

**EL PAPEL SOCIALIZADOR DE LA ESCUELA Y LA GARANTÍA DEL DERECHO
A LA EDUCACIÓN PARA LA POBLACIÓN VÍCTIMA POR LA VIOLENCIA Y EL
CONFLICTO ARMADO Y PARA LA POBLACIÓN DESMOVILIZADA-
REINSERTADA ASENTADA EN BOGOTÁ. ESTUDIO DE CASO**

EDISON JAVIER ACEROS TAUTA

DIRECTOR DE TESIS:

MARCO FIDEL VARGAS HERNANDEZ

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y RELACIONES INTERNACIONALES
MAESTRÍA EN POLÍTICA SOCIAL
BOGOTÁ D.C. 2016**

Agradecimientos.

*“El aprendizaje es el inicio de la riqueza.
Es el inicio de la salud. Es el inicio de la espiritualidad.
Investigando y aprendiendo es donde todos
Los procesos milagrosos comienzan.”*

Jim Rohn

A mis padres, por ser mentores de esfuerzo y entrega Incondicional en la
búsqueda de los sueños.

A mi director de trabajo de grado por absoluto merito como excelente docente y
persona.

A la comunidad educativa del Colegio Ismael Perdomo IED por ser baluartes de
lucha, transformación y paz.

TABLA DE CONTENIDO,

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO 1. DETERMINANTES DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.	3
1.1 Enfoque de derechos en educación.	4
1.2 Las 4 A.	7
1.2.1 La Asequibilidad.	8
1.2.2 La Accesibilidad.	9
1.2.3 La Aceptabilidad.	10
1.2.4 La Adaptabilidad.	11
1.3 La Educación Inclusiva.	14
1.3.1 El Reconocimiento del niño, la niña, el adolescente y el adulto como sujetos de derecho dentro del sistema educativo.	16
1.3.2 El reconocimiento de la diversidad dentro del sistema educativo.	17
1.3.3 La interculturalidad dentro del sistema educativo.	18
1.3.4 La educación inclusiva promovida a través de la equidad.	19
1.3.5 La inclusión como puente en la eliminación de las barreras del aprendizaje.	19

CAPITULO 2 LA ATENCIÓN A LA POBLACIÓN VICTIMA DE LA VIOLENCIA POR CAUSA DEL CONFLICTO ARMADO Y LA ATENCIÓN A POBLACIÓN EXCOMBATIENTE EN PROCESOS DE REINCORPORACIÓN A LA VIDA CIVIL.	22
2.1 El Reconocimiento a las víctimas de la violencia.	22
2.1.1 Borrador conjunto, acuerdo sobre las víctimas del conflicto armado en Colombia	26
2.1.2. Rutas de atención a víctimas de la violencia.	28
2.1.2.1 Aspectos generales en la atención a víctimas dentro del sistema educativo.	30
2.1.2.1.1 Atención a víctimas dentro del sistema educativo en Bogotá DC.	31
2.2 La integración de los excombatientes.	34
2.2.1 La experiencia en el departamento de Antioquia.	37
CAPITULO 3 LA EDUCACIÓN PARA ADULTOS Y JOVENES	39
3.1 El servicio educativo para adultos y jóvenes en Colombia.	39
3.2. Ruta de educación para Adultos y Jóvenes en Bogotá DC.	42
3.3. Características poblacionales de las Jornadas nocturnas y de fines de semana en Bogotá.	44
3.4 La educación nocturna y de fines de semana en la localidad de Ciudad Bolívar.	47
3.4.1 Colegio Ismael Perdomo (IED).	48

3.4.1.1 La jornada nocturna para adultos y jóvenes del Colegio Ismael Perdomo.	49
3.4.1.1.1 Problemáticas prevalentes en la jornada.	51
CAPITULO 4 EL ESPACIO DE LA ESCUELA NOCTURNA COMO GENERADOR DE TRASFORMACIONES INDIVIDUALES Y COLECTIVAS	52
4.1 Metodología utilizada.	52
4.2 Abordaje de la problemática.	54
4.2.1. El inicio del camino hacia la escuela.	56
4.2.2. La llegada a la escuela y la permanencia dentro del sistema.	58
4.2.2.1 Línea numero uno Proyecto de Vida.	60
4.2.2.2 Línea numero dos Educación para el trabajo.	61
4.2.2.3 Línea numero tres la convivencia pacifica.	62
4.2.2.4 Línea numero cuatro el bienestar personal.	64
5. CONCLUSIONES.	65
BIBLIOGRAFÍA.	68
ANEXOS.	71

INTRODUCCIÓN

Colombia se enfrenta actualmente a uno de los mayores desafíos de su historia reciente: poner definitivamente fin a un sangriento conflicto armado de más de cinco décadas para reconstruir un país y una sociedad en paz.

El presente documento busca visualizar el importante rol que podrá jugar la educación en un escenario de post – violencia¹ en Colombia; así mismo se presenta un análisis profundo, en el que se enfatiza el potencial de la escuela en la construcción de una cultura de paz y se subraya la importancia que tiene la educación en la inclusión, la reconciliación, la convivencia pacífica y la coexistencia de los jóvenes que han participado en el conflicto armado.

Para la construcción de este, se utilizó un enfoque metodológico principalmente cualitativo en donde se acudió a fuentes secundarias (Publicaciones Académicas, Registro de prensa, entre otras) y a fuentes primarias como lo fueron entrevistas semi estructuradas, grupos focales y encuestas tanto con la población objeto del presente estudio, como con personas expertas en el abordaje de dichas temáticas

De acuerdo al enfoque de derechos, el escenario presentado permite establecer como pregunta orientadora, ¿Cómo la educación básica formal para adultos y jóvenes influye en la reconstrucción de proyectos de vida para personas desplazadas por la violencia y el conflicto armado: y para personas en procesos de reincorporación a la vida civil? ¿Y cómo estas nuevas trayectorias vitales pueden ser un aporte en el camino de la paz duradera en el ámbito territorial?

Para esto, el presente estudio enmarca su objetivo general en el analizar la contribución que agencia la educación básica formal, para los adultos y jóvenes, desplazados por la violencia y el conflicto armado; y en procesos de

¹(...)Según refiere Bloomfield *“resulta ser más preciso el término “post-violencia al término “post-Conflicto, pues los problemas de conflicto no desaparecen cuando cesa el combate; lo que pasa es que la violencia pasa a ser manejada a través de métodos pacíficos (negociación, políticas, etc.)”(En Cinep,2015 P 11)*

reincorporación a la vida civil, en la reconstrucción de sus proyectos de vida y la contribución potencial de estas trayectorias vitales a la construcción de la paz territorial. Se estableció un trabajo descriptivo de corte cualitativo (etnográfico – colaborativo) a partir de la comprensión de estudios de caso.

Este trabajo de grado, enmarca su justificación en la notoria carencia de investigaciones relacionadas directamente con el papel socializador que la educación formal presenta para adultos y jóvenes desplazados por el conflicto armado y en proceso de reintegración a la vida civil, tanto a nivel nacional como internacional. En Colombia es frecuente encontrar una exploración superficial de temas relacionados con educación, reinserción, restablecimiento de derechos y paz territorial, pues se tratan de forma aislada sin una interrelación directa entre los mismos.

La propuesta investigativa se orientó hacia los Jóvenes y Adultos que han tenido una afectación directa por el conflicto armado y los aportes que puedan hacer desde sus experiencias y trayectorias de vida, a partir de su vinculación al sistema educativo en jornadas nocturnas y de fines de semana. Esto con el fin de observar y determinar de manera verídica como los supuestos orientados hacia el derecho a la educación, la educación inclusiva, la educación para la paz y los procesos de reconciliación, convivencia pacífica y coexistencia, funcionan y han funcionado para esta población, dentro de esta modalidad educativa. Finalmente, pretende mostrar cómo se debe adaptar un lineamiento de política pública, para la atención integral de estas poblaciones dentro del sistema educativo en un posible escenario de post violencia.

En términos de cobertura y alcance se focalizo la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá, teniendo en cuenta que esta presenta la tasa más alta de población escolarizada víctima del conflicto armado en la modalidad de desplazamiento forzado, y en proceso de reincorporación a la vida civil, vinculados a la educación básica formal para los adultos y jóvenes en colegios oficiales del distrito.

CAPITULO 1. DETERMINANTES DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Para el desarrollo del análisis propuesto en el presente capítulo, se generara una síntesis de las concepciones promovidas desde los ámbitos internacional y nacional, sobre la consideración de la educación como un derecho humano fundamental, partiendo de las posiciones que ubican este derecho con un importante nivel de exigibilidad y de transformación para las personas víctimas del conflicto armado, y en proceso de reincorporación a la vida civil.

“Los derechos humanos deben ser entendidos como reivindicaciones logradas por los hombres y mujeres de todos los pueblos del mundo que han conseguido establecer parámetros mínimos de convivencia y respeto para las personas; estas reivindicaciones, han dado lugar a capacidades y libertades para que los seres humanos se realicen como tales” (Cinep, 2006 p.15), dichas postulaciones permiten generar el análisis sobre cada uno de los sistemas políticos y jurídicos a nivel global, y cómo se encuentran inmersos dentro del espectro de la justicia, entendiendo que cada estado debe propender directamente para que sus ciudadanos obtengan y generen el goce efectivo de sus derechos y puedan establecer de un pleno bienestar.

El propósito inmerso en este aparte, es el de establecer como la educación es el “puente” en el desarrollo de capacidades, actitudes y aptitudes de las personas y grupos sociales y cómo debe sobrepasar el espectro de los postulados básicos de los derechos humanos, en la búsqueda de comprender conscientemente factores como la exigibilidad y respeto de estos mismos.

1.1 Enfoque de derechos en educación.

El enfoque de derechos en educación se ha venido construyendo de manera progresiva con aportes provenientes de diferentes sectores y con matices conceptuales y políticos. En este proceso se pueden distinguir inicialmente, dos líneas de desarrollo:

Una línea inicial tendría que ver con aquel planteamiento no realizado y que fue propuesto por el liberalismo clásico, el cual se construyó sobre presupuestos tales como: Igualdad, libertad y fraternidad, que fueron proclamados en la Revolución francesa. Este liberalismo político, que estuvo ligado a la construcción de regímenes democráticos, mostró a la educación en cierta manera como un instrumento para el control del conocimiento y para el que podría llamarse proyecto de “construcción de identidades”, que estuvo ligado al surgimiento de los estados nacionales modernos (Cinep, 2012)

La educación debía contribuir al cumplimiento de la promesa de construir una sociedad de hombres libres e iguales, actuando sobre la desigualdad no natural moral o política de la que hablaba Rousseau², para cumplir la meta de igualdad propuesta como fin social.

Dichos planteamientos, fueron los que fundamentaron la promulgación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, generada en la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre 1948, considerando que los derechos humanos y la educación se encuentran estrechamente ligados. En dicho

²(...)” ¡Cuántos talentos enterrados y cuántas inclinaciones forzadas por la imprudente violencia de padres! ¡Cuántos hombres que se habrían distinguido viviendo en un medio adecuado, mueren desgraciados y deshonrados al vivir en otro por el cual no tenían la menor inclinación! (...) cuántas castas esposas deshonradas, por esas mismas causas siempre en contradicción con la naturaleza! ¡Cuántas raras y extravagantes uniones realizadas, cuyo sólo móvil ha sido el interés no obstante ser rechazadas por el amor y por la razón! (...) ¡Cuántas jóvenes y desgraciadas víctimas de la avaricia de sus padres se hunden en el vicio o pasan sus tristes días entregadas al llanto y gimiendo bajo el yugo de lazos indisolubles que el corazón rechaza! ¡Felices las que con valor y virtud prefieren la muerte a inclinarse ante la bárbara violencia que les obliga a vivir en el crimen o en la desesperación! (...) a mi pesar vuestro dolor, mas ojalá puedan ellas servir de eterno y terrible ejemplo a todo el que ose, en nombre de la naturaleza, violar el más sagrado de sus derechos! (Discurso sobre el origen de la desigualdad” Juan Jacobo Rousseau P 104)

documento se proclama la educación como un derecho humano fundamental. Allí el Artículo 26 establece que:

“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”. (UN, 1948)

Es así, y partiendo de esta premisa que se genera la recomendación a todos los gobiernos miembros de la organización a que expongan, difundan y reflexionen sobre la declaración. En 1950, se invita a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y Diversificación, la Ciencia y la Cultura “UNESCO” creada en 1945, a ser la gestora en el fomento y facilitación de la enseñanza de los derechos humanos en las escuelas, los programas de educación para adultos y los medios de comunicación.

“Sin embargo, es a lo largo de las últimas décadas del siglo XX y las primeras del XXI que se inician a nivel internacional, nacional y local, una serie de acciones y programas tendientes a promover la educación en derechos humanos, como indispensable para el mejoramiento de la calidad de la educación, y para consolidar una cultura democrática, pacífica y respetuosa de los derechos humanos”. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2010, p. 8).

El 19 de noviembre de 1974 y con reafirmación a cargo de la UNESCO, que la educación es de todos en el sentido de la justicia, la libertad, los derechos humanos y la paz. (UNESCO, 1974) se genera la “recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacional y la educación relativa los derechos humanos y libertades individuales”, en dicho documento se consagra como artículo primero que: “La palabra “educación” designa el proceso global de la sociedad, a través de los cuales las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad nacional e internacional y en beneficio de ellas, la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos” (UNESCO, 1974)

“Es así como el planteamiento promulgado en la declaración universal de los derechos del hombre, conecta con varios tratados internacionales posteriores que plantean en distintos niveles el tema del derecho a la educación, en un recorrido que se puede resumir entre la declaración de los derechos del niño (1959) y el marco de acción de Dakar del año 2000 que continuo la línea de pensamiento sobre la educación para todos aprobada en Jomtien, Tailandia, en 1990, que sanciono y reforzó como principio educativo universal la idea de una “Educación para Todos”. Entre estos esfuerzos se destaca el pacto internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, adoptado en enero de 1976, que preciso los objetivos de la educación y señalo la obligación de los estados de velar porque se garanticen los propósitos y objetivos expuestos en su artículo 13. Estos desarrollos se complementan con las metas de desarrollo proyectadas a 2015 y, mas recientemente, con las metas 2021 de la organización de estados iberoamericanos OEI” (IDEP, 2012 p 11)

De acuerdo a este planteamiento y en relación a que esta perspectiva liberal no fue cabalmente cumplida, se deben adaptar varios aspectos de acuerdo a la concepción del enfoque alternativo de derechos, el cual ha mostrado una importante consolidación en especial con la reacción de aquellas políticas neoliberales de las cuales proviene la segunda línea.

La segunda línea, presenta como aspecto central, aquel abandono de la idea del estado como único garante de los derechos y se genera una apertura al enfoque de corresponsabilidades mediante el cual se ha venido transfiriendo a la sociedad, en especial y con más exactitud a la empresa privada con criterio mercantil (Regulación por el mercado), pero referente a la educación esta progresión de regularización del mercado ha generado el debilitamiento y des-financiación de la educación pública (IDEP , 2012)

“Ha redundado en regulación de la calidad por pruebas estandarizadas, mercantilización y consolidación de multinacionales educativas, desprofesionalización docente, consolidación de modelos gerenciales y administrativos de los sistemas y las instituciones educativas, adopción de políticas educativas fragmentadas, abandonos de los principios de universalidad, gratuidad y obligatoriedad como responsabilidad de estado, entre otros” (IDEP, 2012 p 12).

En el abordaje de la presente investigación, se pretende observar que tipo de propuestas metodológicas, conceptuales y de política pública debe adoptar el gobierno colombiano en el tema de la garantía al derecho de la educación, a la luz de una posible firma de acuerdo de paz con el grupo guerrillero más grande y

antiguo del país y la posible reincorporación de cientos de sus miembros a la vida civil; pero así mismo se pretende revisar , como aquellos esfuerzos políticos para la atención en educación ha generado el estado colombiano para las víctimas de la violencia por causa del conflicto armado, en especial para las personas que fueron desplazadas forzosamente de sus lugares de origen y/o residencia, recordando con esto que la cruenta guerra que ha vivido el país por más de cinco décadas lo posiciona como el estado con el mayor número de personas desplazadas forzosamente en el hemisferio occidental.

Es por esto que la educación, y en especial la educación nocturna y de fines de semana, se presenta como uno de los mecanismos más tendientes a generar cambios reales en las poblaciones más vulnerables, que no pueden o no pudieron acceder al sistema escolar tradicional, en donde, partiendo del fortalecimiento institucional público y con concepciones claras de equidad, pero así mismo de Asequibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad, Adaptabilidad, como en su momento lo expuso la relatora especial para las naciones unidas Katarina Tomasevski (Cinep, 2006), se puede generar un mecanismo real y solido en la búsqueda de la garantía efectiva del derecho a la educación.

1.2 Las 4 A

Muchos derechos individuales, especialmente los asociados al empleo y la seguridad social, están fuera del alcance de quienes han sido privados de educación. La educación es un multiplicador que aumenta el disfrute de todos los derechos y libertades individuales cuando el derecho a la educación esta efectivamente garantizado, y priva a las poblaciones del disfrute de muchos derechos y libertades cuando se viola este derecho (Tomasevski, 2001 p 23)

La comunidad internacional ha centrado su preocupación en aquellos grupos que históricamente han sido discriminados de manera sistemática e institucionalizada; sobre todos aquellos con los cuales se han construido estereotipos, prejuicios y

han sido objeto de exclusiones, persecuciones, marginaciones, acosos, y eliminaciones físicas.

Para Tomasevski, primera relatora especial de las Naciones Unidas para el derecho a la educación y en relación a su modelo de las tres dimensiones “la dimensión propia del derecho a la educación; la dimensión relativa a la realización de todos los derechos humanos en la educación; y la dimensión de los derechos por la educación” (IDEP 2012), la educación debe girar en torno a la consolidación de una concepción de derechos conocida como las cuatro Aes: Asequibilidad o disponibilidad de oferta pública; Accesibilidad o acceso al sistema educativo sin discriminación; Adaptabilidad o derecho a la permanencia y Aceptabilidad o calidad educativa. Este enfoque hace referencia al reconocimiento de toda diversidad y a la necesidad de valorar la particularidad de los sujetos, con el derecho básico de toda persona, ser digno sin ninguna discriminación. (Cinep, 2006)

“La educación puede ser un medio para mantener o para eliminar la desigualdad. Dado que puede servir para dos propósitos que se contradicen, puede llegar a dos resultados opuestos”. (Tomasevski, p 268).

1.2.1 La Asequibilidad

La asequibilidad o disponibilidad que plantea Tomasevski, tiene que ver con que son los estados quienes deben velar por la garantía y la existencia de todas las condiciones necesarias para que todas las personas puedan gozar del derecho a educarse, abordando un sentido amplio de satisfacer la demanda social, incluyendo la financiación requerida, la infraestructura, los maestros, las bibliotecas, los laboratorios etc., esto antes de que el estudiante llegue o “ponga sus pies” en la escuela (IDEP, 2012).

El derecho a la disponibilidad del sistema educativo genera la facultad para que las personas puedan exigir que existan suficientes instituciones y cupos educativos para que el interesado en acceder al sistema pueda hacerlo cuando quiera, con esto, se obliga al

estado a satisfacer plenamente la demanda. La disponibilidad de oferta pública que se concreta en la existencia de un sistema público de educación. (IDEP, 2012 P. 22)

Ahora bien, al observar de manera directa cómo los criterios de asequibilidad, afectan a las poblaciones objeto del presente estudio, es pertinente anotar que en ocasiones la satisfacción de la demanda en educación es muy limitada sobre todo para las poblaciones de jóvenes y adultos que no pueden acceder al sistema educativo tradicional. En una ciudad como Bogotá, es frecuente encontrar que la oferta de educación pública para esta población es mínima (hasta en las localidades que tienen un mayor índice de estas poblaciones), la ubicación de las instituciones educativas en ocasiones es alejada de los lugares de residencia de gran parte de estas personas, y es común encontrar déficit en la asignación de maestros y maestras para las jornadas, dificultades en términos de infraestructura en los mismos planteles educativos puesto que en jornadas nocturnas y de fines de semana, pocas veces se encuentra el servicio de bibliotecas, laboratorios, talleres o salas de cómputo y tecnología, así como formaciones complementarias en áreas como artes y deportes.

Esto permite establecer una necesidad real e inmediata, para la adaptación de un servicio público de educación para adultos y jóvenes que garantice de una manera verídica una asequibilidad completa, sin el rezago que en este criterio ha mostrado esta modalidad en los últimos años.

1.2.2 La Accesibilidad

Se entiende bajo el esquema en el que todas las personas deben poder acceder a la educación y permanecer en el sistema educativo basado en el manejo de tres perspectivas a saber: primero la no discriminación, segundo la accesibilidad material y tercero la accesibilidad económica. Esto Incluye aspectos tales como, la universalidad, la gratuidad y la obligatoriedad, sin llegar a caer en distinciones de ninguna índole, así como las condiciones de transporte y acceso a las instalaciones y de los criterios de movilidad en su interior. (IDEP, 2012)

Dentro del abordaje propio de la presente investigación, se genera una observación sobre la importancia de favorecer aún más los criterios de accesibilidad educativa para las poblaciones objeto de estudio, esto sobre todo por las difíciles condiciones de oferta y servicio de transporte que se presentan en la zonas donde se encuentran los colegios, dificultades para el traslado y llegada a los planteles educativos, pero así mismo debe anotarse algo que resulta altamente preocupante y tiene que ver con los mínimos esfuerzos institucionales para abordar factores como la discriminación, la segregación y exclusión en estas poblaciones, son pocas las instituciones que cuentan con el servicio de orientación escolar y educación especial en estas jornadas, y así mismo los programas provistos por parte de la secretaria de educación en temas de convivencia son enfocados casi que exclusivamente para las jornadas diurnas.

1.2.3 La Aceptabilidad

Separada del concepto de “Calidad” establecido a través de los enfoques neoliberales, la aceptabilidad se constituye como mecanismo de inclusión y adaptación de la diversidad, puesto que adopta la mirada hacia los contenidos de los programas y métodos pedagógicos, la pertinencia académica , la formación docente, los usos de herramientas científicas y de tecnología, la enseñanza de nuevas lenguas, se entiende como el derecho que tienen los estudiantes a recibir educación apropiada y pertinente, sin que sus condiciones personales o económicas se conviertan en restricciones para tal fin , así mismo la aceptabilidad aboga por que se cumplan criterios de cualificación tanto para el sector público como para el privado , así como para la generación de una supervisión y vigilancia constante. (IDEP, 2012)

“La aceptabilidad opta por velar porque el principio de libertad no genere desigualdades en la calidad de la educación que reciben los grupos poblacionales más vulnerables; mejorar de manera continua la capacidad intelectual y de mediaciones del cuerpo docente; asegurar que la educación que se ofrezca a las comunidades con tradiciones lingüísticas propias sea bilingüe; respetar la propia vida cultural, la práctica de su religión y el empleo del idioma de los grupos étnicos; y, adoptar medidas positivas para que la educación sea culturalmente aceptable para los grupos étnicos, y de buena calidad para todas las personas”. (IDEP, 2012 P 22)

1.2.4 La Adaptabilidad

Por último se concreta por Tomasevski, el concepto de adaptabilidad que también puede relacionarse con el derecho a la permanencia, esto quiere decir que el modelo educativo debe generar la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de las poblaciones y así mismo responder a las necesidades de los alumnos inmersos en contextos culturales, sociales y económicos variados (IDEP, 2012)

Así mismo y según lo considera el IDEP³, la adaptabilidad consiste en que:

“los estudiantes matriculados en un establecimiento educativo tienen derecho a permanecer allí, conservando su ambiente de estudio y los vínculos emocionales y afectivos desarrollados dentro del mismo. Se deben asegurar las medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir tasas de deserción escolar; proteger la permanencia de las madres gestantes en el sistema educativo; asegurar la permanencia de los niños y las niñas con discapacidad; asegurar la permanencia de los niños y las niñas trabajadoras en el sistema educativo; asegurar la adopción de currículos pertinentes, incorporar calendarios flexibles que permitan, por ejemplo el ingreso y la permanencia de niños, niñas jóvenes en situación de desplazamiento o con afectaciones por el conflicto armado y la presencia de actores violentos en las comunidades”. (2012 P. 22)

La consideración de adaptabilidad, se establece como uno de los aspectos más relevantes en el desarrollo del presente estudio. Puesto que la interrelación de este factor en la educación de las poblaciones evaluadas, ha mostrado que la

³**Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP- Diseño de la estrategia del componente misional Educación y políticas públicas desde el enfoque de derechos y la construcción de saberes, “Bogotá Humana” 2012, Equipo de trabajo compuesto por Orlando Pulido, Rafael Pabón, y otros.**

oferta contenida en las jornadas nocturnas y de fines de semana en aspectos como horarios, administración, currículos, pedagogía, materiales, textos, estándares de evaluación y de promoción, se encuentra desactualizada, generando con esto una inefectiva adaptación a los requerimientos reales de la población, se observa preocupantemente, como debe ser el sujeto el que tiene que generar adaptación a los aspectos propios del sistema, y no el sistema el que genera mecanismos para adaptarse al sujeto

Se observa, por ejemplo, en el tema de contenidos curriculares, que estos parecen ser la fiel copia de los contenidos establecidos para las poblaciones de niños, niñas y adolescentes que se encuentran dentro del sistema tradicional. Puesto que no muestran una adaptación verídica para las poblaciones de jóvenes y adultos pertenecientes a las jornadas nocturnas y de fines de semana, considerándose como la pedagogía de quienes enseñan y no de quienes aprenden.

Uno de los aspectos que pueden llegar a generar mecanismos realmente fiables en el tema de la adaptabilidad de la educación, tiene que ver con el repensar la educación desde la experiencia y necesidades de los alumnos pertenecientes a estas jornadas. Una de las críticas permanentes al sistema educativo colombiano, (y en especial en lo concerniente a la educación para adultos y jóvenes) tiene que ver con que la organización de dicho sistema pareciera estar conformado exclusivamente para aquellos alumnos que cuentan con los recursos necesarios para acceder al sistema (acceso a útiles escolares, transporte, buena alimentación, sin dificultades relacionadas en las áreas de la salud o de necesidades educativas especiales, residen en un hogar y cuentan con los recursos para llevar una vida digna), lamentablemente lo que nos ha mostrado la realidad de las poblaciones vinculadas a estas jornadas, es que la gran mayoría de estas personas no cuenta con los recursos necesarios para acceder de una manera efectiva a la educación, por que comúnmente son aquellas poblaciones más vulnerables y con más necesidades las que acceden a estas jornadas, pero lo que se encuentran es que el sistema es altamente discriminatorio y exclusivo,

mostrándose como uno de los factores que más motivan la deserción y abandono de los procesos escolares en muchas de estas personas.

Otro de los factores que se observa como uno de lo que más dificultades genera en el tema de la adaptabilidad, tiene que ver con las condiciones diferenciales existentes entre la educación de las zonas urbanas y de las zonas rurales, y eso resulta trascendente sobre todo si se quiere pensar en una reparación integral de las víctimas del conflicto armado y de una reintegración eficaz de los excombatientes. Lamentablemente la educación a nivel nacional, y especialmente

La educación de calidad no fue pensada para las zonas rurales, es común encontrar en estos espacios dificultades relacionadas con la formación docente, con precarias condiciones de infraestructura y equipamiento tecnológico o de educación para el trabajo. Esto muestra que solamente en las zonas urbanas son las que cumplen estas necesidades para estas poblaciones. Obligando en gran medida a las personas que aún viven allí o que piensan en regresar a las zonas rurales a considerar establecerse definitivamente en zonas urbanas por la búsqueda de mejores oportunidades académicas y laborales.

Así mismo, el sistema no ha mostrado avances importantes en el tema de la adaptabilidad para las poblaciones indígenas y minorías étnicas. Al momento de iniciar o retomar sus procesos educativos, es frecuente encontrar que no existen o son muy limitados los mecanismos efectivos para la adaptabilidad de estas poblaciones al sistema. No se ha logrado adaptar de una manera eficiente criterios de etno- educación en grandes ciudades como Bogotá, mostrando con esto rezagos que generan una vez más inequidades, discriminaciones y segregación.

Por ultimo cabe resaltar, que no se han logrado establecer criterios claros de adaptación en los esquemas metodológicos de aprendizaje para estos alumnos, Se observa que de alguna manera la educación se genera bajo una perspectiva “bancaria”, en la cual el estudiante recibe el conocimiento solamente con el fin de almacenar la información, pero sin generar un aprendizaje completo sobre esta.

Se podría afirmar que son encausados exclusivamente en términos de enseñanza y no de aprendizaje como debiera ser. Lo que ubica nuevamente a la modalidad dentro de una estela selectiva y discriminatoria.

1.3 La Educación Inclusiva.

Según la definición de la UNESCO, la inclusión corresponde al enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades (2005).

La diversidad y el aporte de la diferencias constituyen una importante riqueza de los procesos de aprendizaje y de la investigación e indagación en el cumplimiento de los propósitos de ofrecer una educación de calidad acorde con las especificidades de la diversidad humana. “Todos estos procesos deben ser observados a corto, mediano y largo plazos, desterrando la idea de inmediatez y considerando el conjunto de los procesos y cambios culturales a que den lugar” (Krichesky, citado en CINEP – SED , 2015).

Para la presente realización de trabajo investigativo, cobra un trascendencia altamente relevante esta definición puesto que abre el camino para una real acomodación social en la búsqueda de criterios equitativos y de igualdad para aquellas poblaciones que por circunstancias alternas, estuvieron inmersas en las complejidades del conflicto armado interno colombiano, y que a pesar de ser considerados como sujetos dentro de un estado social de derecho, vivieron que la garantía de un derecho humano como la educación, fue frecuentemente vulnerada y menoscaba.

“La educación inclusiva ha irrumpido como un tema y un campo determinante en la política educativa y en la determinación de las prácticas pedagógicas. Ha sido tan contundente esta irrupción que la inclusión es hoy aspecto fundamental en la educación, a un punto tal

que parece ser inconcebible garantizar el derecho a la educación, sin concebir la superación de la exclusión y de la segregación como objetivo prioritario. Lo que hasta hace poco era un campo marginal y localizado con precisión en la discusión pedagógica y en la literatura educativa se muestra como determinante, como elemento central y transversal en la conformación de sistemas educativos democráticos y con un carácter público” (Pabón, 2012 P3)

La realización de la educación pública debe ser provista por los órganos del Estado, donde se manifieste el derecho al acceso teniendo en cuenta que esta debe ser inclusiva, permanente, gratuita y no discriminatoria; flexibilizándose en la adaptación de las necesidades de la sociedad y comunidades en transformación, donde los contextos culturales y sociales son variados. (Hernández, Medina y otros 2006)

Los criterios necesarios que se tienen en cuenta en el proceso de educación inclusiva son los siguientes:

“1º. El reconocimiento del niño y la niña como sujetos de derechos.

Es el centro del proceso educativo, donde la institución prevalece los intereses y necesidades del aprendiente. Es necesario asociar las nociones antagónicas “inclusión y exclusión”, puesto que hay que concebir al sujeto como aquel que da una unidad a la pluralidad de personajes, caracteres y potencialidades.

2º. Reconocimiento de la diversidad.

En la medida que cada individuo es particular y único pero que hace parte de un proyecto colectivo de humanidad. Permitiendo aprender nuevas formas de convivencia basadas en el pluralismo, reconocimiento del otro, respeto y entendimiento mutuo, las relaciones democráticas, el desarrollo de valores de cooperación, solidaridad y justicia. Al mismo tiempo es claro que el y la docente requieren de capacidades para atender e integrar la diversidad, esto exige un proceso de transformación del docente y sus condiciones de trabajo”. (Cinep, 2014 p 7)

La diversidad enfatiza la multiplicidad, el cubrimiento y cruce entre diferentes visiones culturales. Esta diversidad esta personificada por la singularidad y pluralidad de las identidades de grupos y sociedades que conforman la humanidad. Con una dimensión prescriptiva que hace referencia a la forma en que las culturas y grupos deben actuar con los demás y, hacia el interior de su propia cultura; La dimensión de la diversidad sin segregación en los sistemas educativos exige una visión que contrasta con el enfoque de la homogeneidad que ofrece lo

mismo de todo a todos. Como una fuente de intercambio, innovación y creatividad de la diversidad cultural tan necesaria como lo es la biodiversidad para la naturaleza. (Pabón, Vargas y otros, 2006)

Sus principios deben insertarse en una serie de postulados éticos y políticos en acuerdo a unas condiciones sociales, económicas y culturales particulares dignas de ser transformadas e incididas en la misma dinámica social, sobre estos y en relación a la importancia que cobra actualmente en el debate público la incidencia que para un estado nación como el colombiano tiene la adaptación al sistema educativo de poblaciones víctimas del conflicto armado y en proceso de reincorporación a la vida civil.

Es por esto que varios expertos han planteado la necesidad de generar una serie de criterios, con el fin de establecer cuáles de ellos son trascendentes en la garantía de una inclusión real en el proceso educativo, dentro de ellos Marco Fidel Vargas, Investigador del Cinep, define los siguientes:

1.3.1 El Reconocimiento del niño, la niña, el adolescente y el adulto como sujetos de derecho dentro del sistema educativo.

“El reconocimiento del niño, la niña, el adolescente y el adulto como sujetos de derechos es el centro del proceso educativo, donde la institución hace prevalecer los intereses y necesidades del aprendiente. Es necesario asociar las nociones antagónicas “inclusión y exclusión”, puesto que hay que concebir al sujeto como aquel que da una unidad a la pluralidad de personajes, caracteres y potencialidades”(CINEP – SED , 2015 p 36)

En la actualidad el proceso educativo dentro de la escuela, se ha visto altamente conmovido por la adaptación de criterios como el reconocimiento del niño y la niña, el adolescente y el adulto siendo sujetos de derechos, esto genera una visión diferente para el estado y las comunidades educativas en relación a la anteriormente descrito criterio de “Adaptabilidad”, el cual debe ofrecer el sistema educativo que debe propender por la permanencia del sujeto, no en términos

exclusivamente cuantificables y estadísticos (Cobertura) sino porque este sujeto es considerado por las riquezas de sus diferencias y singularidades, pero aún más importante, porque tiene derecho a que estas sean plenamente reconocidas.

1.3.2 El reconocimiento de la diversidad dentro del sistema educativo

“El reconocimiento de la diversidad opera en misma la medida en que cada individuo es particular y único pero hace parte de un proyecto colectivo de humanidad. Tal reconocimiento permite aprender nuevas formas de convivencia basadas en el pluralismo, el reconocimiento del otro, el respeto y el entendimiento mutuos, las relaciones democráticas, el desarrollo de valores de cooperación, solidaridad y justicia. Al mismo tiempo, es claro que el docente requiere capacidades para atender e integrar la diversidad, y eso exige un proceso de transformación del docente y de sus condiciones de trabajo” (CINEP – SED , 2015 p 36)

Para nuestro sistema educativo, debe verse como la riqueza de la diversidad se encuentra inmersa en la multiplicidad, el abordaje y entrecruzamiento de aquellas diferentes visiones de las culturas, esta diversidad se observa de manera detallada en aspectos singulares y plurales de grupos y poblaciones sociales, así mismo esta diversidad convoca a una dimensión prescriptiva en la cual se hace referencia a la forma como las culturas y los grupos humanos deben actuar con los demás y hacia el interior de su propia cultura. La dimensión de la diversidad sin segregación en los sistemas educativos exige una visión que contrasta con el enfoque de la homogeneidad, que ofrece lo mismo de todo a todos.

Para nosotros esta riqueza debe asumirse en la importancia que tiene el fundamento del intercambio del conocimiento variado, y en muchas ocasiones de la apertura a nuevas formas de conocer y comprender aquellas interpretaciones diversas del mundo y de su trato con la misma naturaleza y la vida. Esto no es más que invitar a nuestros educandos a ser comprensivos afables y abiertos a la humanidad, quizá esto podría traducirse en la generación de nuevas concepciones sobre el trato igualitario y la equidad para todos y todas

De ahí que las medidas aseguradoras para fomentar la permanencia en el proceso educativo deben proteger siempre la identidad en la diversidad sin ningún tipo de exclusión: niños y niñas con discapacidad, personas de los sectores LGBTI, la identidad de género, indígenas, afro-descendientes, población en proceso de reintegración- reinserción y víctimas del conflicto armado; adoptando currículos pertinentes e incorporando calendarios flexibles.

En ocasiones se suele ocultar la diversidad, in-visibilizarla, e incluso combatirla y eliminarla. Los regímenes autoritarios se han caracterizado precisamente por su comportamiento anti-diversidad. Una de las manifestaciones más severas de la negación de la diversidad sigue siendo la discriminación.

1.3.3 La interculturalidad dentro del sistema educativo

La interculturalidad, referida al diálogo entre diversos grupos culturales en condiciones de igualdad, pretende oponerse a la imposición de una visión cultural única, para construir una sociedad que supere las exclusiones y discriminaciones. La interculturalidad debe ser crítica, en el sentido de que reconoce las diferencias para que aquellos sujetos discriminados, vulnerados y excluidos asuman el papel transformador en las relaciones sociales y las proyecten hacia un mundo equitativo, en ejercicio pleno de los derechos sociales, empleando en la educación procesos permanentes de relación, comunicación y aprendizaje entre personas y los diferentes grupos de conocimiento. (CINEP – SED , 2015 p 36).

El planteamiento sobre el reconocimiento de la riqueza intercultural en el ambiente escolar, presupone una serie de alternativas tanto pedagógicas como metodológicas, para que los estudiantes sean partícipes de intercambios y de la adquisición de nuevos conocimientos con el fin de integrar de una manera eficiente las diferencias y la comprensión de las mismas, sobre todo de aquellas personas que han sido vulneradas en el pleno disfrute de sus derechos.

“Valorar el cumplimiento del derecho a la educación desde la perspectiva de los sujetos obliga a reexaminar el tema de las unidades de análisis, de los indicadores y de los sistemas de información. Implica colocar a los estudiantes, a los maestros, a los directivos y a los padres de familia en el centro de la reflexión y

obliga a considerarlos como seres autónomos, específicos en sus singularidades“.
(IDEP, 2012 p 31)

1.3.4 La educación inclusiva promovida a través de la equidad.

“La educación inclusiva, promovida a través de la equidad, ofrece a cada persona lo que necesita, de acuerdo con las diferencias y necesidades propias, preocupándose por crear condiciones de accesibilidad en los ambientes educativos. Si esta premisa no se cumple no existe la inclusión La equidad se materializa cuando el sujeto puede ser participe, tener voz, y es aceptado por lo que él es, puesto que eso le abre las puertas a la interacción social en la comunidad y, más allá, le permite comprometerse con la construcción de una ciudadanía capaces de convivir en la diferencia para la creación de nuevas propuestas sociales. Esta participación democrática ciudadana valora las relaciones en todos los niveles. (CINEP – SED, 2015 p 37)

Dentro de un espacio de formación permanente como lo es la escuela, generar espacios que favorezcan la equidad, resulta ser un aspecto de importante relevancia, y tanto es así que cuando un estudiante genera ese empoderamiento y establece una capacidad para la exigibilidad de equidad, transforma su proceso de conciencia convirtiéndolo en una persona consiente de su importante rol en la sociedad. La educación inclusiva también desempeña un importante papel en la transformación de los roles de género de cara a la equidad, que exige eliminar las barreras culturales, sociales y económicas que determinan la desigualdad.

1.3.5 La inclusión como puente en la eliminación de las barreras del aprendizaje.

“La inclusión precisa la eliminación de las barreras del aprendizaje, con énfasis en aquellos estudiantes que pueden estar en riesgo de marginación o fracaso escolar. Para la comunidad educativa esto supone el reto de adoptar medidas destinadas a asegurar su permanencia, aprendizaje y participación dentro del sistema educativo (Echeita, citado en Vargas 2015). Una política para la inclusión tiene que superar obstáculos tales como los que imponen los modelos educativos tradicionales. Una escuela que adopte un proyecto de formación para la inclusión

debe estar dispuesta a reconocer y valorar la experiencia vivida de sus estudiantes, sus historias de vida, sus contextos (...)" (CINEP – SED, 2015 p 38.)

Para el abordaje propio de las víctimas del conflicto armado, así como el de la población en procesos de reincorporación a la vida civil. Dentro de los espacios académicos, resulta ser vital la comprensión de la eliminación de las barreras del aprendizaje, porque en grandes urbes como Bogotá, se generan en gran medida alteraciones entre el sistema educativo y sus connotaciones pedagógicas, con los preconceptos o modelos de aprendizaje que se manejan en otras regiones, y que muchas oportunidades, tiene a generar frustración y choque porque que las personas que de allí provienen no cuentan con las suficientes herramientas que el sistema exige, pero así mismo no se le adaptan dichas herramientas de una manera efectiva, cuando inicia o retoma su proceso académico en una ciudad como Bogotá.

Para Humberto Maturana, La formación humana está orientada más al desarrollo del niño o la niña como co-creadores en un espacio de convivencia humana, en cambio la capacitación es la adquisición de habilidades y capacidades de acción. Los propósitos de la formación humana son: facilitar el crecimiento, la aceptación de la persona como un ser humano legítimo, la transformación en la convivencia, todo quehacer humano ocurre en la conversación, es decir en el lenguajear como un modo de vivir único (Maturana, 2002)

Mejorar las relaciones entre docentes y estudiantes, transformar la cultura escolar articulando diversidad con igualdad e identidad, por medio del siguiente imperativo categórico: "Tenemos derecho a ser iguales cada vez que la diferencia nos interioriza; tenemos derecho a ser diferentes cuando la igualdad nos caracteriza" (De Sousa Santos, 2003, p. 154);

Las políticas educativas deben estar encaminadas en contribuir a superar dificultades para promover la convivencia y la democracia en instituciones educativas localizadas en contextos complejos, adversos o inquietantes (pobreza,

inseguridad, desempleo, conflicto armado, segregación), afectados por fracturas sociales y por la desconfianza, que a su vez es consecuencia de las múltiples y cotidianas prácticas violentas, que actúan como corazas contra la inclusión. (CINEP – SED, 2015 p 38)

CAPITULO 2 LA ATENCIÓN A LA POBLACIÓN VICTIMA DE LA VIOLENCIA POR CAUSA DEL CONFLICTO ARMADO Y LA ATENCIÓN A POBLACIÓN EXCOMBATIENTE EN PROCESOS DE REINCORPORACIÓN A LA VIDA CIVIL.

El presente capítulo pretende generar un esbozo de los criterios jurídicos, sociales y políticos para el manejo y atención a población desplazada por la violencia y el conflicto armado, así como aquellos lineamientos existentes para la resocialización y vinculación a la vida civil de los excombatientes de grupos armados ilegales; para esto, se toman los criterios internacionales establecidos para tal fin y la consecuente formulación e instauración de rutas de atención generadas por el estado Colombiano .

Por otra parte se genera un marco general sobre la educación en las jornadas nocturnas, sus condiciones actuales, y problemáticas más frecuentes de acuerdo a los planteamientos generados por expertos y estudiantes.

“Colombia es un estado social de derecho fundado en el respeto de la dignidad humana. La dignidad como es sabido, equivale al merecimiento de un trato especial que tiene toda persona por el hecho de ser tal. Equivale sin más, a la facultad que tiene toda persona de exigir de los demás un trato acorde a su condición humana. De esta manera, la dignidad se erige como un derecho fundamental, de eficacia directa cuyo reconocimiento general compromete el fundamento político del estado colombiano. Desarrollando los conceptos anteriores, la jurisprudencia constitucional entorno al derecho a la vida ha hecho énfasis en que este no hace relación exclusivamente a la vida biológica, sino que abarca también las condiciones de la vida correspondientes a la dignidad intrínseca del ser humano”(Corte constitucional de Colombia SU 062 de 1999)

2.1 El Reconocimiento a las víctimas de la violencia.

El conflicto armado colombiano con más de medio siglo de duración, ha traído la vulneración y violación de los derechos Humanos y del derecho internacional humanitario para un importante número de ciudadanos. Son innumerables las vejaciones cometidas de manera individual y colectiva sobre todo en aquellas poblaciones más vulnerables y apartadas, esto simplemente ubica este conflicto dentro de una estela deshumanizante, en donde se utilizaron una serie de

lamentables mecanismos con el único fin de menoscabar, humillar y perjudicar a las personas.

No es secreto mencionar, y a pesar que muchos sectores de las esferas sociales y políticas del país no lo consideren así, que los intereses fundados en el conflicto armado colombiano siempre se vieron y se han visto permeados por factores económicos, que obligaron a gran parte de las víctimas a desplazarse de manera forzosa a las cabeceras municipales y a las grandes urbes, dejando atrás sus tierras, sus familiares y amigos, sus historias, sus costumbres y su arraigo⁴. Viéndose forzados con esto a establecer nuevas relaciones y arraigos, en lugares nuevos, desconocidos y en ocasiones marginales que muchas veces generan más exclusión y más vulneración a los derechos ya anteriormente vulnerados.

Según refieren las investigadoras del CINEP⁵, Adriana Varela, Viviana Wilches y Marcela Cadena se considera que:

“Las violencias por razón de esa contienda han dejado ya alrededor de 6.941.505 víctimas de muerte, mutilaciones, masacres, desapariciones, desplazamientos forzados y un sin número de prácticas aterradoras que han degradado la vida de las personas, fracturado proyectos de vida, disminuido las posibilidades del desarrollo de capacidades humanas y afectado de manera a veces irreparable el cuerpo y la vida de cientos de niños, niñas, adolescentes, jóvenes, hombres y mujeres” (CINEP – SED , 2015 p 45).

Es por estas y otras razones que surge la necesidad de ahondar en aspectos restaurativos para esta población, generando con ello una visión, en la cual debe ser la dignificación de las víctimas la apuesta más importante. El Estado Colombiano como Estado Social de Derecho debe propender por la consideración en la que la dignidad es uno de los pilares fundamentales de la democracia,

⁴Según la definición de la Real Academia de la lengua Española, se considera como arraigo, a la acción de establecerse de manera permanente en un lugar, vinculándose a personas y cosas.

⁵**Centro de Investigación y Educación Popular / Programa por la Paz (CINEP/PPP)- Secretaría Distrital de Educación de Bogotá “Re-encantar la educación” ¿Cómo la escuela desarrolla estrategias de inclusión para personas víctimas del conflicto armado, Bogotá Humana 2015**

puesto que a través de ella una persona y un conjunto de personas, se pueden permitir contrarrestar las brechas sociales y los prejuicios causados por la guerra.

Con la sanción en el año 2011, de la ley de víctimas y restitución de tierras, el estado colombiano abonó el camino para el abordaje de la restauración integral a las víctimas a través de la dignificación de las mismas, dicho documento muestra un avance conceptual en relación a las consideraciones sobre el complejo entorno que corresponde a los hechos victimizantes y su reparación integral. Situación que no se había abordado de una manera clara en anteriores registros constitucionales, jurídicos y administrativos como la ley 387 de 1997, el decreto 2569 del 2000, el decreto 250 de 2005, el documento Conpes 3400 de 2005, entre otros.

Así mismo la ley genera una cohesión, a través de un mecanismo jurídico – legal para la restitución de las tierras y propiedades que fueron expropiadas por causa del conflicto armado interno, esto además de la consideración de reparación a través de un beneficio económico, permite generar mecanismos de resarcimiento a través del reconocimiento del arraigo social y cultural de la víctima con su lugar de origen y/o con el lugar que se considera o considero como hogar.

“Todas las víctimas del conflicto armado reconocidas en la Ley de Víctimas tienen derecho a la reparación integral. Además, quienes han sido despojados de sus tierras o han sido obligados a abandonarlas tienen derecho a la restitución de las mismas.” (Centro de memoria histórica, 2011 p.1)

Hasta el 1º de diciembre de 2015 la Unidad de Atención y Reparación Integral a las Víctimas (Uariv) había identificado a 7.821.641 personas en el registro único de víctimas, de las cuales 6.598.604 han sido inidentificadas como víctimas de desplazamiento forzoso (Uariv, 2015). Esto significa que, por causa del conflicto armado del colombiano, el 84,3% del total de víctimas registradas en el país tuvo que salir del lugar donde vivía.

“La Ley 1448 de 2011 - Ley de Víctimas y Restitución de Tierras), que reconoce los daños ocasionados en el marco del conflicto armado, y tiene en cuenta la dignidad como fundamento axiológico de los derechos a la verdad, la justicia y la reparación, respetando la integridad y la honra de las personas víctimas”(Cinep , 2015 p.46 - 47).

Ahora bien es pertinente resaltar que la ley 1448, desde de su sanción e inicio de proceso de registro desde el año 2012, comprende cinco componentes restaurativos los cuales corresponden a:

1. Rehabilitación: Incluye acciones de carácter jurídico, médico, psicológico y social. Con la rehabilitación, el Estado busca que las personas pueden poner de lado las dificultades que deja la guerra; que vuelvan a ser como antes y tengan las mismas posibilidades y deseos de seguir construyendo su futuro.
2. Indemnización: Las víctimas tienen derecho a una compensación económica por el daño sufrido. Los daños que genera el conflicto son irreparables y el dolor no se compensa con ninguna indemnización; sin embargo, el Estado Colombiano expresa su reconocimiento a las víctimas, a través de una suma de dinero.
3. Satisfacción: Acciones que proporcionan bienestar y contribuyen a mitigar el dolor de las víctimas: El Estado tiene la obligación de restablecer la dignidad de las víctimas y difundir la verdad sobre lo sucedido a través de actos conmemorativos, reconocimientos y homenajes públicos, búsqueda de los desaparecidos, difusión de disculpas, investigación, juzgamiento y sanción de los responsables.
4. Garantías de No Repetición Los crímenes del pasado no se pueden volver a repetir: El Estado debe cambiar las condiciones que permitieron la violación de los derechos de millones de colombianos.
5. Restitución: A las víctimas se les deben restablecer sus derechos: Con la restitución de tierras, vivienda y empleo urbano y rural se busca restablecer las condiciones de vida de las víctimas (Centro de Memoria Historica,2011 p 4)

Este reconocimiento de la necesidad de resarcimiento integral a las víctimas del conflicto armado, denota una especial consideración en la presente investigación, puesto que abre los mecanismos necesarios para la garantía y la adaptación del sistema educativo nacional a favor de las personas víctimas del conflicto armado,

estableciendo por supuesto que es el estado colombiano el directamente responsable en “rehabilitar”(como se nombra en el primero de los cinco componentes restaurativos), y que esa rehabilitación está compuesta por mecanismos legales, jurídicos, médicos y psicológicos a favor de estos ciudadanos. Esto nos permite establecer una línea directa en relación a la vulneración del derecho a la educación y su consecuente resarcimiento y garantía del pleno disfrute de este derecho.

Así mismo y en relación a los diálogos de paz, adelantados entre el gobierno nacional de Colombia y el grupo armado guerrillero FARC-EP, en La Habana, Cuba. Se hace pertinente resaltar el avance metodológico y comprensivo en temas de resarcimiento a víctimas del conflicto armado generados como acuerdo, dicho documento se redactó como “Borrador conjunto, acuerdo sobre las víctimas del conflicto armado en Colombia”.

2.1.1 Borrador conjunto, acuerdo sobre las víctimas del conflicto armado en Colombia (Diálogos de paz de la habana, cuba 15 de diciembre de 2015)

De acuerdo a lo planteado en el punto 5 del acuerdo preliminar de diálogos realizados desde el 18 de octubre de 2012, en la ciudad de La Habana Cuba, se generó el “Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición”, incluyendo la Jurisdicción Especial para la Paz; y Compromiso sobre Derechos Humanos. Dicho documento fue concebido como una hoja de ruta para resarcir de carácter integral a las víctimas del conflicto armado interno con ocasión de los diálogos establecidos entre el grupo guerrillero FARC- EP, y el estado colombiano en el mandato de Juan Manuel Santos. Dicho documento fue publicado íntegramente el día 15 de Diciembre de 2015.

“Expertos han resaltado que ningún acuerdo de paz entre gobiernos y grupos insurgentes a nivel global, ha dado a las víctimas el lugar que les da este documento. En ningún país donde se ha negociado la paz se ha incluido el

compromiso de responder por crímenes internacionales ante la justicia”. (Opinión diario el espectador 28 de diciembre de 2015). Para el análisis propio de la presente investigación, se encuentra que dicho documento se basa en el principio de la dignificación de las víctimas como eje central para generar aquella reparación integral inmersa dentro de un proceso de justicia restaurativa.

“El principio de la re-dignificación de la vida humana implicó la definición y adopción del concepto de dignidad como el valor absoluto de cada sujeto, expresado en tres ámbitos: 1) la autonomía, representada en la posibilidad de elegir un proyecto de vida y de determinarse según esta elección; 2) el acceso al bienestar, como la oportunidad real de llevar una vida material e intelectual que desarrolle sus capacidades reales y potenciales; y 3) la integridad personal en su dimensión física y espiritual.”(Cinep, 2015. P 47 – 48)

“Esperamos que con la implementación de éste y de todos los acuerdos se asegure la dignificación de las víctimas, se haga justicia y se sienten las bases para acabar para siempre con la violencia del conflicto en el país, y para que nunca nadie más en Colombia sea víctima”. (Borrador conjunto p. 4)

Dentro de las consideraciones establecidas para este sistema, es pertinente resaltar que dentro de uno de sus objetivos planteados, se encuentra los términos de la convivencia y la reconciliación⁶ como aspectos básicos para el desarrollo de la paz en la sociedad, dicha idea se propone como relevante en el en el desarrollo de la presente investigación, puesto que se inserta la concepción de la construcción de la confianza en el seno de la sociedad, buscando con esto la consolidación de la cultura de paz en colectivo y a partir de lo que la sociedad misma plantee, disponga y genere al respecto. Así mismo, se establece un camino para la construcción de estos aspectos a través de la focalización hacia los

⁶ Según se describe en el documento borrador de acuerdo entre el gobierno nacional y las FARC , se considera que puede lograr la consecución de la Convivencia y reconciliación, mediante la construcción de confianza en el otro a partir de las transformaciones positivas que en el seno de la sociedad generen los acuerdos de paz, en especial mediante el reconocimiento de las víctimas, el reconocimiento y establecimiento de responsabilidades, y en general el reconocimiento por parte de toda la sociedad de la necesidad de aprovechar esta oportunidad para construir un mejor futuro sobre la base de la justicia social, el respeto y la tolerancia. (Borrador acuerdo de víctimas Diciembre 15 de 2015)

territorios ⁷ más vulnerables, y a quienes han padecido de forma más permanente las secuelas del conflicto, sosteniendo con esto que son en aquellas poblaciones en donde los esfuerzos políticos deben ser visibilizados y por ende trabajados de una manera eficiente con el único propósito de lograr aquella anhelada reparación integral.

2.1.2. Rutas de atención a víctimas de la violencia.

Partiendo de la necesidad de ahondar cada vez más en mecanismos reales y específicos para el resarcimiento de los derechos vulnerados a las víctimas del conflicto armado y la búsqueda de su dignificación, se pretende generar una observación sobre las medidas que a nivel nacional y distrital se han adoptado

⁷ *Medidas de reparación integral para la construcción de la paz: Se trata de medidas que buscan asegurar la reparación integral de las víctimas, incluyendo los derechos a la restitución, la indemnización, la rehabilitación, la satisfacción y la no repetición; y la reparación colectiva de los territorios, las poblaciones y los colectivos más afectados por el conflicto y más vulnerables, en el marco de la implementación de los demás acuerdos. Con este fin, se fortalecerán los mecanismos existentes, se adoptarán nuevas medidas, y se promoverá el compromiso de todos con la reparación del daño causado.*

La Comisión deberá promover la convivencia en los territorios, en el entendido de que la convivencia no consiste en el simple compartir de un mismo espacio social y político, sino en la creación de un ambiente transformador que permita la resolución pacífica de los conflictos y la construcción de la más amplia cultura de respeto y tolerancia en democracia. Para ello promoverá un ambiente de diálogo y creará espacios en los que las víctimas se vean dignificadas, se hagan reconocimientos individuales y colectivos de responsabilidad, y en general se consoliden el respeto y la confianza ciudadana en el otro, la cooperación y la solidaridad, la justicia social, la equidad de género, y una cultura democrática que cultive la tolerancia, promueva el buen vivir, y nos libre de la indiferencia frente a los problemas de los demás. La Comisión deberá aportar a la construcción de una paz basada en la verdad, el conocimiento y reconocimiento de un pasado cruento que debe ser asumido para ser superado. (Borrador acuerdo de víctimas Diciembre 15 de 2015 p 9)

Convivencia y reconciliación: Para contribuir al objetivo de la no repetición y la reconciliación, las actividades de la Comisión, en desarrollo de su mandato, estarán orientadas a promover la convivencia entre los colombianos, en especial en los territorios más afectados por el conflicto y la violencia. Para ello, la Comisión velará porque los espacios o audiencias que establezca sirvan para fortalecer el respeto y la tolerancia, la confianza ciudadana en el otro y en las normas que garantizan la vigencia y el respeto de los derechos humanos. De esta forma la Comisión ayudará también a sentar bases sólidas para la construcción de la paz. (Borrador acuerdo de víctimas Diciembre 15 de 2015 P11).

para la atención y asistencia a las personas víctimas de conflicto armado, en especial para aquellas que por situación de desplazamiento forzado han arribado a la ciudad de Bogotá. Así mismo se pretende observar las connotaciones articuladas que dichas medidas han tenido en los últimos años.

Actualmente se cuenta con un total de 42 proyectos⁸ generados a escala nacional, y creados con el objetivo de atender a las víctimas en diversos aspectos, bajo la premisa de la dignificación y el resarcimiento de los derechos vulnerados. Allí, encontramos programas enfocados en la atención a la primera infancia, la atención integral en salud, la garantía de mecanismos para la vinculación laboral y la formación para el trabajo, el impulso a capitales semilla y microempresa entre muchos otros. Estos proyectos han tenido un especial avance y promulgación a nivel nacional desde la formulación de la ley 1448, puesto que dicha ley está determinada para ser generada desde el nivel central estatal, en donde a partir de la formulación de unas líneas base de atención a la población víctima, se transfiere dicha formulación a los territorios, para ser manejada de acuerdo a los contextos y circunstancias particulares que presentan cada una de las poblaciones. (Fundación Tierra de Paz, Pastoral Social de Florencia y otros, 2012)

Así mismo, la ley dispone un importante papel de participación para las víctimas y los colectivos de víctimas, en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de los mecanismos generados en política pública para su atención, asistencia y reparación integral.

⁸ “(...) se crearon programas que atendieran las necesidades de las personas que han sido afectadas por el conflicto. Actualmente existen alrededor de 42 proyectos de escala nacional y distrital que atienden de manera directa o indirecta a esta población. De ellos, 16 programas son aplicados en el nivel nacional por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el Departamento de la Prosperidad Social (DPS), el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), la Registraduría Nacional del Estado Civil, la Unidad de Atención y Reparación Integral a Víctimas (Uariv) y la Unidad Nacional de Protección. Los 26 restante están a cargo del Distrito Capital a través de la Alta Consejería para los Derechos de las Víctimas, la Paz y la Reconciliación, el Instituto para la Economía Social, la Secretaría de Educación del Distrito, la Secretaría Distrital de Salud, la Secretaría Distrital de Gobierno, la Secretaría Distrital de Integración Social, la Secretaría Distrital de la Mujer y la Secretaría Distrital de Hábitat” (Varela, Wilches y Otros 2015 P. 49).

De igual manera, es importante resaltar, que de acuerdo a lo establecido en el manual de atención para víctimas del conflicto se refiere que:

“La Unidad para las Víctimas (UAEARIV) es la entidad encargada de coordinar el diseño e implementación del Plan Nacional de Atención y Reparación Integral a las Víctimas (PNARIV) desde el nivel central, en articulación con las entidades del nivel central y territorial que integran el Sistema Nacional de Atención y Reparación Integral a las Víctimas (SNARIV). (...)Para conocer cómo están cumpliendo sus responsabilidades, los alcaldes y gobernadores deben reportar toda la información alusiva a la implementación de las medidas de atención, asistencia, reparación integral, prevención y protección, en las herramientas creadas por la Ley 1448: el Reporte Unificado de Sistemas de Información para la Coordinación y Seguimiento Territorial (RUSICST). El RUSICST debe ser alimentado dos veces al año, teniendo en cuenta los lineamientos del Ministerio del Interior. Esta herramienta permite conocer qué medidas se diseñaron en el territorio, qué presupuesto se apropió para la implementación y qué presupuesto se ha ejecutado. Así mismo, permiten que cada alcalde o gobernador presente cuáles son sus carencias y necesidades, de manera que pueda elaborarse un diagnóstico del ente territorial específico y un plan de mejoramiento. Este diagnóstico será la base para la aplicación de los principios de subsidiariedad, concurrencia y complementariedad”. (Fundación Tierra de Paz, Pastoral Social de Florencia y otros P, 8,9)

2.1.2.1 Aspectos generales en la atención a víctimas dentro del sistema educativo.

De acuerdo a las consideraciones adoptadas para las medidas de asistencia en educación, se anota que estas pretenden asegurar el acceso y ser garantes en la exención de los costos académicos en las instituciones educativas oficiales de educación preescolar, media y básica, así como la promoción de la permanencia de esta población en el servicio público estableciendo dentro de sí, medidas con enfoque diferencial desde el paradigma de la inclusión social y la perspectiva de derechos. Así mismo las directrices de la ley establecen que los niños, niñas, adolescentes y adultos víctimas del conflicto armado tienen un acceso preferencial al sistema educativo, el cual se representa en la asignación de un cupo escolar, dicho cupo debe ser otorgado independientemente del momento del año escolar en que se presente la persona; de igual manera, esta directriz no podrá ser condicionada a documentos de identidad o certificados; en el caso de no tener o

no presentar certificaciones de estudio, la ley establece que las personas pertenecientes a estas comunidades deberán presentar exámenes para determinar el nivel escolar en el que se encuentran. Se hace también la claridad sobre la obligatoriedad en no exigir el pago de matrícula ni uniformes. Es importante enunciar que cada caso debe ser analizado para asegurar la vinculación al sistema educativo regular o con una metodología flexible o diferencial, la institución debe ser cercana al lugar de residencia y no se le deben exigir documentos para la matrícula. (Fundación Tierra de Paz, Pastoral Social de Florencia y otros, 2012)

“(…) Responsables: De acuerdo con el párrafo 1º del artículo 91 del Decreto 4800 de 2011, las secretarías de educación departamental y municipal deben gestionar recursos, con el fin de promover estrategias de permanencia escolar, tales como: entrega de útiles escolares, transporte, uniformes, entre otras, para garantizar las condiciones dignas y promover la retención dentro del servicio educativo de la población víctima. El Ministerio de Educación Nacional ajustará los lineamientos de la política de atención educativa a las víctimas incluidas en el Registro Único de Víctimas – RUV, y coordinará con las entidades territoriales certificadas un trabajo conjunto para implementar la política pública educativa.” (Fundación Tierra de Paz, Pastoral Social de Florencia y otros P, 16)

2.1.2.1.1 Atención a víctimas dentro del sistema educativo en Bogotá DC.

En relación a los datos de información obtenidos a través de la Alta Consejería para los Derechos de las Víctimas, la Paz y la Reconciliación, se refiere que entre los meses de septiembre de 2010 a septiembre de 2014 arribaron a Bogotá 204.064 personas víctimas de la guerra, estas personas llegaron a ubicarse principalmente en seis localidades de la ciudad: Ciudad Bolívar, Bosa, Kennedy Suba, San Cristóbal y Usme (ver tabla 1)

Tabla 1 localidades de Bogotá DC con mayor presencia de población víctima del conflicto armado

Localidades con mayor presencia de población víctima del conflicto armado (Septiembre de 2010 a Septiembre de 2014)		
Numero	localidad	Total Personas
1	Ciudad Bolívar	35.012
2	Bosa	28.459
3	Kennedy	26.594
4	Suba	19.603
5	San Cristóbal	15.763
6	Usme	15.280
Total		140.711

Fuente: CINEP PP, con datos de la Alta Consejería para los Derechos de las Víctimas, la Paz y la Reconciliación

De acuerdo a estos datos, se observa que para la ciudad de Bogotá, son las localidades con mayor densidad poblacional las que concentran la gran mayoría o de personas desplazadas por el conflicto, así mismo, estas personas tienden a ubicarse particularmente en localidades ubicadas en el sur de la ciudad particularmente en las localidades de la periferia como Ciudad bolívar y Bosa.

Así mismo, es pertinente resaltar que en los últimos años la Secretaria Distrital de Educación ha implementado una serie de proyectos y ha desarrollado acciones de carácter diferencial, en la búsqueda de la atención integral para víctimas del conflicto armado. para esto es pertinente resaltar aspectos como el favorecimiento a través del acceso preferencial a programas de movilidad escolar, la asignación

de cupos educativos sin importar el momento del año escolar, así como la asignación prioritaria de estos cupos en instituciones cercanas a los lugares de residencia, el fortalecimiento de estrategias pedagógicas a través de la formación docente y el desarrollo de convenios interinstitucionales para tal fin, y el otorgamiento de becas y créditos condonables para el acceso a la educación superior ⁹

“De ahí que el sector educativo tenga como reto no solo continuar con el desarrollo de acciones diferenciadas al interior de la escuela sino tratar de vincularlas en el entramado de la red institucional. Debido a que la escuela, como espacio de socialización de las prácticas de interacción social y transformación de las estructuras sociales, es uno de los primeros lugares de acogida de los niños, niñas, adolescentes y mujeres víctimas del conflicto armado, así mismo es el lugar donde se busca garantizar los derechos a partir de la remisión a otras instituciones del Estado.”(Cinep, 2015 p 49.)

Este panorama permite establecer que para la ciudad de Bogotá, y en especial para las administraciones subsiguientes, se presenta el reto de continuar con el permanente desarrollo de acciones diferenciadas para la atención de la población víctima del conflicto armado dentro del sistema educativo de la ciudad. Se deben favorecer los avances interinstitucionales que se han logrado al respecto, que ubican a la ciudad en un importante nivel de avance en relación a las demás regiones del país. Así mismo es pertinente favorecer la visión que ubica a la escuela como espacio de socialización por excelencia, en donde aquellas prácticas de interacción social y de transformación de estructuras sociales estén mediadas por una visión de dignificación a las víctimas de la violencia.

⁹ Se resalta que el 28 de Julio de 2014, fueron otorgados 134 créditos, 100% exonerables a estudiantes Víctimas del Conflicto Armado otorgados por el Fondo de Reparación para el Acceso, Permanencia y Graduación en Educación Superior para la Población Víctima del Conflicto Armado en Colombia del Ministerio de Educación Nacional (MEN) en convenio con la Secretaria distrital de Educación de Bogotá (SED), dicho rubro estaba contemplado por valor de \$ 5.950 millones de pesos (5 mil millones por parte de la SED y 950 millones por parte del MEN). Los beneficiarios fueron 134 personas (95 mujeres – 39 hombres) incluidas en el Registro Único de Víctimas, egresadas de colegios oficiales distritales, registradas en el SISBEN o de estratos 1, 2 y 3, y mujeres víctimas residentes en el Distrito Capital por un periodo no inferior a 4 años. tomado de: http://www.educacionbogota.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=3409:victima-acceden-a-educacion-superior&catid=49:noticias

Es así, que surge la necesidad para que la política pública educativa en Bogotá, busque el acompañamiento y la generación de conciencia dentro de la escuela con el fin de afianzar el papel mediador que esta tiene entre las diversas poblaciones y la institucionalidad. Ubicando su acción dentro de un papel privilegiado, en donde aspectos como la dignificación, la construcción de tejido social y el empoderamiento ciudadano genera transformaciones verídicas y reales.

De acuerdo al trabajo investigativo realizado y consignado en el presente documento el cual enmarca un especial énfasis en los alumnos pertenecientes a la jornada nocturna, se logró observar gran parte de los avances y las notorias limitaciones que para esta población ha tenido la política pública de asistencia, atención y reparación integral a las víctimas del conflicto armado. (Ver Capítulo 4)

El Distrito tiene interés en atender a las personas víctimas del conflicto, que dispone de una amplia oferta institucional acompañada de múltiples estrategias, programas y proyectos que buscan contribuir, por diferentes vías, a la asistencia y atención de estas personas. Sin embargo, tanto la comunidad educativa como los funcionarios de la red institucional desconocen las estrategias, programas y proyectos que se llevan a cabo en los territorios, lo cual entorpece la articulación en pro del seguimiento y armonización de acciones para la atención y asistencia a las víctimas. (Varela, Wilches y Otros 2015 P. 50)

2.2 La integración de los excombatientes.

En la actualidad, Colombia enfrenta uno de los desafíos más importantes de su historia, este tiene que ver con la terminación del conflicto armado interno y la firma de un tratado de paz con el grupo guerrillero más grande y antiguo del país, (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia FARC), así como con el afrontamiento de aquellas condiciones que pueden presentar cientos de excombatientes que se vean inmersos en procesos de dejación, entrega de armas y re vinculación a la vida en sociedad, (posterior a la firma de un acuerdo de paz), este panorama genera una serie de interrogantes que cuestionan la eficacia de las políticas públicas centralizadas en la reintegración, así como en los logros obtenidos en ocasiones anteriores, señalando que según datos de la,

Agencia colombiana para la reintegración (ACR)¹⁰ un total de 54.839 personas , dejaron las armas entre enero del 2003 al 30 de junio de 2012.

Tabla 2 Personas desmovilizadas de grupos armado ilegales periodo comprendido entre enero del 2003 al 30 de junio de 2012

Personas desmovilizadas de grupos armado ilegales periodo comprendido entre enero del 2003 al 30 de junio de 2012			
<i>Grupo de procedencia¹¹</i>	<i>Total Hombres</i>	<i>Total Mujeres</i>	<i>Total Grupo Armado</i>
AUC	32.904	2410	35.314
FARC	12.743	3109	15.852
ELN	2502	693	3.195
EPL- ERG- ERG	343	135	478
Total General Desmovilizaciones			54.839

Fuente www.eltiempo.com

¹⁰ Tomado de la investigación “las cifras de los 10 años de desmovilizaciones realizada por Laura Quintero, para el Periódico el Tiempo, Bogotá Colombia, Disponible En ; <http://www.eltiempo.com/Multimedia/especiales/desmovilizados/ARCHIVO/ARCHIVO-122243210.pdf>

¹¹ Definición por cada una de las sigas de los grupos insurgentes “Autodefensas Unidas de Colombia” (AUC), “Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia” (FARC), “Ejército de liberación Nacional” (ELN) , “Ejército Revolucionario Guevarista” (ERG), al “Ejército Revolucionario del Pueblo” (ERP) así como al “Ejército popular de Liberación” (EPL)

De acuerdo a la modalidad de dejación de las armas, encontramos que 31.849 personas entregaron las armas de manera colectiva, y un total de 22990 lo hicieron de manera individual.

De acuerdo a los datos de la ACR¹², con fecha de corte a Noviembre del 2015, se observa que un total de 57.456 personas se desmovilizaron de los grupos armados ilegales, pero únicamente 48.421 (84,3%) de estas personas participan o han participado en la ruta del desarme y la reintegración liderada por la ACR de los cuales un total de 9.050 (19,6%) personas han culminado satisfactoriamente dicho proceso y 20.685 (42,7%) continúan en alguna de las fases. En contraste se observa que 7.920 (16,4 %) de estas personas han desertado del proceso y 10 .311, (21,3 %) se encuentran en procesos de investigación por pérdida de beneficios.

Este panorama muestra cifras que generan preocupación, sobre todo, en aquellas en las que los excombatientes, abandonaron el proceso, nunca ingresaron a éste o se retiraron en el transcurso, están siendo investigados o fueron suspendidos del proceso por faltas o delitos durante el mismo. Dicho esto, se generan diversos interrogantes sobre los aspectos que hicieron que estas personas no logran establecer una acogida efectiva a la política de reintegración, generando que sobre gran parte de ellos no se tenga pleno conocimiento sobre su paradero. y no se conozca si volvieron a delinquir dentro grupos ilegales como bandas criminales, grupos disidentes de los carteles del narcotráfico, guerrillas o fallecieron por asesinato u otro tipo de circunstancias.

Para el tema educativo, las cifras que nos muestra la ACR refieren que 21.807 excombatientes tienen aprobación de Básica primaria, 8.147 han aprobado el nivel de básica secundaria, y un total de 13.594 son Bachilleres, esto muestra un promedio de 6,5 años académicos cursados para excombatientes. La cifras

¹²Tomado de Agencia colombiana para la reintegración (ACR) Política - Ruta de Reintegración Estrategia Multimodal en Salud Mental, Bogotá Colombia, Disponible En http://www.ugc.edu.co/documentos/investigaciones/presentaciones_congreso/politica_ruta_reintegracion_agencia_colombiana.pdf

permiten entrever la necesidad de favorecer factores adaptativos en entornos escolares, con el fin de atacar aspectos como la deserción escolar y la falta de continuidad en los procesos académicos para estas personas.

2.2.1 La experiencia en el departamento de Antioquia.

Para el año 2004, el departamento de Antioquia, llevo a cabo un plausible programa para la reintegración de excombatientes principalmente provenientes de la desmovilización y entrega de armas del denominado “Bloque Cacique Nutibara” (BCN) de las autodefensas. El programa denominado “Paz y reconciliación – regreso a la legalidad”¹³, propuesto durante la alcaldía de Sergio Fajardo en la ciudad de Medellín establecía como prioridad el trabajo con un total de 868 personas desmovilizadas del BCN, enfocándose en el favorecimiento de áreas tales como la educación, la formación profesional, así como un constante seguimiento psicosocial y el favorecimiento para la generación de ingresos. Pero así mismo el programa mostraba un avance conceptual bastante importante en lo referente al tema de reconciliación y construcción de confianzas

¹³ *“El modelo de intervención comienza con un curso de liderazgo, paz y reconciliación; tras la superación de este curso, se pasan a los cursos de educación, con componentes transversales de capacitación laboral. La idea principal era la de dar nociones generales para mejorar el comportamiento dentro de las comunidades. El trabajo psicológico se ha llevado a cabo de una manera personalizada a todas aquellas personas que se vieron involucradas en el conflicto. La persona desmovilizada recibe atención en una clínica, con entrevistas directas para crear un perfil psicológico, y cursos de desarrollo humano. La familia es una parte del proceso, y por ello se permiten las visitas familiares, existe una asesoría psicológica para ellos en la clínica, y se ofrecen cursos de prevención y atención de la violencia intrafamiliar. También la comunidad forma parte del proceso, por lo que el programa realiza, primero, un análisis de ésta, y luego se ofrecen cursos a los beneficiarios del programa de desarrollo humano y de integración comunitaria. El área de generación de ingresos se encarga de hacer una lista de perfiles personales y profesionales. Cuando las empresas ofrecen puestos de trabajo con un perfil determinado, la agencia se encarga de enviar a los candidatos que corresponden al perfil solicitado; después, es la empresa la que continúa con el proceso de selección y elige al personal adecuado. Cuando los beneficiarios consiguen un puesto de trabajo a través de este proceso, el programa realiza un seguimiento personalizado con un equipo de profesionales, lo que facilita su inserción laboral. Este trabajo garantiza la construcción de la confianza de todas las partes interesadas: las empresas, las personas desmovilizadas y el gobierno” Ciudades para un desarrollo mas sostenible, programa de paz y reconciliación (Medellín, Colombia) Disponible En http://www.ugc.edu.co/documentos/investigaciones/presentaciones_congreso/politica_ruta_reintegracion_agencia_colombiana.pdf*

Inicialmente el programa la empleabilidad de los excombatientes durante al menos un año, posteriormente se busco una vinculación por periodos mas largos de tiempo. Así mismo se genero un mecanismo de interpretación sobre las condiciones características particulares de cada uno de los excombatientes y de los factores que complejizan la guerra, uno de estos factores, tiene que ver con la categorización de el grupo insurgente del cual provenían, y su organización, comprendiendo las dinámicas que distinguen a sus formas de conformación, como los son los “parches” “las Bandas”, “los combos” y “las milicias”.

Los resultados obtenidos por el programa, mostraron una adaptación y participación activa del 85% de las personas vinculadas al mismo, observando de igual manera que durante el periodo 2004 a 2007, se paso de beneficiar a 868 a 3442 personas.

Por otra parte se observa que el programa mostró una serie de lecciones aprendidas sobre las cuales se resalta como primera medida, que los procesos de resocialización y re vinculación a la vida civil requieren un modelo de intervención con seguimiento individual, el cual permite que los beneficiarios participen activamente en áreas de educación y capacitación, apoyo psicosocial, así como en el área de generación de ingresos. Como segunda medida es pertinente anotar que la intervención debe hacerse tanto con el excombatiente como con su familia y su comunidad, la tercera lección menciona que el tiempo de reinserción estimado inicialmente para los excombatientes de 18 meses direccionado por el gobierno nacional es insuficiente para poder obtener una transformación individual, en la familia o en la comunidad, y por ultimo llevar a cabo una intervención real, el programa requiere de un grupo interdisciplinario de profesionales que acompañen continuamente a los beneficiarios del programa (Ciudades para un futuro mas sostenible, 2006)

CAPITULO 3 LA EDUCACIÓN PARA ADULTOS Y JOVENES

En relación al desarrollo de los capítulos anteriores, en este apartado se pretende generar un acercamiento conceptual sobre los parámetros establecidos para el servicio oficial de educación nocturna y fines de semana de adultos y jóvenes en la ciudad de Bogotá, así como de las características propias que esta modalidad presenta en la actualidad, (población, aspectos socio demográficos, problemáticas, entre otras). Generando con esto un análisis detallado sobre la importancia que reviste la misma en procesos de alfabetización, pedagogía, reeducación y generación de capacidades, en la subsecuente búsqueda de la dignificación y resarcimiento de derechos para población víctima del conflicto armado, así como en procesos de re vinculación efectiva a la vida civil para excombatientes.

Los análisis críticos de la educación para adultos y jóvenes, nos muestran que la aparición de esta, respondió en un principio a un proyecto político y cultural enmarcado dentro de la modernidad, con una concepción de dispositivo para atender de manera particular las necesidades y potencialidades de las personas que por diversas circunstancias no cursaron niveles grados de servicio público educativo (MEN 1994) se consideró dentro de un componente de construcción de sujeto, de formación ciudadana y como reza en el artículo 3 decreto 3011 de 1997 “con un enfoque de desarrollo humano integral”.

3.1 El servicio educativo para adultos y jóvenes en Colombia.

Los principios legales, por los cuales se fundamenta la educación de adultos y jóvenes en el país, están enmarcados dentro de Decreto 3011 de Diciembre 19 de 1997 el cual establece las normas generales para el ofrecimiento de dicho servicio

de acuerdo a lo dispuesto en el Capítulo 2º del Título III de la Ley general de educación, ley 115 de 1994¹⁴

El decreto 3011, establece en su artículo 3º. Que son principios básicos de la educación de adultos:

- a) El desarrollo humano integral. El cual resume una serie de disposiciones de criterio integrador en donde se subraya que sin distinción de edad, género, raza, ideología o condiciones personales, se considera al adulto como un ser con capacidades y potencialidades que lo ubican en un lugar primordial en su proceso educativo además con una aspiración permanente en el mejoramiento de su calidad de vida.
- b) Pertinencia. La cual reconoce que las personas vinculadas a este servicio educativo poseen conocimientos y saberes previos, que deben incorporarse de una manera integral a su proceso formativo.
- c) Flexibilidad, lo cual refiere que de acuerdo a las condiciones pedagógicas y administrativas que se establezcan, deberán atender a el desarrollo físico y psicológico del joven o el adulto, así como la adaptación a las características de su medio cultural, social y laboral.

¹⁴ “El 8 de febrero de 1994 se expidió la Ley General de Educación (Ley 115), la cual define la organización del sistema educativo nacional en todas sus modalidades y desarrolla los principios para la prestación del servicio. Mediante esta Ley se organizó la educación formal en los niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media y se determinó la obligatoriedad de 10 años de educación. Así mismo, se amplió el alcance del sistema al incluir también la educación no formal e informal, la de los grupos étnicos, los campesinos, los adultos y la población discapacitada. En materia de gestión se destaca la autorización a escuelas y colegios para formular su propio proyecto educativo, en un esfuerzo por fortalecer la institución educativa otorgándole mayor autonomía y flexibilidad.

La ley estableció también el compromiso de formular, de manera participativa, un plan decenal con los lineamientos para el desarrollo de largo plazo del sector, en el cual se deben enmarcar las políticas educativas de los diferentes gobiernos, tanto nacionales como territoriales. En este contexto se han formulado a la fecha dos planes decenales: Educación Compromiso de Todos (1996-2005) y el Pacto Social por la Educación (2006- 2016)”. (Fedesarrollo, 2014 p 23)

- d) Participación. A partir de la cual se establece que el proceso formativo de los jóvenes y adultos debe adaptarse al desarrollo de su autonomía favoreciendo el sentido de responsabilidad para que con esto, se pueda lograr su participación en las transformaciones económicas, sociales, políticas, científicas y culturales, y ser partícipes de las mismas. (MEN, 1997).

De acuerdo a estas disposiciones legales, la promulgación de la educación para adultos y jóvenes presupone que los entes territoriales deben propender de manera directa para asegurar el derecho a la educación de las personas que por diversas razones no fueron partícipes o tuvieron que salir del sistema educativo tradicional. Pero este panorama en ocasiones no es tan claro, lamentablemente Colombia se ha caracterizado por tener un débil sistema de educación pública con marcados rezagos en lo referente a la educación para adultos y jóvenes, por lo menos así lo demuestran diversos estudios al respecto. Si bien, se han alcanzado notables avances en materia de cobertura en educación básica y media. Es indispensable que se adopte una educación de calidad como un antídoto contra la desigualdad y deje de ser vista como un indicador económico de competitividad.

En este contexto cabe resaltar que las políticas educativas a nivel nacional tienen serios problemas, se han tomado una serie de decisiones equivocadas, que con el tiempo resultan fracturando el sistema. Uno de ellos contempla la necesidad de modificar el Estatuto del Docente, con el propósito de optimizar el proceso de formación, selección, evaluación y remuneración de los profesores. El segundo, es la falta de voluntad política y la desidia en la ejecución de programas. Tal es el caso del Plan Decenal de Educación 2006 - 2016, en el que se plantea una dirección respecto a lo que se debe hacer, pero sencillamente se quedó en el papel.

Pero no hay que desconocer que en los últimos años se ha logrado un importante avance en la cobertura educativa en el país y se han unido esfuerzos para

lograr una mayor pertinencia de la educación impartida en las instituciones públicas, aunque es importante resaltar que para el caso de las escuelas nocturnas, se continúa fundamentando las mismas sin que se haga un completo análisis de su impacto y sin que se haya logrado desmitificar el hecho de que quienes estudian en la jornada nocturna reciben una educación sin mayores oportunidades para el éxito. “En el caso particular de la escuela nocturna, algunos supuestos que predominan son: que el alumno existe para terminar sus estudios ya que para muchos de ellos consiste en la última posibilidad de sortear su biografía escolar de fracaso” (Barila & Cuevas, 2007 p 45).

3.2. Ruta de educación para Adultos y Jóvenes en Bogotá DC.

Actualmente en la ciudad de Bogotá la Secretaria Distrital de Educación (SED), a través de la Dirección de inclusión e integración de poblaciones (DIIP), de la Subsecretaria de calidad y pertinencia, es quien coordina la prestación de los servicios de educación para adultos y jóvenes en la ciudad, y cuyo propósito fue enmarcado en ofrecer orientaciones para iniciar, continuar o culminar satisfactoriamente el proceso educativo obteniendo la titulación de bachiller y generar proyección hacia la educación técnica, tecnológica y profesional, para los adultos y jóvenes residentes de la ciudad que así lo requieran.

En la ciudad se ha trabajado sobre una línea , basada en el fortalecimiento inicial de la alfabetización por medio de los primeros ciclos escolares (ver tabla 3), en donde se define como un proceso formativo en el que se busca que las personas o los colectivos de personas desarrollen capacidades con el fin de interpretar la realidad y de actuar de manera transformadora para su contexto, esto a través del uso creativo de conocimientos, valores y habilidades adquirido por medio de la lectura, la escritura, las matemáticas básicas y la cultura de sus comunidades. Se pretende con esto dar solución a cualquier tipo de problemática, bajo la perspectiva del pleno ejercicio del derecho a la educación. (SED, 2015)

“Una persona esta alfabetizada cuando puede leer un texto de manera comprensiva y produce un texto escrito de su autoría que el otro pueda leer“ (UNESCO, 2005 p 13).

Tabla 3 ciclos lectivos de educación para adultos y jóvenes

EDUCACIÓN BASICA	
<i>CICLO</i>	GRADO ESCOLAR
I	Alfabetización, Primero, Segundo y Tercero de básica primaria
II	Cuarto y Quito de básica primaria
III	Sexto y séptimo de básica secundaria
IV	Octavo y noveno de básica secundaria
EDUCACIÓN MEDIA	
<i>CICLO</i>	GRADO ESCOLAR
V	Decimo
VI	Undécimo

Fuente: Secretaria distrital de educación de Bogotá

La política pública educativa en Bogotá, de acuerdo a los lineamientos expuestos en la ley 115 y en el decreto 3011, establece que cualquier persona puede ingresar durante cualquier periodo del año a esta modalidad en los colegios oficiales en que la componen, es completamente gratuita, se presenta con horarios nocturnos, de fines de semana y dominical, actualmente este servicio se encuentra disponible en todas las localidades de la ciudad, se puede acceder desde los 13 años siempre y cuando no se haya cursado ningún grado o hasta grado tercero, y así mismo se puede acceder desde los 15 años para iniciar o continuar la básica secundaria y existen modalidades tanto presenciales como semi-presenciales. (SED, 2015).

La oferta educativa oficial se ofrece en 59 de las 356 Instituciones Educativas Distritales con las que cuenta la ciudad, esto corresponde a que solo el 16,5 % de los colegios oficiales del distrito cuentan con la modalidad en las jornadas nocturna o de fin de semana, o en ambas.

Para criterios de matrícula y según datos recopilados en el sistema integrado de matrícula (SIMAT), del ministerio de educación nacional, se observa que para la ciudad de Bogotá se cuenta actualmente con un registro aproximado de 23.500 estudiantes matriculados en la modalidad de educación nocturna y fines de semana, esta tendencia se ha mantenido durante los últimos 5 años, en los que se refiere un promedio de entre 20.000 a 24.000, de estudiantes matriculados en esta modalidad.

3.3. Características poblacionales de las Jornadas nocturnas y de fines de semana en Bogotá.

De acuerdo a un estudio realizado durante el año 2013, por parte de la secretaria de educación del Distrito (SED), se realizaron 1.166 encuestas en 55 colegios de 59 Colegios que cuentan con una matrícula de 21.835 estudiantes en jornada nocturna y fines de semana. De la población encuestada, el 53% son mujeres y el 47% son hombres, lo que demuestra un acceso equitativo a la educación en esa jornada, independientemente del género. Así mismo se observa que es el segmento más joven el que accede a esta jornada, pues el 62% de los matriculados está entre los 15 y los 29 años, (evidentemente no hay menores de 15 años), pero también es cierto que los adultos mayores no participan en una gran proporción. A medida que avanza la edad, la participación es menor, como lo es cuando más cercana es a los 15 años, lo que revela que el 19% de los matriculados está entre 15 y 19 años de edad. (SED, 2013)

Es pertinente resaltar que esta alta participación de menores de edad, puede desmitificar las razones que aducen, que el acceso a estos niveles de educación tiene que ver con la edad. La jornada nocturna y de fines de semana para el segundo semestre del año 2013 mostraba una matrícula de 18.742 estudiantes, de los cuales 5.715 fueron menores de 16 años y 12.262 están se encontraban en edades entre los 17 y 26 años, 689 entre los 27 y 59 años, y, 76 mayores de 60 años.

Así mismo se encontró que la mayoría de los estudiantes son trabajadores, ya sean empleados o independientes y el 93% de los que son trabajadores tienen al menos un menor de edad a cargo, además son los responsables del círculo familiar más cercano, sean o no padres o madres de familia. Se encontró que la gran mayoría son solteros, el 57%. Solamente el 9% son casados y el 27% de las viven en unión libre. De los que tienen una pareja, el 36% de los matriculados son cabeza de familia, mujeres en su mayoría.

Para aspectos laborales, se encontró que la mayor parte de los estudiantes se desempeñan en labores básicas, como empleados de niveles operativos. El 20% tiene un empleo y el 15% desempeñan labores del hogar, el resto de la población estudiada se reparte en diferentes tipos de trabajo, que incluye a independientes y vendedores.

No hay un ciclo académico mayoritario en el que se ubiquen los estudiantes de estas jornadas, regularmente se encuentran repartidos en todos los ciclos, pero parece ser que no todos logran terminar la secundaria. El estudio mostro, que solamente un 10% estaba matriculado en undécimo (ciclo 6), Los demás porcentajes se distribuyen así: 29% en grados 8 y 9 (ciclo 4); 28% en grado 10 (ciclo 5) y el 25% en grados 6 y 7 (ciclo 3).

De acuerdo a las condiciones particulares que presentan los estudiantes vinculados a esta modalidad educativa, se observa que esta población muestra una serie de marcadas vulnerabilidades que hacen que la decisión de estar en dichas jornadas sea mediada por múltiples factores como la afinidad con los

docentes, la cercanía del lugar de estudio, la capacidad de percibir las oportunidades a mediano y largo plazo, la perseverancia de otros compañeros, entre otras. Esto ha generado otra visión sobre el debate de la permanencia de esta modalidad educativa en el distrito y estableciendo la gran importancia que la misma reviste en los proyectos de vida de un importante número de personas y las notorias carencias que institucionalmente han prevalecido y prevalecen aun en estas jornadas.

Tomado de El tiempo (2014, 31 de julio) “mirada a la formación básica nocturna” [editorial] Bogotá p6

Los estudiantes piden más apoyo y fortalecimiento las jornadas nocturna y de fines de semana, testimonios:

LUISA MADRIGAL (48 AÑOS CICLO 2) “He tenido muchas dificultades para sacar la primaria delante. Tengo dos hijos universitarios, de 17 y 22 años. Mi proyecto es demostrarme a mi misma que sí puedo. Trabajo en una empresa envasando productos de belleza, donde me recibieron por mi capacidad para trabajar. Me han apoyado mucho y me dicen que tengo que estudiar. Estoy muy orgullosa porque además icé bandera”

JUAN SEBASTIAN NAVARRETE (22 AÑOS CICLO 2) “Soy conductor y trillador de café. Son trabajos pesados. Ser conductor es un horario de 7 de la mañana a 5 de la tarde. Hay trancones y a veces hay que comer frio, porque no hay tiempo y toca en los semáforos. Tengo 22 años y vengo haciendo esto desde los 14, y ya cansa. Me gustaría ser comunicador social y por eso estoy tratando de superarme en la vida”

DIEGO SILVA (CICLO 2) “Trabajo en una empresa de confecciones donde me apoyan y ya me ofrecieron que cuando termine el bachillerato, me ayudarán para entrar el Sena. Quiero estudiar diseño de modas”

MARIA PINILLA (52 AÑOS CICLO 3) “La tecnología avanza y si uno no va a la par, se queda. Además, en algunos puestos de trabajo exigen el bachillerato. Tenemos esta oportunidad de estudiar en la noche y llegué para estudiar ciclo 3. Cuando termine me gustaría seguir estudiando en el nivel técnico.

DREIVER STEVEN REYES (18 AÑOS CICLO 3) “Empecé a tomar malas decisiones a los 14 años, cuando me fui de la casa. Fui muy rebelde con mis padres y un día me di cuenta que iba por un camino que no era. Quiero darles un futuro a mis hijos, ayudar a mis hermanas, a mi familia, a todos los que me han dado la mano. Estudiar me ha enseñado a seguir reglas y me ha mostrado que soy muy inteligente, con muchas capacidades. Hace un año volví a hablar con mi papá y mi mamá, y le prometí a mi papá que algún día va a venir a mi grado”.

RUTH MARY RODRIGUEZ (CICLO 4). “Me gradué de madre soltera. Tengo mi esposo actual, pero se mantiene viajando, y decidí dedicarme tiempo, porque ya fueron muchos años criando a mis cinco hijos. Desde el año pasado estoy estudiando. He aprendido bastante y una de mis motivaciones es estudiar salud ocupacional y luego independizarme y hacer un técnico en diseño gráfico para luego no ser empleada sino empleadora. Soy comerciante de confitería y productos de aseo”.

ESTEFANIA BOCACHICA (20 AÑOS CICLO 5) “Mi primera motivación para estudiar en la nocturna son mis hijos de 7 y 5 años. Estoy muy joven y quiero seguir mis estudios, hacer una carrera para darles un buen futuro. Quiero estudiar ingeniería automotriz y para empezar, hacer un curso técnico automotriz en el Sena que abre muchas puertas”.

HELENA CABRERA (54 AÑOS CICLO 5) “Mi motivo es mi hijo George Stiven, quien tuvo un accidente y luego de 10 años quiso volver a estudiar. Ocupó el primer puesto el año pasado y este año está en los primeros lugares. Está en el ciclo 5. Otra motivación que tengo es que llevo 5 años haciendo una labor social con adolescentes de 14, 15 y 16 años, y en mi casa les he enseñado a leer y a escribir. Unos ya están haciendo sexto, séptimo, y otros ya e han graduado también en la jornada de la noche”.

NOLVLIS ANTIVAR (CICLO 5) “Empecé en el ciclo 3, ahora estoy en el 5. Tengo dos hijos y quiero terminar mi proyecto de vida que tenía aplazado, porque me dediqué a ser mamá. Cuando termine quiero estudiar psicología, que es lo que me gusta”.

ESTEFANY CASTILLO (17 AÑOS CICLO 5) “Debido al traslado de Venezuela para Colombia he perdido muchos años. Llevo cuatro años aquí en el país y estuve en dos colegios de la mañana, pero no me adapté a los compañeros de mi edad. Me va mejor con personas mayores. Ya estoy establecida en Bogotá y entré a la jornada nocturna porque quiero terminar rápido el bachillerato. Mi deseo es entrar a la Universidad Nacional y estudiar Lenguas Modernas y quiero viajar por todos los países”. (El tiempo, 2014).

3.4 La educación nocturna y de fines de semana en la localidad de Ciudad Bolívar.

Según datos de la Alta Consejería para los Derechos de las Víctimas, la Paz y la Reconciliación con corte a septiembre del año 2014, la localidad 19 Ciudad Bolívar de Bogotá concentro aproximadamente un total de 35.012 personas victimas del conflicto armado, de la cuales un total de 4.097 de ellas aproximadamente un 10 % eran personas que se encontraban vinculadas al sistema educativo a través las jornadas nocturnas y de fines de semana. Por otra parte, y en relación a los datos de personas en procesos de reincorporación a la vida civil, es pertinente resaltar que no se lograron obtener datos exactos del número de personas que bajo estas circunstancias han arribado a la ciudad, ni

cuantos de ellos se encuentran en la localidad de Ciudad Bolívar, pero a través de sub-registros obtenidos de los centros educativos oficiales de esta localidad, se logro establecer que aproximadamente entre 400 a 450 personas de esta población han estado vinculadas al servicio educativo nocturno y de fines de semana en los colegios oficiales de esta localidad, durante los últimos 5 años.

Este panorama permite entrever, el papel trascendente que juega la localidad de Ciudad Bolívar y las instituciones educativas que allí se encuentran, en la atención y asistencia que en términos de educación se le esta dando a gran parte de población victima de conflicto y en procesos de reincorporación a la vida civil.

La localidad, cuenta con un servicio educativo para Adultos y jóvenes, en las modalidades de Jornada nocturna y de fines de semana en ocho colegio oficiales, lo que la ubica como la localidad que mas oferta educativa tiene al respecto en la ciudad; los colegios que tiene la modalidad de educación nocturna son: Colegio Cedit Ciudad Bolívar (IED), Colegio Guillermo Cano Isaza (IED), Colegio Ismael Perdomo (IED), Colegio La Estancia - San Isidro Labrador (IED), Colegio León de Greiff (IED), Colegio Paraíso Mirador (IED) y Colegio Sierra Morena (IED).

De acuerdo a esto se establece la importancia de la ubicación de la presente investigación en la localidad de Ciudad Bolívar, puesto que por las condiciones históricas que se han presentado en este sector en relación al acogimiento de personas victimas de la violencia y en procesos de reincorporación a la vida civil y posterior vinculación al sistema educativo de la ciudad, establecen la relevancia de la realización de la presente investigación en esta parte de la ciudad, Y particularmente en las Instituciones educativas Distritales (IED) que la componen.

3.4.1 Colegio Ismael Perdomo (IED)

El Colegio Ismael Perdomo I.E.D se encuentra ubicado en la localidad diecinueve (19) Ciudad Bolívar, del Distrito Capital. Ubicado en el Barrio del mismo nombre al costado norte de la localidad con nomenclatura en la Calle 64 sur # 71F-18. La

institución comenzó a funcionar como escuela desde el año 1954, pero es desde el año 2002 tiene carácter de institución educativa distrital para la formación en Básica Primaria, Básica Secundaria y media, mediante resoluciones de la Secretaria Distrital de Educación N°. 7561 de 1998 y 2815 de 2002 para las jornadas mañana, tarde y nocturna. Su rectora es la licenciada MARTHA JANETH ARIAS CORTES.

Según datos sociodemográficos del colegio, se refiere que la población que reside en este sector está ubicada, mayoritariamente, en los estratos 1 y 2, que componen el 94.51% del total de la misma, esta misma está compuesta por grupos indígenas, campesinos, afro descendientes, entre otros. Inicialmente sus pobladores provenían del Tolima, Boyacá y Cundinamarca, pero en la actualidad existe una alta cantidad de habitantes de diferentes regiones del país.

Para el año 2015, según refiere la licenciada Marta Arias, el colegio conto con una matricula aproximada de 3500 estudiantes, distribuidos en todos los niveles educativos: preescolar, básica y media de los cuales 1550 correspondían a la jornada mañana, 1420 para la jornada de la tarde y 430 para la jornada nocturna así mismo la institución cuenta también con más de cien docentes, seis coordinadores, tres secretarias, almacenista, encargado de audiovisuales, bibliotecaria, auxiliar de pagaduría, servicios generales y celaduría. y ha establecido convenios de para el fortalecimiento de la educación media en las jornadas diurnas con el Servicio Nacional de Aprendizaje (Sena) en Contabilización de Operaciones Comerciales y Financieras , y con la Universidad Francisco Jose de Caldas en Profundización en introducción a las Ingenierías.

3.4.1.1 La jornada nocturna para adultos y jóvenes del Colegio Ismael Perdomo

Desde el año 2003 funciona en el colegio Ismael Perdomo la modalidad de jornada nocturna para adultos y jóvenes, cuyo propósito se enmarca en el “apoyo a la formación académica y de proyectos de vida para adultos y jóvenes

trabajadores que residen y /o laboran en el barrio Perdomo y sectores aledaños” según refiere el Sociólogo Ricardo Carvajal Coordinador Académico y de convivencia de la Jornada Nocturna.

La jornada cuenta con los seis ciclos académicos establecidos para esta modalidad y con una planta docente de doce (12) maestros para las áreas básicas de los cuales únicamente cuatro (4) de ellos tiene nombramiento de planta permanente para la jornada. Los ocho (8) maestros restantes, cubren la jornada por horas extras, así mismo el colegio dispone de un coordinador, un orientador escolar de medio tiempo, y una secretaria administrativa por un día de la semana. Aunque la institución cuenta con biblioteca, y talleres de enseñanza tecnológica, y educación especial, estos no prestan ningún servicio para la población de esta jornada, puesto que los maestros y funcionarios de estas áreas cumplen labores únicamente en las jornadas diurnas.

En el año 2007, se proclamo la primera promoción de bachilleres académicos, de esta jornada, en los últimos años se ha mantenido una matrícula de entre 430 a 400 estudiantes. De esta población aproximadamente un 11 % corresponde a víctimas de la violencia y un 5% corresponde a población en procesos de reincorporación a la vida civil.

“Durante la época de las grandes desmovilizaciones de la ley de justicia y paz, tuvimos en nuestro colegio aproximadamente unas 40 personas en procesos de reinserción, la gran mayoría provenían de las AUC, lamentablemente de ellos, yo cero que solamente un 10% lograron culminar el proceso y graduarse puesto que la gran mayoría desertaron, o no quisieron volver, es que en esa época nos toco prácticamente improvisar en todo” (Coordinador Ricardo Carvajal del Colegio Ismael Perdomo, 2015).

3.4.1.1.1 Problemáticas prevalentes en la jornada.

Para la jornada nocturna del colegio Ismael Perdomo, y según lo mencionado por los alumnos, ex alumnos y docentes participantes del presente estudio se considera algunas de las problemáticas más relevantes en la institución tienen que ver con el consumo frecuente de sustancias psicoactivas al interior y alrededores de la institución, el micro-traffic liderado por bandas criminales de la zona, problemas relacionados con violencia intrafamiliar, abandono y negligencia para los adolescentes entre otras, así mismo se hace la salvedad por parte de los docentes que aunque existe el servicio de orientación escolar y se brinda un acompañamiento a los alumnos que presentan estas problemáticas, no existe una efectiva articulación con entidades del sector salud u otras entidades para la atención integral de estas personas, puesto que “regularmente los programas establecidos para la atención por ejemplo de víctimas del conflicto armado, solamente esta dirigida para los niños y niñas de las jornadas diurnas”. (Docente de Ciclo 1 Colegio Ismael Perdomo, 2015).

“creo que hostil cuando uno viene de una situación del campo que es diferenciada, a una ciudad empobrecida o en sectores empobrecidos que tienen otro tipo de cosas que allá no se veían, lo del consumo de sustancias psicoactivas, sobretodo a ellas (mujeres víctimas de la violencia) las impresiona mucho, me referían es que acá consumen mucho, acá toman mucho acá hay pandillas y eso no se veía en mi pueblo” Zarama, V. (2015, 30 de Noviembre), entrevistado por Aceros, E., Bogotá

CAPITULO 4 EL ESPACIO DE LA ESCUELA NOCTURNA COMO GENERADOR DE TRASFORMACIONES INDIVIDUALES Y COLECTIVAS

4.1 Metodología utilizada

Las afirmaciones, reflexiones y contenidos desarrollados para el presente capítulo se generan a partir del trabajo efectuado con alumnos y ex alumnos del colegio Ismael Perdomo IED, así como con docentes y coordinador de dicha institución educativa. Este proceso utilizó como herramientas investigativas la aplicación de una encuesta socio – demográfica (Ver Anexo 1) y la consecución de dos grupos focales, en los cuales se indagó sobre la experiencia de estas personas en el colegio y así mismo sobre las vivencias pasadas, las presentes y las anheladas que tienen cada uno de ellos, en relación a su vida en el colegio.

La encuesta socio-demográfica utilizada, tomo como base conceptual la encuesta a mujeres escolarizadas de acuerdo al convenio 3493 del 2013 que se desarrolló entre secretaría de educación distrital (sed), Bogotá y el centro de investigación y educación popular (Cinep), sobre las rutas de acogida e integración educativa para mujeres. Hacia el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades ciudadanas para la incidencia en la exigibilidad de derechos. En dicha encuesta se realizaron las adecuaciones pertinentes para el desarrollo del presente estudio, de acuerdo a las poblaciones sujeto del mismo.

Esta encuesta se aplicó en un grupo total de cinco personas víctimas de conflicto armado vinculados a la IED Ismael Perdomo, cuatro de ellas eran estudiantes activos de dicha institución y una alumna egresada, en este grupo se encontraban tres hombres y dos mujeres de edades entre 18 a 45 años. De igual manera y en relación al grupo de personas ex combatientes de grupos armados ilegales, se aplicó también a un grupo total de cinco personas, de las cuales dos de ellas eran estudiantes activas de la institución educativa, y tres estudiantes egresados. Así mismo este grupo estuvo compuesto por dos mujeres y tres

hombres este grupo estuvo conformado por participantes de edades entre 19 a 52 años.

Los resultados encontrados en esta encuesta, permiten entre muchas otras cosas, comprender la heterogeneidad de las poblaciones objeto de estudio, pertenecientes a la comunidad educativa del Colegio Ismael Perdomo. Para aspectos generales de este instrumento aplicado, se refiere que este estuvo enmarcado en cuatro líneas de indagación, entre las que encontramos:

- Primero: Datos básicos de información caracterización individual, en donde se indagó por la edad, sexo establecido en el registro civil, localidad de residencia, barrio, estrato socioeconómico, estado civil, hijas/os, servicio de salud, discapacidad, orientación sexual, reconocimiento de cultura, ocupación principal, utilización del tiempo y gastos económicos.
- Segundo: Datos educativos en donde se indago por la relación académica con el colegio, (ciclo educativo al que pertenece o fecha de retiro o fecha de graduación), fecha de inicio de estudios, relación con los colegios nocturnos o de fines de semana, motivo de retiro del último colegio, motivo de retorno al estudio, deserción de otros colegios, barreras de acceso y permanencia, discriminación, calidad educativa, características del colegio, utilidad de los contenidos curriculares, continuidad en el estudio.
- Tercero: Datos relacionados con el conflicto armado: Víctimas del conflicto: afectación provocada por el conflicto armado, tipo de vulneración, actor victimizante, inscripción en el Registro Único de Víctimas (RUV), subsidios, vinculación académica antes de la vulneración, ocupación en el lugar de origen, utilización del tiempo en el lugar de origen, relación de servicios educativos del lugar de origen y del actual y afectación por otras violencias no relacionadas con el conflicto armado. Población Reinsertada: lugar de origen, fecha de desmovilización, grupo armado de procedencia, proceso de reintegración con la alta consejería para la reintegración (ACR), servicios recibidos por el programa de reintegración, vinculación académica antes de

la vinculación al grupo armado, ocupación en el lugar de origen, utilización del tiempo en el lugar de origen, relación de servicios educativos del lugar de origen y del actual y afectación por otras violencias al interior del grupo armado y no relacionadas con el conflicto armado.

- Cuarto: redes, conocimiento de rutas y redes de atención, cercanía con otras entidades adicionales a las del sector educativo, vinculación a organizaciones comunitarias en el pasado y en el presente.

Así mismo y de acuerdo con la conformación de los grupos focales, estos se establecieron con el fin de indagar sobre las consideraciones establecidas para aspectos como el proyecto de vida, la formación para el trabajo, la convivencia pacífica y el bienestar personal (Ver gráfico 1), que conciben las personas Víctimas de la violencia y en procesos de reincorporación a la vida civil pertenecientes a la comunidad educativa del colegio Ismael Perdomo IED. Para el caso particular de los grupos focales, se crearon estrategias que favorecieran el relato y un punto de referencia a través del foto voz, desde el cual se pretendía que las personas asistentes reflexionaran sobre su presente y sus concepciones de futuro, ubicando en perspectiva el lugar de la escuela y el papel preponderante que la educación ha tenido en las facetas de vida.

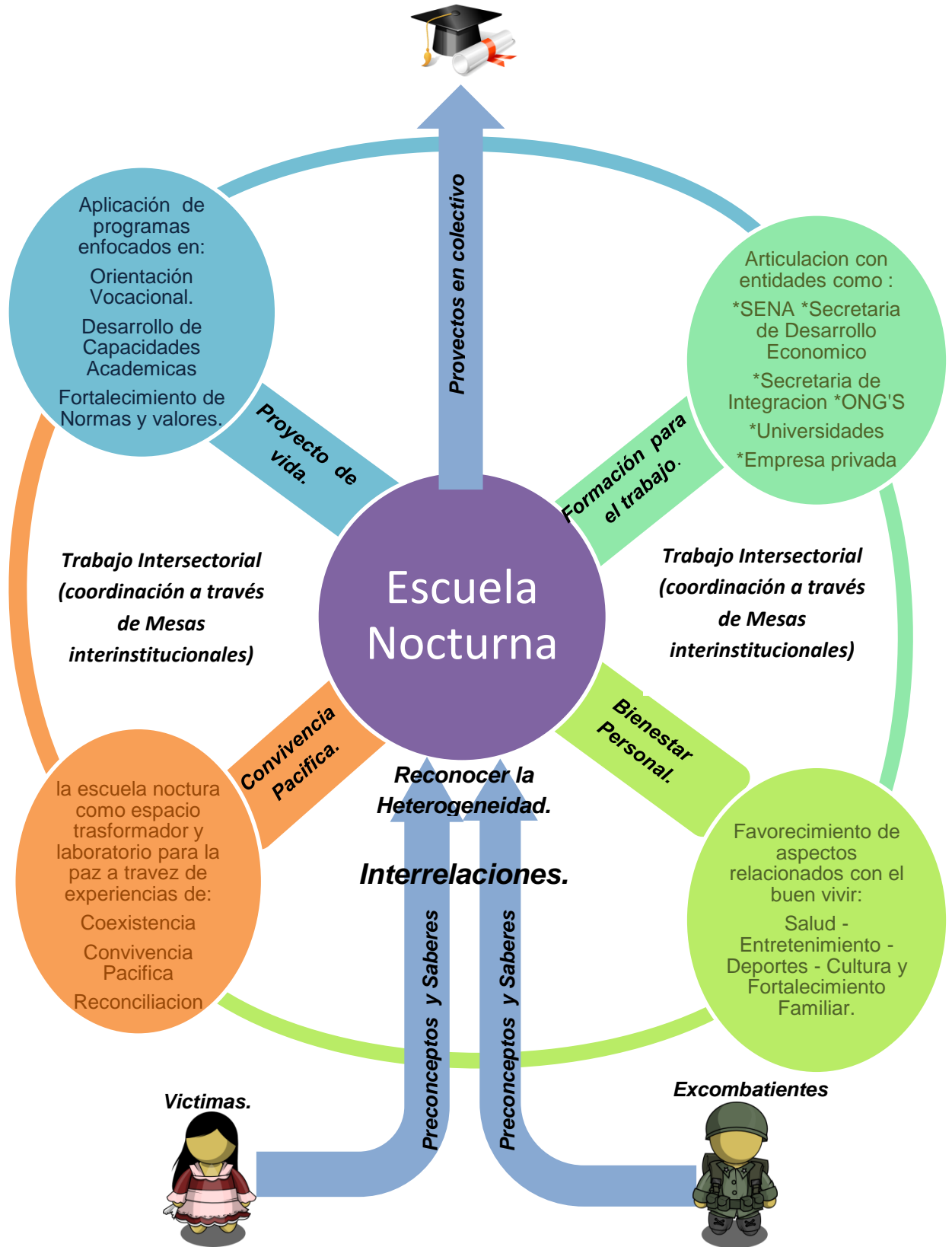
4.2 Abordaje de la problemática.

De acuerdo a los contenidos metodológicos, desarrollados en los capítulos anteriores, y a partir la ubicación interpretativa establecida con la población objeto de estudio y con los expertos entrevistados para este proceso. se desarrollo un contenido esquemático, el cual pretende generar una visión práctica sobre el papel que la escuela nocturna actualmente cumple en aspectos relacionados con restitución efectiva de los derechos para víctimas de la violencia y el conflicto armado así como con la reincorporación efectiva a la vida civil para excombatientes

Imagen 1. Esquema conceptual La educación Nocturna para víctimas y excombatientes

METAS Y LOGROS (Individuales y Familiares).

Restablecimiento efectivo de los derechos. – Reincorporación efectiva a la vida



Fuente: Autor

Este esquema nos permite establecer como primera medida una ruta y una perspectiva en política pública para el abordaje y la atención de población víctima de conflicto armado y de la población en proceso de reincorporación a la vida civil bajo la perspectiva de la garantía de los derechos humanos. Como segunda medida ubica la importancia real y pertinente que tiene la educación nocturna para adultos y jóvenes en espacios in-visibilizados y poco atendidos por parte de las agendas públicas y las prioridades administrativas en Colombia y en la ciudad de Bogotá, y como tercera medida brinda la posibilidad de considerar un mecanismo real de construcción de paz a partir de las experiencias y vivencias generadas por las poblaciones objeto de estudio vinculadas bajo esta modalidad educativa.

4.2.1. El inicio del camino hacia la escuela.

Partiendo de costados diferentes y sin negar las particularidades que reviste cada uno de ellos, encontramos a las víctimas del conflicto armado y las personas en procesos de reincorporación a la vida civil, la llegada a este punto inicial para unos y para otros se muestra con diferentes matices, se percibió frecuentemente que quizá para las personas en situación de reincorporación, se llegaba más fácil a este punto, puesto que el apoyo institucional generado por la ACR, era altamente relevante “Yo llegue acá porque de la ACR, llamaron acá para conseguirme el cupo, llegue con otra amiga que conocí por que nos mandaron a vivir juntas en un hogar del ICBF que queda acá cerca, siempre teníamos que venir y de la ACR, llamaban a ver si estábamos llegando a las clases” (Mujer Excombatiente, estudiante de la IED Ismael Perdomo, 2015).

Así mismo, es persistente anotar, que el apoyo institucional brindado a las personas víctimas del conflicto armado, es muy tenue y regularmente esta mediado por la insistencia y persistencia que la persona asuma para vincularse al sistema educativo. “Empecé a estudiar, porque una amiga salió de acá y estudio farmacia, ella me dice que si hago lo mismo que ella, me va ayudar a entrar a

trabajar a donde ella esta” (Mujer victima, estudiante de la IED Ismael Perdomo, 2014).

De igual manera este inicio del camino hacia la educación nocturna debe favorecer aquellas preconcepciones y saberes previos, de cada uno de los sujetos ubicando que esta diferencia y este este gran valor de heterogeneidad brinda concepciones diferentes para el aprendizaje, así mismo acerca mucho mas a los actores del proceso y ubica un sentido trasformador de relaciones y ciudadanía en estos espacios.

“Me gusto mucho una ves que la profe de ciclo 2 nos puso a exponer creo que las regiones del país, yo traje unas arepas que hacemos en mi tierra y a todos les gustaron mucho” (Mujer victima, egresada de la IED Ismael Perdomo, 2015).

“Una ves nos toco organizar un baile para una jornada de ética, y a mi me dijeron que organizara el de mi salón, como soy del pacifico todos sabían que bailo muy bien” (Mujer Excombatiente, estudiante de la IED Ismael Perdomo, 2015).

Así mismo este trasegar hacia la vinculación y adaptación al sistema educativo a través de las jornadas nocturnas muestra una característica preponderante en la idea central del presente estudio, la cual tiene que ver con el reconocimiento y favorecimiento de las interrelaciones que se establecen por parte de las poblaciones sujetos de estudio, en espacios como las jornadas nocturnas. Para los resultados encontrados luego de la indagación, vemos que dichas relaciones pocas veces se presentan como conflictivas en donde regularmente compartir un espacio común y tener una meta en común , abona altamente el terreno de la convivencia pacifica.

“Yo pienso que el simple contacto con las personas, ya es un espacio de reconciliación posibilitar que dos personas que en principio están en bandos opuestos puedan sentarse a realizar un esfuerzo común que es el esfuerzo de aprender de construir conocimiento para sí mismo y para la sociedad, eso ya es un esfuerzo de reconciliación” (Carvajal, 2015)

Alguna vez tuve que hacer un trabajo para inglés con una señora que era desplazada como que de Nariño, ella sabía que yo era desmovilizado, ella fue a mi casa, hicimos el trabajo, yo la atendí muy bien (...) después terminamos siendo amigos ella me contaba sus cosas y yo las mías” (Hombre Excombatiente, egresado de la IED Ismael Perdomo, 2015).

Así mismo, este proceso inicial muestra una serie de dificultades administrativas para estas poblaciones que ciertamente pueden llegar a ser trascendentes en la vinculación de estas poblaciones al sistema educativo y sobre las cuales es importante hacer una observación detallada de los mecanismos y facilidades que se les brindan a estas poblaciones al momento de ser vinculadas al sistema educativo “yo vine como tres veces antes y me pusieron problema por que no tenía mi certificado de tercero de primaria y pues termine empezando desde ciclo 1, por que yo lo que quería era estudiar” (Mujer víctima, estudiante de la IED Ismael Perdomo, 2015).

4.2.2. La llegada a la escuela y la permanencia dentro del sistema.

Para abordar esta parte del capítulo, nos proponemos hacer una mirada acuciosa sobre el papel que cumple la escuela dentro de una red de gestiones tanto administrativas como intersectoriales, en donde se debe garantizar entre otras, el goce efectivo de los derechos de las personas allí vinculadas, esta mirada se presenta como propositiva al evaluar las condiciones actuales de dichos espacios y lo que se ha considerado por expertos como ejes fundamentales en la búsqueda de una integralidad en la atención para estas poblaciones.

Como primera medida, la escuela debe propender por mostrarse como un espacio socializador completamente abierto, en donde desde un principio, las personas que esta acoja comprendan el sentido amplio del goce efectivo de los derechos y en especial del derecho a la educación la escuela debe ser un espacio constructor en el que día a día se generen transformaciones reales por medio del trabajo

interinstitucional a favor de las poblaciones mas vulnerables, pero si mismo a través del posicionamiento preponderante que debe tener en la sociedad.

“Falta que se entienda que la educación en las nocturnas o la educación para adultos, supuestamente esta hecha para adultos, pero no es verdad, ahora lo que yo encontré es que tampoco es que en la educación nocturna solo hay adultos, entonces la educación nocturna no debería ser una educación para adultos, sino una educación para la heterogeneidad” (Zarama, 2015)

“Los ejemplos son varios, siempre que han venido de otras partes a trabajar acá en la nocturna, los hemos recibido con los brazos abiertos, hace poco llegaron a trabajar justamente con las mujeres victimas del conflicto, y para ellas fue una bonita experiencia por que me decían que por fin el gobierno se había acordado de ellas” (Docente de Ciclo 2 Colegio Ismael Perdomo, 2015).

Por otra parte, se ha visualizado aquellas notables falencias que presenta la escuela nocturna, sobretodo cuando no existen apoyos y trabajo intersectorial para la atención de esta población, resulta lamentable que en gran parte de procesos tan relevantes como la reparación y la reincorporación a la vida civil, se obligue prácticamente a la escuela a actuar sin línea técnica y casi que a “improvisar” sobre este trabajo.

“Bueno como muchas cosas en educación y en educación pública, las situaciones han venido enfrentándose de una manera reactiva, básicamente cuando se dieron los procesos de desmovilización, los grandes procesos de entrega de armas de los grupos paramilitares y de los grupos alzados en armas se creó el problema, se creó la situación un montón de gente que debía ser resocializados”. (Carvajal, 2015).

En este apartado, nos adentramos a realizar una propuesta metodológica de alcance social – político, en donde se desarrolla la idea sobre 4 líneas fuerza para la atención y abordaje de las problemáticas mas relevantes mostradas por las poblaciones victimas de la violencia y en proceso de reincorporación a la vida civil que llegan a la educación para adultos y jóvenes en jornadas nocturnas y de fines de semana, dichas líneas, se expondrán a continuación:

4.2.2.1 Línea número uno Proyecto de Vida.

Esta línea genera su especial importancia sobre la base relacional que cada uno de los individuos muestra al momento de ingresar a la escuela, para esto se hace necesaria una observación y monitoreo sobre los procesos individuales de cada una de las personas, sin separar la red de relaciones que cada uno construye en el contexto.

“Es pertinente no atender a los individuos por separado sino a la red de relaciones de los individuos que dentro del contexto educativo son sus compañeros y compañeras de clase, sus maestros y sus maestras, va desde el rector hasta cada una de las personas del plantel, orientadores, orientadoras y toda la atención psicosocial”. (Merchan, 2015)

Una de las dificultades mas prevalentes dentro de los resultados encontrados en el presente estudio tiene que ver con la adecuación curricular para las personas pertenecientes a las jornadas nocturnas y de fines de semana. Las problemáticas están relacionadas con un modelo educativo que en gran manera intenta copiar el modelo y las metodologías aplicadas en las jornadas diurnas, sin la distinción pertinente de la educación para adultos y jóvenes. “Yo repetí el ciclo 4, porque no podía entregarle las tareas al profe de algebra, estaba trabajando en construcción y me tocaba de domingo a domingo, pero si llegaba a clase y era juicioso, eso el nunca me lo valoro” (Hombre victima, estudiante de la IED Ismael Perdomo, 2015).

“Ese paradigma tiene que apuntarle no solamente a una educación bancaria, en la que los estudiantes tiene que grabarse una cantidad de contenidos para graduarse en poco tiempo (...) en primer lugar trate a las personas de horario nocturno y de fines de semana, como personas adultas por que lo son en su mayoría, como personas que tienen que trabajar y que tienen que estar permanentemente en contacto con otros contextos” (Merchan. 2015).

De igual manera consideramos que esta modalidad educativa debe favorecer mecanismos enfocados en la adaptación de estrategias que fomenten entre otras

cosas la orientación vocacional, la articulación académica para la continuidad educativa y la atención y seguimiento psicosocial para procesos individuales. Esto parte de un trabajo mancomunado entre la escuela y sus redes interinstitucionales, en donde se debe ver la real importancia que estos aspectos generan el la superación de condiciones adversas para estas poblaciones, y la importancia que tiene en la prospección de proyectos de vida.

4.2.2.2 Línea numero dos Educación para el trabajo.

“Básicamente las personas que entran a estos procesos de educación formal para adultos o jóvenes en esta edad, son personas que tienen características de vida muy particulares, básicamente en su gran mayoría no pertenecen, no tienen empleo formales, en su gran mayoría no tienen posibilidades de vida más que estar al pendiente de la supervivencia casi diaria o cotidiana” (Carvajal. 2015).

La educación para el trabajo resulta ser prioritaria en la búsqueda de la superación de las condiciones adversas que presenta esta población, pero lamentablemente es uno de los aspectos menos trabajados en la educación para adultos y jóvenes, prácticamente son inexistentes las articulaciones de las jornadas nocturnas y de fines de semana, con instituciones como el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), Universidades Publicas o Privadas, ONG’S, Secretarias de desarrollo económico o de integración social, programas de emprendimiento estatal. Y la empresa privada. Esto sin nombrar que hasta en colegios que en las jornadas diurnas ofrecen formación técnica y tecnológica complementaria, no ofrecen estas mismas formaciones en las nocturnas, a pesar de contar con los talleres, salones y recursos necesarios para tal fin. “Me gustaría que acá en el colegio nos enseñaran otras cosa aparte de matemáticas, español o ingles, a mi me gusta mucho la mecánica automotriz” (Hombre victima, estudiante de la IED Ismael Perdomo, 2015).

“yo lo que creo que debe haber es un enfoque del estado en esas políticas, una protección a la vida de las personas reinsertadas, la cual debe ser prioritaria, no se

puede hacer eso sin un pacto explícito con el sector empresarial privado, deben estar dispuestos a acoger en la empresa privada a personas reinsertadas” (Merchan, 2015)

4.2.2.3 Línea número tres la convivencia pacífica.

(..) nuestra hipótesis de trabajo es que la efectividad de un proceso de reconciliación social esta dada en la medida que se implemente una política pública basada en lo justo cuando contiene el elemento deliberativo como espacio de imparcialidad , en el que los intereses de todos los miembros son tenidos en cuenta y es efectivo cuando los mecanismos que buscan la convivencia y la coexistencia después del conflicto garantizan la reconstrucción de la sociedad y la no repetición de los hechos (Murillo , 2012 p. 427)

La idea que se pretende desarrollar en este apartado, esta basada en aquellas experiencias percibidas y obtenidas a partir de la revisión bibliográfica y posterior trabajo investigativo con la población objeto de estudio. Que tienen que ver con una apertura de pensamiento y el abordaje de nuevos conceptos, de nuevas perspectivas y aportes conceptuales sobre aspectos como la reconciliación¹⁵, la convivencia pacífica¹⁶ y coexistencia¹⁷. Se hace mención a estos puesto que en los resultados generados a partir de la aplicación de la metodología investigativa

¹⁵ De acuerdo a las consideraciones establecidas por Bloomfiel, “La reconciliación es un proceso que consiste en la reconstrucción gradual de relaciones sociales amplias entre comunidades alienadas por la violencia y extendida, para que con el tiempo, puedan negociar las realidades y los compromisos de una nueva realidad socio política compartida“

¹⁶ “(...) la convivencia pacífica trasciende la coexistencia pues implica la aceptación de las diferencias en el seno de una sociedad y pasa por el reconocimiento de la existencia de un proyecto colectivo (PNUD, 2007 Citado en Cinep 2015). La convivencia pacífica se configura como un escenario que procura respeto, tolerancia y garantías democráticas, y en el que, sin embargo, las acciones no están dirigidas necesariamente a la superación y transformación de las causas estructurales del conflicto (UARIV, 2013).

¹⁷ “La Coexistencia es un termino menos cargado y mas mundano. Esta libre de connotaciones religiosas e implicaciones de construcción de paz de la reconciliación se presta menos fácilmente que aquella al uso peyorativo. Puede abarcar una amplia gama de posibilidades, desde la aceptación a regañadientes de la necesidad de existir en el mismo espacio hasta una serie mucho mas positiva y compleja de actividades encaminadas a componer las relaciones, cooperar y desarrollar activamente la vida armoniosa. (...) la coexistencia se ajusta mejor a la premisa básica concertación que apuntala la política democrática (...)sin las connotaciones interpersonales y subjetivas que trae consigo la reconciliación (Bloomfiel 2006) en Cinep papeles para la paz, agosto de 2015

con sus diferentes herramientas de análisis, se pudo evidenciar claramente como en espacios como lo son la escuela para adultos y jóvenes se han visualizado y generado este tipo de concepciones y alternativas en la construcción de la paz.

Al respecto, pretendemos mostrar como dentro de espacios con un sin número de singularidades como lo es la escuela nocturna y de fines de semana, se ha podido percibir acciones y ejemplos reales de aspectos de convivencia pacífica y coexistencia

Uno de los problemas iniciales, para la no visualización de la escuela nocturna como espacio y laboratorio real de paz, tiene ver con la consideración social que se tiene de dicho espacio, como un lugar hostil en donde únicamente confluyen delincuencia, consumo de sustancias psicoactivas y otro tipo de problemáticas. “El hecho parte del continuum de guerra y violencia en Colombia, un tipo de relacionamiento agresivo y no armónico, hasta con los recursos naturales, con las minas, con la vegetación con el campo con los animales por eso la paz tiene que ver con un tipo de relacionamiento armónico y no violento con los seres humanos” (Merchan,2015)

Por otra parte, se hace necesario hacer la claridad, que si bien estos espacios de transformación de relaciones, y en especial estos ejemplos de construcción de paz, se han presentado en las escuelas nocturnas, el llamado más importante es a tomar los mejores aprendizajes a este respecto y adaptarlos a una política pública de atención a las poblaciones vulnerables, anotando que durante mucho tiempo la misma escuela ha lanzado rogativas para el abordaje de esta población, sin respuesta efectiva aun.

“Lo primero es que no se puede hacer nada de esto si uno se para en un lugar utópico desde los deseos y de la política, es decir sesenta años de conflicto armado no lo vamos a transformar en poco tiempo ni con los métodos más puros” (Merchan,2015)

“Tuve que hacer servicio social en la vigilancia de pasillos con una muchacha que yo sabía que era reinsertada de la guerrilla, yo soy desplazada de norte de

Santander por guerrilleros, (...) luego ella me termino contando su vida y yo la mía, no estamos en el mismo salón pero siempre la saludo” (Mujer victima, estudiante de la IED Ismael Perdomo, 2015).

4.2.2.4 Línea numero cuatro el bienestar personal.

Así mismo, el planteamiento y línea propuesta para el abordaje de estas poblaciones pretende mostrar que cada uno de los aspectos y condiciones de vida son altamente preponderantes dentro de un proceso de formación académica, y sobretodo en procesos de reparación y de re- vinculación a la vida civil. Para esto se propone el fortalecimiento de unas líneas claves en la búsqueda del bienestar de las personas vinculadas a las escuelas nocturnas, este aspecto al igual que los anteriores, no requiere de grandes esfuerzos administrativos para la consecución de los mismos, simplemente hace falta un real trabajo articulado que favorezca líneas como la Cultura, la Promoción y Prevención en Salud, el deporte, la vida saludable, la unión familiar, entre otros. Instituciones como el Instituto Distrital de Educación y Deporte (IDRD), los hospitales de la red publica, las instituciones que propenden por el Arte y la Cultura, las ONG, y la empresa privada, pueden tener una gran incidencia en el favorecimiento de dichos aspectos de bienestar puesto que su trabajo y labor, al ser trasladada también a espacios como la escuela nocturna pueden tener una incidencia tan notable como por ejemplo en el fenómeno de la deserción escolar en esta población.

“nos gustaría tener clases adicionales a las que vemos, cuando tengo tiempo me gusta hacer deporte” (Mujer excombatiente, estudiante de la IED Ismael Perdomo, 2015).

“Hace unos días nos hicieron una salida al Jardín Botánico, la verdad yo conozco muy poco de Bogotá y esa salida me gusto mucho” (Mujer victima, estudiante de la IED Ismael Perdomo, 2015).

5. CONCLUSIONES.

La garantía al derecho a la educación está determinada en la inclusión de mecanismos que favorezcan el goce efectivo de este derecho para todos los ciudadanos, y sin el desconocimiento de ninguno. Por tal motivo se hace necesaria la revisión sistemática de cómo se están generando las condiciones para la vinculación y adaptación de poblaciones como los son las víctimas de la violencia y los excombatientes en procesos de reincorporación a la vida civil. Anotando que durante mas de veinte años, la escuela ha realizado unos de los aportes mas significativos para la búsqueda y la construcción de la paz. En este estudio se logro enmarcar la gran importancia que las jornadas nocturnas y de fines de semana tienen en el favorecimiento del Restablecimiento efectivo de los derechos para las poblaciones victimas y en la Reincorporación efectiva a la vida civil para excombatientes de grupos armados ilegales. Así mismo se anota la incidencia directa que tiene la modalidad en la formulación de las proyecciones de vida y participación ciudadana activa, esto muestra la inmediata necesidad de fortalecer los mecanismos por los cuales funciona este servicio educativo, anotando que durante muchos años la modalidad se ha adaptado como un puente a la vida y motor de cambio social para estas poblaciones.

Por esto, se considera de vital importancia la adaptación de una línea de política pública, que busque la consolidación de la modalidad de educación nocturna para adultos y jóvenes, con una adaptación real al individuo y al contexto educativo, por medio de la superación de los daños causados por la guerra, y buscando entre otras cosas la construcción de confianzas, la construcción de identidades, la construcción de identidades culturales y la participación en el ejercicio ciudadano de los derechos. Esto partiendo de la premisa que dicta que la escuela no puede atender sola a los requerimientos mostrados por estas poblaciones puesto que se requiere un trabajo articulado entre la institucionalidad del estado y la propia sociedad civil.

“En el marco de un Estado social de derecho los gobiernos democráticos tienen el compromiso de entender lo que pasa con los procesos sociales inducidos por la acción pública del Estado a fin de fundamentar de manera más acertada las posibles acciones futuras”. (Avila & Briñez, 2009)

La adaptación de formas de enseñanza “ritualizantes” como por ejemplo la exigencia de una vestimenta determinada, o el señalamiento por el uso de por ciertos cortes de cabello o la utilización de piercing, así como el dañino “logo centrismo” y “enciclopedismo” pedagógico que convierte las cátedras en un intercambio de información unidireccional (emisor – receptor), en donde prima el valor de lo “memorístico” por encima del pensamiento crítico o argumentativo. Han desencadenado aspectos desfavorables como lo son deserción escolar y falta de continuidad para la culminación de los ciclos lectivos en estas poblaciones. También se ha podido establecer que mecanismos de adaptación escolar como muy sencillos como la generación de salas cuna, suministros de refrigerio escolar, el uso de espacios como bibliotecas, laboratorios y talleres de formación técnica así como la instauración permanente de un servicio de orientación escolar, llegan a ser aspectos centrales para la consolidación de un servicio educativo adaptado a las necesidades de estas comunidades, favoreciendo en gran medida la oferta y los espacios educativos vinculantes, que sin lugar a dudas encuentran el significado de la re dignificación humana a través de líneas claves para la atención de estas poblaciones, como lo son el sensibilizar, identificar , posibilitar, atender y seguir a las personas vinculadas a esta modalidad educativa.

Resulta de vital importancia el papel que descripciones analíticas como las mostradas en el presente estudio juegan como espacio inicial para el abordaje de temas tan importantes como lo son el post acuerdo, la reconciliación y la convivencia pacífica. Teniendo como premisa que una de las motivaciones iniciales para este análisis de esta temática , es la mínima o inexistente importancia que dan actores estatales a los avances obtenidos en espacios como

este. Ubicando una real importancia a la garantía del goce efectivo de los derechos, y así mismo abogando por la supresión el aparente “estigma” generalizado a los alumnos que hacen parte de estas jornadas el cual presupone que ha tenido repercusiones directas en temas de infraestructura y sostenibilidad. Esto muestra una importante relevancia en la comprensión del fenómeno social y comunitario que ofrecen las jornadas nocturnas.

“De igual forma, los regímenes políticos democráticos dialogan de manera participativa con la sociedad para tener el respaldo de sus acciones y explicarlas con base en una información argumentada sin que el gobierno deje de lado la responsabilidad de ejercer un control sobre las actividades que realiza” (Roth, 2006 p 113)

BIBLIOGRAFÍA.

Agencia colombiana para la reintegración (ACR) Política - Ruta de Reintegración Estrategia Multimodal en Salud Mental, Bogotá Colombia, [En línea] http://www.ugc.edu.co/documentos/investigaciones/presentaciones_congreso/politica_ruta_reintegracion_agencia_colombiana.pdf recuperado 2 de enero de 2016

Alta Consejería para los Derechos de las Víctimas, la Paz y la Reconciliación (2014). Sistema de Información de Víctimas. Datos sobre población víctima establecida en Bogotá entre septiembre de 2010 y septiembre de 2014. Bogotá.

Angulo, A. (2008). Biología del Amor. Bogotá: CINEP/PPP.

Barila, M. I., & Cuevas, V. (2007). El docente y las situaciones conflictivas en una escuela nocturna de nivel medio. Praxis Educativa, 11, 38–47.

Bouzas Q.,. 1986. Memoria del proceso de paz, 1982-1986. Presidencia de la República de Colombia, Consejera Presidencial para Asuntos de Paz. Bogotá 1986

Carvajal. R (2015, 22 de Diciembre), entrevistado por Aceros, E., Bogotá.

Centro de investigación y educación popular/ programa por la paz (Cinep/ppp) (2015), Re-encantar la educación Bogotá, CINEP/PPP.

Centro de investigación y educación popular/ programa por la paz (Cinep/ppp) (2014), Aprendizajes para la reconciliación, experiencias de reconciliación entre excombatientes y comunidades receptoras Bogotá, CINEP/PPP.

Centro de investigación y educación popular/ programa por la paz (Cinep/ppp) (2015), Reconciliación, Perspectivas y aportes conceptuales para su comprensión – Colección papeles para la paz. Bogotá, CINEP/PPP.

Centro de memoria histórica (2012), ABC de la ley de víctimas [en línea] <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/index.php/abc-de-la-ley-de-victimas> recuperado 10 de Noviembre de 2015

Colombia (1997), Constitución Política, Bogotá, Legis

Colombia, Ministerio de educación (1994, 8 de Febrero) "Ley 115 de 1994" por el cual se expide la ley general de educación, [en línea] http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf recuperado 30 de abril de 2015

Colombia, Ministerio de educación (1997, 19 de diciembre) "decreto 3011 de 1997" por el cual se por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos, [en línea] http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86207_archivo_pdf.pdf recuperado 30 de abril de 2015

Colombia, Ministerio de educación (2010) "Programa de Educación para el ejercicio de los derechos humanos Eduderechos" disponible en [en línea] http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-241325_archivo_pdf.pdf recuperado Agosto 23 de 2015

Flor, D., Tobón, Á., Giraldo, I. L. A. L., John, I. I. P., Ramírez, F., & li, V. (2013). Características del estado de salud mental de jóvenes en condiciones vulnerables Characteristics of the mental health of young people under vulnerable conditions. Revista Cubana de Salud Publica, 39(3), 462–473.

Fundación Tierra de Paz, Pastoral Social de Florencia & otros, "Ruta de atención a víctimas del conflicto" (2012) [en línea], disponible en: <http://www.ysilavictimafuerastu.com/victimas/Cartilla.pdf> recuperado 27 de Diciembre de 2015

Hernandez, N, Medina J & Otros, Biopedagogia, Derecho a la educación, Cinep Bogotá 2005

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP (2012) Diseño de la estrategia del componente misional Educación y políticas públicas desde el enfoque de derechos y la construcción de saberes, “Bogotá Humana” 2012.

Maturana, H. (2002). Transformación en la convivencia. Santiago de Chile: Dolmes.

Merchan. J (2015, 27 de Noviembre), entrevistado por Aceros, E., Bogotá.

Murillo, E. (2012).Hacia una politica publica de reconciliacion social: tipologia y casos. Papel Politico, Julio a diciembre , 423 - 467

Pabón. R, Vargas M Fidel, & otros, Biopedagogia, Cinep, Bogotá 2005

Pontificia Universidad Javeriana, ACNUR y Acción Social (2008) Guía para la incorporación de la prevención y atención al desplazamiento forzado en los planes de desarrollo territorial [en línea], disponible en: http://www.javeriana.edu.co/Facultades/Medicina/vidas_moviles/Documentos/guia_incorporacion.pdf recuperado 26 de diciembre de 2015.

Programa para la Reinserción. 1999. Los procesos de paz en Colombia. Bogotá.

Roldan S (2014)”Procesos de paz. Antecedentes legales en colombia”[en línea], disponible en: <http://sergioroldan.co/blog/2014/03/procesos-de-paz-antecedentes-legales-en-colombia/> recuperado 27 de Noviembre de 2014

Secretaria Distrital de Educación (2014), Portal de Noticias “Las victimas acceden a la educación” [en línea], disponible en: http://www.educacionbogota.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=3409:victimas-acceden-a-educacion-superior&catid=49:noticias recuperado 20 de Diciembre de 2015

Tomasevski K, el asalto a la educación, Barcelona, intermon, Oxfam , 2004

Touraine, A. (2002). La búsqueda de si mismo. España: Paidós.

Unesco (1974) “Recomendación sobre la educación para la comprensión la cooperación y la paz internacional y la educación relativa los derechos humanos y libertades individuales” [en línea], disponible en: http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=13088&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html recuperado septiembre 11 de 2015

Unesco. (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All. Paris: Unesco. Paris [en línea],.: <http://77unesco.org/educación/inclusive>. recuperado agosto 13 de 2015

Unesco (2011) “La Unesco y la Educación toda persona tiene derecho a la educación” [en línea], disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002127/212715s.pdf> recuperado 21 de diciembre de 2015

Unidad para la atención y reparación integral a las víctimas (15 de Diciembre de 2015) Reporte general sobre víctimas [en línea], disponible en: <http://rni.unidadvictimas.gov.co/?q=node/107> recuperado octubre 14 de 2015

Villaraga, A. (2013). Experiencias históricas recientes de reintegración de excombatientes en Colombia. Colombia Internacional 77, enero a abril , 107–140

Zarama, V. (2015, 30 de Noviembre), entrevistada por Aceros, E., Bogotá

ANEXOS.

Entrevista Experto Juan Carlos Merchán Zuleta

Político y Docente, Master en Estudios Políticos.

Experto en temas relacionados con educación, paz y reconciliación.

Entrevistado el 27 de Noviembre de 2015 en la ciudad de Bogotá DC

Una política de reinserción debe estar implicada dentro de un conjunto de políticas, es decir ninguna política para la reinserción de la personas va a funcionar si no esta conectada con otras por ejemplo con políticas que tengan que ver con lo laboral , el empleo la salud y la educación, en ese sentido se trata de un conjunto o una red de políticas para atender a una red de problemas, por que las personas reinsertadas van a estar necesariamente necesitando ese conjunto como tal , si uno descuida alguno de esos factores se cae la implementación de las políticas, en el caso de la educación nocturna las políticas tienen que ser capaces de ser ambivalentes, por una parte atender a la población objeto y por otra parte atender relacionamente a la población objeto, que significa esto , diferencialmente con actividades procesos y recursos destinados exclusivamente a la población, pero relacionamente lo que significa es, que se debe tener una atención tanto la persona como su red de relaciones al interior de la escuela tienen que ser afectados por algún tipo de programa o proyecto educativo , esto por que el contexto educativo no son individuos por separado por eso una política orientada a los individuos por separado se cae: al individuo solo , no se le puede dar la inmensa responsabilidad de sacar adelante todo su proceso educativo y todo su proceso de reinserción, el tipo de propuesta pedagógica que hemos hecho poco a poco le esta apuntando a esto , no atender a los individuos por separado sino a la red de relaciones de los individuos que dentro del contexto educativo son sus compañeros y compañeras de clase , sus maestros y sus maestras, va desde

el rector hasta cada una de las personas del plantel , orientadores , orientadoras y toda la atención psicosocial, yo por eso y según el trabajo que hemos realizado con adultos con niños y con jóvenes, si considero a los que hay que apuntarle es a un cambio de paradigma educativo, que en primer lugar trate a las personas de horario nocturno y de fines de semana, como personas adultas por que lo son en su mayoría, como personas que tienen que trabajar y que tienen que estar permanentemente en contacto con otros contextos, es romper el paradigma que los ubica bajo un panorama educativo como si fueran niños grandes, casi que lo que se toma es el mismo programa educativo que se utiliza con los niños en las jornadas diurnas y aplicárselo a los adultos, cuando no son una población de ese tipo,

2. ¿Cuándo se abordan temas relacionados con visiones de posible post acuerdo, hay un tema central que se conoce como la coexistencia, en donde grupos que en algún momento se vieron enfrentados, a su concepto estas personas pueden llegar a coexistir en este tipo de espacios como las escuelas nocturnas y de fines de semana?

Yo creo que no hay posibilidades para la paz o mínimos niveles de reconciliación en el post acuerdo si no se apunta a la generación de confianzas y en ultimas a la construcción de capital social, que es confianzas, capacidades para la cooperación, capacidades para la exigibilidad de derechos, capacidades para la sociatividad productiva o la sociatividad social, y yo creo que en una propuesta educativa que le apunte a fortalecer eso, ese paradigma tiene que apuntarle no solamente a una educación bancaria, en la que los estudiantes tiene que grabarse una cantidad de contenidos para graduarse en poco tiempo, sino que tiene que apuntarle a una generación de capacidades de capital social, esas capacidades de capital social que tienen que ver con la asociatividad, con la cooperación, con la exigibilidad y el conocimiento de los derechos con las capacidades para la

ciudadanía, con las capacidades para la confianza, no se pueden ver de un modo tradicionalmente cognitivo, es decir a uno no le enseñan la confianza cuando le enseñan el concepto de confianza a uno no le enseñan los derechos, ni el restablecimiento , ni la exigibilidad de los derechos cuando a uno le dan cátedra simplemente de derechos , y mucho menos uno produce capacidades ciudadanas, ni desarrolla capacidades de asociatividad y cooperación, cuando se estudian los conceptos de eso. La formación esta pensada muy así, yo tengo susto que la cátedra de paz, que quiere instaurar el ministerio de educación, sea como su nombre lo indica, una cátedra mas para que los niños y las niñas, se aprendan solamente contenidos y después realicen exámenes para ver si esos contenidos hacen que sean ciudadanos y ciudadanas mas aptos para la paz solo por que se grabaron mas contenidos en la cabeza, cuando el problema de paz no es un problema de sapiencia; si fuera de sapiencia ya tendríamos resuelto eso, es un problema de tipo de relaciones humanas , el problema de la paz son relaciones, tiene que ver con un tipo de relacionamiento o armónico o un tipo de relacionamiento violento con los seres humanos pero también con cualquier otra forma de vida, las negociaciones con el ELN (que esperamos empiecen pronto), van a tener un alto componente ambiental, porque dentro de la ideología de la guerrilla el cuidado de los recursos naturales nacionales es un tema importante, es decir, ha hecho parte del continuum de guerra y violencia en Colombia, un tipo de relacionamiento agresivo y no armónico, hasta con los recursos naturales, con las minas , con la vegetación con el campo con los animales por eso la paz tiene que ver con un tipo de relacionamiento armónico y no violento con los seres humanos pero también con todo tipo de forma de vida en el sentido de los que estamos diciendo, es decir un tipo de relacionamiento no armónico , ha producido en los últimos 60 años la guerra en Colombia, entonces a donde voy, ese tipo de educación para la paz , ese tipo de políticas educativas para la paz, no pueden ser simplemente orientaciones, para un tratamiento del conocimiento de la forma tradicional como se ha hecho , no es una cátedra mas de conceptos tiene que ser capacidades para un forma de relacionamiento. En el caso de los reinsertados en horarios nocturnos, la formación tiene que apuntar , claro hacia contenidos de

sapiencia pero necesariamente hacia generación de capacidades de relaciones y esas capacidades de relaciones tiene que pasar o tiene que comenzar desde el modo mismo como el maestro o la maestra produce un ambiente de construcción de conocimiento en el aula, eso lo estoy diciendo para el caso que estamos hablando, pero eso debería para cualquier otra aula es decidir un aula donde se le da la posibilidad a las personas de construir conocimiento conjuntamente, con sus compañeros y con sus maestros, donde el maestro no asume el rol del que tiene la luz y el que le da la luz a los ignorantes que tiene claros sino que valora la capacidad que puede haber en el salón para construir conocimiento, así el profesor tenga un rol específico que no tienen los demás , produce una forma de relacionamiento que genera mas capital social que un modo de relacionamiento vertical y autoritario, cuando yo era profesor de filosofía en los colegios nos fuimos inventando en algunos colegios, algo que aprendimos en otras escuelas en otros países también, y era la clase de filosofía para niños, estas tenían dos características muy importantes, lo primero era que había una construcción de conocimiento conjunto, no era simplemente un traslado bancario de información, y se construía el conocimiento a través de los preconceptos que tenían los niños y adolescentes sus experiencias pero la segunda característica que tenía la cátedra de filosofía para niños, necesariamente necesita tener una escuela de comunicación es una escuela para aprender a comunicar las ideas una escuela para explicar los argumentos es una escuela para escuchar, cuando teníamos niños que tenían una formación de esta tipo, a los cuatro , cinco o seis años de estar en ese plan, eran niños que en primer lugar no aceptaban una información sin preguntar el por que de las cosas, entonces un profesor que se adaptaba a esto se convertía en un dialogante son sus alumnos y además era capaz de aceptar cuando no sabia algo, y además ese no saber algo invitaba tanto al profesor como al alumno a generar una nueva investigación sobre el tema, para volver a construir en la siguiente clase, pero también esos niños se acostumbraban a que no todo el mundo puede pensar lo mismo, duraban mucho tiempo debatiendo, aprendiendo a escuchar, aprendiendo a proponer ideas y aprendiendo a preguntar, aprendiendo a asumir su equivocación para conocer

mas , entonces fíjese como este tipo, hábitos educativos, que con el tiempo al repetirse generan una disposición personal para el conocimiento, pero también una disposición personal para tratar a los demás, a eso me refiero con que la política educativa tiene que apuntarle mas que a sapiencia, tiene que apuntarle a una sabiduría de las relaciones humanas. A una afectación de las relaciones humanas, y eso no se hace de un momento a otro, eso se hace produciendo hábitos de relacionamiento, en donde la diferencia es importante, en donde la construcción de conocimiento conjunto es importante, en donde el dialogo es fundamental, y para el caso de reinsertados, si vamos a tener la oportunidad de tenerlos en nuestras aulas, con tantas personas diferentes y con victimas y victimarios juntos , vale la pena generar espacios de construcción de conocimiento así, yo no creo que deban ser espacios para la verdad la justicia y la reparación esto no debe prestarse para eso, además por que no podemos pedirle a maestros y a maestras que sepan manejar el conflicto dentro de su aula, el conflicto armado pero trasladado al aula, no tienen por que, el pretexto son los contenidos (matemáticas , filosofía, castellano etc), ese es el pretexto que además vale la pena saberlo, pero es un pretexto para un tipo de didáctica que permita un relacionamiento democrático, ético, respetuoso y armónico

3. ¿Qué opinión le merece el apoyo estatal brindado las victimas de la violencia, y las personas que se encuentran en procesos de reintegración a la vida civil, en espacios como las escuelas nocturnas y de fines de semana?

Nosotros lo que identificábamos al estudiar los casos de deserción de las mujeres, era que en el caso de las mujeres , muchas ellas tenían hijos, tenían que atender a sus esposos y muchas de ella tenían que ir a trabajar en lugares muy alejados de su lugar de vivienda y del lugar donde debían ir a tomar sus clases llegaban muy tarde o muy cansadas a estudiar en el colegio, pero llegaban mucho mas tarde a sus casas a estar nuevamente pendiente de sus hijos o de su pareja , había muchos problemas intrafamiliares también, y además de eso después de trabajar tanto y casi que trasnochar, al otro día salir muy de madrugada para

atender todo esto, al llegara la clase los profesores les pedían por escrito la tarea que les habían mandado, (a que hora), entonces eso demuestra en primer lugar un tipo de educación que no esta pensada y orientada para la población, diferencial para este tipo de población, esta pensada para los niños y las niñas de las jornadas diurnas, en segundo lugar y si a esto sumamos el tema de los reinsertados, por eso decía el tema de que la política educativa tiene que estar amarrada a las otras políticas (por ejemplo: Empleo, salud etc), por que no hacemos nada si las políticas estas separadas, descoordinadas y fragmentadas, y cada una le va a pedir algo diferente a la misma persona así como la eficiencia en lo laboral , pero si además le estamos pidiendo una eficacia en el estudio, casi exigiéndole que le robe tiempo a su trabajo para que pueda estudiar o que le robe tiempo al estudio para que pueda trabajar, por eso hablo de esa coordinación , una coordinación una articulación de políticas para la reinserción, dentro de las cuales, una de ellas es la educativa , yo creo que por eso fácilmente estas personas se sienten muy solos, tratando de responder, pero casi que su voluntad personal se pone a prueba al máximo hasta que muchos de ellos revientan por que a veces las condiciones de la vida real son mas fuertes que la propia voluntad, y el parámetro no puede ser la voluntad de uno o dos que si lo logran por que se rebanaron mas los sesos que los demás ellos si son la excepción , no pueden ser la regla, las reglas tienen que estar basadas en la mayoría

4. ¿Como considera que se están dando las condiciones para la reparación a las victimas y para los procesos de reincorporación para excombatientes?

Lo primero es que no se puede hacer nada de esto si uno se para en un lugar utópico desde los deseos y de la política, es decir sesenta años de conflicto armado no lo vamos a transformar en poco tiempo ni con los métodos mas puros. por ejemplo acá en Bogotá en la plaza de la hoja, finalmente se construyeron los edificios como vivienda prioritaria en especial para victimas, los alrededores de la zona no querían que se construyera este proyecto puesto que creían que las personas que allí llegaran iban a generar problemas sociales , parecen que si es

cierto si se generaron problemas sociales, empiezan a aparecer rumores que hay problema de micro-trafico al interior de la zona , ahora no puedo afirmar si es real absolutamente ni es falso absolutamente. Yo siento que a veces el nivel de expectativa que se tiene respecto a la futura reinserción o a la futura acogida a mas población victima esa expectativa que se tienen una vez se firman los acuerdos, tienen consecuencias positivas y negativas, positivas por que prende las alarmas pone la alerta a los tomadores de decisiones de política publica, para prever y anticiparse a ese momento y prepararse otra cosa positiva es que visibiliza los problemas visibles y por eso enfoca la política y al estado , pero también poseen consecuencias que no son tan convenientes y es que yo diría que puede llegar a publicitar de forma amarillista ese momento futuro dándole un carácter de anormal a las relaciones sociales, nosotros ya hemos tenido épocas de reinserción en Colombia, claro las FARC, al desmovilizarse pues han sido la guerrilla mas grande en la historia de Colombia, ya se han tenido experiencias de reinserción. Y en muchos casos muy positivas sin necesidad de darle publicidad amarillista, pero también hemos tenido experiencias muy negativas como el caso de la UP, claro yo lo que creo que debe haber es un enfoque del estado en esas políticas, una protección a la vida de las personas reinsertadas, la cual debe ser prioritaria, no se puede hacer eso sin un pacto explicito con el sector empresarial privado, deben estar dispuestos a acoger en la empresa privada a personas reinsertadas, así como en los planteles educativos nuestros, voy a decir algo, cuando uno habla de políticas publicas pareciera que hablara de un componente muy rígido y muy estructural, pero voy a agregarle otro elemento y es la política de reinserción en general, tiene que ir acompañada de una política de comunicación social, por que nuestro mundo a veces nos educan mas los medios de comunicación que los libros, y la generación de capital social tiene un componente simbólico y comunicacional y de lenguaje muy importante, ósea la reinserción tenemos que hacerla parte de nuestra comunicación social y por eso es fundamental que los medios sean capaces de transmitir cierto conjunto de valores, y cuando digo valores no hablo de esos valores abstractos mentales sino de valores entendidos como formas de relacionamiento. Para que podamos avanzar

también en una comunicación inclusiva en un lenguaje inclusivo y en una información inclusiva, la comunicación tiene que ser educadora también.

De hecho para complementar, cuando yo hablo de ese componente de relaciones que tiene que estar explícito en una política educativa que orienten didácticas, ese carácter relacional hay otra forma de llamarlo y es un carácter de educación de las emociones, es decir un carácter de la educación de las disposiciones humanas a tratarnos de una forma o a tratarnos de otra y eso no es meramente mental eso no es tradicionalmente cognitivo la forma como nos relacionamos con los seres humanos tiene que ver con la forma como sentimos a esos seres humanos

Valentina Zarama Moreno.

Investigadora del equipo de Ciudadanía y Paz del CINEP/PPP

Socióloga, Master en Sociología.

Experta en temas relacionados con la atención y dignificación a mujeres víctimas del conflicto armado.

Entrevistada el 17 de Diciembre de 2015 en la ciudad de Bogotá DC

1 ¿Consideras que actualmente los ambientes escolares y en específico las jornadas nocturnas y de fines de semana, brindan la atención que ellas requieren que tipos de aspectos hacen falta para atender de una manera más asertiva y más adecuada a este tipo de población?

Mi experiencia específica fue el año 2014, trabajé todo el año con mujeres víctimas del conflicto armado, tenía como 4 o 5 chicas reinsertadas y víctimas de otro tipo de violencias en menor proporción, estas chicas todas estaban estudiando en jornadas nocturnas y jornadas de fines de semana en colegios distritales, también

trabaje con un grupo de mujeres que se llama Mesa Autónoma de Víctimas, la idea de mi investigación del año pasado tenía que ver un poco por la deserción de las mujeres víctimas del conflicto armado. Cuando me acerque a ellas me di cuenta que no solo era que las mujeres estaban desertando sino que hay una serie de barreras de acceso que les impide llegar a la educación, entonces lo que intenté buscar fue un grupo de mujeres constituidas organizativamente, de varias tendencias digámoslo así , pero que me ayudaron a descifrar un poco por que no solamente el problema es la deserción sino poder ingresar a la educación entonces hicimos un grupo de trabajo, un grupo focal con mujeres que estaban organizadas en la mesa autónoma de víctimas que es una mesa que trabaja a partir del auto 092 de la corte constitucional, entonces hicimos un proceso con mujeres que están dentro del colegio y con mujeres que no han podido ingresar. La experiencia fue muy positiva , creo que las chicas víctimas de conflicto armado traen un tipo de experiencias muy diferentes a las que viven acá pero que en ese mismo sentido ellas son muy abiertas a participar de todos los proyectos o todas las cosas que llegan a los colegios, por que son muy pocos proyectos los que llegan a las nocturnas, o eso fue lo que yo me encontré, por que también he trabajado en las jornadas diurnas y lo que me di cuenta es que hay una superproducción de proyectos para los niños y las niñas víctimas de conflicto armado, en cambio que en la nocturna, son muy pocos los proyectos que llegan al colegio o que se viabilizan por que hay muy pocos colegios o la mayoría de colegios no tienen orientadores en la noche por que negocian para estar en el día, entonces como los orientadores y las orientadoras son los que viabilizan el proyecto con los rectores pues los proyectos que llegan pues realmente se quedan en poco por que no hay ese tipo de personas, por eso las chicas cuando uno llega al colegio están muy abiertas y muy dispuestas a que se haga algún tipo de trabajo con ellas , están muy dispuestas como a compartir, las chicas reinsertadas si son como muy cerradas a que se sepa de a donde vienen ellas, aunque son secretos a voces , todo el mundo lo sabe, pero ellas no quieren como decirlo. Me encontré que las chicas desplazadas e incluso un caso en el colegio Ismael Perdomo que fue una súper sorpresa por que fue una chica que decía “yo no tengo por que

avergonzarme por ser desplazada, los que tienen que avergonzarse son ellos que fueron los que me desplazaron”. entonces yo ese día quede súper sorprendida, ellas a veces si se sienten un poco avergonzadas por que hay gente en el colegio que las molesta, pero también se encuentran unos tipos de liderazgos innatos, como por el ejemplo de esta chica, hay como unos pequeños liderazgos que en otras poblaciones yo nos los hallo, pero a ellas les ha tocado tan duro que les ha tocado hablar aquí , cuando denuncian cuando hacen algún tipo de cosas en el colegio para entrar , ósea la población victima de desplazamiento forzado , tiene ya una capacidad de liderazgo que uno puede llegar a proyectar, y esos son los tipos de proyectos que uno necesita, en los colegios. Los ambientes escolares para ellas son muy cruentos , son muy difíciles, yo sostengo que las mujeres victimas de conflicto armado , sufren lo que se denomina, un continuum de violencias, entonces un continuum violencias, por que generalmente viene del campo a la ciudad, por que fueron victimas de desplazamiento por actores armados por que llegaron a la ciudad a barrios sobretodo empobrecidos con condiciones económicas completamente difíciles, por que son unas guerreras al intentar entrar al colegio y seguir. Ver en los colegios que por ejemplo si esta persona no tiene documentos pues no la hacen ingresar al colegio los profesores las molestan mucho, estas mujeres son mas empobrecidas que otras, entonces los que yo me encontraba mucho es mujeres que ya tienen hijos que tienen que levantarse a las tres de la mañana le dejan la comida a sus hijos, se van al norte a trabar por que regularmente viven en la periferia, trabajan todo el día, generalmente en restaurantes o casas de familia, llegan corriendo a los colegios a estudiar , y llegan a clase y un profesor lo primero que hace es pedirles un cuaderno con su tarea, y su tarea puede ser un dibujo, puede ser algo de química y ellas a que horas hacen eso, entonces digamos que los ambientes escolares son hostiles en tanto, el ingreso y las barreras de acceso son difíciles pero ya cuando entran las condiciones y los curriculum no son los mas adecuados para las necesidades que ellas tienen, es decir a ellas si les sirve saber que una formula química es x - y o z pero mas les serviría que ese saber se traduzca a algo

cotidiano entonces no es solo hostil que te traten mal, sino que también es hostil que te obliguen a estudiar en pocas horas lo que le enseñan a un niño en 11 años.

2. ¿Que falencias tienen las jornadas nocturnas y de fines de semana?

Falta que se entienda que la educación en las nocturnas o la educación para adultos, supuestamente esta hecha para adultos, pero no es verdad, ahora lo que yo encontré es que tampoco es que en la educación nocturna solo hay adultos, entonces la educación nocturna no debería ser una educación para adultos , sino una educación para la heterogeneidad , por las increíbles diferencias de edades, por las diferencias raciales por que hay chicas y chicos de todo el país, entonces las problemáticas mas profundas están en esta educación, entonces como bien se sabe los niños mal llamado “problema”, los que sacan de la mañana o de la tarde, los reinsertados, los que están en problemas o que tienen alguna relación con el ICBF, la gente victima, ósea todas las problemáticas están en un solo lugar, en ese sentido la educación nocturna, para la conformación de esos proyectos de vida, debe reconocer primero no es una educación solamente para adultos por que hay chicos y chicas (por lo menos en lo que yo encontré, de los 13 a los 81 años), con diferentes proyectos de vida ósea es diferente el proyecto de vida que quiere emprender una chica de 13 años a una señora o señor de 80 años, con diferentes condiciones de vida ósea lo que cada una , cada mujer asume lo que le ha pasado de manera diferente, que involucra lo racial, lo sexual, entonces si tu reconoces en principio esas diferencias, y quienes están en la educación nocturna, obviamente lo que se enseña va a girar hacia otro lado deben ser contenidos que de verdad a ellas les impliquen tener que ver que la consecuencia de estudiar, sea el mejoramiento de su vida y no necesariamente sea un cartón , por que ellas se han dado cuenta que en una ciudad como Bogotá tener un cartón de la nocturna, ya no implica un mejoramiento de la calidad de vida, por que quizá ahora tener un cartón de bachiller no vale tanto como lo valía antes.

3 ¿En relación a ese mejoramiento de la calidad de vida que tu manifiestas , de alguna manera con la experiencias que tuviste , pudiste denotar que ellas lo pensaban así, que ellas veían esa escuela como un paso para mejorar su vida para mejorar sus condiciones de vida ?

Ellas si tienen claro eso ellas dicen, yo quiero estudiar para sacar adelante a mi familia por eso hacen diferentes sacrificios, por ejemplo uno de los sacrificios mas grandes que hacen, (en palabras de ellas), es dejar los niños al cuidado de personas ajenas o extrañas, que no conocen bien o con sus familias o solos, entonces tienen que hacer pequeños sacrificios para poder salir adelante, no solo ellas por que ellas se convierten en el núcleo de sus familias, también por el auto 092, la violencia ha repercutido de manera diferencial en las mujeres, y una de las repercusiones, es que los hombres, padres , hermanos , hijos y esposos , están muertos en la guerra, entonces las que asumen ese rol de liderazgo en la familia son las mujeres, en ese sentido ellas si tienen claro que poder estudiar les puede brindar un paso mas allá para mejorar su calidad de vida, lo que yo creo es que según como esta la educación (como se esta dando), no llega hasta allá hasta donde ellas quieren, si se reformula, si les dan contenidos prácticos para su vida cotidiana, no que les dejen de enseñar química (como algún profesor me lo decía), es que a través de esos conocimientos básicos se les enseñe también cosas cotidianas yo creo que hay ya se lograría algo mas allá , ellas si tienen claro que eso les ayuda por eso hacen tantos sacrificios en sus vidas para seguir por que son súper guerreras, ellas son las que mas están hoy, muchos profesores me decían que tienen problemas académicos las mayores pero por ejemplo las mas chicas son las mas pilas las que participan, y otra cosa que quizá había obviado en la primera pregunta y es que otra de las cosas hostiles que hay en el ámbito educativo, es que ellas vienen de colegios rurales en los que los contextos de violencia de pandillas y de consumo , no se veía ni se vivenciaba como si pasa ahora , entonces ese cambio hace que ellas se salgan de los círculos sociales para evitar involucrarse o meterse con ese tipo de contextos, entonces ellas a

veces ya se juntan con las mas mayores pero si y creo que hostil cuando uno viene de una situación del campo que es diferenciada, a una ciudad empobrecida o en sectores empobrecidos que tienen otro tipo de cosas que allá no se veían, lo del consumo sobretodo a ellas las impresiona mucho (Es que acá consumen mucho, acá toman mucho acá hay pandillas y eso no se veía en mi pueblo), e incluso lo de las instalaciones, (acá no tenemos derecho a entrar al baño, por que los baños están cerrados, la biblioteca no funciona, los laboratorios no funcionan, todo por la noche esta cerrado), entonces lo único que hay es un aula, la oscuridad misma los pasillos no son bien alumbrados, entonces son cosas que pueden ser muy chiquitas pero que para ellas si representan una diferencia entre lo que tenían y lo que ahora tienen entonces los contextos educativos tienen que intentar que incluso hasta en el aspecto físico se pueda transmitir una cosa mas tranquila, un ambiente mas tranquilo y mas ameno para poder estudiar.

4. ¿Que opinión tienes sobre conceptos como Perdón, reconciliación, o coexistencia, a partir del trabajo que realizaste con mujeres victimas del conflicto armado y con mujeres en procesos de reincorporación a la vida civil?

Creo que en dos o tres colegios tuvimos la experiencia de poder estar compartiendo en un mismo grupo, Lo que pasa es que el taller no estaba dado para que cada una hablara de su experiencia sino tal vez para que hubiera un trabajo individual dentro del grupo , entonces no hubo un compartir de ideas , pero en lo que ellas expresaron y en lo que los maestros referían era que en la cotidianidad estaban hay presentes (excombatientes y victimas), pero que sobre la realidad se lograba dirimir ese conflicto pasado , “de que tu estabas en un bando y tu en otro o que tu fuiste quien me desplazo”, yo creo que eso es muy importante puesto que el colegio es una plataforma o un dispositivo que ayuda en los proceso de reconciliación , por que se pone de principio el tema de salir adelante, si hay que tramitarlo , no se puede saltar tan fácil, pero yo creo que es tan importante que ellas lo asumen así si son tranquilas con eso , en pensar que están hay con

personas reinsertadas por que ellas lo saben, mas sin embargo como que ese perdón o esa tranquilidad se encuentra presente sabiendo que esta esa persona al lado y no se tiene ningún tipo de problemas, creo que la escuela si es un espacio que potencia la reconciliación entre esas partes que se han visto opuestas , pero claro hay que ver como se le da un mejor tramite a ese tipo de situaciones , a que simplemente sea obligarlas a que estén en un mismo espacio o que compartan un mismo lugar, ese es el primer paso pero esto hay que trabajarlo.

5. ¿Como has percibido el apoyo y trabajo institucional que se brinda a esta poblaciones (excombatientes – Victimas)?

Yo lo veía súper complejo es tan así que las personas que tiene apoyo del estado son las personas reinsertadas, ósea las personas desplazadas no tiene apoyo aparte de mendigar literalmente un mercado o un apoyo para arriendo por X meses, yo tenia una encuesta, cuando les preguntaba por ayudas en el área de la salud, económicas y demás, las personas reinsertadas me respondían a todo afirmativamente, mientras que las personas desplazadas respondían a todo negativamente , entonces uno en la lógica piensa que debería ser al contrario, por que quien es victimario y quien es ala victima en ultimas, entonces todas las ayudas están propuestas para la población reinsertada en el caso de las personas con quienes yo trabaje, las victimas no tienen apoyo, les queda muy difícil ir a un centro dignificar y que les apoyen, y lo que si decimos dentro del libro es que si se necesita que haya una articulación entre todos los organismos del estado, en donde se vea a la escuela como el dispositivo mediante el cual, se pueden hacer actos reparatorios, a la escuela tampoco se le puede descargar todo el peso de lo que significa hacer reparación, si hay unas personas que están en la cotidianidad, la escuela si debe convertirse en ese espacio en ele que la articulación por ejemplo de la secretaria de salud (por que por ejemplo hay problemas psicológicos psiquiátricos que hay que atender, la fiscalía por que hay una denuncia, por que

tengo mi tierra allá y quiero volver), son todas las instituciones las que deberían poner de su parte, que si tiene cosas que hacen pero que son aisladas y desarticuladas , entonces cuando hay esa desarticulación tan grande pues el impacto es nulo , entonces la escuela debe convertirse en ese espacio en el que intente articular a las instituciones para que haya un impacto mas grande para las personas victimas del conflicto armado, por que lo que te digo, las personas reinsertadas, por el mismo proceso y por la obligación que tiene de ir a estudiar a para que les paguen, pues tienen un mejor acceso a salud , a educación , tiene subsidios, de mercado y de varias cosas que varias chicas nos comentaron en aquellas oportunidades

6 ¿Encontraste particularmente alguna experiencia de vida que te halla llamado la atención en el estudio que realizaste?

Encontré muchísimos casos de violencia sexual, una chica particularmente de un o de los colegios en los que trabaje en Bosa, ella venia desplazada y llego acá, (Bogota) la violentaron sexualmente, consiguió su pareja tuvo hijos, su familia con bastantes problemas por otros casos de violencia sexual, llega al colegio, hace lo que mas puede para estudiar, y un profesor le dice que si ella no hace X o Y cosas, no le pone una buena nota (acoso sexual por parte de un profesor), eso es lo que yo menciono como un continuum de violencias , que no paran por que las ven débiles, vulnerables , ella necesita salir adelante, ella tiene sus dos chicos, sus dos bebes, (es una chica súper bonita) llega al colegio, se gana sus notas con el esfuerzo , llega un profe la acosa sexualmente y entonces ella decide retirarse, y hasta hay le llego el animo. También es violentada en la casa por su pareja.

También me permito mencionar que la parte institucional ha dejado a un segundo plano la educación nocturna, ósea ya no se arregla la planta docente funcionan de acuerdo a los cupos que estén en la jornada , y las condiciones laborales de los profes que trabajan en las nocturnas también son muy difíciles , entonces digamos que para que eso funcione deben haber cambios a diferentes niveles, pero eso es

súper difícil, pero no hay que dejar de decirlo, como eso, que los profesores de las nocturnas tiene muchos problemas, que no hay suficiente presupuesto para que hayan bibliotecarias por ejemplo en la noche\, esas son cosas que también influyen para que las personas tengan un ambiente tranquilo para estudiar.

Ricardo Carvajal

Coordinador Académico y de convivencia IED Ismael Perdomo Jornada Nocturna

Sociólogo, Especialista, Candidato a Master en Filosofía

Ha laborado cerca de 10 años como coordinador en Jornadas Nocturnas y de Fines de Semana

Entrevistado el 22 de Diciembre de 2015 en la ciudad de Bogota DC

La primera pregunta va muy relacionada a esa garantía del derecho de la educación actualmente que se le está brindando a las personas dentro de las jornadas nocturnas, sabemos nosotros que acá en el colegio Ismael Perdomo se ha tenido la oportunidad de trabajar con estas dos poblaciones (Excombatientes – Víctimas del Conflicto armado), entonces quería preguntarle profesor

1. ¿Cuál ha sido su impresión de trabajar con estas poblaciones, qué hace falta dentro del sistema educativo para que estas poblaciones tengan una mejor adaptabilidad, que se adapten de mejor manera que no hayan tantos proceso de deserción escolar y demás, que considere usted en relación a es?

Bueno como muchas cosas en educación y en educación pública, las situaciones han venido enfrentándose de una manera reactiva, básicamente cuando se dieron

los procesos de desmovilización, los grandes procesos de entrega de armas de los grupos paramilitares y de los grupos alzados en armas se creó el problema, se creó la situación un montón de gente que debía ser resocializados, llegaron a nuestros colegios, sin ninguna estructura sin ningún saber previo ni ninguna preparación para eso, sin embargo, a través del tiempo de los años hemos venido desarrollando muy sobre la marcha estrategias y protocolos de manejo para este tipo de poblaciones, mi experiencia ha sido en lo personal y en lo profesional excelente ha sido una experiencia rica pero con las limitantes que tiene el ir aprendiendo sobre la marcha inventando cosas porque realmente como directivas del estado y como principios claros y protocolos claros de manejo de esta población, no los hubo en principio y se han ido construyendo a partir de las experiencias hemos tenido.

- 2. ¿Considera usted que los colegios que tienen la modalidad de educación para adultos y jóvenes, tendrían la capacidad para atender a un número determinado de personas, si en dado caso se llega a dar una desmovilización masiva del grupo armado tal vez más grande del país que son las FARC?**

Pues por infraestructura y por cupos escolares no habría ningún problemas, la verdad en los momentos más en los que la población creció mas apenas llego a un 10% de la población total escolar, se dejan 300 estudiantes de los cuales 30 – 35 eran de los grupos armados, no sé en el escenario que usted plantea, yo podría decir, si nosotros tenemos la experiencia y la capacidad pero ya cuando una población, la población desmovilizada o la población reinsertada supere los niveles del 50% yo creo que no tenemos la experiencia para hacer, eso surgiría, tendría nuevos problemas nuevas situaciones y que los colegios tal como estamos, probablemente como lo hicimos en el pasado podríamos sobrellevar esas situaciones y empezar sobre la marcha actuar, sobre las cosas que se vayan

presentando, pero en principio que no estamos en las condiciones de recibirlos en este momento.

- 3. Pasa muy regularmente que cuando se indaga en los procesos individuales y en los procesos personales hay muchas connotaciones relacionadas con la deserción escolar ¿cuáles considera usted esas dificultades barreras que existen actualmente en el sistema específicamente en la modalidad de educación que hacen que las personas deserten de su proceso educativo?**

Básicamente las personas que entran a estos procesos de educación formal para adultos o jóvenes en esta edad, son personas que tienen características de vida muy particulares, básicamente en su gran mayoría no pertenecen, no tienen empleo formales, en su gran mayoría no tienen posibilidades de vida más que estar al pendiente de la supervivencia casi diaria o cotidiana y eso hace que las condiciones de empleabilidad tengan una gran injerencia en su continuidad del proceso escolar, si les ofrecen un trabajo así se parcial, hemos tenido casos de estudiantes que se nos van por dos o tres meses, porque les ofrecieron un trabajo por dos meses en un sitio alejado de Bogotá y regresan, entonces ese tipo de condiciones de mantener la supervivencia hace que la jornada tenga ese gran lio con la permanencia de los estudiantes.

- 4. ¿De lo que usted ha podido tener como experiencia, recuerda un caso particular de alguna persona en modalidad de reinserción que tal vez usted pueda manifestar que fue un ejemplo o algo notable de su proceso acá en el colegio?**

Varios, por ejemplo el caso de María* (Nombre Modificado debido a la naturaleza del documento) que se acaba de graduar, una niña que llego muy muy resentida, llego a ciclo uno el primer año fue bastante complicado con ella porque, era muy insegura muy paranoica, se sentía bastante intranquila en su presencia y poco a poco fue integrándose, bajando sus niveles de ansiedad causados por eso y fue

integrándose mucho a la comunidad, tanto que se convirtió en una estudiante modelo en los primeros ciclos, otro ejemplo podría ser Jorge* , él llegó al colegio sin saber leer y escribir fue reclutado por las FARC según sus palabras desde que tenía 9 años, llegó a nosotros cuando tenía 16 años cumplidos, inició en ciclo uno y también se graduó, en este momento es preparador físico, entrenador personal hizo cursos de eso da cursos de defensa personal y creo que tiene una academia acá en Bogotá. Otro caso es el de el sr. Mario* él es reinsertado del ELN cuando llegó aquí era testigo de un proceso muy importante en el norte de Santander tenía que viajar seguido a prestar testimonio ante un proceso judicial contra una persona importante de los grupos armados, sin embargo, ese señor fue muy buen ejemplo de aquí de caballerosidad de entrega de seriedad, por la situación, esos serían así los que se me vienen a la mente entre otros que han mostrado que realmente que el proceso que hemos llevado aquí ha tenido aciertos con respecto a su resocialización.

- 5. ¿En relación a personas que estén o que usted conozca que hayan estado en situación de desplazamiento forzado o que hayan sido víctimas de la violencia tal vez refiere algún caso especial, que usted haya tenido conocimiento de alguna persona que haya también tenido esa buena experiencia acá en el colegio?.**

Pues básicamente pensando en los mismos casos en lo formal un menor de edad reclutado a la fuerza más que victimario es una víctima, pase lo que pase y esos dos ejemplos que le di, ellos llegaron menores de edad, fueron reclutados a la fuerza y tuvieron grandes líos en su paso por los grupos armados y pues de ahí dependía su condición de inseguridad y de ansiedad que manejaban en su llegada acá.

6. ¿Cuál considera que son los principales que le hacen mal a la educación para adultos y jóvenes a nivel institucional, a nivel estatal o a nivel distrital?

Más que la educación para adultos y jóvenes, a la educación general en este país, es la concepción en primer lugar enciclopedista y utilitaria de la educación, pensar que el esfuerzo educativo debe de alguna manera redundar en utilidades para la sociedad y utilidades que son contantes y sonantes, es decir que son dinero, ese es el primer error garrafal que cometemos y de ahí en adelante, póngase a pensar, educar a un adulto, es más pérdida de plata que otra cosa, porque la mayoría de adultos o están terminando su proceso productivo su edad productiva, ya no van a producir mucho más de lo que están produciendo en este momento, educados o no, entonces no vale la pena invertir en algo que no va a redundar en ganancias para la sociedad en términos económicos, yo creo que más que es la concepción de educación que estamos manejando en este país y que se está manejando en el mundo actual, la que tiene en jaque no solo la educación de adultos si no la educación en general.

7. ¿Ha podido llegar a vivenciar u observar en algún momento se hallan establecido espacios de convivencia pacífica o reconciliación entre población víctima del conflicto armado y excombatientes?

Yo pienso que el simple contacto con las personas, ya es un espacio de reconciliación posibilitar que dos personas que en principio están en bandos opuestos puedan sentarse a realizar un esfuerzo común que es el esfuerzo de aprender de construir conocimiento para sí mismo y para la sociedad, eso ya es un esfuerzo de reconciliación, ahora si conscientemente manejamos ese tipo de situaciones creó que hay una infinita gana de posibilidades de ampliar esos esfuerzos reconciliatorios, porque es que la reconciliación no es lo que se hace es lo que se siente, una persona puede asistir a miles de espacios conciliatorios, puede asistir a miles de audiencias de conciliación, a millones de terapias para perdonar y todas esas cosas, y si en su corazón, en sus sentimientos no empieza

a pensar distinto nunca llegara a la reconciliación como tal y eso es lo que queremos propiciar no, indirectamente, pero eficazmente la educación y los espacios educativos siempre contribuyen a la reconciliación y a los procesos de Pacificación y de convivencia entre los seres humanos.