

INFORMES DE INVESTIGACIÓN Y ENSAYOS INÉDITOS

La acogida y la inclusión social como estrategias para el restablecimiento de derechos y oportunidades para la escuela¹

Beatriz Tiusabá Gómez²

Hugo Alberto Buitrago³

Álvaro Rodríguez Pastrana⁴

Universidad Militar Nueva Granada.

Resumo

La garantía plena y efectiva del derecho a la educación de las niñas, niños y adolescentes víctimas del conflicto, como parte del proceso de restablecimiento de derechos, implica para la escuela el diseño e implementación de estrategias de acogida e inclusión social diferenciadas para esta población.

Este artículo presenta los resultados de la investigación Acogida e inclusión social en la escuela: protocolo para la recepción y la permanencia de la población víctima del conflicto en el sistema escolar. Una escuela a la medida de la paz, en el marco del cual, a través de la indagación estructurada

1. Este artículo es producto del proyecto de investigación PAZ-EES-2030 (2016) Acogida e inclusión social en la escuela: protocolo para la recepción y la permanencia de la población víctima del conflicto en el sistema escolar. *Una escuela a la medida de la paz*, del banco de proyectos La ciencia al servicio de la paz, financiado por la Vicerrectoría de investigaciones de la Universidad Militar Nueva Granada.
2. Politóloga, Universidad de los Andes. Magister en Negocios y Relaciones Internacionales, Universidad Militar Nueva Granada. Docente investigadora de tiempo completo de la Facultad de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad de la Universidad Militar Nueva Granada. Correo electrónico: beatriz.tiusaba@unimilitar.edu.co ORCID: 0000-0001-5351-947X
3. Licenciado en español y literatura, especialista en docencia universitaria, Universidad de Antioquia. Jefe del Departamento de Extensión y Educación a Distancia, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Correo electrónico: hugo.buitrago@udea.edu.co ORCID: 0000-0003-3626-481X
4. Profesional en Relaciones Internacionales y Estudios Políticos, estudiante de Maestría en Educación, Universidad Militar Nueva Granada. Asistente de investigación Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Militar Nueva Granada. Investigador de la Corporación para el Desarrollo y la Educación - COPDE. Correo electrónico: u900297@unimilitar.edu.co ORCID: 0000-0002-2860-643X

DOI: 10.17533/udea.unipluri.17.1.02

por los procesos de acogida e inclusión en la escuela, en una muestra de comunidades educativas, se construyó un marco conceptual y legal que a su vez determina y orienta la definición de estrategias para la acción de las instituciones educativas. Finalmente, estos procesos –la indagación y la construcción del marco conceptual– permiten presentar una propuesta de Ruta de acogida e inclusión social en la escuela, en la que, diferenciando los procesos de la vida escolar, se ofrecen estrategias para una acción institucional en esta dirección.

Palabras clave: Población víctima, derechos, acogida, inclusión social, escuela

Abstract

Reception and social inclusion as strategies for restoring rights and opportunities for the school

The full and effective guarantee of the right to education of girls, boys and adolescents victims of the conflict, as part of the process of restoration of rights, implies for the school the design and implementation of differentiated strategies of acceptance and social inclusion for this population.

This article presents the results of the research “Reception and social inclusion in the school: protocol for the reception and permanence of the population victim of the conflict in the school system. A school tailored to peace”, within the framework of which, through inquiry structured by the processes of reception and inclusion in the school, in a sample of educational communities, a conceptual and legal framework was built to determine and guide the definition of strategies for the action of educational institutions. Finally, these processes -inquiry and the construction of the conceptual framework- allow us to present a proposal for a path of reception and social inclusion in the school, in which, by differentiating the processes of school life, strategies for an institutional action in this school are offered

Keywords: Population victim, rights, reception, social inclusion, school

Si alguien no es capaz de sentirse y saberse tan hombre como los otros, significa que le falta mucho por caminar; para llegar al lugar de encuentro con ellos.

Paulo Freire

Introducción

El conflicto armado colombiano ha dejado una gran cantidad y variedad de víctimas, de las cuales los niños y niñas representan un grupo poblacional que, a razón de su edad, es mucho más propenso a nuevos riesgos y vulneraciones de sus derechos, de allí que la institución escolar está llamada a cumplir un papel protector e incluyente de esta población a través de la garantía plena y efectiva del derecho a la educación.

No obstante, esta misión que es de la naturaleza propia de la escuela, en la mayoría de los casos se ha reducido a ofrecer y garantizar el acceso al siste-

ma escolar, con lo cual la institucionalidad y hasta la sociedad dan por sentado que efectivamente se está garantizando el goce total del derecho a la educación de estos niños y niñas. Asumiendo que la integralidad del derecho a la educación trasciende el solo hecho de garantizar el cupo escolar, y que, por lo tanto, la escuela debe dar respuesta efectiva a procesos de acogida, protección, inclusión y permanencia de calidad, se hace evidente que en la mayoría de las instituciones educativas del país no se están dando respuestas adecuadas que posibiliten la efectividad de dicha garantía.

En las instituciones educativas los procesos de acogida e inclusión social de las víctimas del conflicto armado no se asumen institucionalmente, generando, entre otras cosas, discriminación, marginación, estigmatizaciones, altos índices de deserción escolar, apatía por la escuela, aislamiento. En la práctica, en las instituciones educativas, no existen mecanismos ni procedimientos institucionales claros para orientar a esta población y a la población receptora (estudiantes,

docentes, directivos y administrativos) en los diferentes aspectos que determinan la cotidianidad de la vida escolar: administrativos, normativos y académicos.

Ello se presenta por múltiples razones: prejuicios sociales y culturales en relación con las víctimas, evasión y negación de la existencia del conflicto armado, desconocimiento del contexto donde se interactúa, concentración de los esfuerzos institucionales en lo curricular y académico, entre otros, que, derivan en la negación o invisibilización de esta problemática. Existen instituciones, que, pese a la contundencia de los hechos, —aún si registran a la población víctima por disposición normativa— las desconocen en su quehacer diario (pedagógico, social y administrativo), entre otras razones, porque no adelantan procesos de caracterización que les permitan conocer sus particularidades (personales, familiares, formativas y las necesidades específicas derivadas de su condición de víctima).

No es de extrañar que la problemática del conflicto armado, sus víctimas y el papel que frente a ella debe cumplir la institución escolar (desde las diferentes instancias que conforman la comunidad académica: padres y madres de familia, estudiantes, directivos y docentes), siga siendo un asunto tangencial en las instituciones educativas, desconocido la mayoría de las veces, otras invisibilizado u ocultado, otras atendido de forma individual por uno o una docente, la mayoría de las veces asignado a los profesionales que brindan el apoyo psicosocial como si se tratara de un asunto clínico.

Con este tipo de visiones y posturas la escuela se mantiene al margen de poder contribuir de manera significativa en lo que por su naturaleza le corresponde: ser un escenario de acogida humana para los niños y niñas víctimas del conflicto, además un escenario en el cual los niños y niñas quieran permanecer, en virtud de sentir que ocupan un lugar en el mundo porque han sido incluidos, reconocidos, vinculados y aceptados social, cultural, académica y pedagógicamente.

Es un contrasentido, además de lamentable, que la escuela por sus estructuras administrativas, normativas y pedagógicas, resulte siendo ella misma un factor de deserción escolar de los niños y niñas víctimas del conflicto y que en lugar de contribuir a construir en ellos nuevas esperanzas y expectativas de futuro, los conmine a la desesperanza y abandono de cualquier posibilidad de rehacer sus vidas y sus sueños, tanto personales como familiares y sociales.

Si la escuela no cumple con estos principios fundamentales de acoger e incluir a los niños y niñas víctimas del conflicto armado, lo cual resulta definitivo para ella como institución social que debe jugar un papel determinante en un proceso de construcción de paz, esto representa, sin lugar a dudas, una desnaturalización de la escuela misma, toda vez que por omisión, negación o desconocimiento de un fenómeno social como el conflicto y sus efectos en los procesos formativos de los niños y niñas, genera nuevas victimizaciones y exposición a nuevos riesgos y vulnerabilidades en estos.

Por ello es urgente que la escuela se apropie de acoger e incluir a los niños y niñas víctimas del conflicto, que asuma el asunto como un todo y de manera institucional. Es decir, asumirlo primero desde el conjunto de actores institucionales (estudiantes, directivos, docentes, familias, personal administrativo y la sociedad que circunda la escuela); y segundo, asumirlo desde la realidad social y desde la propia realidad escolar, en la perspectiva de recorrer un camino de transformación de esas realidades.

El presente trabajo pretende justamente hacer un aporte, no solo a la discusión sobre la acogida y la inclusión social de la población víctima en la escuela, sino que ofrece un marco conceptual y legal con las dimensiones de estos procesos y propone algunos escenarios para la acción de las comunidades educativas. En la primera parte del documento se consignan las consideraciones metodológicas que siguió el proceso de investigación, a continuación, se relaciona el marco conceptual y legal que delimita y orienta los procesos de acogida a inclusión en el sistema educativo. Finalmente se presenta, a manera de propuesta, una ruta para materializar e institucionalizar los procesos de acogida e inclusión social en las escuelas, como un aporte tanto para el debate como para la acción de las comunidades educativas.

Consideraciones metodológicas

El desarrollo de la investigación siguió la siguiente ruta metodológica:

1. Diseño de una estructura categorial y conceptual que reflejara e incluyera las dimensiones teóricas, legales, pedagógicas y políticas de los procesos de acogida e inclusión social en las instituciones educativas.

2. En relación con dicha estructura se diseñaron los instrumentos de recolección de la información que permitieran rastrear las apuestas, necesidades y realidades que, frente a la acogida y a la inclusión social, se presentaban en la muestra de instituciones educativas seleccionadas.

La muestra de instituciones educativas fue seleccionada teniendo en cuenta el criterio de ser receptoras de población víctima del conflicto y estar ubicadas en regiones altamente impactadas por el conflicto. En estas instituciones se trabajó activamente con sus maestras y maestros, con el fin de recoger de su propia voz, los retos que han significado el contexto del conflicto en la escuela y su visión en relación con los procesos de acogida e inclusión de la población que ha sido víctima de este.

La muestra estuvo conformada por las siguientes instituciones educativas:

- Departamento de Antioquia, municipio de Caucasia:
- IE Institución Educativa Divino Niño.
- Departamento de Antioquia, municipio de Apartadó:
- IE Institución Educativa Rural El Mariano.
- Departamento del Cauca, municipio de Caloto:
- IE Institución Educativa Guillermo León Valencia.
- Departamento del Cesar, municipio de Valledupar:
- IE Institución Educativa Técnica La Esperanza.
- Departamento del Guaviare, municipio de San José del Guaviare:
- IE Rafael Pombo.

Con las maestras, maestros y el personal de apoyo (administrativo, psicosocial, etc.) que participaron de las sesiones trabajo de estas instituciones educativas, se indagó sobre los siguientes temas relacionados con la atención a la población víctima y en específico por los procesos de acogida e inclusión social:

¿Conoce la Ley 1448 de 2011 y sus disposiciones respecto a la garantía del derecho a la educación?

¿Conoce la Sentencia T025 de la Corte Constitucional Colombiana y sus disposiciones respecto a la garantía del derecho a la educación?

¿En su institución educativa se han desarrollado procesos de información, sensibilización y formación de maestros, directivos docentes y personal de apoyo, en relación con las disposiciones normativas, sensibilizarlos en relación a que las víctimas atraviesan un drama humano y formarlos en relación con las responsabilidades éticas, sociales y humanas de cada uno frente a la problemática?

¿En su institución educativa existe un protocolo específico y diferenciado para la recepción de la población víctima del conflicto?

¿Las directivas de su institución educativa le han orientado o han definido algún procedimiento para la identificación y la caracterización de la población víctima del conflicto que acoge la institución?

¿Sabe cuántas víctimas hay en las aulas de los cursos que dicta?

¿Conoce las características de esta población?

¿Tiene en cuenta estas características durante el proceso de su práctica pedagógica, para diseñar procesos diferenciados?

Ya en el desarrollo de la práctica docente, ¿tiene en cuenta las características y necesidades de la población víctima del conflicto que tiene en el aula?

En su práctica pedagógica, ¿hay procesos evaluativos diferenciados para la población víctima del conflicto?

¿Su quehacer pedagógico está orientado por enfoques (diferencial, de género, de derechos)?

¿Su institución educativa promueve espacios o actividades (culturales, recreativas, simbólicas, folclóricas, artísticas, sociales), para la plena inclusión social de la población víctima del conflicto a la comunidad educativa?

¿Pertenece o perteneció a comunidades de maestros, organizadas en torno a la atención educativa de la población víctima del conflicto?

¿Ha realizado o realiza procesos investigativos, como herramienta de conocimiento pedagógico (haciendo posible la reflexión permanente sobre su práctica profesional, constituyéndola en su objeto de estudio),

sobre la formación diferenciada de la población víctima del conflicto?

¿Se ha beneficiado de procesos de formación (posgrados, talleres, seminarios, etc.) específicos sobre prácticas pedagógicas para la atención a la población víctima del conflicto?

¿Considera necesario que se adelanten procesos institucionales de formación docente, para mejorar la acogida, la inclusión y las prácticas pedagógicas de atención a la población víctima del conflicto?

3. La sistematización de la información recolectada y de la experiencia de campo, tanto a través de los instrumentos diseñados como por el contacto mismo con las comunidades educativas y la observación estructurada de la vida institucional en estas comunidades, permitieron construir, por un lado, un marco conceptual y normativo que orienta y enmarca la acción de las escuelas en relación con la acogida y la inclusión social de la población víctima del conflicto, y por otro lado, posibilitaron el diseño de una propuesta de Ruta de acogida e inclusión social, en la que se recogen tanto las visiones como apuestas de las comunidades educativas, que se ofrece a la comunidad educativa tanto para su implementación como para su debate.

Coordenadas conceptuales y normativas

La acogida y la inclusión como estrategias para el restablecimiento de derechos

En la medida que la Ruta tiene el objetivo de ser un instrumento orientador de los procesos de acogida e inclusión social de las niñas, los niños y los adolescentes víctimas del conflicto en las instituciones educativas públicas del país, en la perspectiva de formular estrategias para la adaptabilidad de las instituciones educativas que garanticen estos procesos, se hace necesario adoptar –a manera de marco referencial– un plano conceptual y normativo que sustente la propuesta. Este marco conceptual se constituye así en “[...] un corpus de conceptos de diferentes niveles de abstracción articulados entre sí que orientan la forma de aprehender la realidad” (Sautu, Boniolo, Dalle, Elbertt, 2005, p. 34).

En esta dirección y dada la multiplicidad de conceptos y marcos de orientación normativos que emergen al abordar de manera estructurada la atención de

la población víctima del conflicto en el marco del sistema educativo, se han definido diferentes niveles de referentes conceptuales observables y referentes normativos que en su conjunto conforman la estructura conceptual y normativa que enmarca estos procesos.

Aquella está constituida por los siguientes niveles: categorías conceptuales, conceptos orientadores, enfoques transversales y marco normativo.

Las categorías conceptuales hacen referencia a los dos procesos sobre los cuales se centra la propuesta –la acogida y la inclusión social–. Los conceptos orientadores, presentan aproximaciones conceptuales sobre los fenómenos y tensiones que aparecen al momento de articular las categorías conceptuales con la acción concreta del sistema educativo. Por enfoques transversales se entienden la conceptualización de las aspiraciones políticas y pedagógicas asumidas por el sistema educativo en la perspectiva de garantizar el derecho a la educación en las condiciones establecidas por la constitución, la normativa y la jurisprudencia colombiana en favor de la población víctima del conflicto. Finalmente el marco normativo presenta una relación, sin pretender ser exhaustiva, de la normativa vigente relacionada con la atención a la población víctima del conflicto armado en el sistema educativo.

Estos marcos referenciales orientan tanto el proceso de indagación sobre la acogida y la inclusión social en la escuela como el diseño y la estructuración de las estrategias de adaptabilidad de la escuela en la perspectiva de transformar sus prácticas en beneficio de los procesos de acogida e inclusión social de los niños, niñas y adolescentes (NNA) víctimas del conflicto. En síntesis, esta estructura es el lugar desde el cual se analiza la información y se diseña la propuesta de las estrategias de adaptabilidad de la escuela para la acogida y la inclusión social de los NNA víctimas del conflicto.

Categorías conceptuales

Este nivel del marco de referencia, como se dijo, presenta el desarrollo conceptual de los procesos que ocupan a la intencionalidad de la Ruta –acogida e inclusión social–, en la dirección, tanto de hacer una referencia a su dimensión teórica, como una oportunidad para la acción concreta en el sistema educativo.

Con este ejercicio de conceptualización se pretende explicitar la diversidad de aspectos que deben articu-

larse también y la diversidad de responsabilidades y de alternativas de acción que tienen las comunidades educativas, en tanto espacios protectores en el proceso del restablecimiento del derecho a la educación; como estrategia para la superación de la condición de la vulnerabilidad de la población víctima, su pleno desarrollo y la reconstrucción de sus proyectos de vida.

Estas propuestas sobre la acogida y la inclusión social en la escuela, se presentan en la práctica como posibilidades que pueden ser impulsadas por los maestros en sus aulas de clase, por comunidades o equipos de maestros o, en el mejor de los casos, por la escuela como iniciativa institucional.

En este sentido, la acogida y la inclusión social implican una concepción social del papel de la escuela y a su vez una guía para la acción transformadora que supone la garantía del derecho a la educación de la población víctima del conflicto armado colombiano.

Acogida

La recepción de la población víctima del conflicto en el sistema escolar, como población de especial protección, en la perspectiva de restablecer y garantizar el pleno ejercicio de sus derechos y en especial el derecho a la educación, supone acciones administrativas, pedagógicas y sociales que trasciendan la asignación del cupo escolar como lo establece la normativa. En este sentido, la recepción de la población víctima debe significar la activación de un conjunto de orientaciones y actividades que incluyan a toda la comunidad educativa, en la dirección de conseguir que el arribo de la población víctima a la institución educativa resulte acogedor y alentador.

Se trata de que la llegada de la población víctima a la institución educativa, por lo general en un contexto geográfico, social y cultural ajeno, que significa estar lejos de sus entornos comunitarios y sociales, de sus tradiciones, de sus referentes simbólicos, no se convierta en un espacio para el recuerdo y reencuentro con sus temores, con las situaciones de violencia que ha sufrido, con los miedos que estas le han proferido y las angustias e inseguridades con que los actos violentos que lo han impactado física, verbal y emocionalmente que le han restado humanidad a su existencia.

La llegada a la comunidad educativa debe ser en una escena liberadora, en donde la confianza que la comunidad educativa sea capaz de transmitir en las y

los niños víctimas del conflicto, les demuestre que ocupan un lugar importante en el mundo, que son importantes para su familia, para su comunidad, que los necesitan. Se trata de poner en evidencia, con manifestaciones tranquilas, con actos, que en efecto la escuela es el mejor espacio para sobreponerse a las adversidades por las que atraviesan. Y lo es porque será un espacio que, a través de su quehacer natural, es capaz de proveerle protección para el ejercicio pleno de su derecho a la educación, sin obstáculos o barreras; lo que implica para la escuela “[...] el reto de neutralizar las circunstancias que generan riesgos para su cumplimiento, en un mundo guiado por las perspectivas e intereses de los adultos. Supone también activar las potencialidades de los menores para intervenir activamente en ese proceso” (Buitrago, 2007, p. 23).

Acoger se trata de buenos tratos, gestos amables, calidez, honestidad y respeto; extender la mano, dar un abrazo, una mano en el hombro, un tono de voz apacible, conversar, escuchar, comprender, saberse en él, en el otro. Si la comunidad educativa es capaz de reconocerse a sí misma en ellas –las víctimas– con todos sus sufrimientos y padecimientos, de reconocer la tragedia humana que significa la violencia y los efectos de estas en la humanidad de sus víctimas, conseguirá, con estos actos genuinos, que las niñas y niños recobren su confianza en sí mismos y que apuesten por reconstruir sus proyectos de vida en el marco de la vida escolar. Para garantizar verdaderos procesos de acogida se requiere entonces que todos los miembros de la comunidad educativa estén en la capacidad de reconocerse a sí mismos en los otros y en especial en las niñas y niños que han sido víctimas del conflicto y el drama humano que impone la violencia y la victimización.

Hacer efectiva esta disposición humana de la comunidad educativa debe necesariamente derivar en la construcción de una cultura de sensibilidad al conflicto y a la tragedia humana que este significa y esta cultura a su vez debe propiciar espacios para que las niñas y niños víctimas –que la escuela ha acogido– logren progresivamente sentirse cómodos y cautivados, integrarse en todas las actividades de la escuela, hacer amigos, sentirse y estar tranquilos, saberse protegidos, jugar, ser felices.

Estos espacios deben estar dirigidos a que, a través del encuentro y reencuentro con las tradiciones, costumbres, manifestaciones culturales, la historia y la memoria, los niños y las niñas víctimas puedan arrai-

garse en los nuevos contextos sociales y educativos, apropiándose de su papel transformador en su comunidad e identificándose con su entorno. Saberse en él. Se trata de que la escuela le signifique la tranquilidad de estar en un espacio que le es natural con sus raíces y sus contextos familiares y sociales y que a su vez representa sus necesidades e intereses personales, familiares y sociales.

Conseguir que los niños y las niñas víctimas del conflicto asistan a la escuela con gusto, porque en ella se han identificado y han logrado convivir apacible y tranquilamente con sus compañeros y sus maestros, porque los han entendido y, comprendido y porque se saben y se sienten parte de una comunidad, debe ser el propósito de toda la acción acogedora de las comunidades educativas.

El maestro acoge escuchando respetuosamente para definir los intereses de las niñas y niños víctimas, atender sus necesidades, identificar las barreras y obstáculos de sus procesos de aprendizaje, sus capacidades cognitivas, definir estrategias diferenciadas para su proceso de formación y protegerlos de cualquier forma de violencia y de discriminación. Las directivas docentes y el personal de apoyo administrativo acogen cuando son respetuosos, cuando escuchan pacientemente, cuando son claros en la información, cuando están prestos a colaborar en los trámites administrativos, cuando comprenden las dificultades para cumplir un requisito, cuando asesoran honesta y desinteresadamente, cuando acompañan, cuando son capaces de comprender el drama humano de una víctima del conflicto.

El personal de apoyo psicosocial –cuando lo hay– acoge en la medida que explora las sensibilidades de las niñas y niños víctimas para mostrarle que no hay razón para la zozobra y la intranquilidad y que toda la comunidad está presta a extenderle la mano y acompañarle en el camino de la reconstrucción de sus sueños, cuando los aconsejan, cuando procura articular una red de apoyo y acompañamiento permanente y diversa para que las niñas y niños víctimas nunca estén o se sientan solos. La escuela, institucional y articuladamente, acoge si rodea a las niñas y niños víctimas para que nunca se sientan solos, abandonados a su suerte o sientan que no son capaces de superar sus tragedias.

La acogida supone entonces una responsabilidad individual y colectiva de la comunidad educativa y por consiguiente sucede en los diferentes escenarios, espacios y procesos de vida escolar y procesos for-

mativos de la vida escolar de las niñas y los niños, lo que implica que impacta –transformándola– la cultura escolar, la institucionalidad, los proyectos escolares y los planes de estudio.

Inclusión social

La inclusión social en la escuela de la población víctima del conflicto armado hace referencia a todos los esfuerzos, mecanismos y procesos mediante los cuales las comunidades educativas –en función de una apuesta política y social de la educación y en virtud de la normativa y la jurisprudencia vigente– logran la plena pertenencia de esta población a la comunidad educativa, la vida institucional, social y cultural de la institución y de su contexto.

La Convención de los Derechos del Niño (1989), de la cual el Estado Colombiano es signatario, dispone en su artículo 39 que “Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para promover la recuperación física y psicológica y la reintegración social de todo niño víctima [...]” (p.12). La inclusión social, según se entiende aquí, hace referencia a esta reintegración social de los niños, niñas y jóvenes que han sido víctimas del conflicto, que sucede en la escuela y que mediada por la fuerza vinculante de la normativa –como la referenciada más arriba y por su jerarquía, el espíritu de sus disposiciones irriga el ordenamiento jurídico relacionado con la atención y reparación a las víctimas– hace parte del proceso de restitución de derechos de esta población.

Los procesos de inclusión social, en la perspectiva de conseguir la plena pertenencia de la población víctima a su escuela, están dirigidos –en la práctica– a la garantía de la participación, a la superación de la situación excepcional de vulnerabilidad, a la neutralización de toda situación de exclusión, discriminación o marginación y al reconocimiento de sus singularidades sociales y culturales.

En relación con la participación, como mecanismo de inclusión, se trata de que la comunidad educativa garantice con carácter institucional –y no como un proceso accidental y asilado del quehacer de la escuela– la presencia activa de los niños, niñas y jóvenes víctimas del conflicto en todas las actividades que constituyen la vida escolar. Se trata de alentar y estimular su presencia, participación y colaboración en las actividades que le dan vida a los procesos pedagógicos y sociales que suceden en la escuela, haciendo

de estos, espacios para la integración y el encuentro de las realidades personales y colectivas de toda la comunidad académica y así la población víctima del conflicto estreche lazos sociales con la población receptora, la comunidad y el contexto. La institución educativa y su comunidad debe velar para que en todos los espacios de la vida escolar se trascienda de la presencia de la población víctima, a la participación efectiva –para que cumpla su intención de mecanismo de inclusión– a través del reconocimiento de su dignidad, sus realidades, sentimientos y emociones.

Desde otro enfoque, temporal, la inclusión social significa el diseño y activación de dispositivos (normas, procedimiento y prácticas institucionales) que permitan el tránsito de las condiciones excepcionales de vulnerabilidad –producto de la victimización– a unas condiciones físicas y emocionales más sostenidas. Se trata de proteger a la población víctima de todo tipo de violencia, exclusión o marginación y simultáneamente al desarrollo de capacidades, para que los menores se concienticen y afiancen como sujetos sociales, ocupando su lugar en el mundo y participando en la toma de las decisiones para construir su proyecto de vida. Las tensiones naturales derivadas de un encuentro abrupto de culturas, de necesidades, de intereses, de motivaciones, pueden traducirse en nuevas formas de violencia –esta vez en la escuela–, y estas, a su vez, de no ser neutralizadas, ponen en nuevos riesgos a la población víctima (la revictimización por otras expresiones de la violencia).

Es fundamental que la comunidad educativa, institucionalmente, reconozca las condiciones especiales de vulnerabilidad de los niños, niñas y jóvenes que han sido víctimas de la violencia, con el fin de que la escuela pueda ofrecerse como un verdadero espacio para la inclusión social de esta población. Dichas condiciones se explican, Según Buitrago (2007):

[...] principalmente, por la debilidad de su mundo interno, bien sea cuando los niños y las niñas presencian hechos de gran impacto, bien cuando tienen que abandonar, con una parte de la familia, su entorno, o bien cuando deben procurarse su propia subsistencia. Cualquiera sea el caso, su mundo interior pasa por una intensa crisis emocional, en cuanto son sujetos que se hallan aún en proceso de constitución (p. 24)

Por su parte el reconocimiento, el respeto y la aplicabilidad de las singularidades culturales, sociales, cognitivas y emocionales –y en general de todas

las particularidades de los y las menores víctimas– debe considerarse una estrategia transversal de los procesos de inclusión social. Se trata de alentar y respetar la enunciación cultural y estética de las niñas y niños víctimas, de sus formas comunicativas, de sus creencias, de su visión del mundo, en el marco de espacios y escenarios en donde prevalezca el valor y el respeto por la diferencia, para así promover la integración cultural de todas las identidades que convergen en la escuela y que a la suma definen la comunidad educativa.

Estas aproximaciones conceptuales a los procesos de acogida e inclusión social en la escuela de la población víctima del conflicto, que a su vez se presentan –como se ha dicho– como orientaciones para la práctica de las comunidades educativas, no pretenden ser exhaustivas y absolutas. Sin embargo, resultan ser un aporte para la promoción de escenarios y procesos dirigidos al desarrollo y la consolidación de capacidades y habilidades como la comprensión, el análisis, argumentación, la crítica, la interpretación, la capacidad creativa, acompañado por un sistema axiológico mediado por el bienestar común y por el respeto a la dignidad humana.

Así pues, la acogida y la inclusión social en la escuela, también implica el desarrollo de todas las potencialidades de estos niños y niñas, para enfrentar propositivamente las secuelas y el drama del conflicto y facultarlos mejor frente a los retos sociales, laborales, comunitarios, formativos que impone la sociedad moderna.

Conceptos orientadores

Población víctima del conflicto armado

Las afectaciones y consecuencias físicas, emocionales, sociales y económicas derivadas de la victimización en el marco del conflicto armado son devastadoras, inconmensurables y únicas de cada persona, convirtiéndola en una tragedia humana indefinible. El artículo 3 de la Ley 1448 de 2011 observa como víctima a:

[...] aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1° de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno.

También son víctimas el cónyuge, compañero o compañera permanente, parejas del mismo sexo y familiar en primer grado de consanguinidad, primero civil de la víctima directa, cuando a esta se le hubiere dado muerte o estuviere desaparecida. A falta de estas, lo serán los que se encuentren en el segundo grado de consanguinidad ascendente.

De la misma forma, se consideran víctimas las personas que hayan sufrido un daño al intervenir para asistir a la víctima en peligro o para prevenir la victimización (p. 9 – 10)

Los alcances del *daño* a que hace referencia la Ley 1448 guardan directa relación con los hechos victimizantes contemplados en el formato único de declaración para la solicitud de inscripción en el registro único de víctimas, que, como parte del proceso de caracterización de las afectaciones derivadas del conflicto armado, clasifican la victimización de la población que declara esta condición. Los tipos de hechos victimizantes definidos, a manera de categorías de clasificación de los hechos delictivos relacionados con el conflicto armado interno colombiano y de mayor ocurrencia en el marco de este, son los siguientes⁵:

1. Acto terrorista / Atentados / Combates / Enfrentamientos / Hostigamientos
2. Amenazas e intimidaciones
3. Delitos contra la libertad sexual y la integridad sexual en desarrollo del conflicto armado
4. Desaparición forzada
5. Desplazamiento forzado
6. Homicidio / masacre
7. Minas antipersonal / Munición sin explotar / Artefacto explosivo improvisado
8. Secuestro
9. Tortura
10. Niños, niñas y adolescentes desvinculados
11. Abandono forzado o despojo forzado de tierras

Población en situación de vulnerabilidad

La situación de vulnerabilidad en una víctima del conflicto está presente como una de las variables que posibilitan su victimización y después de esta como

una de las consecuencias de la misma, en la medida que la profundizan e intensifican. Los Lineamientos generales para la atención educativa a población vulnerable y víctima del conflicto armado interno del Ministerio de Educación Nacional (2014), entienden la vulnerabilidad como:

[...] los factores de debilidad y/o fragmentación social que pueden contribuir a socavar las posibilidades de resistencia o recuperación social frente a fenómenos de violencia. Implica observar factores tanto sociales como institucionales y políticos que estructuran o facilitan la exposición o predisposición de la población respecto al riesgo, entrecruzándolos con el análisis de aquellos factores de amenaza que influyen sobre la fragmentación o debilitamiento social.

Como resultado de la conjunción de la amenaza y la vulnerabilidad se llega al riesgo, el cual se entiende como la probabilidad de que una situación de amenaza o peligro, combinada con factores de vulnerabilidad, afecte bienes jurídicos protegidos a la luz del DIH y los DDHH, generando impactos sobre el territorio y la cohesión social y cultural (p. 28)

En esta medida, la situación de vulnerabilidad que permite que los sujetos y las comunidades sean victimizadas por el conflicto armado interno, tiene que ver con la falta de garantía de sus derechos, que a su vez se traduce en condiciones sociales, económicas y emocionales particulares de indefensión y desprotección frente a los riesgos que presenta su contexto. La pobreza, la desprotección, la falta de oportunidades, la discriminación, la marginación –lo que se traduce en la vulneración de un amplio espectro de derechos– a que se ven expuestas las comunidades en las zonas en donde el conflicto ha tenido su desarrollo, se traducen precisamente en las condiciones físicas, económicas, sociales, culturales y educativas, que permiten que las atrocidades de la guerra impacten directa y sistemáticamente su dignidad humana y los derechos que la constituyen a través de su victimización.

La victimización, por su parte, profundiza la situación de vulnerabilidad en la medida que constituye una nueva y contundente violación a los derechos de las poblaciones, socavando el goce y la garantía efectiva del marco de derechos fundamentales y sobre los

5. La normativa, sin embargo, prevé hechos victimizantes diferenciados para las comunidades y pueblos indígenas, Rrom, comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras; entendiéndose que el conflicto las ha victimizados de manera particular y desproporcionada (Decretos 4633, 4634 y 4635 de 2011).

cuales –inclusive– al momento de la victimización no existía un garantía y goce plenos. La victimización, entonces, se convierte en empeoramiento y recrudecimiento de la falta de garantías de los derechos y por extensión de las condiciones y realidades de las comunidades víctimas, lo que a su vez las pone en un mayor estado de indefensión y desprotección, tanto para recuperarse de los impactos multidimensionales de la violencia, como para ser nuevamente victimizadas por las atrocidades de la guerra.

Restablecimiento de derechos

Los procesos de restablecimiento de derechos que deben ser garantizados a las poblaciones víctimas del conflicto armado, a su vez como un derecho mismo, hacen referencia al conjunto de procesos y acciones articuladas, a través de las cuales la institucionalidad debe dar cumplimiento a sus deberes de respeto y garantía, en relación con los derechos vulnerados por la victimización en el marco del conflicto armado interno.

En el caso de los niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto el Decreto 1695 de 2013, por medio del cual se reglamenta la Ley 1620 del mismo año, dispone que este proceso hace referencia al:

[...] conjunto de actuaciones administrativas y de otra naturaleza, que se desarrollan para la restauración de su dignidad e integridad como sujetos de derechos y, de su capacidad para disfrutar efectivamente de los derechos que le han sido vulnerados (p. 15 – 16).

En el caso específico del derecho a la educación, además de ser un derecho que debe hacer parte del proceso de restablecimiento de derechos, se presenta como la oportunidad y el espacio en el cual, a través de la acogida, la inclusión social y la protección se promueva la garantía de todo el espectro de derechos que han sido vulnerados a las niñas, niños y jóvenes víctimas del conflicto.

Escuela protectora y protegida

En contextos de conflicto, la protección debe buscarse, no sólo en relación con la vida institucional y la interacción social interna de la escuela, sino, también, con los actores de ese conflicto. Es decir, que la escuela, además de ser protectora, debe ser también un espacio protegido.

De un lado se trata de exigir de los actores armados el respeto de las instalaciones escolares como escenarios que deben mantenerse al margen de las confrontaciones. Por eso no deben ser utilizadas como lugares de acuartelamiento de tropas, ni de entrenamiento de la población juvenil e infantil, ni para el desarrollo de actividades de acercamiento de las fuerzas militares a la comunidad. De esta manera, se trata de proteger a la escuela de las acciones que ponen en peligro la estabilidad de su ambiente educativo, y adicionalmente, velar por la seguridad personal y psicológica de los niños y niñas.

Del otro lado la escuela debe ser un espacio protector, en la medida que los actores, los procesos, los escenarios y ambientes que conforman la institucionalidad, están diseñados para respetar la integridad multidimensional de las niñas y los niños porque a través de sus procesos de formación se preparan para asumir, de manera segura, los retos que les impone la vida y los contextos contemporáneos que son cada vez más exigentes.

Revictimización

Las acciones u omisiones tanto institucionales como personales –de funcionarios y particulares– que vulneren el restablecimiento, goce y la garantía efectiva de los derechos de las y los niños que han sido víctimas del conflicto armado y, por tanto, sujetos de especial protección, deben considerarse como revictimizaciones de esta población.

Por su condición de víctimas, que los convierte en sujetos de especial protección, acreedores a procesos de restablecimiento de derechos y de amparo reforzado de estos, la acción y la omisión tanto de las instituciones del Estado como de particulares –que prestan atención humanitaria y atención inicial– cuando no observa los niveles mínimos de dignidad, calidad, oportunidad y prioridad, resulta en una reincidencia en la vulneración de los derechos y finalmente en una nueva vulneración y por extensión en una revictimización.

No solamente la negación, privación o falta de oportunidad y calidad en los procesos, servicios y asistencia, que materializan el proceso de restablecimiento de derechos de la población víctima, pueden constituirse como una revictimización. La ausencia de sensibilidad social y humanitaria, de solidaridad, los tratos indignos, la falta de información clara y oportu-

na, la exigencia de requisitos absurdos fuera del alcance de las víctimas, deben considerarse como nuevos actos de victimización en la medida que exponen a la población que ha sido víctima a que los riesgos que les imponen las amenazas del contexto del conflicto, que ya los ha victimizado, los vuelva a victimizar porque intensifican sus vulnerabilidad dada la falta de protección que les debiera proveer el goce efectivo y pleno de sus derechos.

La revictimización no solamente prolonga y profundiza los impactos emocionales, físicos y sociales del hecho o los hechos delictivos de los cuales ha sido víctima la población en el marco del conflicto armado interno, sino que además retarda y dificulta su proceso de estabilización y la reconstrucción de sus proyectos de vida. Debe entenderse como la vulneración del derecho a la reparación integral, toda vez que este incluye, la garantía de la no repetición. Todo ello con las enormes consecuencias de tipo personal y social.

Enfoques transversales para la acción

La acción institucional del sistema educativo y la profesional y social de las comunidades educativas, en la perspectiva de garantizar los procesos de acogida e inclusión social en la escuela, suponen el trabajo orientado por enfoques, cuya implementación implica la articulación de las estrategias que estos proponen en la dirección de que el trabajo con las comunidades consiga el pleno restablecimiento de derechos.

Enfoque de la acción sin daño

El contexto de la realidad colombiana que combina violencia, marginación, pobreza y debilidad institucional para garantizar y restablecer los derechos de sus ciudadanos y en especial de quienes han sido víctimas de estas realidades, se convierte a su vez en un escenario propicio para que la acción institucional y humana de acompañamiento en el proceso de restablecimiento de derechos resulte revictimizante. El hecho de que estas acciones y efectos negativos, como resultado de los procesos de acompañamiento institucional y profesional, que en muchos casos no son los adecuados y los deseados, o en otros no son de fácil percepción, permite que sean invisibilizados y minimizados.

En la idea de evitar estos efectos negativos en las acciones institucionales y profesionales de acom-

pañamiento en los procesos de restablecimiento de derechos, se fundamenta el enfoque de la acción sin daño. Si bien este enfoque es en principio desarrollado y aplicado por las agencias de cooperación internacional para orientar sus procesos de acompañamiento en contextos de violencia, en la perspectiva de realizar una acción sin impactos negativos que pudieran agitar situaciones de violencia y aumentar las tensiones y las crisis humanitarias y sociales derivadas de estas, hoy es plenamente aplicable como estrategia orientadora de la acción que el Estado lleva a cabo por medio de sus instituciones y sus funcionarios.

Este enfoque constituye, a su vez, una estrategia metodológica de aplicabilidad de la perspectiva conceptual de la *sensibilidad al conflicto*, lo cual sugiere que “ver al conflicto como un fenómeno que hace parte de la dinámica social, implica que la intervención realizada a través de programas y proyectos de diferente índole, en escenarios comunitarios o regionales, debe considerarlo como un elemento clave”. (Vásquez, 2011, p.12). El enfoque de la acción sin daño, como desarrollo metodológico de la *sensibilidad al conflicto*, supone la reflexión permanente sobre la necesidad de orientar las acciones hacia la construcción de la paz.

En concreto, teniendo como referencia el enfoque de la acción sin daño, se podrían adelantar las siguientes acciones para el diseño e implementación del acompañamiento a las víctimas del conflicto:

Analizar, reconocer e identificar el contexto a la luz de las concepciones de bienestar y justicia, junto con las características socioculturales propias del grupo meta de las acciones.

Identificar las dinámicas de conflicto -sus estructuras, actores y dinámicas- y de capacidades locales de paz, es decir, los conectores y los divisores que median las relaciones entre pobladores.

Realizar un análisis de los programas, previo a las acciones, a la luz del marco político y ético que las motiva.

Realizar un análisis durante la acción y posterior a esta, a partir del cruce con el análisis sociocultural y de conflictos. Esto permitirá definir, entre otros, si es necesario rediseñar las acciones para que no causen efectos negativos en las comunidades o procesos acompañados. (Vela, Rodríguez, Rodríguez y García, 2011, p. 21)

Enfoque de derechos

Este enfoque reconoce a todos los ciudadanos como sujetos portadores de derechos –el derecho a tener derechos– y reconoce al Estado como la instancia que tiene la obligación de garantizarlos y protegerlos. Esta perspectiva supone que la acción garante y protectora de los derechos, por parte del Estado y por extensión de sus instituciones y funcionarios no se deriva de una actitud o un gesto filantrópico, sino que corresponde a las obligaciones y prerrogativas impuestas al Estado colombiano por los Tratados Internacionales que ha suscrito y por el ordenamiento jurídico y normativo que ha definido.

El enfoque de derechos implica también que las políticas públicas de orden nacional y territorial deben estar dirigidas a promover los derechos de las personas, reconociendo los sujetos como sujetos de derechos a través de mecanismos, procesos y acciones efectivas para su promoción y garantía.

En relación con el derecho a la educación, desde un enfoque de derechos, los Lineamientos generales del Ministerio de Educación Nacional del (2014), para la atención educativa a población vulnerable y víctima del conflicto armado interno, consideran que:

La educación como derecho humano y bien público permite a las personas ejercer los otros derechos, por esta razón, nadie puede quedar excluido de ella. Enfatiza en las personas y sus relaciones sociales, haciendo equivalente el sujeto social con el sujeto de derechos. El derecho a la educación se ejerce en la medida que las personas, más allá de tener acceso a la escuela, puedan desarrollarse plenamente y continuar aprendiendo, esto significa que la educación ha de ser de calidad para todos y a lo largo de la vida. (p. 27)

Enfoque de género

En este se reconoce a las niñas y a las mujeres como un grupo poblacional al que el fenómeno del conflicto armado y la degradación social del país ha afectado de manera especial y desproporcionada, cuya afectación tiene implicaciones físicas, emocionales, sociales, culturales, económicas y políticas particulares. El reconocimiento de estas afectaciones diferenciadas permite diseñar e implementar estrategias específicas para el desarrollo personal, comunitario, social, económico y político de las niñas y mujeres, que les permita rehacer sus proyectos de vida a través de la garantía y el goce efectivo de sus derechos.

Enfoque diferencial

Se trata de identificar las particularidades (las realidades de su condición multidimensional de sujeto, sus necesidades, visiones, etc.) de todas y todos los que hacen parte del colectivo –niñas, niños, jóvenes, maestros, directivos–, reconocer la diversidad étnica, cultural, histórica, sus visiones del mundo y las formas de relacionarse con él y potenciarlas para que, en el marco de ese reconocimiento colectivo, se garanticen verdaderos procesos de inclusión y protección.

A su vez, el reconocimiento de estas particularidades implica que se observan todas las singularidades producto de la afectación multidimensional en el marco del conflicto armado interno en cada sujeto, para que estas permitan que los procesos de restablecimiento de derechos sean pertinentes y oportunos, evitando así su revictimización.

Enfoque territorial

Este enfoque hace referencia a la adecuación de las medidas formuladas para la atención de la población víctima del conflicto para que atiendan las realidades de los contextos a los que se pretende responder. Las medidas, por lo tanto, deben responder a las características (históricas, geográficas, económicas, culturales, étnicas, etc.) y a las necesidades de los territorios y las comunidades.

Las dimensiones territoriales de la acción institucional de la escuela, en la perspectiva de acoger e incluir socialmente a los NNJ víctimas del conflicto, implican tanto reconocer como promover los símbolos, las imágenes y la conciencia histórica ligada a las territorialidades, con el fin de que a partir de la reflexión histórica se rescate la capacidad de imaginar. Esta perspectiva de la acción educativa y pedagógica de las escuelas, que rescata las particularidades y singularidades de los contextos, permite alimentar la imaginación para construir imaginarios colectivos y para que los NNJ víctimas, a través de su contribución activa en estas construcciones, logren constituirse como sujetos en la medida que ocupan un lugar en el mundo.

Marco normativo

El ordenamiento jurídico colombiano es amplio en la medida que incluye tanto los tratados y con-

venciones internacionales ratificados por él, como la jurisprudencia proferida por la Corte Constitucional y las leyes y normas emanadas del Congreso de la República, con lo cual se tiende a pensar que existe el suficiente entramado normativo con el que el Estado proyecta y fundamenta la obligación de garantizar y proteger los derechos de los ciudadanos. No obstante, la crisis humanitaria derivada del conflicto armado interno –que significó y significa la vulneración simultánea de un amplio espectro de derechos humanos de diferentes y amplios grupos poblacionales– implicó para este la necesidad de establecer progresivamente un orden jurídico diferenciado para proteger los derechos de las víctimas del conflicto.

Más allá de las disposiciones y responsabilidades específicas y sectoriales que ha venido construyendo la normativa que atiende y organiza los procesos de restablecimiento de derechos de la población víctima, lo que ha resultado verdaderamente significativo en esta dirección, además de que el Estado haya reconocido el conflicto armado interno (Ley 1448 de 2011), es que a partir allí este tiene un mandato claro, la obligación y la responsabilidad ineludible.

Sin embargo, dada la magnitud de la tragedia humanitaria que representó la degradación e intensificación del conflicto armado interno, el desarrollo jurisprudencial y legal dirigido a visibilizar la magnitud del fenómeno y sus implicaciones humanas y a establecer un sistema de atención de esta situación, no se remonta solo al año 2011 con la expedición de la Ley 1448.

Este apartado tiene el propósito de presentar, sin pretender ser exhaustivos, los principales marcos constitucionales, jurisprudenciales, legales y normativos a través de los cuales, progresivamente, se ha establecido y reglamentado la atención y reparación a la población víctima del conflicto. Estas disposiciones y preceptos, en su conjunto representan las obligaciones del Estado colombiano –en sus diferentes niveles y sectores–, correspondientes a los procesos de restablecimiento y garantía de derechos de la población víctima. El sistema educativo, por su naturaleza, constituye uno de los espacios y procesos fundamentales en los procesos de reparación, desde un enfoque de derechos, de las niñas, niños y jóvenes víctimas del conflicto.

En el siguiente cuadro se relacionan, en orden lógico descendente de aplicabilidad, de acuerdo a su origen y naturaleza, los mandatos y disposiciones normativas –y sus respectivas reglamentaciones– que determinan los derechos a la atención y reparación integral de las víctimas del conflicto. Así mismo, se relacionan los marcos legales y normativos, que, sin considerar de manera exclusiva como beneficiaria a la población, en especial la niñez, víctima del conflicto, sí reglamentan los mandatos de otros marcos legales de protección de esta e incluye disposiciones particulares sobre la atención y el restablecimiento de sus derechos. Por la naturaleza y alcances tanto de la investigación como de este documento, se hace un énfasis en las responsabilidades y disposiciones del sistema educativo.

Marco normativo e institucional

Acuerdos, jurisprudencia, leyes, normas o documentos de orientación de política pública	Objeto / contenido
Convención de los Derechos del Niño (1989)	El Estado se compromete a velar por el bienestar de los menores de edad, garantizando el cumplimiento de sus derechos y el cumplimiento de las normas para su protección. Para esto, el Estado adoptará las medidas que crea necesarias para acatar esta Convención, a la vez que, bajo el cumplimiento de la misma, respetará no solo los derechos de los niños, sino de sus tutores, de lo contrario éste tiene la obligación de castigar a quienes ilegalmente los violen.
Estatuto de Roma de la corte Penal Internacional (1998)	El Estado tiene la obligación de proteger y garantizar el bienestar de las víctimas menores de edad, afectadas por los conflictos armados. Para ello, deberá adoptar las medidas necesarias para recuperar al niño física y psicológicamente y reintegrarlo a su vida normal luego de alguna experiencia traumática debido al conflicto. Lo anterior, en fomento de la salud, la dignidad y el respeto por el menor. Ratificado por Colombia el 5 de agosto del 2000.

<p>Sentencia T 025 de 2004 de la Corte Constitucional</p>	<p>Ordena al Estado a garantizar los derechos de la población desplazada, mediante la intervención de distintas entidades estatales que puedan darle solución a los problemas estructurales que originan estas multitudes.</p> <p>Para esto, la Corte declaró una serie de eventos inconstitucionales que están afectando el bienestar de esta población, Por ello, las entidades mencionadas deben realizar algunos ajustes internos para la ejecución de políticas públicas que serán definidas por el Estado y que deben estar dirigidas a la población desplazada, con proyectos y recursos específicos. De ahí pues, que cada entidad territorial deberá ejecutar un plan de acción educativo para la Población en Situación de Desplazamiento. Esta sentencia será revisada mediante Autos de seguimiento.</p>
<p>Sentencia T 025 Auto de seguimiento 178 de 2005</p>	<p>Revisa el cumplimiento de las órdenes dadas en la sentencia T-025 de 2004. Concluye que los avances en la superación de las cosas inconstitucionales ha sido muy lenta e irregular. Esto se ha dado debido a:</p> <p>a) la falta de criterios de diferenciación entre la población desplazada y la población vulnerable para la definición de responsabilidades de atención de las entidades que hacen parte del Sistema Nacional de Atención a la Población Desplazada (SNAIPD), lo cual impide a cada entidad identificar claramente la dimensión del problema a enfrentar, la cantidad de recursos requeridos, y las capacidades institucionales que deben ser desarrolladas o reforzadas, b) por insuficiencia de los recursos asignados, aunque ha habido esfuerzos significativos en el contexto actual, algunas entidades continúan tratando a los desplazados sin la correspondiente prioridad de gasto y focalización de medidas.</p> <p>De este Auto se concluye la necesidad de formular y ejecutar planes de acción educativos para garantizar el acceso a la educación de las PSD.</p>
<p>Sentencia T 025 Auto de seguimiento 218 de 2006</p>	<p>La Corte anotó que los niños son “[...] sujetos de especial protección constitucional que resultan afectados en forma aguda por la condición de desplazamiento, dada la magnitud de los riesgos a los que están expuestos [...]. De ahí se deriva la necesidad de adoptar un enfoque diferencial, específico, que reconozca que el desplazamiento surte efectos distintos dependiendo de la edad, etnia, condición de discapacidad y género”.</p>
<p>Sentencia T 025 Auto de seguimiento 251 de 2008</p>	<p>Ordena a las instituciones que conforman el SNAIPD la creación de un programa para la protección diferencial de los niños, niñas y adolescentes que debe contener componentes de prevención y atención, y dé respuesta a riesgos, problemas y áreas críticas de vulnerabilidad de la población infantil de desplazados.</p>
<p>Ley 1448 de 2011 (Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones)</p>	<p>Establece un cambio a la normativa existente. Recoge lo ordenado en la ley 387 de 1997 en relación con la prevención y atención del desplazamiento forzado, a la vez que subroga el decreto 250 de 2005, Organiza todas las instituciones encargadas de la prevención y atención de víctimas del conflicto y de desplazados, con un enfoque diferencial, de inclusión social y de derechos humanos. Al mismo tiempo, integra lo establecido por la ley 975 de 2005, o Ley de Justicia y Paz, en lo que respecta a la reparación y garantías de no repetición para las víctimas. Esta ley condiciona las víctimas a aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 10 de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno (art 3o). En su artículo 51 ordena una serie de medidas y obligaciones para las autoridades educativas en relación con el derecho a la educación de la población víctima del conflicto armado:</p>

	<p>Asegurar el acceso y exención de costos académicos en los establecimientos educativos oficiales de preescolar, básica y media, cuando no cuenten con los recursos para ello. Si no es posible acceder al servicio educativo público, se podrá hacer en el sector educativo privado</p> <p>En educación superior, las instituciones técnicas profesionales, instituciones tecnológicas, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y universidades de naturaleza pública, en el marco de su autonomía, establecerán los procesos de selección, admisión y matrícula que posibiliten que las víctimas en los términos de la ley, puedan acceder a los programas académicos ofrecidos por estas instituciones, especialmente mujeres cabeza de familia y adolescentes y población en condición de discapacidad.</p> <p>Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional incluirá a las víctimas de que trata la ley dentro de las estrategias de atención a la población diversa y adelantará las gestiones para que sean incluidas dentro de las líneas especiales de crédito y subsidios del ICETEX.</p> <p>Dentro de los cupos habilitados y que se habilitaren para la formación que imparte el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, se priorizará, facilitará y garantizará el acceso a las víctimas de que trata la ley.</p>
Decreto 4633 de 2011	Por medio del cual se dictan medidas de asistencia, atención, reparación integral y de restitución de derechos territoriales a las víctimas pertenecientes a los Pueblos y Comunidades indígenas
Decreto 4634 de 2011	Por el cual se dictan medidas de asistencia, atención, reparación integral y restitución de tierras a las víctimas pertenecientes al pueblo Rrom o Gitano
Decreto 4635 de 2011	Por el cual se dictan medidas de asistencia, atención, reparación integral y de restitución de tierras a las víctimas pertenecientes a comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras.
Decreto 1084 de 2015; único reglamentario del sector de inclusión social y reconciliación	Reglamenta la estructura del sector de inclusión social y reconciliación; en el sector central y en el descentralizado, los fondos económicos que lo financiarán, los órganos que permitirán su funcionamiento, el régimen que lo reglamenta, así como las medidas de asistencia, atención y reparación integral a las víctimas, su registro y la operatividad del registro único de víctimas.
Ley 1098 de 2006 (por la cual se expide el código de la Infancia y la adolescencia)	El código establece los lineamientos normativos para la garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (menores de 18 años). En lo que respecta a la educación el artículo 28 del código, establece que deberá ser de calidad y gratuita en instituciones estatales.
Ley 1620 de 2013 (por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar)	Esta ley reglamenta el sistema de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad, la prevención y mitigación de la violencia escolar y crea un Comité Nacional de Convivencia escolar y comités municipales, distritales y departamentales. Además, establece los lineamientos para incorporar en los manuales de convivencia de las instituciones, las disposiciones de convivencia, derechos humanos, sexuales y reproductivos. Crea una ruta integral para convivencia escolar y un sistema de incentivos en el marco del Foro Educativo Nacional.

<p>Ley 1523 de 2012 (por la cual se adopta la política nacional de gestión de riesgo de desastres y se establece el Sistema Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres y se dictan otras disposiciones)</p>	<p>Reglamenta el Sistema Nacional de Gestión del Riesgo de desastres, estableciendo los integrantes, la creación de la Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastre, las instancias del sistema, El Consejo Nacional para la Gestión del Riesgo, el Comité Nacional para la Reducción del Riesgo, comisiones técnicas asesoras, Consejos Territoriales, y regulación del papel de las Corporaciones Autónomas Regionales, así como todos los instrumentos del Plan Nacional de Gestión del Riesgo, seguimiento, evaluación, un sistema nacional de información, financiación de la Gestión del Riesgo de Desastres, la aclaración sobre qué se declara desastre y calamidad pública y su Régimen Especial.</p>
<p>Directiva Ministerial No. 12 de 2009 (Ministerio de Educación Nacional) Directiva Ministerial No. 16 de 2011 (Ministerio de Educación Nacional)</p>	<p>Establecen lineamientos a las secretarías de educación de entidades territoriales certificadas, para definir planes de acción en etapas de emergencia; generadas por el conflicto o eventos socio-naturales o ambas:</p> <p>a) prevención y gestión de riesgo, b) crisis y, c) post emergencia.</p>
<p>Lineamientos generales para la atención educativa a población vulnerable y víctima del conflicto armado interno (Ministerio de Educación Nacional)</p>	<p>Este documento explica las razones por las cuales, debido al conflicto armado, la población infantil se convirtió en vulnerable en la violación de sus derechos humanos. Dentro de los principales obstáculos, el acceso a la educación ha sido un asunto de principal preocupación, puesto que múltiples eventos derivados del conflicto, han impedido el normal desarrollo educativo de los niños. Además de esto, los niños que pertenecen a grupos étnicos y los niños discapacitados son normalmente excluidos, discriminados y presentan las tasas más bajas de asistencia escolar. Esto se ve acentuado en zonas de conflicto.</p> <p>El maltrato, trabajo infantil, el reclutamiento infantil; forzado o voluntario, ha impedido que los niños, niñas y adolescentes continúen con su formación escolar.</p> <p>Bajo esta explicación, el documento enfatiza en el marco normativo que engloba la regulación de los derechos de la población infantil y la influencia de la educación en la jurisprudencia existente. Nota la importancia de la educación en la población infantil y especialmente, en el proceso de inclusión de los niños luego de haber sido víctimas del conflicto en Colombia. Para lo anterior, el documento plantea la ejecución de planes de acción educativos que logren la inmersión de los niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto y habitantes de zonas de conflicto.</p>

Construyendo caminos para la acogida y la inclusión social

Ruta de acogida e inclusión social

En este apartado final se presenta una propuesta de Ruta de acogida e inclusión social en la escuela, inspirada en el enfoque conceptual propuesto y las obligaciones del sistema educativo, respecto al restablecimiento y garantía de los derechos de las niñas y niños que han sido víctima del conflicto.

Las iniciativas, estrategias, actividades y procesos que se proponen, intentan articular los diferentes procesos que, si bien de distinta naturaleza tienen el objetivo común de la formación de las niñas y los niños, se orientan a construir el papel protector de la escuela.

Con esta propuesta no solamente se pretende articular las responsabilidades y los roles entre los actores y procesos de la escuela y su comunidad, sino, además, su articulación –la de la escuela en la perspectiva de acoger e incluir socialmente a la población víctima del conflicto– con los actores de la institucionalidad

educativa, de atención y reparación a las víctimas del orden territorial.

La implementación de los procesos de acogida e inclusión social son la oportunidad para que, atendiendo los principios de la corresponsabilidad y la intersectorialidad, las instituciones educativas puedan contar con el acompañamiento técnico, administrativo, financiero y pedagógico, para implementar los procesos de restablecimiento de derechos de la población víctima del conflicto armado interno y hacerlos realidad.

Con el fin de particularizar los diferentes procesos que suceden y hacen parte constitutiva de la vida escolar, los roles y responsabilidades de cada uno de estos y de operativizar las iniciativas, estrategias, actividades y procesos que dan vida a los esfuerzos de acogida e inclusión en la escuela, se proponen protocolos del siguiente orden:

- Protocolo para la vida administrativa de la escuela.
- Protocolo para la vida académica de la escuela.
- Protocolo para la vida social y cultural de la escuela.

Protocolo para la vida administrativa de la escuela

Durante el trámite de los procesos administrativos que implica el registro formal y la llegada de las niñas y niños víctimas del conflicto a la vida escolar de las instituciones educativas, suceden los primeros incidentes de revictimización, en la medida que los menores y sus padres o cuidadores se encuentran con funcionarios que, sin atender los relatos de las situaciones que los han victimizado, por su falta de sensibilidad y calidad humana; no son claros en su información y al no colaborar con su situación, los hacen víctimas de nuevos maltratos. Esas actitudes y barreras que generan los funcionarios administrativos invisibilizan su situación y por extensión resultan vulnerando nuevos derechos de las víctimas, lo que además significa que potencializa su exposición a nuevos riesgos, dada su situación de vulnerabilidad.

Así mismo, y más allá de los trámites formales iniciales, los procedimientos administrativos naturales de la institución educativa, en muchos casos no están diseñados para atender las realidades sociales,

económicas, culturales y académicas con las que llega y con las que se define la población víctima en la vida escolar.

En el marco de la vida administrativa de las instituciones educativas, por tanto, habrá de establecerse los procesos de transformación tanto en la calidad humana de sus funcionarios como en los procesos y trámites que allí se agotan, para que, de manera progresiva e institucional, las realidades y necesidades de las niñas y niños víctimas y sus familias encuentren un espacio, tanto entre aquellos que administran la escuela como en los procesos que le dan vida a la gestión educativa.

Se propone que, institucionalmente con el apoyo de las Secretarías de Educación y las oficinas territoriales de la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas UARIV, los directivos de las instituciones educativas, lideren, diseñen, implementen y promueven las siguientes estrategias, procesos y actividades:

- Diseñar e implementar procesos de sensibilización con los funcionarios administrativos en relación con las dinámicas del conflicto, las afectaciones a la población y el drama humano que significa la victimización y la vulneración de los derechos humanos. Debe hacerse énfasis en las afectaciones sociales, emocionales, psicoafectivas y formativas en las niñas y los niños.

Estos procesos deben observar un diseño estructurado en sus alcances conceptuales e históricos, así como un enfoque territorial y de acción sin daño y sensibilidad al conflicto. Deben estar orientados por profesionales con experiencia en la materia. Su diseño debe contemplar la formulación de actividades didácticas y metodológicas participativas, lo que implica a su vez el diseño de materiales divulgativos y de apoyo didáctico.

- Diseñar e implementar procesos de formación con los funcionarios administrativos en relación con las obligaciones de las instituciones educativas para la atención de la población víctima (marco normativo e institucional del nivel nacional y territorial), las obligaciones de toda la comunidad en relación con estas disposiciones y las implicaciones legales, administrativas y humanas del desconocimiento y la omisión de estas responsabilidades.

Los dos procesos anteriores deben tener una periodicidad e intensidad horaria, si bien adecuada a las posibilidades de las jornadas laborales y académicas, lo suficiente para garantizar la formación de los participantes y no una simple instrucción y socialización de temas. Las directivas deben orientar que su participación sea obligatoria y deben tomar las medidas administrativas para que la participación de los funcionarios no afecte la actividad de la institución educativa

- Diseñar un mapa de roles y responsabilidades del personal administrativo, en donde se indique qué tipo de tareas le corresponden a cada uno al momento de atender y tramitar solicitudes y requerimientos de las niñas y niños víctimas del conflicto y de su familia.
- Disponer formalmente que en ningún caso será negado el derecho a la educación de las niñas y niños víctimas, y que el primer paso por restablecer ese derecho es otorgar de forma inmediata y sin ningún obstáculo o trámite adicional el cupo escolar. Esta disposición debe divulgarse ampliamente y por todos los medios posibles a toda la comunidad educativa.
- Disponer formalmente que la atención de las niñas y niños víctimas y sus familias debe ser prioritaria y oportuna, tanto en el proceso de matrícula como en cualquier otro proceso de tipo administrativo en relación con la vida escolar de las niñas y los niños víctimas del conflicto y sus familias.
- Diseñar un ABC de acogida en el que se disponga y reglamente la sesión inicial de acogida con las familias víctimas del conflicto que lleguen a la institución en busca de un cupo escolar para sus hijos, inmediatamente estas llegan a la institución. Esta sesión debe contemplar la activación inmediata de una señal al personal que se disponga a atender a la familia (por lo menos un miembro del personal administrativo –secretaria–, un miembro del equipo directivo –coordinador–, un miembro del equipo de docentes y un miembro del personal de apoyo psicosocial). En el marco de esta reunión se escuchará a las familias en relación con la situación que han atravesado y atraviesan, se levantará un diagnóstico socio-económico de la familia, se brindará toda la información concerniente, se orientará y se agotará el proceso de matrícula.
- Disponer formalmente de un espacio físico adecuado para la atención inicial de las familias víctimas del conflicto que llegan a la institución en busca del cupo escolar de sus hijos. En este espacio debe agotarse el proceso diferenciado de acogida y matrícula con los pasos establecidos y el equipo requerido según el ABC de acogida que ha diseñado la escuela.
- Diseñar e implementar un proceso de diagnóstico socioeconómico y recoger el relato de las familias víctimas que llegan a la institución educativa. Este proceso debe ser llevado a cabo en el marco de la sesión inicial de acogida diseñada y de ser posible, el relator de este proceso será el personal de apoyo psicosocial, en caso de que la institución disponga de este. Se debe contar con el consentimiento de la familia para levantar este diagnóstico, y la información levantada y registrada tendrá carácter confidencial y así debe hacerse saber a la familia. El único uso que puede tener la información será con fines pedagógicos en el marco de los procesos de formación de las niñas y niños víctimas; en cualquier caso, la información mantendrá su carácter confidencial, so pena de incurrir en las sanciones dispuestas por la ley para este caso.
- Diseñar e implementar un mecanismo de comunicación confidencial para informar a los docentes, personal de apoyo administrativo y de apoyo psicosocial sobre el ingreso de las niñas y niños víctimas del conflicto a la escuela. Esta comunicación debe emitirse de forma reservada el mismo día en que las niñas y niños sean matriculados y la misma deberá considerarse confidencial. En esta no debe relacionarse el contenido del diagnóstico y el relato de las familias víctimas, levantado durante la sesión inicial de acogida. Esta información solamente será compartida –en caso de ser necesario– con los docentes que orienten áreas del grado en que serán ubicadas las niñas y los niños. En cualquier caso, corresponde a cada uno de ellos levantar sus propios diagnósticos, tal como se dispondrá en el protocolo para la vida académica de la escuela.
- Diseñar e implementar metodológicamente, como estrategia de acogida, como mínimo una semana de atención pedagógica y social diferenciada de las niñas y niños víctimas del conflicto. El diseño e implementación de esta estrategia implicará que, durante la primera

semana, las niñas y niños víctimas, asistirán a la institución para participar de manera informal en todos los procesos y actividades de la vida educativa. Durante esta semana las y los niños podrán conocer y compartir con sus nuevos compañeros y maestros. Estos últimos harán, durante esta semana, las veces de tutores y acompañantes y en el marco de ese papel guiarán permanentemente a las niñas y niños en las actividades académicas, sociales y lúdicas que sean posible, siempre haciendo –la niña o el niño– presencia informal en estos espacios. Durante este espacio especial y reforzado de tiempo que los maestros compartirán con la o el niño, se sugiere que cada docente levante su propio diagnóstico pedagógico (académico y cognitivo), tal como se sugiere en el protocolo para la vida académica de la escuela.

Protocolo para la vida académica de la escuela

Los procesos formativos de las niñas y los niños víctimas del conflicto armado concretan, si se quiere, el restablecimiento del derecho a la educación de esta población, sin embargo, de la calidad de estos depende necesariamente y por extensión, la superación de la situación excepcional de vulnerabilidad que antecedió su victimización y que fue profundizada por esta.

De la calidad, pertinencia y oportunidad de los procesos de formación de las niñas y los niños víctimas del conflicto depende, además, la protección de sus propias vidas en la medida que la escuela misma no los obliga a desertar por no encontrar allí un espacio para su desarrollo, sino más bien un espacio para su revictimización y estigmatización. Si los procesos de enseñanza y aprendizaje y en general la vida en el aula, de las niñas y los niños víctimas del conflicto, no atienden sus necesidades y características diferenciales (emocional, cognitivo, académico, social, etc.), la presencia de estos no tendrá ningún sentido allí –ni pedagógico ni social–, ya que se convertirá en un espacio para la discriminación y el menoscabo de su identidad como sujeto. Lo hará sentirse inferior, raro, rezagado e incapaz frente a sí mismo, sus compañeros y su familia. Estas implicaciones negativas se traducen en la desprotección y exclusión de las niñas y los niños víctimas del conflicto y a su vez en la exposición a los riesgos y amenazas propios de sus contextos y situaciones excepcionales de vulnerabilidad. Por lo tanto, se trata de que las y los maestros identifiquen los factores que ponen en riesgo la permanencia de las

niñas y niños en la escuela y diseñen e implementen medidas para minimizarlos primero y para que no se presenten después.

Por otra parte, mientras no se garantice que los procesos de formación de las niñas y niños que han sido víctimas, se traduzca necesariamente en la formación de sujetos solidarios, tolerantes, abiertos al diálogo, críticos de la situación de su contexto y con las potencialidades para transformarla, la educación no cumplirá su papel como protagonista del cierre definitivo de los ciclos de violencia, con lo que el país “podría aspirar realmente a ejercer el derecho a la civilización y a la modernidad” (Gamboa, 2014, p. 16).

La posibilidad de construir y formar una generación que le apueste a la paz es la verdadera oportunidad para garantizar el derecho a la no repetición de las atrocidades que han vivido las víctimas del conflicto y le corresponde a la educación estar a la altura de ese reto. Las maestras y maestros deben entonces formarse para esta tarea y transformar su quehacer pedagógico y empoderarse de su papel social y cultural para que, no sólo las víctimas, sino la sociedad en general, sean protagonistas de esa oportunidad.

Este protocolo para la vida académica de la escuela ofrece orientaciones concretas para que las maestras y maestros del país, a través de sus prácticas pedagógicas garanticen la inclusión social de la población víctima del conflicto y para que el derecho a la educación contribuya real y decididamente en los procesos de restablecimiento de derechos y a la construcción de la paz.

Se sugiere que la institución educativa y los docentes, de manera institucional y estructural y con el acompañamiento de la institucionalidad educativa y de atención y reparación integral a las víctimas del orden territorial, diseñe e implemente las siguientes estrategias, programas, actividades y procesos:

- Las directivas de las instituciones educativas deben diseñar e implementar procesos de formación de las maestras y maestros en relación con la memoria histórica del conflicto armado interno, sus dinámicas, su evolución y su degradación y las afectaciones a los derechos humanos. Estos procesos de formación deben estar dirigidos fundamentalmente a formar una conciencia histórica y crítica sobre el conflicto armado interno que ha atravesado la historia de la nación colombiana.

Estos procesos deben observar un diseño estructurado en sus alcances conceptuales e históricos, así como enfoque territorial y de acción sin daño y sensibilidad al conflicto. Deben estar orientados por profesionales con experiencia en la materia. Su diseño debe contemplar la formulación de actividades didácticas y metodológicas participativas lo que implica a su vez el diseño de materiales divulgativos y de apoyo didáctico.

- Las directivas de las instituciones educativas deben diseñar e implementar procesos de formación de las maestras y maestros en relación con teorías, escuelas y corrientes pedagógicas alternativas que, desde un enfoque contextual y territorial, permitan redefinir conscientemente –por parte de los mismos maestros– el papel de la escuela y del maestro en un contexto como el colombiano. Se trata fundamentalmente de ofrecer una formación pedagógica que sirva como sustento teórico, conceptual e histórico para una transformación del papel y el quehacer de la figura de la escuela y del maestro, que atienda las características del contexto colombiano y el territorial en particular, en la perspectiva de garantizar un derecho a la educación que a su vez promueva la defensa y garantía de los derechos humanos.

Estos procesos deben conducir a la construcción colectiva de propuestas curriculares que den respuesta a los contextos en donde se actúa, por ello es necesario cuidar que no vayan a caer en meros procesos de capacitación instrumental, en donde se trabaja con los docentes asuntos teóricos y metodológicos pensados y contruidos por otros sin considerar el contexto de la escuela y la realidad del propio maestro. Es claro que si los y las docentes diseñan sus propias propuestas curriculares, con el acompañamiento de expertos en estos temas, estarán dispuestos a asumir el trabajo con estas poblaciones y con las poblaciones receptoras, con un alto compromiso académico, social y humano, en tanto allí están sus apuestas, sus sueños, sus improntas como maestros.

- Las directivas de las instituciones educativas deben diseñar e implementar procesos de formación de las maestras y maestros en relación con la acogida, la inclusión social y la protección a víctimas del conflicto desde una perspectiva conceptual, legal, pedagógica, didác-

tica, metodológica y social. Los procesos de formación en esta dirección deben incluir como contenidos el trabajo por enfoques y el diseño de estrategias didácticas y metodológicas que permitan a las maestras y maestros proponer acciones de aplicabilidad en su propia práctica pedagógica.

Estos procesos deben observar un diseño estructurado en sus alcances conceptuales y metodológicos, así como el enfoque territorial y de acción sin daño y sensibilidad al conflicto. Deben estar orientados por profesionales con experiencia en la materia, que garanticen el acompañamiento directo en el aula a las y los maestros. Su diseño debe contemplar la formulación de actividades didácticas y metodológicas participativas, lo que implica a su vez el diseño de materiales divulgativos y de apoyo didáctico.

- Como resultado de estos procesos de formación, las y los maestros deben escribir, investigar y colaborar entre sí en la elaboración de currículos y planes de área, a fin de democratizar, contextualizar y potencializar el conocimiento en favor del desarrollo de un contexto que supere el fenómeno de la violencia y así pueda ofrecer nuevas y mejores oportunidades a las y los niños. La reedición y reestructuración del conocimiento es una obligación, en la medida que “el sistema educativo y la escuela deben dar una respuesta diferenciada en la norma institucional, en lo pedagógico, en lo curricular, en lo social y en lo evaluativo” (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 83).
- Las directivas de las instituciones educativas deben diseñar de manera concertada y participativa con las y los maestros un formato único de elaboración de diagnósticos pedagógicos. Este diagnóstico debe superar las meras descripciones evaluativas y encaminarse a valorar las potencialidades académicas, cognitivas y sociales de las niñas y niños víctimas del conflicto armado. Así mismo, en este diagnóstico se tendrá en cuenta el contexto social, económico y humanitario de esta población, de manera que pueda contextualizarse su situación y necesidades. Cada maestro levantará su propio diagnóstico y este será confidencial y su único uso será el de adecuar el proceso pedagógico a las necesidades y realidades específicas de cada niña y niño víctima, so pena de incurrir en las sanciones dispuestas por la ley para este caso.

- Las y los maestros que orientan áreas en los grados a los que hayan llegado niñas y niños víctimas, levantarán el diagnóstico pedagógico respectivo durante la semana de alistamiento pedagógico y social o a más tardar a una semana después de esta. Este diagnóstico será considerado como la línea de base pedagógica a tener en cuenta en la práctica pedagógica y el trabajo con la población víctima.
- Cada maestra y maestro adelantará durante las primeras semanas un proceso interno de nivelación escolar a partir de las orientaciones que se hayan institucionalizado por parte de las directivas docentes en la materia.
- Las y los maestros diseñarán, en el marco de su planeación periódica, estrategias diferenciadas para la enseñanza de los saberes y contenidos, así como para la evaluación formativa de los procesos de aprendizaje de las y los niños víctimas del conflicto.
- Las y los maestros privilegiarán los enfoques didácticos y metodológicos colaborativos y cooperativos, con el fin de integrar social y pedagógicamente a las y los niños víctimas a la comunidad del aula y de la escuela, y poner a disposición de ellos la confianza, los conocimientos y las habilidades de sus compañeros para potencializar sus procesos de enseñanza, a partir de la participación activa en el proceso y la solidaridad.
- Las y los maestros promoverán la realización de diarios pedagógicos de las y los niños víctimas. La institución proveerá un cuaderno o block de notas para que, a diario, las y los niños consignen sus vivencias tanto del aula como de la escuela en general. Se pedirá a las y los niños que prioricen la narración de sus experiencias de aula y de sus procesos de aprendizaje. Será voluntario, no imponer alguna extensión a sus narraciones y solamente lo compartirá con sus maestros. Esta estrategia permitirá que las y los docentes monitoreen la relación de las y los niños con sus procesos de formación y particularmente sus procesos de enseñanza y así adecuar las estrategias didácticas y metodológicas a sus ritmos y necesidades específicas.
- Las y los maestros contextualizarán cultural, social y territorialmente los saberes, con el fin de que las niñas y niños víctimas puedan, a través de estos, mantener contacto con sus raíces

y así dotar de mayor significado su proceso de formación y fortalecer los procesos de pertenencia a la comunidad que los acoge.

- Las y los maestros diseñarán e implementarán actividades culturales, como complemento metodológico para la enseñanza y la evaluación de los saberes y el desarrollo multidimensional de las y los niños víctimas del conflicto, a través de las cuales ellos puedan narrar sus vivencias y construir memoria histórica individual, colectiva y territorial.

Protocolo para la vida social y cultural de la escuela

Con el fin de comprometer todas las dimensiones de la vida escolar, que incluye los procesos sociales y culturales que suceden en el marco de la escuela –justamente como uno de los escenarios en donde tanto la cultura como las relaciones y estructuras sociales se socializan y reproducen, pero también se transforman– se proponen estrategias y procesos para que, no solamente se acoja e incluya socialmente, sino que se promueva el goce efectivo de los derechos de las niñas y los niños víctimas y la transformación de los contextos.

La articulación de los procesos de formación con escenarios y procesos de enunciación cultural, permitirá que las niñas y niños víctimas del conflicto se integren activamente a las comunidades y contextos que los han acogido y reafirmen su papel protagónico en su desarrollo, adueñándose de su proyecto de vida en el marco de la comunidad educativa. La promoción de estos espacios cultiva en la comunidad educativa el reconocimiento y respeto por las diferencias de las personas y las comunidades, la integración social y cultural y la posibilidad de reconocerse a sí mismo en el otro, de tal manera que se construya una cultura de paz y reconciliación desde la escuela.

Como protocolo para la vida social y cultural de la escuela se formulan las siguientes estrategias y actividades, en las que también se espera la cooperación y articulación tanto de los procesos y actores de la comunidad educativa como de las diferentes instancias y sectores del orden territorial responsables:

- Las directivas y las y los docentes deben comprometerse –normatizando e institucionalizando– a promover y garantizar la participación efecti-

va de las y los niños víctimas del conflicto en todos los niveles y dimensiones de la vida escolar, tanto en los procesos democráticos generales de la institución como en las actividades del aula y las que suceden por fuera de esta. Se fortalecerán los procesos participativos y la democratización en las instituciones educativas.

- Diseño y programación participativa (directivos, docentes, estudiantes y administrativos) de cátedras abiertas institucionales, foros, talleres, conversatorios sobre diversos temas de interés para la construcción de la paz y la convivencia pacífica como: historia, derechos humanos, formación y participación política, empoderamiento económico con enfoque territorial, etc. Será muy importante para la institución y su comunidad educativa, que se promueva y garantice la participación de las y los maestros, directivos, estudiantes y padres como responsables y actores centrales en estos espacios.
- Los directivos y docentes diseñarán estrategias y actividades para consolidar las escuelas de padres para vincular a las familias a los procesos formativos de niños, niñas jóvenes y adolescentes. Esta estrategia de desmarginalización de las familias de la vida educativa permitirá acompañar a los padres y cuidadores a las y los niños en sus procesos de aprendizaje, contribuirá a fortalecer los lazos afectivos con los menores y la pertenencia de las familias víctimas a los contextos y comunidades que los acogen.
- Las instituciones educativas diseñarán, junto con el equipo psicosocial del que disponga, una ruta de apoyo y acompañamiento a las niñas y niños víctimas, con un enfoque centrado en la familia. Esta ruta tendrá que disponer la priorización de la atención de las niñas y niños víctimas, así como una intensidad especial del acompañamiento. En cualquier caso, los profesionales del área definirán el proceso, en el marco de la ruta, que se asume como la apuesta institucional en esta materia para el apoyo psicosocial de la población víctima del conflicto armado.
- Las instituciones educativas deben diseñar e implementar de forma participativa procesos y actividades resilientes para los NNA víctimas del conflicto armado. Deben contemplarse actividades de aula y fuera de ellas que permitan

integrar a la comunidad educativa y a las familias.

- Las instituciones educativas deben diseñar e implementar procesos de recuperación de memoria histórica –con enfoque colectivo y territorial–, recurriendo a la creatividad de los docentes y las y los niños, al arte, el folclor, al deporte, etc. Estas actividades podrán, inclusive, articularse con los procesos de enseñanza de las y los niños y podrán realizarse de manera institucional por la comunidad educativa en general. En el proceso de superar las adversidades por la que atraviesan las poblaciones víctimas del conflicto, resultan definitivos y vitales el arte, el deporte, la cultura, la recreación, la lúdica, la organización estudiantil y en general la participación efectiva en la vida escolar.
- De manera formal e institucional, y como parte de los procesos de formación de las y los niños, se promoverán manifestaciones culturales para la reconciliación en cuyo diseño y desarrollo participen especialmente las y los niños víctimas y se convoque a las comunidades de los territorios.
- Las instituciones educativas promoverán la creación y dinamización de grupos de investigación de maestros y estudiantes sobre mecanismos de solución no violenta de conflictos y transformación positiva de los mismos. En la perspectiva de proponer estrategias y procesos en esta dirección pensados y diseñados por la misma comunidad educativa, se promoverá institucionalmente la divulgación y socialización de los procesos investigativos y se institucionalizará la implementación de los mismos.
- Las instituciones educativas deben implementar, dinamizar y fortalecer el sistema de convivencia escolar (Ley 1620 de 2013) y comprometer a la comunidad en su implementación, como la estrategia transversal de prevención y mitigación de la exclusión y la estigmatización de las y los niños víctimas del conflicto.
- Las instituciones deberán promover la conformación y consolidación de grupos de niños y de jóvenes en torno a actividades artísticas, culturales, folclóricas, deportivas, lúdicas y recreativas, que promuevan referentes y expresiones que reconozcan las diferencias de los sujetos y de las comunidades y la diversidad.

Consideraciones finales

La acogida y la inclusión social de la población víctima en la escuela se presentan como la oportunidad para establecer un camino institucional y una cultura por entender y hacer realidad los procesos de restablecimiento de derechos de esta población. Estos procesos apuntan necesariamente a que sea la escuela quien se adapte en sus procesos administrativos, normativos, sociales y pedagógicos a las particularidades y necesidades de una población con unas características muy especiales en lo emocional, social, cultural y cognitivo. Se asume, para cada uno de los procesos escolares, la consideración previa de tener en cuenta los efectos de la violencia en las y los niños, comprendiendo los riesgos a los que están expuestos, asumiendo sus posibilidades y potencialidades, escuchando sus voces para tenerlas presente al momento de adelantar las distintas labores escolares.

Para las instituciones educativas tener claro los conocimientos, metodologías y procedimientos de acogida e inclusión social de niños y niñas víctimas del conflicto, implica vivir procesos de transformación de la cultura escolar. Esto es conocer, debatir y problematizar la existencia de un fenómeno social y dramático como el conflicto armado, hacerlo visible en su cotidianidad, reflexionar conjuntamente sobre sus efectos sociales y escolares y cómo asumirlo, desprejuiciarlo en todos sus actores y construir en ellos una actitud y una disposición favorable en relación con la problemática; todo ello en la dirección de hacer de la escuela un escenario de protección, de inclusión y de garantía de los derechos de las niñas y los niños y desde allí contribuir a la construcción de la paz

En esta medida, los conceptos, preceptos y marcos normativos relacionados están dotados de una doble dimensión. Por una parte, se convierten en contenidos y lineamientos para el desarrollo de procesos de formación de las comunidades y las autoridades de la institucionalidad educativa, respecto a las obligaciones que le imponen a cada rol y responsabilidad; la normativa y la jurisprudencia en la perspectiva de garantizar los derechos de los NNJ víctimas del conflicto. Y por otra, orientan la acción concreta de la escuela, en la medida que esta institucionaliza estas disposiciones y a través de esta institucionalización es ella quien se adapta —educativa y pedagógicamente— a las realidades que le impone las necesidades de la población que ha sido víctima del conflicto armado.

La articulación de estas dos dimensiones promueve la construcción de una cultura escolar que reconoce, promueve, respeta y aplica los derechos de la población víctima del conflicto a través de procesos de acogida e inclusión, en donde sea la voz de las niñas y los niños la que se enuncie en primera persona, como dueños y protagonistas de su presente y su futuro.

Referencias bibliográficas

Buitrago, H. (2007). *Escuela y desplazamiento forzado. Estrategias de protección para la niñez y la juventud. Módulo introductorio*. Bogotá, Colombia: ACNUR.

Convención de los Derechos del Niño (1989). Recuperado de [https://www.unicef.org/panama/spanish/convencion\(3\).pdf](https://www.unicef.org/panama/spanish/convencion(3).pdf)

Decreto 1695 de 2013. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-328630_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf

Ley 1448 de 2012 ley de víctimas y restitución de tierras. Recuperado de: http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/ley_victimas/ley_victimas_completa_web.pdf

Gamboa, S. (2014). *La guerra y la paz*. Bogotá, Colombia: Debate.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Lineamientos generales para la atención educativa a población vulnerable y víctima del conflicto armado interno. Recuperado de: <http://www.sedmeta.gov.co/sites/default/files/LINEAMIENTOS%20GENERALES%20PARA%20LA%20ATENCIÓN%20EDUCATIVA%20A%20POBLACION%20VULNERABLE%20Y%20VÍCTIMA%20DEL%20CONFLICTO%20ARMADO.pdf>

Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. y Elbertt, R. (2005). *Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. CLACSO – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Vásquez, O. (2011). Sensibilidad al conflicto. Principios, estrategias metodológicas y herramientas. Módulo 13. Acción sin daño y construcción de paz. Recuperado de: http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/654/1/Modulo%2013%20_%20Hojas%20internas.pdf

Vela, M., Rodríguez, J., Rodríguez, A., y García, L. (2011). Acción sin daño para la construcción de la paz: propuesta para la práctica. Recuperado de: <http://www.psicosocial.net/grupo-acción-comunitaria/cen->

[tro-de-documentacion-gac/violencia-y-cambio-politico/resolucion-de-conflictos-inv-para-paz/790-accion-sin-dano-como-aporte-a-la-construccion-de-paz-propuesta-para-la-practica/file](http://www.psicosocial.net/grupo-acción-comunitaria/cen-tro-de-documentacion-gac/violencia-y-cambio-politico/resolucion-de-conflictos-inv-para-paz/790-accion-sin-dano-como-aporte-a-la-construccion-de-paz-propuesta-para-la-practica/file)



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Recibido Marzo 20 de 2017 • Aprobado Agosto 11 de 2027