientas para la promoción de la convivencia en su labor cotidiana en el aula.• En algunos de los territorios la manera en la que se seleccionaron a los estudiantes que participaron de la estrategia y se definió su cobertura se considera que puede mejorar, pues se afirma que no necesariamente participaron quienes mayores problemas de convivencia generan.

Evaluación de la Estrategia Escuelas en Paz

Producto 4 – Informe Final de la Evaluación (versión 2)



Fortalezas	Debilidades
<ul style="list-style-type: none"> • Partir de diagnósticos que identificaron las problemáticas del territorio y en consecuencia acciones colectivas que resultan pertinentes para cada contexto de manera situada. • Desarrolla en los estudiantes competencias socioemocionales, ciudadanas y también investigativas. Estas últimas, destacan los docentes, se desarrollaron a la hora de indagar por problemáticas que fueron abordadas en cada una de las iniciativas. 	
Oportunidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> • Una de las oportunidades de la Estrategia es la necesidad que existe en los territorios de contar con espacios para que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan explorar y visibilizar sus talentos y habilidades. En este aspecto es valioso crear espacios en donde ellos se sienten valorados y escuchados, y en donde puedan explorar medios de expresión que no suelen abordarse cotidianamente, como la expresión corporal o la expresión artística. • En la misma línea, la Estrategia se convirtió en un escenario para la materialización de varias de las ideas que tenían los docentes y para las que le hacían falta sinergias o recursos. Esto fortaleció la aceptabilidad que tuvo la estrategia y el compromiso que generó en distintos actores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sin duda la amenaza más grande es la violencia constante a la que se ven expuestas y afectadas las comunidades educativas en el marco del conflicto armado: enfrentamientos cotidianos, reclutamiento y utilización forzada de menores de edad, desplazamiento forzado, amenazas, y minas antipersonales en el camino a la escuela. Esta violencia, además de amenazar la integridad de la comunidad y los socios implementadores, dificulta el aseguramiento de las condiciones materiales de vida para las familias, profundizando la pobreza y afectando la continuidad de los estudiantes en la Estrategia y, en general, en su vida escolar. Por ejemplo, se mencionaron casos de deserción por desplazamiento o reclutamiento o suspensión de clases por enfrentamientos. • El rol de la familia es fundamental para construir culturas de paz o reproducir la violencia. Si bien en territorios como San Vicente

Evaluación de la Estrategia Escuelas en Paz

Producto 4 – Informe Final de la Evaluación (versión 2)



Oportunidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> • Pese al recrudecimiento de la violencia de los últimos meses, la firma del Acuerdo de Paz permitió la movilidad y trabajo en el territorio, el acercamiento a las comunidades, la vinculación de actores que venían de grupos armados, la participación en asuntos comunitarios de actores que antes tenían limitaciones para hacerlo y abordar temas de los que antes no se hablaban. En este punto son valiosas las iniciativas por celebrar nuevos pactos de convivencia entre los actores de la comunidad que antes tenían barreras para comunicarse y para confiar en el otro. • Existen capacidades instaladas en algunas de las instituciones educativas producto de proyectos pasados en donde han participado distintos miembros de la comunidad educativa. Así mismo, las capacidades desarrolladas en Escuelas en Paz entran a fortalecer otras iniciativas en las que participan los actores. • La participación de personas de la comunidad educativa en espacios de encuentro e intercambio a distintos niveles territoriales en donde se intercambian experiencias y se consolidan agendas frente al enfoque de género y al enfoque de derechos que luego son replicadas en cada municipio, bajo el liderazgo de los estudiantes. • Trabajar temas de gestión y expresión de emociones en zonas impactadas por el conflicto armado en donde existen múltiples afectaciones psicosociales que no han sido abordadas completamente. 	<p>del Caguán las familias participaron activamente en otros municipios su relación con la escuela ha sido más alejada y su participación en la Estrategia menor. Frente a esto es necesario considerar varios aspectos: (i) algunos socios implementadores afirman que la participación de las familias en las actividades de la escuela se ve con desconfianza, razón por la que es necesario construir una relación de confianza en doble vía entre las familias-escuelas que permita consolidar los resultados de la Estrategia; (ii) otro factor a tener en cuenta es la limitación de tiempo para participar de las familias debido a la necesidad de dedicar la mayoría del tiempo en la búsqueda de sus condiciones de vida y a la sobrecarga de las tareas de cuidado en las mujeres; (iii) para algunas familias, principalmente las familias rurales, la distancia a la escuela puede ser larga y su posibilidad de conectarse virtualmente limitada.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Otra de las amenazas a la continuidad de los estudiantes en la Estrategia es la legitimación que existe del trabajo infantil y, frente a él, la poca importancia que se le otorga a la educación. Esta situación se ha agudizado por la falta de presencialidad en las aulas de clase causada por la pandemia. La deserción causada por el trabajo infantil o por factores asociados al conflicto es una de las amenazas más grandes a la Estrategia y en general a la protección de derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. • Los modelos aspiracionales ligados a roles tradicionales de género que promueven el embarazo adolescente y el

Evaluación de la Estrategia Escuelas en Paz

Producto 4 – Informe Final de la Evaluación (versión 2)



Oportunidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> • La propuesta de réplica y transferencia autónoma de las iniciativas escolares y de metodologías realizadas por las instituciones educativas en sedes que no fueron focalizadas por la Estrategia. • El trabajo colaborativo entre docentes, padres de familia en torno a causas identificadas de interés común y frente a la protección de derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. • Las capacidades desarrolladas en los socios implementadores que han podido formarse en los enfoques transversales de la Estrategia y que pueden seguir replicándose en los territorios desde otros espacios. • La desnaturalización de la agresión física como una alternativa para resolver conflictos abre escenarios para construcción colectiva en torno a otros asuntos comunes. • La proyección que han tenido algunas de las iniciativas escolares en el trabajo fuera de la escuela y el involucramiento de espacios comunitarios. • El fortalecimiento de las prácticas cotidianas de aula permite generar cambios a largo plazo en las comunidades educativas. 	<p>reclutamiento forzado de niños y jóvenes son una amenaza para la continuidad en la escuela y, en consecuencia, en la Estrategia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las rutas de atención frente a la vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes siguen siendo insuficientes e inefectivas frente a la complejidad de las amenazas a las que se ven expuestos los niños, niñas y adolescentes en estos territorios. Inclusive, en algunos de los territorios la ausencia del Estado es manifiesta. • El consumo problemático de sustancias psicoactivas, principalmente de alcohol, se convierte en una amenaza también en entornos familiares para niños, niñas y adolescentes y en la reproducción de estos patrones en ellos. • La pandemia fue sin duda una amenaza para la continuidad de los procesos; varios docentes y estudiantes destacan que no pudieron llevar a cabo los proyectos que tenían contemplados debido a la falta de presencialidad en las aulas y que los equipos que habían adquirido para hacerlo se quedaron guardados sin uso en su institución educativa. Sin embargo, es necesario destacar las adaptaciones que se hicieron de la Estrategia para darle continuidad. • Las largas distancias que atraviesan estudiantes y docentes para llegar a escuelas rurales.

Evaluación de la Estrategia Escuelas en Paz

Producto 4 – Informe Final de la Evaluación (versión 2)



Oportunidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none">• La solidaridad y las redes de organización comunitaria en zonas rurales que permiten sortear dificultades como el acceso para el transporte de materiales.• La realización conjunta de actividades entre familias y estudiantes en la modalidad de educación a distancia, causada por la pandemia, mostró posibilidades de trabajo con las familias en espacios fuera de la escuela.• La posibilidad de vincular metodologías y enfoques a los planes de acción de las Secretarías de Educación municipales como, por ejemplo, en San Vicente del Caguán, en términos de convivencia y construcción de paz y así impactar a más instituciones educativas.• Los actores de la comunidad educativa pueden entender la paz no solamente como ausencia de conflicto armado sino como la garantía de derechos y la transformación del entorno.	<ul style="list-style-type: none">• La ausencia de maestros para algunas asignaturas o cursos, lo que ha extendido la modalidad de multigrado, o la no continuidad de estos, debido, por ejemplo, a nuevos concursos docentes. Esto representa una amenaza en dos sentidos: por la carga que tienen los docentes que asumen los multigrados o la salida de la escuela de docentes temporales que han participado de la estrategia y desarrollado capacidades en la misma.• La relación entre legalidad e ilegalidad en algunos de los territorios, es decir, la ausencia del Estado y la multiplicidad de fuentes de poder, principalmente representantes de actores armados, con quienes tienen que relacionarse tanto los socios implementadores como las comunidades educativas para realizar intervenciones de cualquier tipo.• Los niños, niñas y adolescentes no cuentan con las garantías para participar, hacer escuchar su voz, expresar sus divergencias y hacer respetar sus derechos. Tener menores de edad en contextos hostiles puede ser contraproducente y convertirlos en objeto de señalamiento, como ya se mencionan algunos casos. Esta situación se ve agravada por la persecución sistemática de líderes y lideresas sociales que se ha venido dando en el país.• La violencia estructural de estos territorios, que se materializa en falta de oportunidades laborales y de formación, que por un lado limitan las posibilidades de cubrir las necesidades básicas y por otro afectan la construcción de proyectos de vida y la esperanza en el futuro de los niños, niñas y adolescentes.

Evaluación de la Estrategia Escuelas en Paz

Producto 4 – Informe Final de la Evaluación (versión 2)



7. Recomendaciones

A continuación, se presentan las recomendaciones de la evaluación. Para cada una, se identifica su articulación con las preguntas orientadoras de la evaluación, los hallazgos y conclusiones que llevan a su planteamiento, las acciones concretas que implican y los actores que deberían verse más fuertemente involucrados en su implementación. Cabe aclarar que las recomendaciones están sustentadas en la matriz HCR y en la matriz DOFA.

Recomendación N°1: impulsar la incorporación de estrategias que permitan la educación en competencias socioemocionales en los proyectos pedagógicos de aula, más allá de las acciones consideradas en el marco de la Estrategia.	
Pregunta orientadora con la que se relaciona	¿En qué medida se logró el objetivo de la Estrategia? (desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en estudiantes, docentes, familias, otros actores)
Hallazgos y conclusiones que sustentan la sustentan	La expresión y gestión de las emociones en las relaciones interpersonales al interior de la comunidad educativa cobró un lugar importante en el proceso de identificación de las problemáticas del contexto educativo. Tanto estudiantes como docentes y familias estuvieron en capacidad de reconocer la importancia de comunicarse asertivamente, tramitar los conflictos y respetar el lugar del otro, como pilares fundamentales en la construcción de un escenario de paz.
Acciones concretas	Mantener y ampliar la asistencia técnica y metodológica a los(as) docentes, de forma que sigan mejorando su comprensión sobre cómo integrar en las planeaciones de aula, el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales y ciudadanas de sus estudiantes .
Actores clave para la implementación	Docentes, equipos pedagógicos

Recomendación N°2: reorientar los mecanismos de participación de las familias en la Estrategia	
Pregunta orientadora con la que se relaciona	¿En qué medida se logró el objetivo de la Estrategia? (desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en estudiantes, docentes, familias, otros actores)
Hallazgos y conclusiones que sustentan la sustentan	<p>La participación e integración de las familias en las iniciativas de paz y otras actividades de la Estrategia fue en algunos casos limitada por las dificultades indicadas en la matriz DOFA.</p> <p>En este punto existen casos que sobresalen, por ejemplo, en el municipio de Ayapel se consideró la articulación de las acciones de estudiantes y padres-madres de familia en el desarrollo de la iniciativa. Además, al integrar a las familias del proceso, se permitió la participación activa de los estudiantes en las actividades en horarios extraacadémicos. Se destaca cómo esta participación favoreció la presencia de estudiantes en los espacios de trabajo.</p>
Acciones concretas	<p>La participación activa de algunos padres y madres de familia puede estar precedida de una condición de liderazgo comunitario o social, lo que facilita su involucramiento en espacios del contexto educativo.</p> <p>Se sugiere potenciar los mecanismos de participación de las familias en la Estrategia que consideren sus necesidades, intereses y condiciones. Estos mecanismos no necesariamente implican la presencia de las familias en la escuela o el diseño de actividades dirigidas únicamente a ellas. Por ejemplo, su involucramiento podría fomentarse desde casa, como se hizo durante la pandemia a través del trabajo colaborativo de recursos educativos enviados por los docentes. Las familias también pueden participar colaborativa y horizontalmente con otros actores de la comunidad educativa en actividades concretas de la creación e implementación de las iniciativas. Para esto es</p>

Recomendación N°2: reorientar los mecanismos de participación de las familias en la Estrategia	
	necesario generar confianza de la escuela hacia las familias y de las familias hacia la escuela.
Actores clave para la implementación	Equipos pedagógicos, padres y madres de familia, estudiantes.

Recomendación N°3: gestionar los recursos necesarios para el sostenimiento de los programas radiales y planificar la difusión fuera de la institución educativa.	
Pregunta orientadora con la que se relaciona	¿Qué y cuánto se ha avanzado en el logro de los productos de los componentes de la Estrategia?
Hallazgos y conclusiones que sustentan la sustentan	Los estudiantes y docentes reconocen las iniciativas de paz como procesos participativos que inciden en las problemáticas priorizadas en cada institución educativa. Las iniciativas de paz involucraron a la comunidad educativa a partir de la utilización de herramientas de comunicación como la radio, trascendiendo así el espacio de la escuela para llevar a la comunidad lo aprendido allí dentro. Los programas radiales fueron instrumentos de comunicación que lograron la atención y la apropiación de los territorios por parte de los estudiantes.
Acciones concretas	Planificar la participación de la comunidad educativa en el mantenimiento, programación y fortalecimiento de las herramientas radiales disponibles, garantizando estrategias de difusión extramurales que permitan amplificar los mensajes y las voces de los integrantes de la institución educativa. Identificar y presupuestar los recursos técnicos, humanos y financieros para mantener la iniciativa.
Actores clave para la implementación	Directivos, docentes, estudiantes, comunidad.

Recomendación N°4: considerar los comités de convivencia como parte de la agenda de trabajo de la estrategia, o bien focalizarlos en una segunda fase de la implementación.	
Pregunta orientadora con la que se relaciona	¿Qué y cuánto se ha avanzado en el logro de los productos de los componentes de la Estrategias?
Hallazgos y conclusiones que sustentan la sustentan	<p>Se evidencia que, no en todas las instituciones educativas, fue exitoso el establecimiento o fortalecimiento de los comités de convivencia. En algunos casos, los cambios percibidos no se atribuyen a la Estrategia.</p> <p>El comité de convivencia fue difícil de implementar, trabajar o fortalecer en algunos territorios. Los municipios tienen experiencias distintas al respecto y la configuración de los gobiernos escolares, las prácticas de aula y la apropiación de la estrategia por parte de los docentes y directivas, probablemente fortalecieron o debilitaron las posibilidades de éxito de este objetivo.</p>
Acciones concretas	Incorporar dentro de la planificación de actividades el trabajo relacionado con el comité de convivencia en las primeras fases de implementación de la Estrategia, para que, de manera gradual se puedan obtener avances y resultados.
Actores clave para la implementación	Toda la comunidad educativa.

Recomendación N°5: potenciar la identificación de liderazgos tempranos en las instituciones educativas.	
Pregunta orientadora con la que se relaciona	¿En qué medida se lograron los resultados?
Hallazgos y conclusiones que sustentan la sustentan	<p>Los estudiantes vinculados a la Estrategia adquirieron capacidades emocionales y de liderazgo que incentivan su participación en otros espacios educativos y comunitarios.</p> <p>La Estrategia Escuelas en Paz fortaleció las capacidades de liderazgo entre los estudiantes de las instituciones educativas intervenidas. Este liderazgo trasciende el escenario educativo y se manifiesta también en el ámbito comunitario, mostrando capacidad de interlocución,</p>

Recomendación N°5: potenciar la identificación de liderazgos tempranos en las instituciones educativas.	
	mediación y acción comunitaria, lo que permite articular los resultados de las intervenciones realizadas por otras estrategias en los territorios.
Acciones concretas	Se puede potenciar la identificación de liderazgos tempranos promoviendo la participación, la interlocución y el intercambio permanente de ideas en escenarios de participación igualitarios e incluyentes dentro de las instituciones educativas, desde los primeros años escolares.
Actores clave para la implementación	Toda la comunidad educativa.

Recomendación N°6: seguir avanzando en la incorporación de una perspectiva de género que desnaturalice los estereotipos de género y las desigualdades existentes entre hombres y mujeres.	
Pregunta orientadora con la que se relaciona	¿Existen medios más eficientes para lograr los resultados y los productos?
Hallazgos y conclusiones que sustentan la sustentan	<p>Aunque mayoritariamente los estudiantes, docentes, padres y madres de familia afirman no vivir situaciones de desigualdad al interior de las instituciones educativas, ni en sus hogares, en el metaanálisis se puede observar que los espacios de participación de la vida privada y de la vida social están privilegiando el lugar de los hombres frente al de las mujeres.</p> <p>El enfoque de género en la iniciativa fue abordado principalmente en algunas de las sesiones de formación dadas a docentes, quienes destacan la igualdad de derechos entre hombres y mujeres como uno de los aprendizajes claves. Este posicionamiento de la igualdad también es visible en el discurso de los estudiantes líderes. Sin embargo, es necesario profundizar en las reflexiones frente a los estereotipos y desigualdades de género en contextos cotidianos y sus posibilidades de cambio.</p>

Recomendación N°6: seguir avanzando en la incorporación de una perspectiva de género que desnaturalice los estereotipos de género y las desigualdades existentes entre hombres y mujeres.

<p>Acciones concretas</p>	<p>Es importante profundizar la formación sobre cómo transversalizar en la práctica pedagógica el enfoque de género, pues, si bien se reconoce la importancia de la igualdad, es necesario mostrar posibilidades sobre cómo cuestionar en la labor cotidiana los roles y estereotipos de género, lo que permitiría impactar en de mejor manera en aspectos claves como: el trabajo infantil, el embarazo adolescente, el acoso escolar, la discriminación, el reclutamiento forzado y otras afectaciones diferenciadas por género en el marco del conflicto armado.</p> <p>Se recomienda acompañar a los estudiantes en la realización de procesos de visibilización y reflexión sobre la desigualdad, que sean compartidos con las familias y la comunidad.</p> <p>También se hace necesaria la formación en derechos sexuales y reproductivos, pues, aunque sigue siendo un tema poco tratado para algunas de las comunidades, las uniones tempranas y los embarazos adolescentes siguen identificándose como una problemática extendida en el territorio.</p>
<p>Actores clave para la implementación</p>	<p>Docentes, estudiantes, familias, socios implementadores</p>

Recomendación N°8: seguir trabajando en el enfoque de derechos

<p>Pregunta orientadora con la que se relaciona</p>	<p>¿Existen medios más eficientes para lograr los resultados y los productos?</p>
<p>Hallazgos y conclusiones que sustentan la sustentan</p>	<p>Al igual que el enfoque de género, el enfoque de derechos promovido en la Estrategia se ha fundamentado principalmente desde el principio de la igualdad y la participación. Este enfoque ha representado cambios en las narrativas de algunos de los miembros de las comunidades educativas en el que se promueve el respeto de la</p>

Recomendación N°8: seguir trabajando en el enfoque de derechos	
	diferencia a través del diálogo y del compartir entre pares. Esto ha funcionado para fortalecer en el entorno educativo ambientes de convivencia pacífica y no discriminación.
Acciones concretas	Se recomienda seguir avanzando la concepción de respeto a la diferencia y de igualdad, hacia una celebración de la diversidad; es decir, insistir valorar la heterogeneidad, como una riqueza. Así mismo, es necesario complejizar el enfoque de derechos aplicado al contexto educativo: identificar las formas concretas de discriminación que se presentan, las maneras en la que las acciones u omisiones cotidianas las reproducen y aportar con acciones y acuerdos para evitarlas.
Actores clave para la implementación	Docentes, estudiantes, familias, socios implementadores

Recomendación N°9: generar y fortalecer rutas de prevención y atención a la vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes causada por recrudecimiento del conflicto armado en los territorios.	
Pregunta orientadora con la que se relaciona	¿Existen medios más eficientes para lograr los resultados y los productos?
Hallazgos y conclusiones que sustentan la sustentan	<p>Sin duda la amenaza más grande es la violencia constante a la que se ven expuestas y afectadas las comunidades educativas en el marco del conflicto armado. Esta violencia además de amenazar la integridad de la comunidad y los socios implementadores, dificulta el aseguramiento de las condiciones materiales de vida para las familias, profundizando la pobreza y afectando la continuidad de los y las estudiantes en la estrategia y en general en su vida escolar.</p> <p>Frente al recrudecimiento de la violencia los niños, niñas y adolescentes no cuentan con las garantías para participar, hacer escuchar su voz, expresar sus divergencias y hacer respetar sus derechos.</p>

Recomendación N°9: generar y fortalecer rutas de prevención y atención a la vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes causada por recrudecimiento del conflicto armado en los territorios.

<p>Acciones concretas</p>	<p>Es necesario comprender las nuevas dinámicas del conflicto y cómo estas afectan a niños, niñas y adolescentes, para así poder identificar rutas de atención y prevención que sean efectivas y pertinentes.</p> <p>Es necesario que en la agenda pública se posicione la importancia que tiene para la vida de los niños, niñas y adolescentes el cumplimiento del Acuerdo de Paz.</p> <p>Se hace necesario fortalecer los recursos que los menores de edad tienen para afrontar e interpretar estas situaciones de violencia, por ejemplo, el reclutamiento forzado y los modelos aspiracionales que ven los niños, niñas y adolescentes en los grupos armados.</p>
<p>Actores clave para la implementación</p>	<p>Secretarías de educación, docentes, socios implementadores</p>

Recomendación N°10: fortalecer la apropiación y efectividad de las rutas de atención frente a la vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes.

<p>Pregunta orientadora con la que se relaciona</p>	<p>¿Existen medios más eficientes para lograr los resultados y los productos?</p>
<p>Hallazgos y conclusiones que sustentan la sustentan</p>	<p>Para las instituciones educativas es necesario el trabajo sobre las problemáticas priorizadas en la estrategia en lógica de prevención y de atención. Frente a esta última dimensión, aunque algunas rutas de atención sean conocidas por los actores, siguen siendo pocas e ineficientes.</p>

Recomendación N°10: fortalecer la apropiación y efectividad de las rutas de atención frente a la vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes.	
Acciones concretas	<p>Ofrecer capacitación o formación específica a los docentes acerca de la identificación de factores de riesgo y las rutas de atención existentes para la protección de derechos de niños y niñas. Así mismo, es necesario trabajar con familias en la promoción de prácticas de cuidado garantes de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, a partir del trabajo pedagógico con padres y madres.</p> <p>Es recomendable buscar impactar a nivel de política pública y de la administración local para generar discusiones y acciones concretas sobre la pertinencia y efectividad de las rutas de atención existentes.</p>
Actores clave para la implementación	Docentes, socios implementadores, secretarías de educación, familias.

Recomendación N°11: identificar tempranamente factores de riesgo frente a la deserción escolar y plantear acciones al respecto.	
Pregunta orientadora con la que se relaciona	¿Existen medios más eficientes para lograr los resultados y los productos?
Hallazgos y conclusiones que sustentan la sustentan	La deserción escolar, causada por factores como el reclutamiento forzado, las uniones tempranas o el trabajo infantil vulneran los derechos de niños, niñas y adolescentes y truncan su proceso en la Estrategia. Esta situación se ha ahondado por causa de la pandemia, la agudización de la violencia y la no presencialidad en las aulas. Sin embargo, los efectos de esta coyuntura no fueron ampliamente trabajada en la Estrategia.
Acciones concretas	Identificar factores de riesgo que promueven la deserción escolar con todos los actores de la comunidad educativa, dar herramientas a los docentes para enfrentar la problemática y hacer seguimiento a casos de estudiantes vulnerables.
Actores clave para la implementación	Docentes, estudiantes, familias, secretarías de educación.

Recomendación N°12: en el trabajo sobre el proyecto de vida de los y las estudiantes, mostrar panoramas concretos y posibles de acceso a oportunidades laborales y educativas después de la escuela.	
Pregunta orientadora con la que se relaciona	¿Existen medios más eficientes para lograr los resultados y los productos?
Hallazgos y conclusiones que sustentan la sustentan	La violencia estructural de estos territorios se materializa en falta de oportunidades laborales y de formación que afectan la construcción de proyectos de vida y la esperanza en el futuro de los niños, niñas y adolescentes. Por ello, aun cuando ven en la formación profesional un futuro deseable, siguen teniendo múltiples barreras estructurales para que sea un futuro posible.
Acciones concretas	Es necesario compartir con los estudiantes horizontes concretos y posibles de formación educativa y vinculación laboral. Construir los “pasos a seguir” para lograr las metas propuestas a futuro.
Actores clave para la implementación	Socios implementadores, docentes, estudiantes.

8. Referencias

- Agasisti, T., & Longobardi, S. (2014). Inequality in education: Can Italian disadvantaged students close the gap? *Journal of Behavioral and Experimental Economics*, 52, 8 - 20. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2214804314000561>
- Amemiya, T. (1985). *Advanced Econometrics*, Cambridge: Harvard University Press.
- Banco de la República. (2012). Educación y reproducción de la desigualdad en Colombia. Reportes del emisor: Investigación e información económica. Obtenido de http://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/re_154.pdf
- Banco Mundial. (2008). La calidad de la educación en Colombia: un análisis y algunas opciones para un programa de política. Obtenido de <http://www.icfes.gov.co/docman/instituciones-educativas-y-secretarias/evaluaciones-internacionales-investigadores/pisa/pisa-2006/2712-la-calidad-de-la-educacion-en-colombia-un-analisis-y-algunas-opciones-para-un-programa-de-politica/file?force-download=1>

- CEPAL. (2000). Condiciones de vida y desigualdad social: Una propuesta para la selección de indicadores. Obtenido de <https://www.cepal.org/deype/mecovi/docs/TALLER6/5.pdf>
- CEPAL. (2014). Panorama social de América Latina: Documento informativo. Santiago de Chile.
- Corporación Región (2020). Informe final de implementación. Anexo-documentos suministrados por Unicef.
- Popham, J. (2001). Uses and Misuses of Standardized Test. NASSP Bulletin, 85(24), 24-31. Obtenido de <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/019263650108562204?journalCode>
- Ramos, R., Duque, J., & Nieto, S. (2012). Un análisis de las diferencias rurales y urbanas en el rendimiento educativo de los estudiantes colombianos a partir de los microdatos de PISA. XXXVIII Reunión de Estudios Regionales.
- Restrepo Barco (2020). Informe final de implementación. Anexo-documentos suministrados por Unicef.
- Turner, P., & Turner, S. (2009). Triangulation in practice. Virtual Reality, 13(3), 171-181.
- OCDE. (2010). Glossary of Key Terms in Evaluation and Results Based Management. Recuperado de: <https://www.oecd.org/dac/evaluation/2754804.pdf>
- Unicef (2020a). Documento de Términos de Referencia. Contratación de una persona jurídica para la evaluación de efectividad, pertinencia y sostenibilidad de la Estrategia Escuelas en Paz (2016-2019) en los colegios focalizados por UNICEF en los departamentos de Caquetá, Córdoba y el municipio de Tumaco (Nariño).
- Unicef (2020a). Términos de referencia evaluación de efectividad, pertinencia y sostenibilidad de la Estrategia Escuelas en Paz (2016-2019).
- Unicef (2020b). Términos de referencia - anexo 1. Escuelas en Paz.
- Unicef (2020c). Términos de referencia - anexo 3. Modelo Lógico estrategia Escuelas en Paz.
- Unicef (2020d). Marco de referencia Escuelas en Paz. Escuelas en Paz. Anexo-documentos suministrados por Unicef.
- Unicef (2020e). Tablero de control. Anexo-documentos suministrados por Unicef.
- Unicef (2020f). Cartilla No 1_Arando y cultivando semillas de paz. Anexo-documentos suministrados por Unicef.

9. Anexos

- Anexo 1. Matriz de hallazgos, conclusiones y recomendaciones.
- Anexo 2. Resultados detallados análisis cuantitativo.