

**RUTA DE INSTITUCIONALIZACIÓN DE PROCESOS DE INCLUSIÓN Y  
PROTECCIÓN DE LA NIÑEZ EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO**

**DIRECTOR DEL PROYECTO**

Álvaro José Sánchez Santos

**INVESTIGADOR PRINCIPAL**

HUGO ALBERTO BUITRAGO MONTOYA

**CORPORACIÓN OPCIÓN LEGAL**

**INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO  
PEDAGÓGICO – IDEP  
CONTRATO 141 DE 2011**

Bogotá, 28 de diciembre

2011

**RUTA DE INSTITUCIONALIZACIÓN DE PROCESOS DE INCLUSIÓN Y  
PROTECCIÓN DE LA NIÑEZ EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO**

**DIRECTOR DEL PROYECTO**

Álvaro José Sánchez Santos

**INVESTIGADOR PRINCIPAL**

HUGO ALBERTO BUITRAGO MONTOYA

INFORME FINAL

CORPORACIÓN OPCIÓN LEGAL

**INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO  
PEDAGÓGICO – IDEP  
CONTRATO 141 DE 2011**

Bogotá, 28 de diciembre

2011

## CONTENIDO

|   | pág. |
|---|------|
| INTRODUCCIÓN  | 4    |
| 1. EL ACONTECIMIENTO PEDAGÓGICO, VISUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DEL DESPLAZAMIENTO EN LA ESCUELA      | 14   |
| 1.1 ESCUELA Y CONTEXTO  | 14   |
| 1.2 ACONTECIMIENTO PEDAGÓGICO   | 17   |
| 1.3. EL ACONTECIMIENTO PEDAGÓGICO DEL PROYECTO  | 18   |
| 2. ACOGIDA DE LA NIÑEZ EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO   | 23   |
| 2.1 EL RETO ESCOLAR DE GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LA NIÑEZ EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO. | 23   |
| 2.2 DE LA INCERTIDUMBRE AL TEJIDO DEL DERECHO   | 24   |
| 2.2.1 La sensibilización.   | 25   |
| 2.2.2 La orientación.   | 26   |
| 2.2.3. La socialización.  | 27   |
| 2.3 PARA LOS DERECHOS NO HAY ZURDO  | 29   |
| 3. ATENCIÓN EDUCATIVA DE LA NIÑEZ EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO  | 34   |
| 3.1 APOYO A LAS NIÑAS Y NIÑOS EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO.   | 34   |
| 3.2 INFORMACIÓN Y FORMACIÓN DOCENTE   | 35   |
| 3.2.1 Fundamentos del proceso formativo.  | 35   |
| 4. CONSOLIDACIÓN DE REDES DE DOCENTES   | 37   |
| 5. LA VOLUNTAD POLÍTICA DE LOS DIRECTIVOS DOCENTES  | 41   |
| 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES   | 44   |
| BIBLIOGRAFÍA  | 49   |
| ANEXO A   | 50   |

## INTRODUCCIÓN

Para el proyecto “Resiliencia, Pedagogía y Desplazamiento Forzado” implementado por la Corporación Opción Legal en convenio con el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP -, y sus proyectos que le han antecedido, la formación de los y las docentes apunta no solo a transformaciones en las prácticas pedagógicas, sino a transformaciones institucionales que hagan de la problemática del desplazamiento forzado y de los retos que le impone a la escuela, un asunto que involucre al conjunto de la comunidad educativa en sus distintos momentos: identificación y comprensión, atención, seguimiento y evaluación.

En ese sentido para la Corporación Opción Legal y para el proyecto los procesos de institucionalización escolar trascienden los aspectos y mecanismos formales como el plan de mejoramiento institucional –PMI -, o procesos de modificaciones y adecuaciones del proyecto educativo institucional – PEI -, ya que estos no son suficientes, no se niegan por supuesto, pero no son el punto de partida, representan más bien el punto de llegada en tanto posibilidad de formalizar institucionalmente la realidad transformada.

La Corporación entonces ha asumido y entendido por institucionalización, en particular con el desplazamiento forzado, que la escuela se apropie del asunto como un todo, es decir asumirlo primero desde el conjunto de actores institucionales (estudiantes, directivos, docentes, familias, personal administrativo y la sociedad que circunda la escuela); y segundo, asumirlo desde la realidad social y desde la realidad escolar, en la perspectiva de recorrer un camino de transformación de esas realidades.

De alguna manera el proyecto ha planteado, solo como una de las múltiples posibilidades, una propuesta de ruta de institucionalización desde la cultura escolar, desde lo pedagógico, desde la formación, lo que la relaciona de manera directa con el clima escolar y con la consideración previa de tener en cuenta los efectos del desplazamiento forzado por la violencia en las y los niños, comprendiendo los riesgos a los que están expuestos, asumiendo sus posibilidades y potencialidades, escuchando sus voces para tenerlas presente al momento de adelantar las distintas labores escolares.

En lo práctico se ha apostado por la formación y consolidación de un grupo de docentes que al interior de la institución escolar se apropie de la problemática y se vincule con procesos de sensibilización, de identificación y visibilización, de información y formación, y de procesos de atención desde la cultura escolar y poder transformar ésta.

Sin embargo, este proceso se ha visto entorpecido a razón de que, por lo general, en los procesos formativos no ha sido posible contar con números altos y significativos de docentes participantes por institución, contando por lo general con la participación de uno o máximo tres docentes por institución, que traducidos en porcentaje representan entre el 3% y el 5% del total de los y las docentes por institución, igualmente los tiempos reales de acompañamiento a las instituciones y a los y las docentes oscilan entre los ocho y nueve meses, tiempo éste insuficiente para adelantar una labor tan compleja que demanda del concurso y la participación de todos los estamentos institucionales.

Por ello ha sido difícil que las y los maestros logren impactar e impulsar en sus respectivos espacios de trabajo docente, las iniciativas y los aprendizajes

pedagógicos, didácticos y metodológicos que han construido en el desarrollo de los proyectos. De ahí que el proyecto como tal no se haya planteado de manera explícita y decidida una ruta de institucionalización, pues ha asumido de manera consciente que estos aspectos concretos de la realidad escolar, representan serias dificultades para adelantar un proceso de institucionalización de la problemática del desplazamiento, tal como se ha concebido anteriormente.

Desde esa perspectiva la problemática del desplazamiento forzado por la violencia y el papel que frente a ella debe cumplir la institución escolar y los y las docentes, sigue siendo un asunto tangencial en las instituciones educativas, desconocido la mayoría de las veces, otras invisibilizado u ocultado, otras atendido de forma individual por el o la docente, con lo cual la escuela se mantiene al margen de poder contribuir de manera significativa en la formación de las y los niños en situación de desplazamiento y en la reconstrucción de sus proyectos de vida.

Por lo anterior para el proyecto “Resiliencia, Pedagogía y Desplazamiento Forzado” resulta definitivo que tanto esta problemática como los retos que ella le impone a la institución escolar sean asumidos de manera colectiva, organizada, intencionada, es decir de manera institucional.

Por ello en el marco del proceso con el IDEP se ha propuesto la formulación de una ruta de institucionalización escolar, como una posibilidad de asumir esta tarea compleja de la formación de las y los niños en situación de desplazamiento; y como un compromiso y una tarea institucional en la garantía integral del derecho a la educación de esta población.

A continuación entonces se propone la estructura general de la ruta de institucionalización de la problemática del desplazamiento forzado, la cual ha surgido de la experiencia en los grupos de trabajo del proyecto, tanto desde el grupo de profundización como desde el equipo de trabajo para el diseño de la ruta.

Ésta no corresponde a una ruta modelo que pueda ser pertinente y aplicada en cada momento y en cada institución y que por lo tanto pueda ser trasladada de manera mecánica a cualquier contexto, tampoco pretende suplantar procesos que se adelanten desde mecanismos como el PMI o desde la resignificación del PEI.

El propósito de esta ruta se centra en problematizar la existencia de un fenómeno social y dramático como el desplazamiento forzado por la violencia en las instituciones escolares, hacerlo visible en su cotidianidad, en su cultura, reflexionar conjuntamente sobre sus efectos sociales y escolares y cómo asumirlo, desprejuiciarlo en todos sus actores y construir en ellos una actitud y una disposición favorable en relación con la problemática; todo ello en la dirección de hacer de la escuela un escenario de protección, de inclusión y de garantía de los derechos de las y los niños en situación de desplazamiento.

La propuesta se aborda a partir de la necesidad de institucionalizar una problemática oculta en las agendas de trabajo de los directivos docentes, docentes y demás participantes de la comunidad académica que circundan a los y las participantes de este proyecto. El interés es evidenciar el desplazamiento forzado en la escuela, como una de las múltiples manifestaciones del contexto escolar, donde se hace visible un problema latente de acceso, permanencia y formación de los niños y las niñas que sufren el desplazamiento y afrontan, de

cara a la ciudad, el rechazo y señalamiento social y el reto de tener que adaptarse a este nuevo entorno, difícil y desconocido para ellos, ellas y sus familias.

Del grupo de docentes participantes en el diseño de la ruta surgió la idea de que el primer elemento de institucionalización o el punto de partida fuese el acontecimiento pedagógico, acto que comunica, visualiza y evidencia la problemática del desplazamiento forzado ante la comunidad académica; es decir, hace emerger una realidad oculta y la instala en la agenda de cada uno de ellos y ellas.

Posteriormente se presentan dos casos de institucionalización; el primero, *De la Incertidumbre al Tejido del Derecho*, un procedimiento propuesto e institucionalizado por una docente en la IED Rodrigo de Triana de la localidad de Kennedy. El segundo, *Para los Derechos no Hay Zurdo*, una propuesta sobre el clima escolar institucionalizado por una docente de la IED Fernando González Ochoa de la localidad de Usme.

Luego puede verse la importancia de la atención educativa en los procesos de institucionalización que apunten a garantizar el acceso y la permanencia de la población en situación de desplazamiento en la escuela, y la formación de los y las docentes en aras de atender las nuevas problemáticas presentes en la comunidad. Estos y estas docentes luego, conformarán redes de docentes, importantes espacios de reflexión, debate y conceptualización de la problemática, lo que permitirá avanzar en proceso de inclusión, de protección y garantía de derechos de la niñez en situación de desplazamiento.



Finalmente, y no menos importante, se mostrará la relevancia de contar con la voluntad política de los directivos docentes, puesto que construir una ruta y ponerla en marcha depende en buena medida de la decisión de estos, claro que compromete a la institución y a quienes la conforman a orientar sus esfuerzos conjuntos, de tal forma que se logren cambios significativo hacia la garantía de los derechos de los niños y niñas en situación de desplazamiento y la comunidad educativa en general.

Como se menciona atrás, igualmente en el proyecto se llevó a cabo un proceso de profundización con docentes de varias instituciones educativas de Bogotá, quienes con el apoyo de Opción Legal y la Secretaría de Educación Distrital vienen adelantando una labor pedagógica desde el año 2008 y cuyo centro es la problemática de la niñez en situación de desplazamiento. Durante el 2011 este equipo se adentra en el diseño de una propuesta plástica compuesta por ocho obras, recibiendo el respaldo del IDEP para profundizar en la experimentación pedagógica y llevar a cabo un trabajo investigativo con sus protagonistas.

La inauguración de la muestra estética se llevó a cabo en el patio de la Universidad Pedagógica Nacional el día 3 de noviembre de 2011 y se espera que siga su itinerario en diferentes escenarios públicos, artísticos y educativos del Distrito Capital. Esta instalación artística titulada *De dónde vengo voy* precede a la segunda publicación que se hace en el marco de este proyecto.

Esta publicación “De Dónde Vengo Voy, una experiencia sobre arte, pedagogía y desplazamiento en la escuela”, busca poner rostro al mosaico de tinieblas trazado por la guerra, pero ante todo, a los colores infantiles que por fortuna mantienen el vigor de otros universos con sus dones naturales de ingenio y fantasía, siempre en

resistencia contra la muerte social, la impotencia de las instituciones y la soberbia de los violentos.

La pregunta fue el punto de partida del trabajo artístico con el grupo de profundización y su importancia radica en el abordaje crítico de las formas de pensamiento que contienen los interrogantes cuando se dan procesos de acercamiento a la generación de experiencias significativas. De ahí que la pregunta tenía como fin enfocar el sentido de la experimentación pedagógica y delimitar el campo mismo de la acción estética con los docentes y los estudiantes.

Guiados por los interrogantes los maestros fueron replanteando los imaginarios con respecto a la problemática del desplazamiento, especialmente los relativos al estigma; generándose así un intercambio crítico sobre las condiciones de las instituciones participantes, de sus conflictos y de las iniciativas adelantadas en las etapas anteriores. Desde ese momento se insistió, no sólo en adelantar experiencias significativas de tipo particular o de aula, sino en buscar la manera de promover un proyecto mancomunado en términos de creación colectiva. Dada la cercanía de varios maestros con el arte, se propuso que éste fuera el eje de trabajo durante los siguientes meses.

En un comienzo la resiliencia se adoptó como un concepto útil para abordar casos concretos de estudiantes en condición de desplazamiento, en tanto que ésta hacía referencia a la posibilidad de sobreponernos como sujetos a situaciones difíciles o traumáticas y salir fortalecidos de los hechos padecidos. Sin embargo, sobre la marcha el arte fue ganando protagonismo y se convirtió en el centro de la experimentación, dando lugar a una reflexión sobre la percepción de las prácticas y ambientes educativos.

Acorde con ello, los proyectos de obra que los docentes fueron construyendo a lo largo de los talleres adelantados en la composición de las obras, intentaron llevarse a cabo no desde modelos establecidos, ni desde enfoques acabados, sino a partir de los sentimientos e ideas de quienes conviven diariamente en medio de la cadena del conflicto que se extiende a las zonas vulnerables de la ciudad. En este marco, la importancia del arte está en su posibilidad de crear condiciones para la expresión y la comunicación. Más que una creación de técnicas o de formas, su labor fundamental se inscribe en la vida misma de las personas. Crear un nuevo estado emocional en el que la imaginación ya no sea mera ilusión, ni un deber ser, sino la recomposición del universo del individuo y de su realidad; la imaginación permite que el mundo se comprenda y se transforme con las nuevas formas que otorga el arte, lejos de las promesas y los discursos retóricos.

Un eje fundamental en la elaboración de las obras que constituyeron el montaje estético “De dónde Vengo Voy”, fue la creación de crónicas o historias de los estudiantes y familias, las cuales nos llevaron a elaborar una metodología abierta y dinámica, dando por hecho que si dejamos que la expresión de maestros y estudiantes, de jóvenes y adultos, se mezclen entre sí, nos enfrentamos a fuerzas reactivas y susurros de fuerzas activas, como una relación de experiencias en movimiento. Pero luego de hacer una pequeña aproximación a las historias de vida de niños y niñas en situación de desplazamiento, los maestros se dieron a la tarea de hacer un ejercicio de interpretación y recreación narrativa.

Posteriormente, y acorde con las discusiones de los talleres, se le sugirió a cada maestro que con los medios que tenía a su alcance, sistematizara las historias elaboradas por los estudiantes, mediante grabaciones de audio o video,

fotografías tomadas en las sesiones y algunas entrevistas con parte de los participantes sobre la experiencia y los aprendizajes. Es así como los docentes comienzan a crear un archivo personal, el cual fue sirviendo de base para el desafío de un proyecto colectivo de carácter estético. De esta manera, la propuesta ubicó desde las historias de vida el momento antes del desplazamiento de los niños y niñas: ¿Cómo eran sus vidas y su contexto? Para luego abordar los momentos vividos durante el desplazamiento: ¿Qué ha quedado guardado en su memoria? Posteriormente se trataba de ubicar el estado actual de su existencia: ¿Cómo se ven en la ciudad luego de su travesía? Finalmente, se trataba de plasmar y fomentar las maneras como se ha reconstruido su proyecto personal, identificando aquello que les permite ser fuertes y resistir a los efectos del conflicto que han padecido.

Una vez se discutieron los relatos de los estudiantes y de algunos padres de familia, se propuso a los docentes que en primer lugar hicieran un inventario de las condiciones materiales y humanas para llevar a cabo su posible proyecto artístico. Aquí ya no se ubicarían únicamente como maestros o docentes, sino como autores y artistas; más que una etiqueta, lo importante del lugar del autor es el de asumir el papel de creador y en ese sentido de responsable de un proyecto institucional. Los niños, jóvenes y los padres de familia, estarían también ubicados en calidad de autores de un programa colectivo.

Finalmente con los propios docentes se elaboró una guía general que integraba los conceptos, las intenciones, las formas y los materiales de sus obras. Para ello, simplemente se establecieron cuatro momentos desde los cuales cada quien elaboraría un boceto y un texto con el proyecto de su obra. Fue en ese momento que comenzó una asesoría de carácter artístico, en la que con la ayuda de un curador y del equipo de investigación se consolidó el formato del montaje general

y la adaptación de cada obra en particular. El aspecto clave durante esa última etapa tuvo que ver con asumir la obra como un proyecto que vincula el ambiente escolar con el contexto cultural y político, ya que la propuesta permitía trascender el aula, la institución y el propio trabajo

Una vez la guía fue presentada al grupo de docentes, el trabajo comenzaba a tener otra dimensión. En los momentos anteriores el arte tenía el carácter de instrumento propiamente pedagógico, de acuerdo con las experiencias de aula o las dinámicas institucionales, ahora se convertía en una estrategia cultural que trascendía a la escuela y que tenía la posibilidad de constituirse en un proyecto itinerante de impacto distrital.

Lo que se ha pretendido con la obra plástica es disponer de una manera abierta y creativa el campo de percepción de los maestros con respecto al problema mismo del desplazamiento, intentando pasar de la enseñanza de un tema o de la atención de un caso, a la autoría de una obra. ¿Qué ocurrió cuando los docentes que participaron en este proyecto se acercaron al desplazamiento de sus estudiantes desde la estructura de una narración, un relato o un drama? ¿Cuáles imaginarios o ideas sobre la situación de los niños cambiaron en el momento que tomaron las narraciones y las convirtieron en propuestas estéticas? ¿Qué estrategias didácticas tuvieron que diseñar para materializar las obras? ¿Cómo se transformó su lugar con respecto al poder y al saber? Y sobre todo ¿De qué manera se constituyó un campo de percepción diferente al generado por el racismo político del conflicto armado y de la disciplina escolar? Son los cuestionamientos que se abordarán en el segundo texto. En el primero se abordará, como ya se dijo, todo lo concerniente a la ruta de institucionalización de los procesos de protección, inclusión y garantía de derechos de la niñez en situación de desplazamiento, los cuales se desarrollan a continuación.

## 1. EL ACONTECIMIENTO PEDAGÓGICO, VISUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DEL DESPLAZAMIENTO EN LA ESCUELA

### 1.1 ESCUELA Y CONTEXTO

En la institución escolar confluyen múltiples manifestaciones de las problemáticas sociales que signan la vida nacional y territorial del país: el conflicto armado, la pobreza, la marginación, el desplazamiento forzado por la violencia, entre otras. Sin embargo muchas veces este tipo de problemáticas no se hacen explícitas como objetos de reflexión por parte de las directivas docentes o de los cuerpos docentes, ni mucho menos aparecen como posibles campos de conocimiento con los cuales los y las estudiantes pudieran entrar en relación y contribuir desde allí con sus procesos formativos.

Para algunos docentes participantes del proyecto esto sucede en buena medida porque las instituciones educativas centran sus esfuerzos y su trabajo en desarrollar los programas curriculares, los cuales enfatizan fundamentalmente en la transmisión de los resultados de las ciencias a través de los campos disciplinares sobre los que se organiza la formación de sus estudiantes, digamos entonces que pese a tantos debates sobre la importancia de una educación que vincule el contexto como parte constitutiva para la formación, éste aún no ocupa el lugar que debería.

Por esta vía se tiende a pensar que lo sustantivo en la escuela son pues aquellos aspectos emanados de los estándares curriculares, de la preparación de los y las estudiantes para que obtengan un buen desempeño en la presentación de las “Pruebas Saber”, de dar respuesta a aquellas referentes sobre los cuales la

escuela y los docentes son evaluados, en fin, de esta forma las diferentes problemáticas del contexto, entre ellas el desplazamiento forzado por la violencia se asume como algo tan propio de la cultura escolar, tan natural a las relaciones establecidas entre los y las docentes y los y las estudiantes, que éste termina siendo invisibilizado, negado. El contexto es entonces una de las múltiples manifestaciones en la escuela y por lo tanto no es necesario prestarle mayor interés.

Ahora bien en el desarrollo del proyecto “Resiliencia, Pedagogía y Desplazamiento Forzado” que la Corporación Opción Legal desarrolla en convenio con el I.D.E.P.; y en uno de sus antecedentes más importantes: el proyecto “Pedagogía y Protección de la Niñez en Situación de Desplazamiento”, la problemática del desplazamiento ha sido abordada sobre todo en relación con los retos que éste fenómeno le impone a la escuela y a las y los maestros en la formación integral de esta población, asumiendo la coherencia con uno de sus principios pedagógicos: la educación en contexto.

En esa dirección para el proyecto la problemática del desplazamiento, los efectos producidos en los niños, niñas y adolescentes y el papel que frente a ellos debe jugar la escuela y los y las docentes, se ha convertido en objeto permanente de discusión y reflexión con las y los docentes y tal como se ha dicho en la presentación de este documento, se requiere de procesos que institucionalicen este asunto más allá de los y las docentes que participan del proyecto, pero cuidando de no convertirlo en otro asunto exclusivamente curricular, con lo que se podría caer en un tratamiento temático tangencial, cuando de lo que se trata es de construir nuevas formas relacionales de la escuela con el contexto, es decir que éste sea un verdadero pretexto para la formación de las y los niñas en situación de desplazamiento, y de las y los niños de las comunidades receptoras.

En concreto, esa fue la preocupación del equipo de trabajo de docentes vinculados al proyecto, en el cual se definieron dos líneas de trabajo: una para el diseño de la Ruta de Institucionalización, conformada por dieciséis docentes de siete instituciones educativas distritales (Alfonso López Michelsen y kimy Pernía Domicó de Bosa, Confederación Brisas del Diamante y Compartir Recuerdo de Ciudad Bolívar, Patio Bonito II y Rodrigo de Triana de Kennedy, Fernando González Ochoa de Usme); y la otra, la investigación sobre el arte, desplazamiento y resiliencia en la escuela, conformado por nueve docentes de ocho instituciones educativas distritales (Kimy Pernía Domicó y Leonardo Posada Pedraza de Bosa, Compartir Recuerdo y Antonio García de Ciudad Bolívar, Rodrigo de Triana de Kennedy, Estanislao Zuleta y Federico García Lorca de Usme y José Joaquín Castro de San Cristóbal).

Así pues desde estos dos equipos de trabajo se asume que puede ser a través de un acontecimiento pedagógico como se comunica, visualiza y se hace evidente una realidad como la del desplazamiento forzado por la violencia, la cual ha estado inscrita en el plano de la subjetividad y no se ha reconocido como una realidad al interior de la escuela.



## 1.2 ACONTECIMIENTO PEDAGÓGICO

Al hablar de acontecimiento pedagógico se alude aquí a dos términos que representan en sí una unidad, pero que, metodológicamente, se pueden abordar por separado para indagar por las implicaciones semánticas de cada uno y avanzar luego hacia la concepción de éste como unidad y su aplicación en la institución escolar.

El término acontecimiento hace referencia a un suceso o hecho social y público significativo para la comunidad educativa, en tanto a través de él, como acto comunicativo, se puede hacer evidente una problemática que afecta en uno o en otro sentido, la vida cotidiana de la escuela. En esa medida el acontecimiento comunica, visualiza, hace evidente una realidad que ha estado inscrita en el plano de la subjetividad, o que se ha ignorado conscientemente o que simplemente se ha invisibilizado.

Ahora bien, no se trata solamente de volver objetiva o evidenciar una realidad en la escuela, el acontecimiento ha de tener la fuerza suficiente para convocar a la comunidad educativa alrededor de esa circunstancia, la cual ha de adquirir una gran importancia para los miembros de aquella, los cuales conmovidos y sensibilizados frente a los hechos se preguntan, reflexionan, debaten, proponen y actúan. En últimas asumen una posición comprometida y participativa al respecto.

Por su parte lo pedagógico indica necesariamente formación, en tanto esta ciencia se ocupa de los procesos formativos de los sujetos. No se trata aquí de la formalización de estos procesos desde un aspecto específico del conocimiento (contenidos) en un espacio determinado (el aula); se trata de poner en la escena

pública aquellos repertorios sociales de los participantes, los cuales implican las distintas dimensiones humanas en la formación: lo cognitivo, lo ético, lo psicoafectivo, lo psicomotor y lo estético.

De allí pues que el acontecimiento pedagógico sea un suceso simbólico y comunicativo, extendido en el tiempo, que convoca a la comunidad educativa a comprometerse participativamente en torno a una realidad cotidiana significativa, y en ese proceso propiciar espacios para la formación integral de los y las estudiantes y para la transformación positiva de la cultura escolar. Se trata de un acto comunicativo inusual para generar el aprendizaje.

### 1.3. EL ACONTECIMIENTO PEDAGÓGICO DEL PROYECTO

Para nuestro caso el acontecimiento pedagógico corresponde a la puesta en escena de un conjunto de obras plásticas que crearon con sus estudiantes las y los docentes del grupo de profundización y que en algunos casos contó con la participación de padres y madres de familia. En este proceso participaron, además de los docentes ya mencionados, 147 niños, niñas y adolescentes de los cuales 122 están en condición de desplazamiento, y los restantes, son miembros de la comunidad receptora; así como 33 padres y madres.

Todo el trabajo previo a la puesta en escena de las obras plásticas (talleres de formación, visitas a terrero, concepción, diseño y montaje de las obras) no solo permitió un proceso transformador en las y los docentes como sujetos, sino que abrió nuevas posibilidades para la escuela en relación con esta problemática. Las diferentes actividades en las que se ven inmersos los y las docentes les posibilitan

que se desarrollen y formen como cronistas, etnógrafos, intérpretes y creadores, todo lo cual constituye el preámbulo para la construcción de las obras plásticas.

**Cronistas** en la medida que construyen un relato fundamentalmente desde los propios relatos de las niñas y los niños, o desde las historias que han escuchado y visto en otros contextos cuando realizaron la pasantía a otras regiones del país fuertemente impactadas por el desplazamiento forzado.

**Etnógrafos** en tanto ese relato se alimenta de las voces de las y los niños en situación de desplazamiento, retomando y desarrollando de ellas elementos claves de las historias, sobre todo los elementos que le confieren el carácter de drama humanitario.

**Intérpretes** en la medida que inician su reflexión sobre estas historias y se plantean preguntas sobre lo que deben hacer desde su rol como docentes una vez han conocido mejor esa realidad.

**Creadores** ya que mediante diferentes formas de expresión, las obras plásticas son una de ellas, la problemática del desplazamiento forzado se comunica a la comunidad educativa y puede instalarse en la institución educativa.

En torno a las obras plásticas éstas abren nuevas posibilidades para la escuela en relación al fenómeno del desplazamiento y constituyen un acontecimiento pedagógico para la institución, en tanto son un suceso o hecho social y público significativo para la comunidad educativa, ya que a través de ellas, como acto

comunicativo inusual y simbólico, se hace evidente una problemática que afecta en uno o en otro sentido la vida cotidiana de la escuela, como el desplazamiento forzado por la violencia. En ese sentido el profesor Wilson Bernal del IED Antonio García, señalaba, “hay que ser bien categórico en el sentido de afirmar que esta producción artística colectiva se debe entender como la construcción del sentido político nuestro. Y al mismo tiempo del sentido político colectivo, institucional o escolar.”<sup>1</sup>

Las obras plásticas como acontecimiento pedagógico no solo permiten volver evidente u objetiva la realidad del desplazamiento en la escuela, sino que tienen la fuerza comunicativa suficiente para convocar a la comunidad educativa alrededor de esta problemática, la cual adquiere importancia institucional en la medida en que sus miembros conmovidos y sensibilizados por la puesta en escena del acontecimiento pedagógico, empiezan a formularse preguntas para conocer y comprender mejor los hechos, iniciar procesos de debate y reflexión para profundizar sobre los mismos. Veamos la percepción de la docente Ana Magnolia Castellanos del IED Federico García Lorca y de una niña que participa tanto en la elaboración de las obras, como de la puesta en escena:

“La obra genera muchísimas cosas, muchas emociones, muchas ideas, muchos sentimientos. Yo fui con una niña desplazada del colegio. Ella estaba muy contenta por poder ir a una Universidad, llegar a la exposición y encontrar todos estos elementos, la obra y todo lo que han dicho. Es la de la historia más terrible, la de la casa quemada. Que ella misma comience a interpretar que no es ella la única niña a la que le ha pasado esto, sino que hay en otro colegio del distrito niños o jóvenes que vivieron la misma situación; y que encontraron en el colegio un espacio para continuar la vida, entonces fue algo importante que generó y transmitió [la obra] [...] Eso es grandioso, generar cosas, eso que decía Clara que

---

<sup>1</sup> Encuentro de formación docente en el marco del proyecto, Villeta-Cundinamarca 19 y 20 de noviembre de 2011.

uno siente, que se le arruga algo a uno por dentro, todos los sentimientos. Entonces tiene que ser algo porque nos genera y dinamiza dentro de nosotros cosas [...]”<sup>2</sup>

Lo anterior es la base para que en adelante la institución como tal se vincule con propuestas y acciones que mejoren la atención educativa de la niñez en situación de desplazamiento, en últimas se trata de que los distintos miembros de la comunidad educativa asuman una posición comprometida y participativa frente a esta situación.

Este proceso de institucionalización no alude aquí a una formalización de esta problemática desde un aspecto específico del conocimiento ordenado como contenidos a desarrollarse en el espacio del aula convencional, se trata de situar en la escena pública todas sus implicaciones, de allí que el acontecimiento pedagógico de poner en la escena social y pública las obras plásticas, como un hecho relevante que comunica, sensibiliza y desprejuicia a algunos sobre el tema del desplazamiento, convoca a la comunidad educativa a comprometerse participativamente en torno a esa realidad; y en ese proceso generar espacios cotidianos y significativos para la transformación positiva de la cultura escolar.

El proceso previo al montaje de las obras plásticas genera la visualización de la problemática del desplazamiento, dado que confluyen diferentes y ricos momentos que conducen a otras maneras de actuar en la escuela ya que la preparación del acontecimiento pedagógico se lleva a cabo principalmente por fuera de los espacios convencionales de aprendizaje (el aula), las relaciones entre docentes y estudiantes cambian por ejemplo porque se trabaja conjuntamente de manera

---

<sup>2</sup> Ídem

horizontal hacia el fin común de la puesta en escena de las obras, se entra en contacto con otro tipo de materiales para el trabajo y la forma del mismo está determinada por el compromiso y la participación, se crean expectativas institucionales en los demás miembros de la comunidad educativa con lo que va a pasar, en el desarrollo del trabajo se ponen en juego expectativas e intereses que van de lo particular a lo colectivo (nuevamente lo institucional).

El acontecimiento pedagógico en sí mismo, sus momentos previos de trabajo y preparación y su posterior extensión en el tiempo, permite establecer una nueva relación de la escuela con el contexto en general y en este caso con el desplazamiento forzado por la violencia en particular, en tanto se proyecta hacia el afuera, hacia lo público, hacia lo social afectando otros espacios académicos, artísticos, universitarios, afectando a otros actores: jóvenes, investigadores, artistas. En esa dirección comenta la profesora Clara Guzmán del IED Estanislao Zuleta:

“Me pareció fundamental el hecho de que la muestra se hubiera instalado en la Universidad Pedagógica Nacional [en relación] con el programa de educación comunitaria y el centro de derechos humanos. Digamos que la universidad pedagógica, también con ese enfoque investigativo, nos podría empoderar más con el tema de los derechos humanos, con el tema del desplazamiento”<sup>3</sup>

Es la escuela construyendo un discurso, una posición, un lenguaje, una propuesta sobre algo que tiene implicaciones sociales, es la escuela vinculando hacia adentro también otros saberes: lo estético, lo social, lo político, lo psicosocial, lo cultural, lo diverso.

---

<sup>3</sup> Ídem

## 2. ACOGIDA DE LA NIÑEZ EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO

### 2.1 EL RETO ESCOLAR DE GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LA NIÑEZ EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO.

El derecho a la educación de la niñez en situación de desplazamiento debe ser asumido por el sistema educativo, en el conjunto de sus componentes (accesibilidad, asequibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad), para que efectivamente se garantice su integralidad y se pueda hablar del goce efectivo del derecho. Sin embargo lo que ha sido evidente es que el énfasis se ha centrado en la garantía del cupo, las instituciones educativas que participaron en el proyecto acatan en general los decretos, las leyes y la jurisprudencia; y en esa medida no existen mayores dificultades para que los y las niñas en situación de desplazamiento accedan a la escuela, las dificultades para ellos vienen después ya que en la mayoría de estas instituciones, salvo en el colegio técnico Rodrigo de Triana, no existen mecanismos ni procedimientos institucionales que orienten a esta población en todos los aspectos administrativos, procedimentales y académicos que resultan básicos para que las y los niños en situación de desplazamiento comiencen un proceso adecuado de inclusión a su nuevo espacio escolar.

Lo anterior pone en evidencia que en las instituciones educativas la problemática del desplazamiento no se asume institucionalmente y que el tema se reduce a ofrecer el cupo que se solicita, pero de allí hacia adelante, es decir en la aceptabilidad y adaptabilidad escolar para ofrecer una garantía integral del derecho a la educación de esta población, es muy poco lo que se hace, por ello la problemática sigue estando invisibilizada, los docentes ni siquiera saben que tienen niños en esta situación y por supuesto no conocen sus características

particulares, también es claro que no se desarrollan propuestas pedagógicas que los atiendan de manera diferencial y específica.

Todo esto lo que demanda es, una vez más, la necesidad de visibilizar el drama del desplazamiento en las instituciones escolares, conocerlo en sus causas y efectos, asumir los retos pedagógicos que le impone esa realidad, hacerle seguimiento y evaluación, entre otras cosas. En esa dirección, de institucionalizar la problemática, se destacan dos propuestas hechas dentro del grupo de trabajo de la Ruta. La primera hace referencia a un procedimiento de recibimiento y atención de la niñez en situación de desplazamiento en el sector de Patio Bonito y Corabastos, en la localidad de Kennedy. La segunda, sobre cómo se institucionaliza un proceso de reconocimiento de los derechos de los niños y las niñas en el ambiente escolar, en la localidad de Usme.

## 2.2 DE LA INCERTIDUMBRE AL TEJIDO DEL DERECHO

Denominada “De la Incertidumbre al Tejido del Derecho”<sup>4</sup>, la propuesta liderada por la orientadora de la IEDT Rodrigo de Triana, Milena Giraldo; tiene sus orígenes hacia el año 2009 cuando en el marco del proyecto “Pedagogía y Protección de la Niñez” que ejecutó la Corporación Opción Legal en el convenio establecido con la Secretaría de Educación de Bogotá; algunos docentes participantes del mismo lograron poner en la institución, como objeto de reflexión, la problemática del desplazamiento y la responsabilidad que con respecto a ella tiene la institución escolar y las y los docentes. Ahora bien, esta propuesta se concreta y ejecuta en el año 2011, cuando la orientadora se vincula al Entorno Virtual de Formación Docente en el marco del proyecto Escuela y Desplazamiento

---

<sup>4</sup> Ver Anexo A.



Forzado, de la Corporación Opción Legal en convenio con la Secretaría de Educación Distrital.

Un gran aspecto de esta propuesta de ruta de atención y de institucionalización es la acogida de la niñez en situación de desplazamiento, que contempla varios momentos institucionales: sensibilización, orientación y socialización, los cuales se recogen simbólicamente en un S.O.S institucional de acogida a esta población.

2.2.1 La sensibilización. Respecto a la sensibilización, ésta implica un trabajo con directivos docentes, con el personal administrativo (incluye al personal de oficios varios y de vigilancia), con docentes y estudiantes; este trabajo se ha orientado a la identificación de la problemática del desplazamiento tanto en el entorno social de la institución (localidad de Kennedy) como en ella misma. En concreto, se ha hecho un trabajo de información y sensibilización con el personal de vigilancia y administrativo, quienes después de este proceso son los encargados de identificar a la población en situación de desplazamiento, bien porque estén dentro de la escuela o estén solicitando su acceso, y la direccionan hacia la oficina de orientación en donde se continua el proceso de acogida.

Esto tiene como finalidad superar las barreras de acceso al sistema escolar, por ello se destaca de esta propuesta la inclusión en procesos de información y sensibilización de estas personas para que no sean un obstáculo, pues la realidad ha mostrado cómo estos funcionarios en muchas ocasiones representan la primera barrera institucional para acceder al cupo, por ello una vez sensibilizados frente a este fenómeno se constituyen en la primera figura institucional que brinda la información básica y necesaria para que las familias sigan su proceso de vinculación escolar de sus niñas y niños.

Este proceso de sensibilización ha implicado que el personal administrativo asuma que debe darse prioridad a la población en situación de desplazamiento y en consideración con ella ofrecer toda la información y orientación a las familias y a los niños y niñas, con lo cual se ha establecido como procedimiento institucional que una vez inscritos son dirigidos, de manera oportuna y clara, a la oficina de orientación, desde donde se adelantará otro momento clave del S.O.S, la orientación.

2.2.2 La orientación. Respecto a la información que maneja la oficina de orientación se han institucionalizado tres procedimientos: 1. Establecimiento de una comunicación con las y los niños en situación de desplazamiento, 2. Identificación de ellas y ellos, 3. Manejo de dificultades emocionales.

Para establecer una comunicación con las y los niños en situación de desplazamiento se realiza una entrevista a la familia en conjunto con la niña o niño en donde se caracteriza de manera general el contexto familiar y se construye el familiograma, un mecanismo que permite identificar necesidades y brindar apoyo informativo, por ejemplo como vincular a todos los miembros de la familia al sistema subsidiado de salud, como registrarse en Acción Social, etc.

Para la identificación de las y los niños en situación de desplazamiento se diligencia un formato que facilita un diagnóstico inicial sobre las características particulares de cada niña o niño, en relación con sus procesos educativos, con sus afectaciones producto del desplazamiento, con sus necesidades escolares, con sus relaciones familiares y del entorno, etc., lo cual permite a la institución tener una información básica para definir las acciones institucionales que debe adelantar

en cada caso, dadas las particularidades culturales, sociales, económicas, y formativas.

Respecto al manejo de dificultades emocionales, el tercer procedimiento de la orientación, depende de lo que se haya podido establecer en el procedimiento anterior, este manejo es orientado y desarrollado directamente por la orientadora de la institución y no se resuelve necesariamente en una sesión, se mantiene extendido en el tiempo.

2.2.3. La socialización. En relación con el tercer momento del S.O.S, la socialización, el colegio ha definido dos procedimientos que facilitan la socialización institucional de las y los niños en situación de desplazamiento: 1. La presentación en el aula, 2. La tutoría.

En la presentación en el aula hay que destacar que es la propia orientadora quien hace una presentación formal del niño o niña en situación de desplazamiento en el grupo y grado respectivo, esta presentación destaca que a partir de ese momento se cuenta con una nueva o nuevo compañero que hará parte integral del grupo, hace referencia a sus potencialidades y capacidades (ya establecidas en el diagnóstico anterior) y por supuesto el niño o niña ya ha recibido toda la información de ubicación espacial y temporal del aula con lo cual se sentirá confiado en su nuevo espacio escolar. Esta presentación incluye a su vez que las niñas y niños receptores se presenten ante él o ella y le den la bienvenida, pues este procedimiento también se ha institucionalizado.

Respecto a la tutoría, este procedimiento consiste en la asignación de un par acompañante el cual se encarga de ofrecerle al niño o niña en situación de

desplazamiento toda la información del grado o curso, por ejemplo los horarios académicos, los nombres y las características generales de cada uno de las y los docentes (en el caso de bachillerato), también le ofrece una información detallada del proceso adelantado en cada signatura, lo que incluye ponerlos al tanto de los contenidos abordados hasta el momento de su llegada para lo cual les facilitan sus propios cuadernos de notas, los acompañan y asesoran en la elaboración de sus primeros trabajos académicos, mediante lo cual los niños y niñas en situación de desplazamiento van construyendo nuevas relaciones y empiezan a ser parte de nuevos grupos sociales, aspectos fundamentales para adelantar los procesos de reconstrucción de sus proyectos de vida.

Esta tutoría de un par académico resulta muy importante para los procesos formativos, tanto para las y los niños en situación de desplazamiento como para las y los niños receptores – tutores. Cabe anotar que estos son voluntarios y siempre resultan varios que quieren hacerlo, por lo que en ocasiones la tutoría y acompañamiento de los niños y niñas receptores se convierte en pequeños grupos de estudio de tres o cuatro niños y niñas. Esta importancia formativa radica en que para los primeros representa la confianza y la seguridad de que el espacio escolar los acoge, los protege, los incluye como verdaderos miembros de la comunidad educativa, lo cual es fundamental para querer permanecer en la escuela; y para los segundos, significa la posibilidad real y por lo tanto absolutamente formativa en procesos solidarios, participativos, inclusivos, cognitivos, entre otros.

Como se ve pues esta propuesta de ruta de acogida institucional en el colegio técnico Rodrigo de Triana, implica a los distintos estamentos institucionales en relación con la problemática del desplazamiento, y en la medida que existe una vinculación real con la misma, se dan procesos institucionales, toda vez que son

puestos en marcha por la participación de los distintos actores, en particular las y los estudiantes.

Durante el año 2011 se han vinculado, mediante esta estrategia, un total de 23 niños y niñas a la institución, entre ellos 14 niños y 9 niñas; quienes actualmente continúan vinculados a la institución. De este mismo total, 2 están en edades entre los 6 y los 12 años, 14 están entre los 12 y los 14 años, y 7 son mayores de 14 años.

### 2.3 PARA LOS DERECHOS NO HAY ZURDO

Es necesario destacar también como a través de la vinculación efectiva de las y los niños en verdaderos procesos participativos, en la institución educativa Fernando González Ochoa, se dan procesos de instalación institucional de la problemática del desplazamiento.

Allí la experiencia tiene que ver con la conformación de un grupo de trabajo de estudiantes de diferentes grupos y grados cuyo propósito es la difusión, divulgación y defensa de los derechos humanos, haciendo énfasis en los derechos de las y los niños en general y de quienes se encuentran en condición de desplazamiento en particular. Veamos la descripción y valoración del proyecto “Para los derechos no hay zurdo”, que hace la profesora Edilma Aponte, quien lo coordina.

“Este proyecto surge como una iniciativa compartida entre la docente titular de la asignatura de derechos humanos y algunos estudiantes, con los cuales se ha desarrollado el proceso de formación.

Durante varios años, desde la cátedra de derechos humanos se ha procurado, no solo el acercamiento a los conceptos relacionados con la temática, sino que además se pretende que este espacio de formación trascienda el espacio del aula y tenga algún impacto en ella. Es así como los estudiantes después de un análisis teórico, confrontan con su entorno más cercano y lo más importante, generan una estrategia que favorezca el fortalecimiento de las cosas positivas halladas o procuran el cambio de aquellas situaciones que afectan la vivencia positiva y constructiva de dichas situaciones.

Desde esta perspectiva, este año se consolida un equipo de trabajo con estudiantes de grado octavo, noveno y décimo cuyo objetivo es la promoción de los derechos humanos, no solo para los niños en situación de desplazamiento, sino para la comunidad receptora ya que la convivencia es un proceso de construcción colectiva y lo que menos se espera es convertir al grupo específico en objeto de señalamiento o de trato ‘especial’ por encontrarse en una condición específica.

Este grupo ha tenido un proceso de formación en temáticas específicas en cuanto a los derechos humanos, técnicas para manejo de grupos, y de manera especial se han gestionado recursos tanto físicos como humanos para generar estrategias de socialización del proyecto a partir de los gustos de los estudiantes, de igual manera en este grupo se ha generado un espacio de socialización de experiencias, gustos y deseos de cada uno de los participantes.

Podría afirmar que el valor formativo de la experiencia radica en varios aspectos:

- El ser histórico: la creación de la historia es un hecho básicamente humano y para cada uno de nosotros es fundamental dejar huella por donde quiera que transitamos, para los jóvenes, de manera especial, es fundamental ese reconocimiento de su acción, como parte del fortalecimiento de su identidad personal y formación de su personalidad.
- Desestructuración de la escuela: desafortunadamente en el quehacer cotidiano de la escuela se espera una normatización de los espacios y de las relaciones, este proceso rígido, 'organizado' y duro de la vida escolar, transforma la experiencia de aprendizaje en algo poco significativo y motivante para los partícipes del proceso.
- Sin censura: el aprendizaje es de mayor impacto cuando el acercamiento al mismo es desde y para el protagonista del proceso, aprender del error, experimentar y determinar las dificultades o aciertos de la propuesta es fundamental que parta del sujeto que aprende.
- Empoderamiento: cuando se logra que los sujetos partícipes del proceso lo hagan de manera autónoma, responsable, asertiva y propositiva, tiene gran impacto en la confianza en sí mismo y en el auto reconocimiento de las capacidades (habitualmente cuestionadas).
- Sentido de pertenencia: formar parte de, ser reconocido y señalado positivamente; es el imperativo de un adolescente. Generar un espacio y unas acciones que permitan ese reconocimiento favorece el proceso formativo en la escuela.

- Saborear el éxito: en estos grupo habitualmente vulnerados y en situación de vulnerabilidad permanente, vivir y disfrutar del éxito genera un sentimiento de triunfo, de valor y de confianza en sí mismo, pero sobretodo genera la necesidad de seguirlo experimentando y por tanto buscará la manera de repetirlo constantemente.
- Reconocer la diferencia: cuando no se masifica el conocimiento se hace conciencia de las diversas capacidades de cada ser humano y lo que se busca es potencializarlas en función de un objetivo común”.

Inicialmente en este proyecto, con el apoyo de la organización Laudes Infantis y su Casa de Derecho, trabajan con un grupo de 25 niños y niñas de la institución, algunos de ellos en situación de desplazamiento. Finalizado el proceso con este grupo, se realizan talleres y foros donde se muestra el proyecto a otras instituciones a nivel local y distrital.

Posteriormente, el grupo de 25 estudiantes continúa el proceso e inician el acompañamiento de un nuevo grupo de 30 niños y niñas, quienes se vinculan al proceso de replicación de información, talleres y foros.

El grupo de 25 niños y niñas iniciales, participan con una iniciativa de convivencia en un concurso propuesto por la Organización Comunicar, donde fueron seleccionados y fueron premiados con un curso de fotografía, el cual sería orientado por un fotógrafo profesional.

La importancia de una participación efectiva de los niños y las niñas en proyectos de esta naturaleza, ha sido fundamental hasta el punto que ahora son ellas y ellos quienes garantizan la dinámica de trabajo y funcionamiento del grupo.



Como se ve, en ese proceso se han vinculado otras instituciones oficiales y privadas de la zona que apoyan al grupo de trabajo estudiantil en temas como la fotografía, los derechos humanos, el desplazamiento, el periódico mural, el diseño y producción de chapolas informativas, habilidades comunicativas, la preparación de las y los niños para adelantar actividades dentro de la institución escolar como conferencias, mesas redondas, foros y festivales sobre los derechos humanos, entre otros.

En esta institución ha sido a través de este grupo de trabajo como la problemática del desplazamiento ha empezado a instalarse como una realidad concreta de la escuela, ha sido a través de este grupo como se ha dado inicio a procesos de reflexión colectiva sobre el fenómeno del desplazamiento y como se ha dado inicio a la búsqueda de soluciones institucionales. Es en últimas una vía más de institucionalización, la cual empieza por tener claro como son los procesos de acogida, inclusión y protección de la niñez en situación de desplazamiento.

### 3. ATENCIÓN EDUCATIVA DE LA NIÑEZ EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO

Otro aspecto fundamental de los procesos de institucionalización de la problemática del desplazamiento forzado por la violencia se refiere al proceso de atención educativa, el cual va a incidir muy fuertemente en la permanencia o no en el sistema escolar de estos niños y niñas.

Sin embargo como se ha dicho de manera reiterativa en este documento, la más de las veces se ha pensado que con garantizar el acceso a la escuela se cumple con la ley y se garantiza de manera integral el derecho a la educación de estas niñas y niños. Consciente de esa importancia en la atención, la ruta propuesta por el colegio técnico Rodrigo de Triana “De la Incertidumbre al Tejido Social”, también ha desarrollado estrategias en esta dirección. Básicamente ha contemplado dos aspectos: apoyo a las niñas y niños en situación de desplazamiento y formación e información a los y las docentes.

#### 3.1 APOYO A LAS NIÑAS Y NIÑOS EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO.

En el apoyo a las niñas y niños se ha diseñado una estrategia de observación para determinar los posibles riesgos a los que se ven expuestos; y ha generado espacios institucionales, fundamentalmente la oficina de orientación, a los cuales las niñas y los niños en situación de desplazamiento pueden acudir a solicitar ayuda y asesoría. En estos espacios se trata de precisar y diagnosticar riesgos de abuso y de explotación sexual infantil, violencia intrafamiliar, trabajo infantil, etc.,

de tal forma que puedan diseñarse sistemas de alerta y procedimientos de prevención y atención.

El énfasis está puesto fundamentalmente en la niñez en situación de desplazamiento pero la atención se ofrece para todos los niños y niñas del colegio y como se puede ver va más allá de la escuela, con lo cual la institución educativa trasciende sus límites y fronteras y se proyecta y vincula de manera efectiva con las problemáticas sociales de su entorno inmediato. Lo destacable aquí es que existe una participación de los diferentes actores de la comunidad educativa.

### 3.2 INFORMACIÓN Y FORMACIÓN DOCENTE

Sobre la información y formación, tal como se ha dicho es un proceso que incluye a todos y todas las funcionarias del colegio, pero se apunta con mayor énfasis a la formación de las y los docentes para que efectivamente se puedan transformar sus prácticas pedagógicas en virtud de las necesidades e intereses de las y los niños en situación de desplazamiento, diagnosticados en la fase de acogida, anteriormente descrita.

Aquí es necesario resaltar que estos procesos formativos apenas se están proyectando y que se requiere de apoyo institucional bien del IDEP, bien de la Secretaría de Educación Distrital o de otras instituciones, para poder adelantar estos procesos con un número significativo de docentes del colegio.

3.2.1 Fundamentos del proceso formativo. El fundamento pedagógico, didáctico y metodológico sobre el cual construir esos procesos formativos sería el propuesto por el proyecto “Pedagogía y Protección de la Niñez” de la Corporación Opción

Legal, pues la relación comunicación y complementariedad entre los docentes participantes del proyecto apoyado por el IDEP: grupo de investigación y grupo de trabajo en el diseño de la ruta de institucionalización, así lo vislumbran.

En ese sentido se retomarían los principios de protección, inclusión y garantía de derechos de la niñez en situación de desplazamiento, en la perspectiva de construir prácticas pedagógicas y diseñar y ejecutar propuestas metodológicas coherentes con esos principios, igualmente se asumirían como postulados de esos procesos formativos el aprendizaje colaborativo, la educación en contexto, el diálogo de saberes, la formación para la transformación, la formación como proceso, el docente como sujeto político, social y cultural, las niñas y niños como sujetos de derecho, la importancia del enfoque diferencial en la formación, en fin los principios pedagógicos del proyecto, los cuales se orientan a que la institución viva e incorpore procesos y prácticas de adaptabilidad escolar para garantizar procesos de inclusión y protección de la niñez en situación de desplazamiento.

Poder contar con un grupo amplio de docentes formados en esas perspectivas e intencionalidades, garantiza que los esfuerzos en estas iniciativas formativas, tanto para las y los niños en situación de desplazamiento como para las y los niños de la comunidad receptora, sean colectivos e institucionales y no individuales y aislados, con lo que se contribuiría significativamente a garantizar la permanencia en el sistema escolar con calidad de esta población, en tanto se ofrecería una atención educativa adecuada.

#### 4. CONSOLIDACIÓN DE REDES DE DOCENTES

Estos procesos formativos de docentes en relación con el desplazamiento han contado generalmente, como ya se ha dicho, con un número reducido de docentes participantes de cada institución (entre 1 y 3) lo que impide que los aprendizajes adquiridos, los debates, las reflexiones, los diseños metodológicos y didácticos, las conceptualizaciones etc., no trasciendan a otros docentes, ni a otros miembros de la comunidad educativa, ni a otros escenarios institucionales, con lo que la problemática del desplazamiento y la forma de abordarla termina quedándose en los docentes participantes del proyecto.

De otro lado en algunas instituciones educativas cuando estos docentes participantes han insistido en procesos de divulgación y socialización de la problemática del desplazamiento, cuando han insistido en la necesidad institucional de avanzar en proceso de inclusión, de protección y garantía de derechos de la niñez en situación de desplazamiento, han sido estigmatizados por sus propios colegas y directivos docentes, quienes, en buena medida por desconocimiento sobre esta problemática, asumen ésta sin la debida importancia que tiene para la formación, tanto para las y los niños que se encuentran en esta situación como para las y los niños de las comunidades receptoras.

Tal es el caso de docentes del IED Confederación Brisas del Diamante, quienes a cargo de dos cursos de primaria, son señaladas como “las de los desplazados”. Caso similar ocurre con la profesora de aceleración del IED José Joaquín Castro, quién es señalada fuertemente por otros docentes, dirigiendo su señalamiento a la vez a la estigmatización de niños y niñas en situación de desplazamiento como “niños problema”.

Esto demuestra la importancia que para adelantar procesos de institucionalización, tiene la consolidación de redes de docentes que puedan ejecutar iniciativas como la del acontecimiento pedagógico, entre otras, de tal forma que se involucre de manera efectiva a los otros estamentos de la institución educativa, a fin de evitar actitudes perversas de otros colegas, como la estigmatización de la problemática del desplazamiento y de quienes intentan abordarla institucionalmente.

Existen también hoy en las instituciones educativas una gran cantidad de iniciativas y proyectos de diversa índole a los que son enviados los y las docentes, generalmente para dar respuesta a la gran oferta que desde diferentes sectores e instituciones les brindan, sin que ello se corresponda con criterios técnicos que desde la pedagogía, la didáctica, la metodología y desde las necesidades reales reclamen las instituciones y las y los docentes, lo que termina haciendo sentir a estos como sujetos de enseñanza y de gestión, como sujetos depositarios de una serie de saberes contruidos por fuera de ellos y ajenos a sus necesidades y demandas reales, como individuos instrumentalizados e instrumentales para la aplicación de políticas públicas educativas, las cuales los esquematizan en programas que no los transforman como sujetos.

Teniendo en cuenta lo anterior, para el proyecto y para los propios docentes, resulta definitivo, en procesos de institucionalización de la problemática del desplazamiento, la consolidación de redes o de comunidades de docentes que en torno a una problemática social y de alto impacto en la escuela como el desplazamiento, las y los docentes puedan, en procesos colectivos y participativos, fortalecer sus intereses profesionales, personales, éticos y sociales, a la vez que alimenta y fortalece su trabajo al interior de la escuela.

En esta medida las redes o comunidades son un escenario propicio para la transformación de las y los docentes como sujetos políticos y sociales y van paulatinamente diferenciándose de los sujetos de enseñanza y de gestión curricular.

Así se ha hecho evidente, tanto en el grupo de docentes de profundización como en los que trabajaron en el diseño de la ruta de institucionalización de los hallazgos, que hay en estos procesos de consolidación de las redes o comunidades académicas de docentes una dignificación de su labor profesional y de su condición de sujeto, en la medida que participa con otros en la construcción y diseño de sus propios proyectos o propuestas, con lo cual se siente y se asume como sujeto creador y como sujeto transformador, en esa medida los y las docentes se disponen a afectar su propio escenario de trabajo cotidiano.

En el fondo los docentes en general tienen una ilusión de hacer cosas interesantes para la formación de los y las estudiantes; y se puede constatar que además las hacen, solo que la gran mayoría de estas experiencias son a título personal, no se comparten con otros colegas, no se escriben, no se someten a debates pedagógicos, no se reconstruyen con otros y no se retroalimentan de otras experiencias, además los docentes tienen plena conciencia que en las instituciones educativas, por lo general, existen una serie de procedimientos que les impide salirse de los programas y de las planeaciones administrativas. Sin embargo en la consolidación del grupo que adelantó la puesta en escena de las obras plásticas, a partir de la definición colectiva de ciertas pautas de trabajo y del reconocimiento de la diversidad del grupo, cada quien construyó su propia experiencia.

Igualmente en el grupo de trabajo sobre el diseño de la ruta de institucionalización los y las docentes pudieron contar con un espacio colectivo en donde socializar sus experiencias, debatir sobre su potencial pedagógico, retroalimentarse con las experiencias de los demás, sentir que no se está solo o sola, reconocer la importancia de trabajar con otros y otras para poder incidir positivamente en la transformación escolar, desde su hacer cotidiano en la escuela.

El proceso de acompañamiento y asesoría que ofreció el proyecto apoyado por el IDEP, tanto en terreno como en los espacios de formación y en los virtuales, permitió que los y las docentes adelantaran reflexiones de tipo pedagógico que les permitió no solo ser conscientes de su hacer cotidiano sino poder evidenciar las dificultades o potencialidades pedagógicas, didácticas y metodológicas del mismo, tal como se pudo ver en las reflexiones que sobre su experiencia, en relación al trabajo y divulgación de los derechos humanos, hizo la profesora Edilma Aponte en el marco del desarrollo del proyecto, entre otras y otros docentes participantes.

Los aspectos constitutivos de los grupos como red o como comunidad, la participación en los foros públicos organizados por el proyecto (bien como ponentes o como miembros en las mesas de trabajo), disponer de la comunidad virtual que también ofrece un escenario de discusión colectiva, la puesta en escena de las obras plásticas, entre otros, son aspectos que animan a emprender esa tarea institucional de transformación escolar, de adaptabilidad escolar para la inclusión y la protección de la niñez en situación de desplazamiento.



## 5. LA VOLUNTAD POLÍTICA DE LOS DIRECTIVOS DOCENTES

Este es un aspecto central en los procesos de institucionalización, en buena medida estos van a depender de la voluntad o no de los directivos docentes de introducir este tema como un asunto vital de la vida escolar.

Durante el desarrollo del proyecto se ha podido establecer cómo se agilizan los procesos de institucionalización de la problemática del desplazamiento en las instituciones Fernando González Ochoa y Rodrigo de Triana, ya que allí se cuenta con un compromiso claro y decidido de las directivas institucionales y por lo tanto se han facilitado los procedimientos y el desarrollo de las actividades e iniciativas de los y las docentes y de sus estudiantes.

Sin embargo en otras instituciones no ha habido un compromiso con el tema ni con el proyecto, lo que dificulta enormemente estos procesos, es más su aval a la participación de sus docentes en el proceso lo han asumido como una obligación y un requisito para satisfacer los requerimientos de tener docentes en diferentes proyectos y no como un compromiso con una realidad que afecta su institución educativa y que requiere ser asumida con seriedad.

En esa dirección para el proyecto ha sido fundamental la incidencia en los directivos docentes porque ellos toman decisiones políticas, administrativas, financieras y pedagógicas, lo cual pasa en buena medida por vincularlos al proceso mismo de formación, tal como ha sucedido con la rectora de la institución Fernando González Ochoa quien ha participado en los eventos de formación y se ha vinculado a los acompañamientos en terreno que ha hecho el proyecto y ha

impulsado la conformación y desarrollo del grupo de estudiantes que trabaja en la divulgación y defensa de los derechos humanos.

Por ello para el proyecto siempre fue muy importante en lo posible, iniciar las relaciones por ese nivel institucional, así por ejemplo lo primero que se hizo fue establecer relaciones directas con los y las rectoras en donde se les explicó a cabalidad el proyecto y se les invitó a participar en él, pero en la práctica fue muy difícil lograr la vinculación de ellos y ellas en los eventos de formación y en las asesoría en terreno, salvo en el caso que ya se ha mencionado. Se puede afirmar que esa incidencia en el nivel superior o directivo obliga de alguna manera el compromiso en los y las docentes en lo que les corresponde asumir y permite dar lineamientos institucionales para la atención educativa de la niñez en situación de desplazamiento.

Se trataba con ellos y ellas de lograr su compromiso con el derecho a la educación de la niñez en situación de desplazamiento, es decir, convencerlos desde sus obligaciones y responsabilidades, de las bondades del proyecto, sensibilizarlos frente al drama humanitario del desplazamiento forzado, formarlos en relación con su papel en la garantía de los derechos de esta población.

En últimas la voluntad política deviene de la toma de conciencia del funcionario en relación con la comprensión de las necesidades de esta población de gozar de manera plena de su derecho a la educación y de la conciencia que él o ella como funcionario público tiene la responsabilidad y obligación de tomar las decisiones encaminadas a asegurar la garantía del mismo. Es muy dicente que precisamente en las instituciones en donde los directivos docentes asumieron un compromiso

real con la garantía del derecho a la educación, el proyecto pudo adelantarse con mayor fluidez.

Ahora bien, la construcción de la voluntad política no termina en el proceso de convencimiento y compromiso con los funcionarios del nivel directivo y decisorio, es igualmente necesario hacerlo con todos los estamentos de la comunidad educativa, pues también con ellos y ellas se trata de que asuman sus responsabilidades y obligaciones, no porque se les imponga, sino porque comprenden y asumen que trabajar por garantizar los derechos de la niñez en situación de desplazamiento es un acto de solidaridad humana. Es en esa medida que se asume un proceso autentico de institucionalización de la problemática del desplazamiento, operar solo desde la obligatoriedad que impone la ley en estos temas, es solo la muestra de que el asunto sigue siendo desconocido e invisibilizado.

## 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- Existen múltiples formas de entender los procesos de institucionalización, para el proyecto la perspectiva se centra en problematizar social y pedagógicamente la presencia de una realidad social y dramática, como el desplazamiento forzado por la violencia en las instituciones escolares. Esto significa la necesidad de hacerla visible, evidente en su vida cotidiana, en su cultura, adelantar procesos de análisis y reflexión colectiva sobre sus efectos sociales y escolares, igualmente abordar la pregunta de cómo asumirlos desde la escuela y diseñar las estrategias que sean necesarias.

Dado que el tema del desplazamiento sigue siendo, en muchos casos, un tema estigmatizado por algunos de los estamentos escolares, la institucionalización implica adelantar acciones que permitan desprevenir y desprejuiciar a los actores institucionales que tengan resistencias frente a esta problemática; y que conduzcan a la generación de actitudes y disposiciones favorables en relación con ella.

Se trata entonces de que la escuela entienda y comprenda el asunto en su integralidad como realidad social y realidad escolar, a la vez que lo asuma desde la participación y compromiso de todos los actores institucionales (estudiantes, directivos, docentes, familias, personal administrativo y la sociedad que circunda la escuela). Es una apuesta por impactar la cultura escolar, por transformar las prácticas pedagógicas en virtud de las necesidades, demandas e intereses de los y las niñas en situación de desplazamiento, por implementar procedimientos institucionales incluyentes y protectores que garanticen sus derechos, es decir que tanto el desplazamiento como la lectura y la respuesta que frente a él construya la escuela, sean asumidos de manera colectiva, organizada, intencionada.

- La normatividad existente frente al derecho a la educación de la niñez en situación de desplazamiento (lineamientos de política pública de atención educativa a las poblaciones vulnerables del Ministerio de Educación Nacional, leyes 387 y 1190, decretos 250 y 2562, entre otros), así como la jurisprudencia proferida por la Honorable Corte Constitucional (Sentencia T 025, autos de seguimiento 178, 109, 251, entre otros) plantean la obligatoriedad del sistema educativo de garantizar de manera integral el derecho a la educación de las y los niños en situación de desplazamiento. De allí se desprende con claridad que deben adelantarse procesos de atención que involucren a todos los estamentos institucionales y no acciones aisladas y marginales adelantadas por algunos miembros de la comunidad educativa.

Esto que es de obligatorio cumplimiento para todos los entes territoriales y para todas las instituciones escolares del país, se reconoce sin embargo como particular para cada institución en razón de las necesidades concretas de la niñez en situación de desplazamiento, por lo tanto la ruta de institucionalización será determinada por esas singularidades.

- En relación con lo anterior el proyecto ha entendido que los procesos de institucionalización son flexibles, que dependen de las realidades concretas en las que están inmersas las instituciones escolares, que son procesos graduales y extendidos en el tiempo, que no se resuelven mediante decretos y disposiciones legales, que pueden abordarse desde diferentes ámbitos escolares (curricular, ambiente escolar, pedagógico, procedimientos institucionales , entre otros), igualmente que se requiere de condiciones mínimas para poder adelantarlos y darle un sentido, tales como contar con el adecuado acompañamiento en terreno de instituciones y personas idóneas, garantizar las condiciones de participación, no solo de tiempo sino de un número significativo de docentes por institución educativa, generar espacios de debate, de construcción colectiva, entre otros.

- El proyecto ha permitido vislumbrar algunas iniciativas que pueden ser consideradas como punto de referencia (nunca como modelo a replicar de manera mecánica) al momento de iniciar y desarrollar procesos de institucionalización de una problemática como la del desplazamiento forzado por la violencia, y que demuestran las distintas posibilidades de rutas para adelantar estos: una desde la implementación de procesos institucionales que ha implicado acciones y tareas tales como: 1. La acogida como parte fundamental del proceso, mediante un S.O.S., así: a) la Sensibilización se inicia con el abordaje de la temática del desplazamiento forzado a quienes en un primer momento tendrán contacto con las familias en situación de desplazamiento que buscan un cupo para sus niños y niñas, en la institución. Entre ellos el personal de vigilancia y el de servicios generales, la secretaria y coordinadores han sido capacitados. b) la Orientación de las familias en situación de desplazamiento que llegan a la institución y que son remitidas a la oficina de orientación por el personal capacitado, donde la orientadora cuenta con una serie de formatos para la recolección de información en los distintos momentos de la Ruta. Seguida de una entrevista a la familia que reconoce y diagnostica aspectos generales (familiograma), relaciones de contexto y necesidades; lo que permite buscar condiciones que garanticen, a los niños y niñas, una atención oportuna y sea posible su permanencia en la escuela; y c) la Socialización, donde la orientadora guiará al nuevo estudiante por la institución y lo presentará ante las personas con quién tendrá un contacto cotidiano, los y las docentes, y compañeros y compañeras de salón, donde de manera voluntaria se le asignará un acompañante, o par tutor, quien le brindará una asesoría que le permita la vinculación al contexto escolar y haga menos traumática su vida académica, proporcionándole la información necesaria para que se ubique en la institución. 2. El Apoyo a los niños y niñas en situación de desplazamiento, donde la orientadora cuenta con un directorio con las rutas de atención que ofrece el Estado, el Distrito y diferentes estamentos públicos y privados, para acceder a servicios y atender las demandas inmediatas de salud, vivienda, educación,

subsidios, alimentación y peticiones que protejan la integridad tanto de los niños y niñas, como de sus familias; y, finalmente, 3. El Acompañamiento, donde la orientadora hace un seguimiento frecuente de los niños y niñas en situación de desplazamiento que se han vinculado a la institución, para alertar sobre posibles riesgos a los que se enfrenta los niños y niñas, bien sean el trabajo infantil, la violencia intrafamiliar, la delincuencia juvenil, la explotación sexual, el embarazo temprano, entre otras vulneraciones que se pueden evidenciar mediante entrevistas hechas tanto a los niños y niñas, como a las familias y los y las docentes con quienes toman clases estos niños y niñas. Y otra desde las transformaciones del ambiente escolar (la cual adicionalmente ha contado con la voluntad política de los directivos docentes, elemento definitivo en este caso para el proceso de institucionalización) y que ha implicado entre otros asuntos: 1. construcción de la voluntad política de los directivos docentes en tanto han participado directamente del proceso de formación acompañado por el proyecto, 2. la conformación de un grupo de trabajo con estudiantes de distintos grados y grupos en torno a la divulgación de los derechos humanos y en particular de los derechos de las y los niños en situación de desplazamiento, coordinado por una docente beneficiaria del proyecto, 3. Adelantar con otros docentes y apoyo de otras instituciones tareas de formación de este grupo de trabajo para que puedan adelantar su proceso de divulgación y defensa de los derechos humanos, 4. Desarrollar por parte de los y las estudiantes distintas actividades de divulgación como foros, mesas redondas, charlas, diseño e implementación de mecanismos de divulgación como concursos fotográficos, periódicos escolares, chapolas alusivas, etc.

Estas dos experiencias apuntan a transformaciones en la cultura escolar, es decir en los usos, costumbres y formas de relacionarse institucionalmente con una problemática como el desplazamiento.

- Los procesos de institucionalización requieren, como una condición necesaria, la consolidación de redes de docentes que lideren colectivamente estos. Ello implica la definición de objetivos comunes, la definición de roles y funciones de los y las integrantes, el diseño de un cronograma de trabajo, definiciones en torno a la forma cómo vincularían a otros docentes y estamentos en los procesos (información, sensibilización, formación, superar resistencias, etc.) definiciones en torno a cómo articular las distintas iniciativas que se adelanten en la institución y que apuntan a propósitos similares, diseño de estrategias para construir la voluntad política de los directivos docentes en caso de no contar con ella, entre otros.



## BIBLIOGRAFÍA

KAUFMAN Ana María. “Leer y escribir: el día a día en las aulas”. Aique Editor. Buenos Aires. 2009.

MONTES Graciela. “El corral de la infancia”. Colección espacios para la Lectura. Fondo de cultura económica. México. 2001

SALDARRIAGA Oscar. “Del oficio de maestro: prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia”. Magisterio. Bogotá. 2006

SALINAS Martha Lorena. “EL diario pedagógico”. Gaceta Didáctica No 3. Medellín. Universidad de Antioquia. 2000.

TORRES Rosa María. “Itinerarios por la educación latinoamericana. Cuaderno de viajes”. Paidós Ibérica. Buenos Aires. 2000.

## ANEXO A

### Esquema General de la Ruta “De la Incertidumbre al Tejido del Derecho”

