

Análisis y disponibilidad de la educación básica en niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Córdoba

Elianne Forero Pérez

Jorge Agudelo-Jiménez

Flora del Pilar Fernández-Ortega

Lida Mercedes Pinto Doria

Dalis del Carmen Vergara Guerra



344.079

Forero Pérez, Elianne, autor

Análisis y disponibilidad de la educación básica en niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Córdoba / autor Elianne Forero Pérez [y otros 4] – 1 edición – Medellín: UPB, 2025 -- 111 páginas.

ISBN 978-628-500-168-0

1. Derecho a la educación— Córdoba (Colombia) 2. Conflicto armado -- Víctimas -- Córdoba (Colombia) 3. Políticas públicas--Colombia 4. Niños y jóvenes-- Condiciones sociales 5. Desigualdad social -- Colombia

CO-MdUPB / spa / RDA
SCDD 21 / Cutter-Sanborn

© Elianne Forero Pérez
© Jorge Agudelo Jiménez
© Flora del Pilar Fernández Ortega
© Lida Mercedes Pinto Doria
© Dalis del Carme Vergara Guerra
© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana
Vigilada Mineducación

Análisis y disponibilidad de la educación básica en niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Córdoba

ISBN: 978-628-500-168-0

Primera edición, 2025

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana
Seccional Montería

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Padre Diego Marulanda Díaz

Vicerrectora (e) Académica: Beatriz Elena López Vélez

Rector Seccional Montería: Pbro. Juan Camilo Restrepo Tamayo

Vicerrector Académico Montería: Roger Goez Gutiérrez

Coordinadora Editorial: Lisa María Colorado Rodríguez

Producción: Editorial UPB

Diagramación: Daniel Alejandro Rivera Rueda

Corrección de Estilo: Editorial UPB

Dirección Editorial:

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2025

Correo electrónico: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Medellín - Colombia

Radicado: 2361-16-07-25

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

CONTENIDO

Presentación	8
INTRODUCCIÓN	10
1. Análisis general de matriculados.....	11
2. Matriculados por género	13
3. Población estudiantil víctima	15
3.1 Víctimas por zona.....	15
3.2 Víctimas por género y zona	17
4. Análisis por conflicto	18
CAPÍTULO I. Garantía del derecho a la educación básica rural de los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado desde la Constitución de 1991	21
1. Generalidades del enfoque legal y jurisprudencial del derecho a la educación básica rural de los niños y jóvenes en Colombia	23
1.1 El derecho a la educación desde el enfoque internacional e interno en Colombia.....	23
1.2 Línea jurisprudencial del derecho a la educación en Colombia.....	30
2. Educación básica rural de los niños y jóvenes en Colombia	38
CAPÍTULO II. Derecho a la educación básica rural de los niños y jóvenes desde el enfoque legal y jurisprudencial relacionado con la disponibilidad y el acceso.....	43
1. Educación básica rural y las víctimas del conflicto armado	44

1.1 Víctimas del conflicto armado (niños y jóvenes).....	44
1.2 El conflicto armado en Colombia: tierras, política y desigualdad	45
1.3 Los niños y jóvenes como víctimas del conflicto armado.....	47
2. Disponibilidad de la educación y acceso a ella para niños y jóvenes víctimas del conflicto armado	49
2.1 Acceso al derecho a la educación	49
2.2 Afectación del conflicto armado al acceso a la educación de los niños y jóvenes	52
2.3 Disponibilidad del derecho a la educación	53
CAPÍTULO III. Identificar a niños, niñas y adolescentes (NNA) víctimas del conflicto armado en los municipios de Montería, Lorica, Los Córdoba, Sahagún, Tuchín y Valencia	56
1. Niños, niñas y adolescentes (NNA) víctimas del conflicto armado en los municipios de Montería, Lorica, Los Córdoba, Sahagún, Tuchín y Valencia	57
2. Políticas públicas educativas en pro de los niños y jóvenes víctimas del conflicto a niveles nacional, departamental y municipal	59
CAPÍTULO IV. Percepciones del derecho a la educación en niños y jóvenes de zona rural del departamento de Córdoba.....	64
1. Realidades del derecho a la educación.....	66
2. Abordajes teóricos de la observación y las víctimas.....	69
3. Observación del derecho a la educación.....	71
4. Percepciones sobre el derecho a la educación.....	72
5. El derecho a la educación en niños.....	79
de 9 a 13 años	79

5.1 Percepción del derecho a la educación.....	79
5.2 La condición de víctima del conflicto y su relación con el derecho a la educación.....	84
5.3 Proceso de aprendizaje y su relación con el derecho a la educa- ción.....	87
6. El derecho a la educación en jóvenes.....	90
de 14 a 17 años.....	90
6.1 Percepción del derecho a la educación.....	90
6.2 La condición de víctima del conflicto y su relación con el derecho a la educación.....	95
6.3 Proceso de aprendizaje y su influencia en el derecho a la educación	100
Conclusiones	104
Bibliografía	106

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1. Proporción de estudiantes víctimas respecto al número de matriculados por zona, Montería, 2016-2020

Tabla 2. Jurisprudencial del derecho a la educación en Colombia

Tabla 3. NNA víctimas UARIV

Tabla 4. NNA víctimas UARIV por municipio

Tabla 5. Primera infancia, infancia, adolescencia y fortalecimiento familiar

Tabla 6. Codificación inicial de categorías

Tabla 7. Codificación final de categorías

Tabla 8. Frecuencia de códigos sobre derecho a la educación en niños(as) de 9 a 13 años

Tabla 9. Frecuencia de códigos sobre víctima del conflicto en niños(as) de 9 a 13 años

Tabla 10. Frecuencia de códigos sobre proceso de aprendizaje en niños(as) de 9 a 13 años

Tabla 11. Frecuencia de códigos sobre derecho a la educación en niños(as) de 14 a 17 años

Tabla 12. Frecuencia de códigos condición de víctima del conflicto en jóvenes de 14 a 17 años

Tabla 13. Frecuencia de códigos sobre el proceso de aprendizaje en jóvenes de 14 a 17 años

LISTADO DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Número de matriculados por zona, municipio de Montería, 2016-2020

Ilustración 2. Número de matriculados en colegios oficiales, Colombia, 2016-2020

Ilustración 3. Número de matriculados por zona urbana, municipio de Montería, 2016-2020

Ilustración 4. Número de matriculados por zona rural, municipio de Montería, 2016-2020

Ilustración 5. Número de estudiantes víctimas por zona, Montería, 2016-2020

Ilustración 6. Población estudiantil víctima por género, zona urbana, Montería, 2016-2020

Ilustración 7. Población estudiantil víctima por género, zona rural, Montería, 2016-2020

Ilustración 8. Número total de estudiantes víctimas por tipo de conflicto, Montería, 2016-2019

Ilustración 9. Número total de estudiantes víctimas en situación de desplazamiento, Montería, 2016-2019

Ilustración 10. Nube de palabras derecho a la educación en niños(as) de 9 a 13 años

Ilustración 11. Nube de palabras víctima del conflicto en niños(as) de 9 a 13 años

Ilustración 12. Nube de palabras proceso de aprendizaje en niños de 9 a 13 años

Ilustración 13. Nube de palabras derecho a la educación en niños(as) de 14 a 17 años

Ilustración 14. Nube de palabras condición de víctima del conflicto en jóvenes de 14 a 17 años

Ilustración 15. Nube de palabras sobre el proceso de aprendizaje en jóvenes de 14 a 17 años

Presentación

El derecho a la educación es un pilar fundamental en la construcción de una sociedad justa y equitativa. Como bien se destaca en la Constitución Política, este derecho no solo implica la oportunidad de adquirir conocimientos, sino también el fomento de la identidad cultural y de los valores que enriquecen la vida de cada individuo. Sin embargo, en el contexto colombiano, este derecho se ha visto amenazado por las sombras del conflicto armado, que obligaron a muchos jóvenes y niños a tomar caminos inciertos, alejados de las aulas de clase.

Garantizar que la educación básica esté disponible y sea accesible en las zonas rurales afectadas por la violencia es una tarea de gran importancia para la reconstrucción del tejido social y la construcción de un futuro más prometedor. El libro se adentra en este complejo escenario, desglosando los aspectos legales, jurisprudenciales y prácticos que rodean este derecho fundamental en Colombia, con un enfoque específico en el departamento de Córdoba. A través del análisis de esta problemática, se describen las barreras que han limitado el acceso a la educación de aquellos que más la necesitan: los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado.

El libro contiene un profundo y necesario examen de la situación en uno de los departamentos más desafiantes de Colombia: Córdoba. A través de estas páginas, los lectores podrán identificar los cimientos legales y constitucionales que respaldan el derecho a la educación básica rural, así como los desafíos y obstáculos que enfrentan los niños y jóvenes frente al acceso a una educación de calidad.

Los tres capítulos que componen esta obra proporcionan un riguroso análisis de la evolución de este derecho desde la Constitución de 1991, examinando detenidamente el enfoque legal y jurisprudencial, identificando a las víctimas del conflicto armado en diversos municipios cordobeses, y profundizando en las percepciones de los propios niños y jóvenes de las zonas rurales sobre su derecho a la educación.

Los autores del libro buscan hacer una contribución significativa al entendimiento de los desafíos educativos en Córdoba, así como a la promoción de soluciones que pueden mejorar las vidas de aquellos que han enfrentado la adversidad en el contexto de un conflicto armado. Este libro es un llamado a la acción, una invitación a reflexionar como sociedad y como individuos, y a determinar cómo trabajar juntos para garantizar que el derecho a la educación llegue, sin excepción, a cada rincón de nuestro país.

A través del conocimiento y la toma de conciencia de la realidad, se avanza hacia un futuro donde la educación sea accesible para todos, incluso en las regiones rurales más desafiantes. Se espera que este libro inspire a sus lectores a unirse en el esfuerzo de construir un futuro menos incierto para los niños y jóvenes de Córdoba y, en última instancia, para todos los que anhelan el derecho a una educación de calidad.

INTRODUCCIÓN

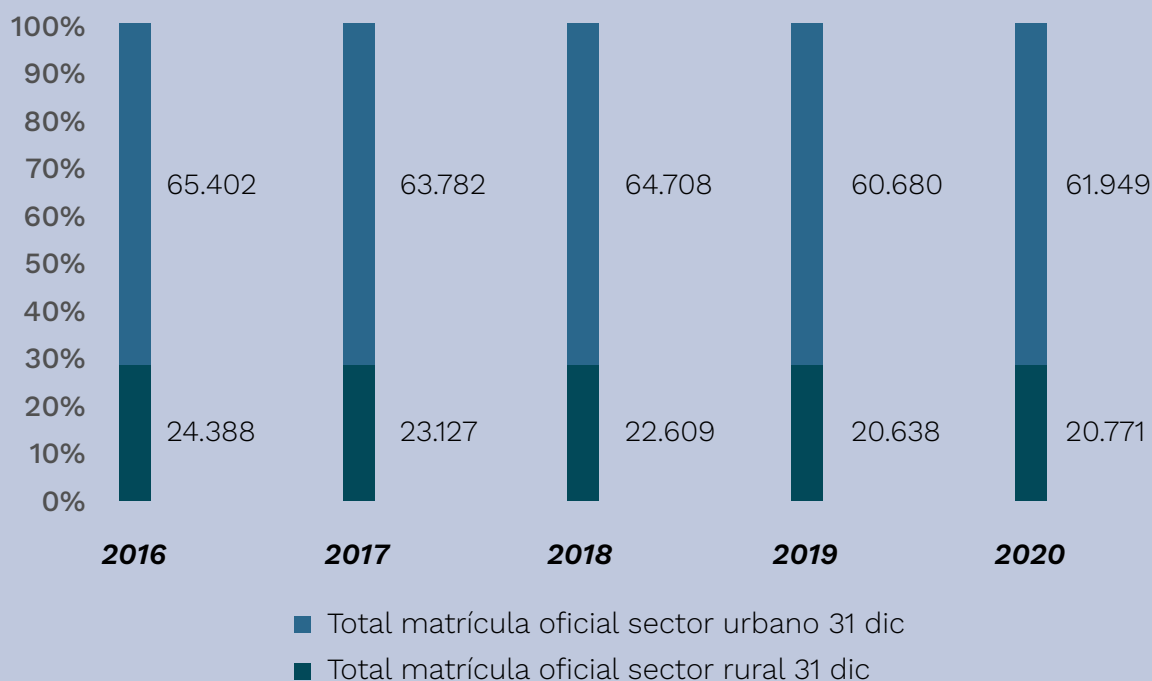


La revisión de los registros de estudiantes matriculados y sus registros como víctimas permite una visión general de su situación actual. Se muestran aquí los registros por género y por zona:

1. Análisis general de matriculados

Ilustración 1

Número de matriculados por zona, municipio de Montería, 2016-2020



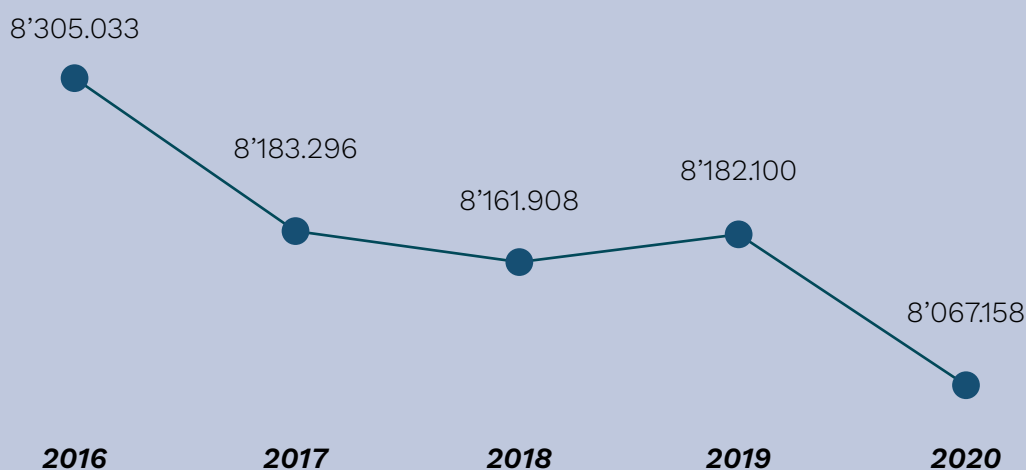
Fuente: Recuperado de la base de datos SIMAT de la Secretaría de Educación Municipal (2021).

Según las cifras registradas, en el municipio de Montería el número de estudiantes matriculados en el cuatrienio 2016-2020 disminuyó, tanto en la zona rural como en la urbana, pasando de 89 790 a 82 720 (Ilustración 1). La proporción del número de estudiantes en la zona rural en relación con el total se mantuvo alrededor del 25 %.

La tendencia de estas cifras difiere de los registros a nivel nacional. A este nivel, se presentó un leve aumento en el número de matriculados entre 2018 y 2019, mientras que en la ciudad de Montería se registró el efecto contrario: un fuerte descenso para ese mismo período. Las tendencias se invierten para el período 2019-2020, presentándose un descenso en el número de matriculados a nivel nacional en colegios oficiales, pero con un mayor registro para el municipio (Ilustración 2). Esta situación indica elementos internos que inciden en la dinámica de escolaridad de la ciudad de Montería, especialmente al inicio de la pandemia por Covid-19.

Ilustración 2

Número de matriculados en colegios oficiales, Colombia, 2016-2020



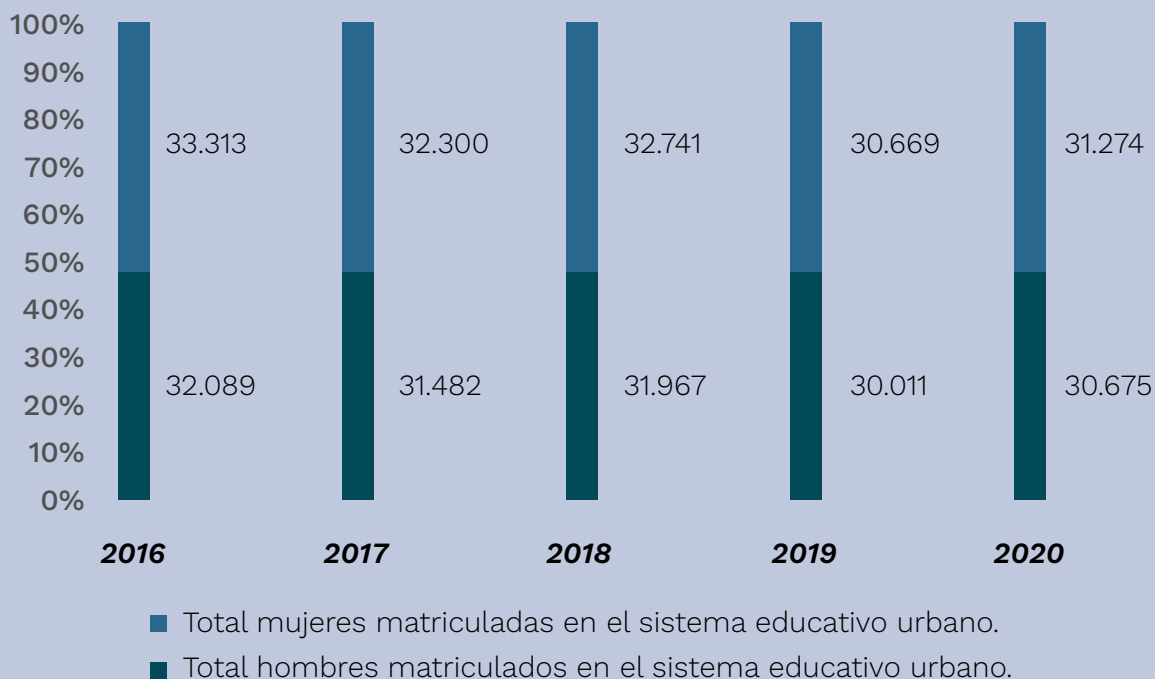
Fuente: Estadísticas en educación en preescolar, básica y media por departamento (2016). Recuperado del Ministerio de Educación Nacional.

2. Matriculados por género

Las estadísticas oficiales en relación con los matriculados por género muestran que la distribución porcentual para la zona urbana del municipio de Montería es igual, es decir, cerca del 49 % de los matriculados corresponde a género femenino y el restante a género masculino (Ilustración 3). Para las zonas rurales, se mantuvo en una proporción similar entre 2016-2017. Desde 2018, el porcentaje de mujeres respecto al total de matriculados disminuyó ligeramente, indicando algún tipo de vulnerabilidad.

Ilustración 3

Número de matriculados por zona urbana, municipio de Montería, 2016-2020

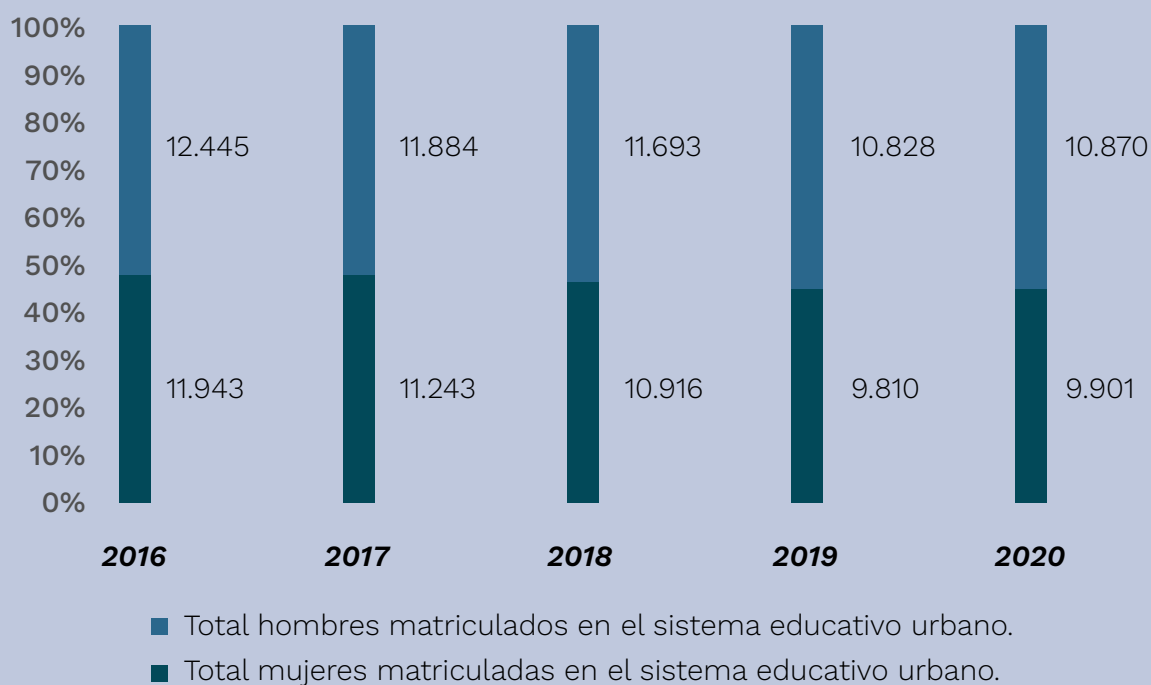


Fuente: Recuperado de la base de datos SIMAT de la Secretaría de Educación Municipal (2021).

En términos porcentuales, la distribución es similar por géneros. Sin embargo, en la zona rural se observa un ligero descenso de la participación del género femenino respecto al total a partir de 2018 (Ilustración 4).

Ilustración 4

Número de matriculados por zona rural, municipio de Montería, 2016-2020



Fuente: Recuperado de la base de datos SIMAT de la Secretaría de Educación Municipal (2021).

3. Población estudiantil víctima

3.1 Víctimas por zona

De acuerdo con los registros de la Secretaría de Educación Municipal de Montería, el número de estudiantes registrados como víctimas disminuyó de 2016 a 2020 en un 28 %. Por zona, la población estudiantil víctima tiene una mayor concentración en zona urbana (Ilustración 5). Esto podría explicarse por la mayor densidad poblacional en el casco urbano, así como por el hecho de que, al ser víctimas, muchas personas se ven obligadas a migrar hacia zonas diferentes, generalmente a urbanas, donde encuentran familiares o mayores oportunidades para estudiar. La concentración de estudiantes reconocidos como víctimas en la zona urbana ha superado el 85 %, contrastando significativamente con la situación en la zona rural. En términos proporcionales, según el número de estudiantes por zona, el reconocimiento de estudiantes víctimas en la zona rural no supera el 2 % en el período 2016-2020, exceptuando 2017. En la zona urbana, la proporción pasó de un máximo de 5,5 % en 2016 a un mínimo de 3,3 % en 2020 (ver Tabla 1).

Tabla 1

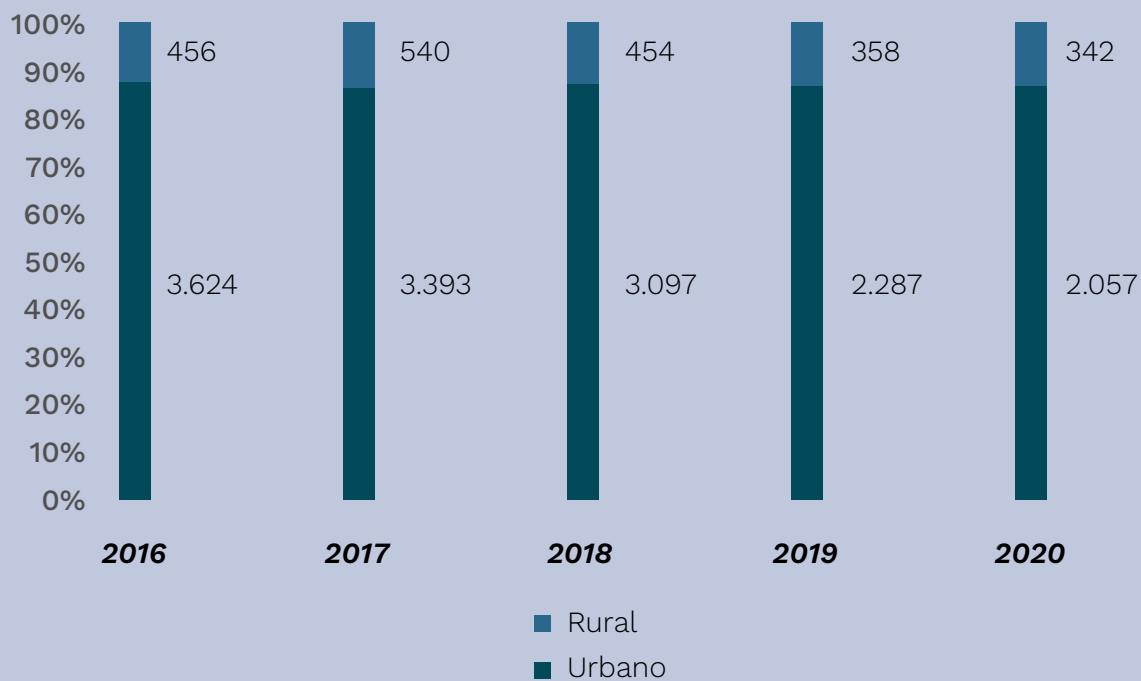
Proporción de estudiantes víctimas respecto al número de matriculados por zona, Montería, 2016-2020

Año	Víctimas zona urbana	Víctimas zona rural	Total
2016	5,5%	1,9%	4.080
2017	5,3%	2,3%	2.201
2018	4,8%	2,0%	3.551
2019	3,8%	1,7%	2.645
2020	3,3%	1,7%	2.399

Fuente: Cálculos del autor, datos de Secretaría de Educación Municipal, Montería.

Ilustración 5

Número de estudiantes víctimas por zona, Montería, 2016-2020



Fuente: Secretaría de Educación Municipal, Montería.

3.2 Víctimas por género y zona

Ilustración 6

Población estudiantil víctima por género, zona urbana, Montería, 2016-2020



Fuente: Cálculos del autor, datos de Secretaría de Educación Municipal, Montería.

En cuanto al género, en la zona urbana la proporción entre hombres y mujeres víctimas se ha mantenido estable a lo largo del período de referencia, con una ligera predominancia de hombres entre las víctimas (Ilustración 6). En la zona rural las diferencias son un poco más grandes entre hombres y mujeres víctimas, con un aumento de la proporción de hombres en 2018 (Ilustración 7).

Ilustración 7

Población estudiantil víctima por género, zona rural, Montería, 2016-2020



Fuente: Cálculos del autor, datos de Secretaría de Educación Municipal, Montería.

4. Análisis por conflicto

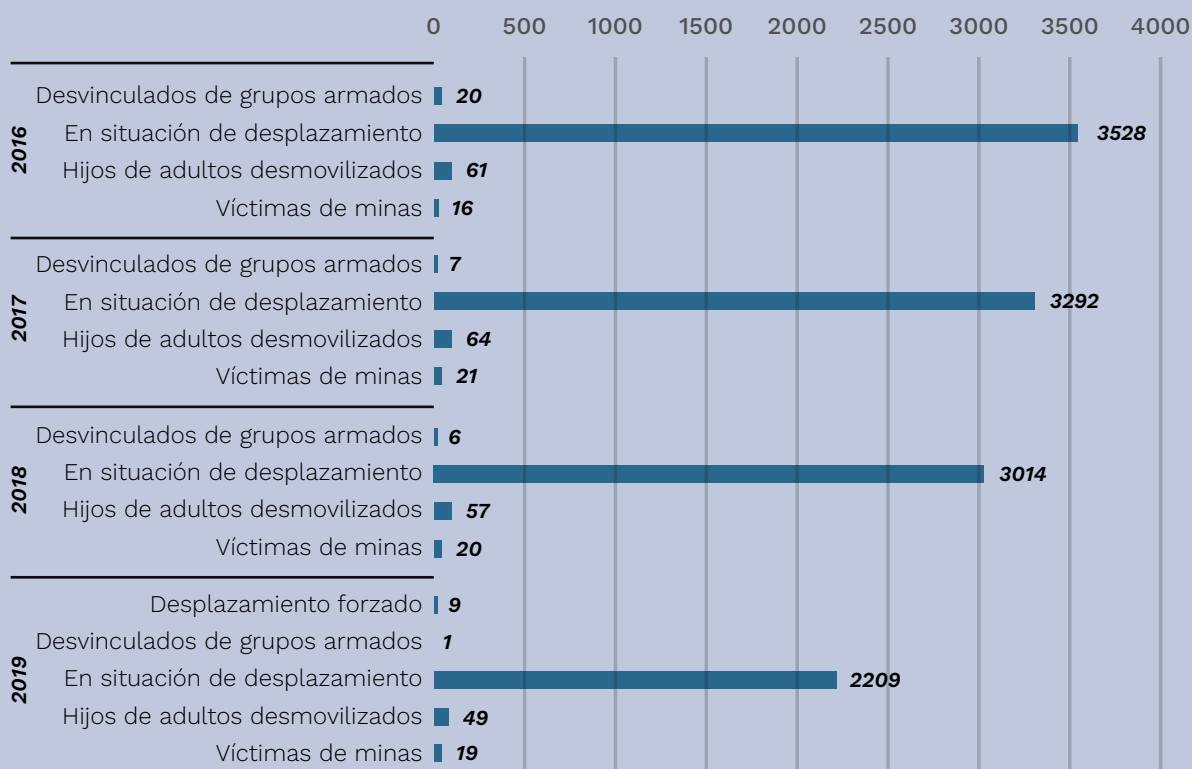
En este apartado se muestran algunos registros de víctimas por tipo de conflicto: desvinculación de grupo armado, en situación de desplazamiento, hijos de adultos desmovilizados y víctimas de minas.

Los registros indican que el tipo de conflicto que más se presenta es el relacionado con la situación de desplazamiento, superando de manera amplia a los demás. Este indicador se ha ido reduciendo desde 2016 a 2019 en un 37 % aproximadamente (Ilustración 8).

La población estudiantil escolar que registra este tipo de conflicto, como se mencionó anteriormente, habita en la zona urbana, debido a que muchos estudiantes han migrado hacia esta zona para continuar sus estudios. Es también importante mencionar que, en algunos casos, estos registros ocurren debido a que el desplazamiento afecta al núcleo familiar en su conjunto. Esto contrasta con situaciones como las de víctimas de minas o la desvinculación de grupos armados, porque en estos casos existe un condicionamiento más individual que, en la mayoría de los casos, impide el ingreso al sistema escolar.

Ilustración 8

Número total de estudiantes víctimas por tipo de conflicto, Montería, 2016-2019.



Fuente: Cálculos del autor, datos de Secretaría de Educación Municipal, Montería.

El segundo tipo de conflicto, según los registros, está asociado a los hijos de desmovilizados. En este caso, se es víctima de manera indirecta y se incluye en el registro cuando los padres o acudientes se declaran desmovilizados.

Al realizar la comparación por géneros, se mantiene la tendencia observada previamente: la proporción de hombres víctimas es ligeramente mayor que la de las mujeres en situaciones de desplazamiento (Ilustración 9). Sin embargo, estas proporciones son muy diferentes, lo que sugiere que, según los registros, se sufre por igual.

Ilustración 9

Número total de estudiantes víctimas en situación de desplazamiento, Montería, 2016-2020



Fuente: Cálculos del autor, datos de Secretaría de Educación Municipal, Montería.

CAPÍTULO I

*Garantía del derecho a la
educación básica rural de los
niños y jóvenes víctimas del
conflicto armado desde la
Constitución de 1991*

El derecho a la educación es un derecho fundamental que constituye la posibilidad real y efectiva de recibir formación acorde con las habilidades, cultura y tradición. Este derecho es propio de la persona, pero, así mismo, tiene una contrapartida, como muchos de los llamados fundamentales, puesto que también genera un deber por ser considerado un servicio público y de trascendencia social. Por lo tanto, la educación busca promover un desarrollo acorde con la realidad de cada persona, que implique la aprehensión de conocimiento, interacción cultural y los valores necesarios para la dignificación humana. Porque, si bien el derecho a la educación no aparece en el capítulo de los derechos fundamentales, gracias a la interpretación armónica de la Constitución Política de Colombia es posible establecer que este es un derecho fundamental tutelable, que implica sanciones para quien lo desconozca, sea por acción u omisión.

En este sentido, es crucial reconocer que el derecho a la educación ha sido vulnerado por los grupos al margen de la ley durante el conflicto armado en Colombia, debido a que los jóvenes y menores se veían obligados a abandonar las escuelas por temor o para evitar ser reclutados en los grupos armados ilegales. Resultado de ello es que Colombia se ha caracterizado por un aumento de la pobreza y un deterioro de la calidad de vida, afectando de manera especial a los niños y la juventud (Trejos, 2004). Así, los niños y jóvenes de las zonas rurales afectadas por la violencia se han privado del goce del derecho a la educación, ya que la violencia ha interrumpido tanto la disponibilidad como el acceso a este servicio esencial.

Ahora bien, Colombia, en su proceso de reestructuración orientado hacia la búsqueda de la paz, ha buscado mecanismos y políticas para acoger a este grupo de niños y jóvenes que viven en áreas rurales, con el fin de garantizarles su derecho fundamental constitucional. Se hace necesario entonces abordar la definición internacional del derecho a la educación y, luego, contextualizarla en el marco legal y jurisprudencial de Colombia. Posterior a ello, se mirará detenidamente el derecho a la educación básica en las zonas rurales, para así identificar si la educación está disponible y si los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado pueden acceder a ella.

1. Generalidades del enfoque legal y jurisprudencial del derecho a la educación básica rural de los niños y jóvenes en Colombia

1.1 El derecho a la educación desde el enfoque internacional e interno en Colombia

El derecho a la educación es considerado uno derecho de doble condición como un derecho fundamental y como un servicio público, con relevancia social, donde interactúan la familia, la sociedad y el Estado en un ejercicio de corresponsabilidad para su materialización. En su carácter de derecho fundamental promueve el desarrollo social y la forma más efectiva de la erradicación de la pobreza debido a que con ella, se forjan y se garantiza la dignidad humana, la igualdad de oportunidades, el ingreso vital, la participación en todos los escenarios. Es por ello que sus componentes son disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad. (Corte Constitucional de Colombia, 2013 Sentencia T-743/13)

Ahora bien, el derecho internacional es una de las principales expresiones de los conceptos, manifestaciones y declaraciones que no solo abarcan el derecho a la educación, sino también todo el catálogo de derechos inherentes a la condición humana. La Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1948), a través de su Asamblea General y en el marco de la Declaración Universal de Derechos Humanos, estableció en su artículo 26 el derecho a la educación de la siguiente manera:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación tiene que ser gratuita, al menos en lo referente a la enseñanza elemental y fundamental. La enseñanza elemental es obligatoria. La enseñanza técnica y profesional debe ser generalizada; el acceso a los estudios superiores tiene que estar abierto a todos en plena igualdad de condiciones, en función del mérito.

2. La educación tiene que apuntar a un pleno desarrollo de la personalidad humana y a un refuerzo del respeto por los derechos del hombre y por las libertades fundamentales. Tiene que favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o religiosos, así como el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Para el año de 1990 se ratificó la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1990), en cuyos artículos 28 y 29 se establecieron los siguientes parámetros:

Artículo 28:

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, [...].

2. Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar porque la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención.

3. Los Estados Partes fomentarán y alentarán la cooperación internacional en cuestiones de educación, en particular a fin de contribuir a eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo y de facilitar el acceso a los conocimientos técnicos y a los métodos modernos de enseñanza. [...].

Artículo 29:

1. Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;

b) Inculcar al niño el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;

c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya; [...].

e) Inculcar al niño el respeto al medio ambiente natural.

En el año 2001, el Comité de Derechos de los Niños interpretó el párrafo 1 del artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño a través de la Observación General N.º 1 (ONU, 2001). En esta se estableció que del postulado de la norma se imponen las siguientes obligaciones para las instituciones

educativas: i) tengan en cuenta el interés superior de los niños y ii) que la educación ofrecida sea coherente con su dignidad. Asimismo, mediante la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (ONU, 1979), también se ratificaron ciertos derechos concernientes al derecho a la educación, como el artículo 10:

a) Las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional, acceso a los estudios y obtención de diplomas en las instituciones de enseñanza de todas las categorías, tanto en zonas rurales como urbanas; esta igualdad deberá asegurarse en la enseñanza preescolar, general, técnica, profesional, incluida la educación técnica superior, así como en todos los tipos de capacitación profesional;

b) Acceso a los mismos programas de estudios, a los mismos exámenes, a personal docente del mismo nivel profesional y a locales y equipos escolares de la misma calidad;

c) La eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza;

d) Las mismas oportunidades para la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios; [...].

Por otro lado, los instrumentos internacionales de mayor relevancia son el Protocolo de San Salvador y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ONU, 1976), cuyo artículo 4 dice:

Artículo 4. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, en ejercicio de los derechos garantizados conforme al presente Pacto por el Estado, éste podrá someter tales derechos únicamente a limitaciones determinadas por ley, sólo en la medida compatible con la naturaleza de esos derechos y con el exclusivo objeto de promover el bienestar general en una sociedad democrática.

Esta disposición debe interpretarse en concordancia con el numeral 1 del artículo 5 del Pacto, que, aplicado al derecho a la educación, prohíbe interpretar el instrumento internacional de manera que se otorgue al Estado, grupo o individuo la facultad de emprender actividades o realizar actos que puedan destruir o limitar este derecho más allá de los límites establecidos en el Pacto.

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales considera que el artículo 4 del Pacto, relativo a las limitaciones legalmente permisibles, tiene por objeto fundamental proteger los derechos individuales, no la indulgencia ante la imposición de limitaciones por parte del Estado. Por su parte, el Protocolo de San Salvador (Organización de los Estados Americanos [OEA], 1988) incorpora una normatividad semejante:

Artículo 5. Alcance de las restricciones y limitaciones. Los Estados partes sólo podrán establecer restricciones y limitaciones al goce y ejercicio de los derechos establecidos en el presente Protocolo mediante leyes promulgadas con el objeto de preservar el bienestar general dentro de una sociedad democrática, en la medida que no contradigan el propósito y razón de los mismos.

En este mismo orden, a nivel interno, destaca la promulgación de la Constitución Política de 1991, mediante la cual se establecieron aspectos centrales con respecto al derecho a la educación, entre los que se encuentran:

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la constitución y la ley. **(Const., 1991, art. 67)**

Artículo 68. Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones para su creación y gestión.

La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación.

La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La ley garantizará la profesionalización y dignificación de la actividad docente.

Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación de sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa.

Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural.

La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado. **(Const., 1991, art. 68)**

A los efectos de este, la Ley 115 de 1994 define la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Congreso de la República de Colombia, Ley 115, 1994). Siendo así y a partir de los postulados constitucionales, en Colombia, para garantizar este derecho, la Corte Constitucional ha calificado el derecho a la educación como uno de carácter fundamental y, por tanto, de aplicación inmediata en dos eventos:

a. Cuando quien exige la prestación del servicio es un menor de edad (lo que le otorga prevalencia sobre los derechos de los demás ciudadanos), conforme a lo establecido en el artículo 44 de la Constitución.

b. Cuando la amenaza o vulneración del derecho a la educación apareja la amenaza o vulneración de otro derecho de carácter fundamental, como la igualdad, el libre desarrollo de la personalidad o el debido proceso. (Corte Constitucional de Colombia, 2016, Sentencia T-039, párr. 1).

Según la Corte Constitucional, en Colombia el núcleo esencial de los derechos fundamentales es aplicable directamente, aún si no existe ley que lo desarrolle. Como la educación es un derecho fundamental de los menores de edad, es, por tanto, directamente tutelable. En este sentido, el juez constitucional está facultado para ordenar a los sujetos obligados que cumplan con sus respectivas responsabilidades, a fin de asegurar la satisfacción de las necesidades básicas del niño.

1.2 Línea jurisprudencial del derecho a la educación en Colombia

¿Cuál ha sido el avance jurisprudencial del derecho a la educación en Colombia a partir de la promulgación de la Constitución Política de 1991? En la tabla 2 se encuentra la comparación de sentencias emitidas por la Corte Constitucional de Colombia.

Tabla 2

Jurisprudencial del derecho a la educación en Colombia

Pese a que la jurisprudencia en materia del derecho a la educación ha sido recurrente y extensa luego de la promulgación de la Constitución Política de 1991, no han existido mayores cambios con respecto a la connotación del derecho a la educación y su fundamento jurídico dentro del pueblo colombiano

Sentencia T- 406 de 1992

Sentencia T- 002 de 1992

Sentencia T- 236 de 1994

Sentencia T-100 de 1995

Sentencia T- 963 de 2004

A partir de la promulgación de la Constitución Política de 1991 y la publicación del catálogo de derechos y deberes de los colombianos, el derecho a la educación ha tenido una variedad de cambios, a lo largo de los años, en cuanto a su estructura y connotación social

Fuente: Elaboración propia.

Luego de la promulgación de la Constitución Política de 1991 y de la consecuente publicación del catálogo de derechos y deberes de todos los colombianos, la discusión con respecto a estos y a las connotaciones propias de cada uno no se hizo esperar. Con la recién instaurada Corte Constitucional se inició la discusión, en primer lugar, de cuándo un derecho consagrado en la Constitución Política es considerado como fundamental. Mediante la Sentencia T-462 de 1992 se establecieron ciertos parámetros con respecto a cuándo un derecho es fundamental, siguiendo así la discusión iniciada con la Asamblea Nacional Constituyente.

En primer lugar, al determinar el carácter de fundamental de un derecho, se optó por el concepto de aplicación inmediata. Sin embargo, no fue sino hasta las sesiones plenarias donde se aclaró el punto de inflexión: la aplicación inmediata no agotaba la lista de los derechos fundamentales.

Una forma para determinar la no taxatividad de los derechos fundamentales es dejarle al juez de tutela que determine, en últimas, si un derecho es fundamental o no, teniendo en cuenta que la calificación de los derechos debe ser una prerrogativa del juez y no de la Constitución nacional. Así pues, se establecieron tres parámetros esenciales para establecer cuándo un derecho es fundamental:

Conexión directa con los principios: los principios constitucionales son la base axiológico-jurídica sobre la cual se construye todo el sistema normativo. En consecuencia, ninguna norma o institución del sistema puede estar en contradicción con los postulados expuestos en los principios. En conclusión, todo derecho fundamental debe ser emanación directa de un principio.

- **Eficacia directa:** para que un derecho constitucional pueda ser considerado como fundamental, debe además ser el resultado de una aplicación directa del texto constitucional, sin que sea necesario una intermediación normativa; debe haber una delimitación precisa de los deberes positivos o negativos solo a partir del texto constitucional. En palabras concretas, no puede ser fundamental un derecho cuya eficacia dependa de decisiones políticas eventuales.

- **El contenido esencial:** el núcleo básico del derecho fundamental no debe ser susceptible de interpretación o de opinión sometida a la dinámica de coyunturas o ideas políticas, es decir, debe existir claridad en cuanto a su delimitación conceptual, su titularidad y el tipo de deberes y obligaciones que de él se derivan.

En ese orden de ideas, mediante la Sentencia T-002 de 1992, se empezó a plantear el derecho a la educación como derecho fundamental, al tiempo que se abordaron los conceptos relacionados con este tema. En primer lugar,

¿qué es inalienable, inherente y esencial? En palabras de la Corte: “Podría responderse que inalienable es: ‘que no se puede enajenar, ceder ni transferir’”; inherente: “que constituye un modo de ser intrínseco a este sujeto” y esencial: “aquello por lo que un ser es lo que es, lo permanente e invariable de un ser”. (Corte Constitucional de Colombia, 1992, Sentencia T-002, pág. 7)

Ahora bien, con respecto al derecho a la educación en específico y determinados ya los criterios para la búsqueda y verificación de los derechos constitucionales fundamentales en general, y ante la presencia de una sentencia de tutela sobre el derecho a la educación, cabe entonces preguntarse: ¿es la educación un derecho fundamental?

Respecto a este tema, la Corte llega a la conclusión de que la educación es un derecho fundamental por la vía del argumento de los derechos constitucionales fundamentales por reconocimiento expreso. En efecto, como ya se mencionó, el artículo 44 de la Constitución menciona que la educación es uno de los derechos constitucionales de los niños y agrega que “la familia, la sociedad y el estado tienen la obligación de asistir al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos” (Const., 1991, art. 44). Además, de la simple lectura se comprende su sentido, según el cual la educación es un derecho fundamental de los niños.

De igual manera, la Corte también establece otros criterios auxiliares al momento de determinar el derecho a la educación como fundamental, todo en aras de mantener una estructura no solo constitucional que soporte dicha tesis. De esta forma, se tienen en cuenta:

Los tratados internacionales sobre derechos humanos: esta norma tiene como fuente la Declaración Universal de Derechos Humanos, artículo 26, que consagra: “(1). Toda persona tiene derecho a la educación”. Allí se establece que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y el sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Los derechos de aplicación inmediata: el artículo 85 cobija los artículos 13, 26 y 27 de la Constitución como derechos de aplicación inmediata. Todos ellos están relacionados con la educación.

La educación como derecho-deber: el artículo 67 de la Constitución establece en forma expresa que la educación primordialmente es una función social.

Ahora bien, ¿en qué consiste la aplicación inmediata? La Sentencia T-236 de 1994 estableció ciertos parámetros con respecto a este concepto, lo que resulta de gran relevancia para definir el carácter fundamental del derecho a la educación. En dicha providencia, la Corte establece, en primera medida, que

como derecho, la educación supone la oportunidad que tiene la persona humana de acceder a la variedad de valores que depara la cultura, que le permiten adquirir conocimientos para alcanzar el pleno desarrollo de su personalidad, los cuales la colocan en la posibilidad real de participar, en igualdad de condiciones, en el ejercicio de otros derechos fundamentales, como el del trabajo, que son condición para lograr una especial calidad de vida. La educación, de otra parte, habilita al ser humano para conocer y apreciar racionalmente los principios y valores democráticos y de participación ciudadana previstos en la Constitución. **(Corte Constitucional, Sentencia T-236, 1994)**

Aunque puede llegar a considerarse innecesaria la aclaración de la relevancia de la educación en la vida del ser humano, la Corte fue clara al establecer que

la importancia esencial de la educación se destaca cuando se advierte que asume el carácter de un derecho instrumental o derecho medio, en cuanto se convierte, como se ha anotado, en la

clave del desarrollo de la personalidad y del ejercicio de otros derechos cuya efectividad sería utópica sin su mediación, al tiempo que cumple el objetivo constitucional de formar un hombre respetuoso de los derechos humanos, amante de la paz y la democracia, y receptivo al cumplimiento de los deberes que son correlativos a los derechos y libertades reconocidos en la Constitución. **(Corte Constitucional, Sentencia T-236, 1994)**

Significa entonces que

la educación es un derecho fundamental y se consagra como un servicio público, en cuanto que constituye una actividad de interés general que se ha de satisfacer, bien por el Estado o bajo su vigilancia por los particulares, su prestación está condicionada por las limitaciones que surgen de las propias posibilidades operativas y de cobertura de las instituciones que la ofrecen (limitación material) y, además, por los requerimientos académicos y administrativos (limitación técnica) que éstas reclaman de quienes pretenden acceder a sus aulas. **(Corte Constitucional, Sentencia T-236, 1994)**

De lo anterior surge entonces otra disyuntiva: ¿qué limitaciones tiene el derecho a la educación, teniendo en cuenta tanto el carácter de derecho fundamental como el de servicio público del Estado? La providencia T-100 de 1995 se refiere al tema, aclarando en primer lugar que

la educación es un derecho fundamental, inherente, inalienable y esencial al ser humano, el cual realiza el valor y principio material de la igualdad consagrado en el preámbulo de la Constitución Política y en los artículos 5o. y 13o. de la misma Carta. La naturaleza racional del hombre y su dignidad, exigen el establecimiento y preservación de condiciones aptas para que la persona,

por el sólo hecho de serlo y en igualdad de oportunidades con los demás, tenga acceso a los beneficios de la educación básica y de la formación, en los términos contemplados en el artículo 67 de la Carta Política. **(Corte Constitucional, Sentencia T-100, 1995)**

Sin embargo, a pesar de ser la educación un derecho fundamental y consagrarse como un servicio público, su prestación está condicionada por las limitaciones que surgen de las propias posibilidades operativas y de cobertura de las instituciones que la ofrecen, siendo imposible obligar a quienes prestan el servicio a hacer lo que, por las circunstancias de orden social –falta de locales adecuados, de personal docente, de presupuesto–, es imposible.

Como puede observarse,

el Estado no sólo está obligado a brindar a los menores el acceso a la educación, sino también la permanencia en el sistema educativo, tanto en el sector público como en el sector privado. Ello sin embargo está condicionado a los límites de cobertura que tienen las instituciones educativas y a un mínimo de cumplimiento por parte de los educandos de los deberes correlativos al derecho a la educación. **(Corte Constitucional, Sentencia T-100, 1995)**

Concluye la Corte:

no puede desconocerse que las limitaciones de todo orden, particularmente técnicas y económicas, que afrontan nuestras comunidades, traen como consecuencia que la prestación de los servicios públicos, entre ellos el de la educación, padezcan de enormes deficiencias que limitan su cobertura y disminuyen su eficacia y calidad, sin que ello implique que las autoridades o particulares encargados del servicio de la educación, estén exentos de apelar a

todos los instrumentos que tengan a su alcance para satisfacer las necesidades, especialmente en materia educativa. Ello es más imperioso tratándose de los niños, cuyos derechos son prevalentes sobre los derechos de los demás. **(Corte Constitucional, Sentencia SU123, 2022)**

De igual forma, la Corte aborda otra perspectiva relacionada con el tema de la cobertura. Esta radica en el tema de las zonas rurales y los inconvenientes presentados con respecto a la prestación del derecho por parte del Estado a zonas con mayores dificultades de acceso. Específicamente, se dice que el Estado tiene la obligación de garantizar a niños y niñas el derecho fundamental a la educación básica pública, obligatoria y gratuita, sin reparar para estos efectos en el hecho de que residan en centros urbanos o en zonas rurales, pues la satisfacción de este derecho debe realizarse en condiciones tales que permita asegurarles a sus destinatarios la igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento y la cultura.

En sentido más amplio, y tratándose de menores que habitan zonas rurales, este deber comporta especial atención por parte de las autoridades competentes, dado que la pobreza, la violencia y el desplazamiento que aquejan a grandes regiones de nuestro territorio nacional se erigen en obstáculos que impiden la efectividad del derecho a la educación de niños y niñas, privándolos de la posibilidad de acceder a una formación básica de la que sí pueden disfrutar los niños que residen en los centros urbanos.

2. Educación básica rural de los niños y jóvenes en Colombia

La educación es una obligación constitucional del Estado y un componente central en los planes de desarrollo, tanto nacionales como de las entidades territoriales, los cuales deben procurar que todos los habitantes, especialmente niños y jóvenes, puedan obtener una educación básica y media de calidad y pertinente.

Es evidente entonces que, para adoptar un enfoque regional de la educación básica en las zonas rurales, es fundamental que se articule por medio de las políticas públicas educativas, tanto nacionales como de las entidades territoriales, debido a que, por situaciones críticas y carencias, existen comunidades en Colombia que se encuentran privadas de este derecho fundamental constitucional.

Al respecto, Andreas Schleicher (2018), director de educación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), afirma que “el sistema educativo en Colombia está muy fragmentado, muy atomizado y muy localizado para tener la calidad suficiente”.

En Colombia, a partir de la década de los 90, la educación comenzó a concebirse como una escolaridad obligatoria, en el marco de la Constitución Política de 1991, dirigida a niños, jóvenes y adultos que habitan las zonas rurales del país. En el marco de la nueva Constitución, la Ley 60 de 1993 definió las competencias y funciones de los tres niveles del Estado en los sectores de educación y salud, y distribuyó el situado fiscal. Complementariamente, y después de un complejo proceso de negociación con el magisterio, se expide la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación. La ley establece los principios para la dirección, administración y financiación del sistema educativo, asigna un mayor rol a los departamentos en la administración de los recursos, transfiere los Fondos Educativos Regionales a los departamentos y crea esquemas para la evaluación de la calidad de la educación (Ramírez y Téllez, 2006).

Así mismo, el Decreto 1860 de 1994 reglamenta la ley en lo que tiene que ver con el proceso pedagógico y de organización de la institución educativa. Es aquí donde se incluyen la reglamentación sobre el Proyecto Educativo Institucional, el gobierno escolar y las normas de evaluación y promoción a nivel de la institución educativa. Sustentado en el artículo 72 de la Ley 115 de 1994, se expidió el Decreto 1719 de 1995, por medio del cual se dieron las normas para la preparación y formalización del Plan Decenal de Desarrollo Educativo 1996-2005, que fue presentado a comienzos de 1996 (**Ramírez y Téllez, 2006**).

En términos de legislación, el proceso de descentralización de la educación se caracterizó por su desorden e incoherencia, en la medida que algunas normas contradecían o duplicaban las vigentes, o buscaban alcanzar con el mismo instrumento muchos objetivos.

Por su parte, Vergara y Simpson (2001) muestran cómo el proceso de descentralización, a finales del siglo XX, tiene dificultades para promover la eficiencia y eficacia en la prestación del servicio, o para impulsar la equidad en la asignación de recursos. También hacen énfasis en la existencia de un problema de competencias entre los departamentos y municipios en el proceso de toma de decisiones.

En este sentido, la educación básica rural empieza con la financiación y el modelo del Sistema General de Participaciones (SGP), que surge con la intención de apoyar a las comunidades rurales a través de la Ley 715 de 2001, que tuvo como objetivo fortalecer la descentralización con la mejor distribución de los recursos en función de las necesidades de educación y salud. Desde entonces, el Estado colombiano ha logrado hacer esfuerzos a través de las instituciones gubernamentales para establecer políticas públicas e incluir dentro de los planes gubernamentales estrategias que garanticen el derecho a la educación de los niños y jóvenes en las zonas rurales.

Así pues, la educación en las zonas rurales es un asunto de equidad y de desarrollo para el país, las regiones y los ciudadanos, incluidos quienes viven en las grandes ciudades. Por ello, se han implementado planes de desarrollo

que, como parte de su obligación legal, son formulados por las administraciones de las entidades territoriales y suelen contener un apartado dedicado a la educación. Al considerar los planes de desarrollo, se observa que menos de la mitad de las administraciones confieren una importancia especial a la educación rural. Esto es coherente con el modelo de desarrollo adoptado por el país, del que el Informe Nacional de Desarrollo Humano 2011 juzga que “conlleva al fracaso del mundo rural”.

Cabe agregar que el programa de fortalecimiento de la cobertura con calidad para el sector educativo rural (Proyecto de Educación Rural [PER]) ha sido fundamental para mantener la educación de los pobladores del campo en un lugar destacado y prioritario. El Ministerio de Educación Nacional estableció la formulación de planes de educación rural de las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) como condición para participar en el PER, que fue formulado en respuesta a la emergencia de movimientos sociales del campo a finales del siglo XX.

De acuerdo con el Ministerio de Educación (Trejos, 2004), los problemas en el sector rural colombiano son en gran parte causados por la baja cobertura, el conflicto armado, la falta de calidad y pertinencia de un servicio educativo que no responde a las necesidades sociales, y que no es un agente de transformación. Esto se refleja en la pobreza, el desempleo creciente y la violencia que se vive en muchas zonas rurales del país.

Para tal efecto, implementaron el PER, que constituye la estrategia principal del Gobierno para atender las necesidades apremiantes del sector educativo a nivel rural. En este se propone mejorar el acceso de niños, niñas y jóvenes de las zonas rurales a una educación inicial y básica de calidad, mediante la implementación de opciones educativas pertinentes que promuevan la articulación de la educación al desarrollo productivo y social. La ampliación de la cobertura en preescolar y básica secundaria se logrará mediante la asignación eficiente y equitativa de los recursos existentes, en lugar de construir nueva infraestructura o vincular nuevos docentes.

Al respecto, el Plan Sectorial 2010-2014 Educación de Calidad “El Camino para la Prosperidad” centra su política en el mejoramiento de la calidad educativa en el país y en el cierre de brechas de inequidades entre el sector oficial y el sector privado, y entre zonas rurales y urbanas. (**Ministerio de Educación, 2010**).

El plan define una educación de calidad como aquella que

forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad (**Ministerio de Educación, 2010, p. 25**)

Del mismo modo, la Corte Constitucional, a través de la Sentencia T-680 de 2017, señala que, en materia de política de educación rural, los modelos flexibles son un eje central al buscar garantizar o restituir el derecho fundamental de la educación a la población diversa, que, en situación de vulnerabilidad, por diferentes causas se encuentra fuera del sistema educativo. Específicamente, la población objetivo son niñas, niños, jóvenes y adultos en situaciones de vulnerabilidad, que residen en zonas rurales dispersas o en áreas urbanas marginales, o que pertenecen a grupos étnicos, o que se encuentren en edad regular o extra edad, y que, por diferentes razones, han quedado excluidos del sistema educativo formal.

La Corte alega, de igual manera, que para reducir la deserción escolar de los estudiantes en zona rural el Ministerio de Educación ha implementado modelos educativos flexibles que, además de estrategias pedagógicas y curriculares pertinentes, incluyen materiales educativos como bibliotecas, centros de

recursos para el aprendizaje, laboratorios básicos, material fungible y procesos de formación y acompañamiento docente. Esto permite que la labor docente sea pertinente y motivante para los estudiantes, contribuyendo así a prevenir la deserción escolar. Esto significa que el modelo cuenta con estrategias para que los estudiantes permanezcan en el sistema educativo.

En consecuencia, se evidencia que en Colombia sí existe una hoja de ruta que direcciona el camino de la educación en las zonas rurales, promoviendo un entorno inclusivo y garantizando los derechos fundamentales. Esto se debe a que está estructurada y se desarrolla desde todas las ramas del poder público, reconociendo que la educación rural es una necesidad que debe fortalecerse a nivel nacional.

CAPÍTULO III

*Derecho a la educación básica
rural de los niños y jóvenes
desde el enfoque legal y
jurisprudencial relacionado con
la disponibilidad y el acceso*

1. Educación básica rural y las víctimas del conflicto armado

1.1 Víctimas del conflicto armado (niños y jóvenes)

El conflicto armado en Colombia es una guerra que ha perdurado por más de 50 años atrás y ha representado una de las peores caras de nuestro país ante el mundo. A pesar de los últimos acercamientos a acuerdos destinados a lograr la paz y el cese al fuego bilateral entre los dos bandos involucrados, aún no se ha alcanzado un estado de satisfacción con respecto a todos los aspectos concernientes a la erradicación de la guerra.

Ahora bien, la sociedad colombiana, en general, es la principal víctima de dicha guerra. Las cifras de masacres, reclutamientos forzados, desplazamientos, secuestros, abusos de todo tipo, uso ilícito de las tierras, narcotráfico, entre otros, hablan por sí solas, y revelan que todos los sectores de la población, tanto civiles como militares, se encuentran en una situación de alta vulnerabilidad. La vulneración de los derechos humanos más inherentes a la persona se palpa en el ambiente y es uno de los más grandes retos a solucionar por un Estado que busca la reconciliación y el bienestar de todos sus habitantes.

Uno de esos derechos, la educación, ha sido uno de los mayores referentes al momento de buscar una solución. Este, tal como señala nuestra Constitución en su artículo 67, “es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social”. Tales características, en el marco de un Estado social de derecho, deben estar orientadas a garantizar el pleno desarrollo de la persona humana en óptimas condiciones, pues, en esta ecuación, el individuo es el epicentro de la actividad de la administración pública y de sus políticas, las cuales deben orientar sus esfuerzos a satisfacer sus necesidades esenciales.

La situación actual dentro de la globalización también juega un papel importante dentro del desarrollo ya mencionado, esto en razón de que:

En el mundo contemporáneo el acceso al conocimiento y la formación a partir de los fundamentos, son esenciales para que cada individuo pueda desarrollar su particular concepción de vida y aportar a una sociedad que debe reconocerlos en sus singularidades y diferencias. Las humanidades, el conocimiento en ciencias exactas, el dominio de las competencias que exige una tecnología que avanza de manera galopante, son, entre otros, elementos que determinan la amplitud o estrechez del universo que representa cada persona y, su inserción en contextos altamente competitivos que le exigen sólidas competencias para “aprender a aprender”. (Procuraduría General de la Nación, 2006, página 14.)

1.2 El conflicto armado en Colombia: tierras, política y desigualdad

Existen varias tesis con respecto al comienzo del conflicto armado en Colombia. La primera sostiene que su génesis se encuentra en el período entre 1929/30 y 1957/1958, debido a que durante este lapso de tiempo se decidieron aspectos centrales de nuestra historia, como los enfrentamientos violentos a raíz de la lucha por la tierra, que constituye el problema fundamental del conflicto. La segunda teoría ubica el inicio del conflicto a finales del Frente Nacional e incluso a principios de la década del 80 con el auge del narcotráfico.

Ahora bien, al analizar las teorías que buscan el origen del conflicto, surge una duda razonable con respecto al tema: ¿cuándo surgió? No es sorprendente, entonces, que tampoco se tenga una certeza generalizada sobre la causa del conflicto; sin embargo, sí existe un conjunto de factores que determinan tanto su origen como su causalidad.

En primer lugar, tenemos la tierra como elemento fundamental dentro del origen del conflicto. El problema con dicho elemento como eje fundamental para entender el conflicto es crucial, ya que

La tenencia de la misma está directamente relacionada con tres necesidades básicas: vivienda, alimentación y trabajo/ingreso. En la medida que el Estado falla en garantizar dichas necesidades, legitima el derecho a la rebelión de los ciudadanos que, siendo llevado a su punto máximo, explica el surgimiento de la insurgencia. **(Jorge Cantillo Barrios, 2015).**

En ese orden de ideas, el capitalismo surge como otra causa explicativa que señala que la lucha de clases derivada de la imposición de un orden capitalista engendra conflictos sociales profundos que, para Colombia, significaron el surgimiento de los ejércitos insurgentes. La contrainsurgencia y subversión son inherentes al orden social capitalista imperante en nuestro país. Así pues, la subversión asumió también la expresión de la rebelión armada, ello se explica esencialmente por las condiciones históricas concretas de constitución y reproducción de ese orden social.

Otra de las causas, y quizás la más relevante de todas, se encuentra en la relación entre la exclusión y la desigualdad con la criminalidad, ya que el Estado era incapaz de ofrecer una protección efectiva en las regiones, permitiendo la construcción de estructuras alternas de poder en esos territorios. Esta debilidad institucional del Estado, producto de un desordenado y caótico proceso de constitución y consolidación, es uno de los mayores detonantes del conflicto.

Esta incapacidad del Estado para garantizar una distribución equitativa de recursos y poder ha contribuido significativamente a la prolongación del conflicto, el cual persiste hasta nuestros días. Sin embargo, existe otro tema relevante en cuanto a su duración y es el narcotráfico, ya que este financió a los movimientos insurgentes y contrainsurgentes, además de que permeó las

esferas del Estado. Además de lo ya dicho, esta práctica ilícita debilitó considerablemente al campesinado, propiciando que se volcara a la criminalidad mediante la siembra de cultivos ilícitos bajo el control de paramilitares y guerrilleros.

1.3 Los niños y jóvenes como víctimas del conflicto armado

El panorama actual de Colombia frente al conflicto armado se enmarca en la perspectiva del posconflicto teniendo en cuenta el acuerdo de paz, el cual abarca diversas problemáticas afectadas por el conflicto, entre ellas, la educación de niños y jóvenes, la cual ha sufrido un deterioro significativo durante todo este proceso.

Por ello, el Estado, a través de las políticas públicas, ha tratado de resarcir los derechos vulnerados de los niños y jóvenes en Colombia, obedeciendo a los mandatos internacionales y a la obligatoriedad del bloque de constitucionalidad. Esto responde a una causa justa y a la necesidad de garantizar la educación en los sectores más afectados por el conflicto armado interno.

Frente a lo anterior, encontramos como víctima a un niño al que se le entrega un arma como forma de vida para defenderse, pero no lo educan ni le enseñan a jugar, a reír, mucho menos a soñar. Es un niño al que le quitan todo, para que luego destruya a otros sin obtener nada a cambio.

El rezago del conflicto armado es una juventud con pocas perspectivas de futuro. La constante amenaza de violencia –incluida la violencia sexual y el reclutamiento forzado para las Fuerzas Armadas– ha perturbado en gran medida la vida cotidiana. Se han interrumpido los servicios públicos, incluidos los de salud, y las oportunidades de educación y empleo son muy limitadas (UNCT Colombia y United Nations Population Fund, 2015).

El siguiente caso en el departamento del Meta puede ilustrar lo expuesto:

“Tenía 14 años cuando mi familia huyó”, comenta Viviana, de 26 años de edad. “Llegamos a una nueva ciudad donde pensábamos que podríamos vivir en paz, pero allí también había grupos armados”.

Viviana vive en el Departamento del Meta, ubicado en la parte centro oriental de Colombia y que ha sido testigo de repetidos ataques por parte de grupos paramilitares. Según la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas, entre 1985 y finales de 2013 resultaron desplazadas por los disturbios del país más de 2 millones de personas menores de 26 años. **(UNCT Colombia y United Nations Population Fund, 2015)**

Es así como se evidencia que, aunque el desplazamiento forzado es uno de los fenómenos más persistentes dentro de esta problemática social, está intrínsecamente ligado a la vulneración de derechos fundamentales protegidos por la Constitución y el derecho internacional. En este contexto, se destaca particularmente la vulneración del derecho a la educación y de todas las posibilidades de vida que derivan de él.

La vulneración de este derecho en niños y jóvenes, en el contexto del conflicto armado, puede analizarse desde varias perspectivas, las cuales son constantes y sistemáticas. Un denominador común es que muchos de ellos comienzan a ser víctimas desde la niñez, principalmente al ser reclutados por grupos ilegales, debido a no tener una mejor solución para asegurar su protección.

Es una constante que niños y jóvenes sean quienes, en su mayoría, conforman las filas como próximos candidatos a seguir en la lucha continua. Esto agrava la violación del derecho a la educación, puesto que destruye los referentes, las expectativas de vida y los espacios de formación y socialización a los cuales deberían tener acceso de manera ininterrumpida e indiscutible.

2. Disponibilidad de la educación y acceso a ella para niños y jóvenes víctimas del conflicto armado

2.1 Acceso al derecho a la educación

El derecho a la educación, como anteriormente se expuso, se inscribe en el marco de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, así como de los principios y metas planteados por las principales cumbres y convenciones internacionales. En tal sentido es erigido como un derecho bajo la idea de que la educación no esté sometida al libre mercado, donde las personas accedan de acuerdo con su nivel de ingresos, es por ello que en Colombia a partir del artículo 67 de la constitución política, se concibe como un derecho fundamental de todos los menores de 18 años. **(Corte Constitucional de Colombia, 2010, sentencia C-376/10)**

La Corte ha propuesto una definición del núcleo esencial del derecho a la educación en estos términos:

Se denomina contenido esencial o núcleo esencial al ámbito necesario e irreductible de conducta que el derecho protege, con independencia de las modalidades que asuma el derecho o las formas en que se manifieste. El núcleo esencial de un derecho fundamental, entonces, no está sometido a la dinámica de coyunturas políticas. En el caso del derecho a la educación, no es posible negar injustificadamente el acceso y la permanencia en el sistema educativo a una persona. **(Corte Constitucional, Sentencia T-944, 2000)**

De la anterior definición se desglosan las exigencias del derecho a la educación, entre las cuales se destacan la accesibilidad, la disponibilidad, la permanencia y la calidad. Sin embargo, durante el conflicto armado en Colombia, estos aspectos pasaron a un segundo plano para los niños y jóvenes de escasos recursos.

En cuanto al acceso al derecho a la educación, cabe decir que todo menor de edad tiene el derecho fundamental de acceder a la educación pública básica obligatoria gratuita. A pesar de que la educación es obligatoria solo hasta los 15 años, se ha hecho extensivo el derecho hasta la finalización de la minoría de edad. Por lo tanto, si un menor de 18 años y mayor de 15 demandara el acceso a la educación pública básica gratuita, pervive el amparo constitucional por tratarse de un derecho fundamental, y el Estado estaría en la obligación de concederle un cupo en una institución pública por tratarse de un derecho de aplicación inmediata.

Tras la Asamblea Nacional Constituyente de 1991, la Corte Constitucional dijo lo siguiente en cuanto al acceso:

El acceso de los niños a la educación no puede tampoco estorbarse o impedirse mediante prácticas cuyo efecto concreto, teniendo en cuenta las condiciones económicas y sociales de las familias de donde ellos provienen, sea la negación misma del derecho. Tales son, por ejemplo, exigencias de uniformes, útiles, materiales, cuotas, bonos, transporte, matrículas, excursiones y otros costos que desborden las capacidades económicas de sus progenitores, y se conviertan en eficaces instrumentos al servicio de la discriminación social y de la desigualdad, en abierta contradicción con los valores, principios y derechos consagrados en la Carta de 1991.

Conductas como las indicadas vulneran pues el derecho fundamental y prevalente a la educación que hoy tienen los niños y las autoridades públicas deben tomar medidas adecuadas para poner término de manera inmediata a dichos atentados. (**Corte Constitucional, Sentencia T-429, 1992**)

Se encuentra entonces que Colombia, desde la Asamblea Nacional Constituyente de 1991, arrastra problemas de acceso al derecho a la educación para niños y jóvenes, como secuelas del conflicto armado. Esto ha dejado una herencia y una brecha que debe superarse, debido a la deficiencia educativa que afecta a estos niños y jóvenes víctimas del conflicto armado.

Ahora bien, la educación, desde la perspectiva educacional y de acuerdo con el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, así como con la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1999), punto 6, debe cumplir con las siguientes características:

[...] La educación en todas sus formas y en todos los niveles debe tener las siguientes cuatro características interrelacionadas:
[...]

b) Accesibilidad. Las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación, en el ámbito del Estado Parte. La accesibilidad consta de tres dimensiones que coinciden parcialmente:

i) No discriminación. La educación debe ser accesible a todos, especialmente a los grupos no vulnerables de hecho y de derecho, sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos (véanse los párrafos 31 a 37 sobre la no discriminación).

ii) Accesibilidad material. La educación ha de ser asequible materialmente, ya sea por su localización geográfica de acceso razonable (por ejemplo, una escuela vecinal) o por medio de la tecnología moderna (mediante el acceso a programas de educación a distancia).

iii) Accesibilidad económica. La educación ha de estar al alcance de todos. Esta dimensión de la accesibilidad está condicionada por las diferencias de redacción del párrafo 2 del artículo 13 respecto de la enseñanza primaria, secundaria y superior: mientras que la enseñanza primaria ha de ser gratuita para todos, se pide a los Estados Partes que implanten gradualmente la enseñanza secundaria y superior gratuita.

Así pues, se da a entender que el acceso a la educación para los niños y jóvenes de Colombia víctimas del conflicto armado y expuestos a un contexto de violencia singularizado no se encuentra asegurado. Los esfuerzos normativos se han enfocado en buscar la garantía máxima de este derecho, para unificar los fines constitucionales y estatales que se desprenden de la educación. En otras palabras, garantizar el acceso al derecho a la educación permite al Estado promover el cumplimiento de otros derechos, fortaleciendo el tejido social bajo una perspectiva de progreso y paz, que constituyen fines esenciales del Estado.

2.2 Afectación del conflicto armado al acceso a la educación de los niños y jóvenes

El acceso a la educación implica contar con todos los elementos necesarios para el desarrollo de la enseñanza. Sin embargo, el conflicto armado ha desplegado mecanismos que obstaculizan el ejercicio de este derecho, mediante

ataques a los centros escolares, los docentes y los niños y jóvenes que lo sostienen. Incluso, los recursos del Estado se han desviado hacia el gasto militar requerido para garantizar la seguridad nacional.

Por ello, el conflicto armado se ha catalogado como un destructor de los sistemas escolares, arrebatando el futuro, el anhelo y las ambiciones de toda una generación de niños y jóvenes en Colombia. Según información de la Dirección de Registro y Gestión de la Información de la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (Semana, 2016), de los 1,9 millones de personas, alrededor de 4.737 menores debieron distanciarse de las aulas al ser reclutados en las filas de grupos al margen de la ley. Como afirma el estudio, tras la aprobación de la Ley de Víctimas, el Estado designó \$6,7 billones para garantizar, entre el año 2012 y el 2021, el acceso a la educación a niñas, niños y adolescentes en edad escolar víctimas del conflicto armado (Semana, 2016).

Con este presupuesto se debe garantizar educación gratuita y eliminar otros costos académicos. La investigación plantea: “Del monto expuesto también deben salir recursos para la población víctima entre los 18 y 25 años que no hayan culminado la Educación Básica y Media, según el Conpes 3712 de 2011” (Semana, 2016). En este sentido, vemos que el escenario del posconflicto armado exige priorizar los esfuerzos para garantizar el acceso a la educación a los niños y jóvenes que han arrastrado las consecuencias de la lucha interna, para así lograr la reconstrucción de un sistema educativo que no excluya y no minimice las desigualdades.

2.3 Disponibilidad del derecho a la educación

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) de la ONU proporcionó directrices detalladas a los Estados con respecto a sus obligaciones de respetar, proteger y garantizar el derecho a la educación (Lehn, 2018). El Comité también señaló que el derecho incluye las siguientes características esenciales e interrelacionadas:

[...] Disponibilidad. Los Estados deben garantizar la provisión de suficientes infraestructuras educativas (instituciones y programas) para todas las personas. Estas deben estar equipadas con todos los materiales y las instalaciones necesarias para funcionar adecuadamente en el contexto específico, tales como edificios, equipos didácticos y materiales, personal capacitado y adecuadamente remunerado, protección ante elementos naturales, instalaciones sanitarias para ambos sexos y agua potable. (Lehn, 2018)

De acuerdo con el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y la Observación General N.º 13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la ONU (1999), punto 6, la educación debe cumplir con las siguientes características:

[...] la educación en todas sus formas y en todos los niveles debe tener las siguientes cuatro características interrelacionadas:

a) Disponibilidad. Debe haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito del Estado Parte. Las condiciones para que funcionen dependen de numerosos factores, entre otros, el contexto de desarrollo en el que actúan; por ejemplo, las instituciones y los programas probablemente necesiten edificios u otra protección contra los elementos, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, etc.; algunos necesitarán además bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etc.

Por otro lado, la disponibilidad del derecho a la educación implica que todo menor de edad tiene el derecho fundamental a contar con un sistema educativo público que garantice una planta de docentes mínima para atender las

necesidades del servicio, así como la existencia de un número suficiente de escuelas en todo el territorio nacional que cubran los niveles de enseñanza básica (hasta el noveno grado). El derecho a la disponibilidad implica también el derecho de los particulares a fundar establecimientos educativos, siempre que tales instituciones estén provistas de personal docente suficiente y que sus programas coincidan con los fines constitucionales y legales de la educación (Noriega, 2008).

Frente a ello, cabe resaltar que la disponibilidad es necesaria para asegurar los demás derechos, particularmente el acceso al sistema educativo y la permanencia en este, debido a que hacen parte de una cadena indisoluble que garantiza el derecho a la educación. Por lo tanto, al abordar la disponibilidad de la educación básica para niños y jóvenes en las zonas rurales de Colombia, se evidencia una diferencia sustancial, debido a que estas zonas son las más afectadas durante los conflictos internos, lo que ha generado un impacto significativo en forma de abandono estatal.

CAPÍTULO III

Identificar a niños, niñas y adolescentes (NNA) víctimas del conflicto armado en los municipios de Montería, Loricá, Los Córdoba, Sahagún, Tuchín y Valencia

1. Niños, niñas y adolescentes (NNA) víctimas del conflicto armado en los municipios de Montería, Lórica, Los Córdoba, Sahagún, Tuchín y Valencia

Desde mediados del siglo XX, el departamento de Córdoba, dada su ubicación estratégica, ha contado con la presencia de grupos armados que se disputan el control territorial de la región, pues posee una amplia salida al mar por el río Sinú y conecta la región Caribe con el interior del país (Guevara, 2016).

Como consecuencia, el derecho a la educación de los niños y jóvenes se ha visto afectado, toda vez que la zona rural de Córdoba presenta carencias significativas en términos de cobertura, eficiencia, infraestructura y atención oportuna. De acuerdo a esto, y en virtud de la información brindada por la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV), es necesario de que se haga una identificación de niños, niñas y adolescentes (NNA) que han sido afectados por el conflicto armado en los municipios más vulnerables del departamento, asegurando que estén debidamente registrados e incluidos en los programas de atención y protección.

Frente a lo anterior, la información suministrada por el UARIV es la siguiente (ver Tablas 3 y 4):

Tabla 3

NNA víctimas UARIV

Ciclo vital	Género				Permanencia étnica					
	Hombre	Mujer	Inter-sexual	LGTBI	Gitano	Indígena	Negro o afro-colombiano	Palenquero	Raizal	Ninguno
Entre 0 y 5 años	1.296	1.308	0	0	0	51	67	0	0	2.486
Entre 6 y 11 años	5.027	4.653	6	3	9	198	411	1	2	9.068
Entre 12 y 17 años	6.863	6.355	0	1	6	322	1.149	0	5	11.737

Fuente: UARIV.

Tabla 4

NNA víctimas UARIV por municipio

Discapacidad		Municipio de ocurrencia HV					
Sin discapacidad	Con discapacidad	Montería	Lorica	Los Córdoba	Sahagún	Tuchín	Valencia
2.596	8	979	274	137	101	55	1.058
9.549	140	4.567	689	425	265	119	3.650
12.961	258	6.275	847	624	335	112	5.059

Fuente: UARIV.

En virtud de la anterior información, encontramos que el Estado colombiano, y aún más el departamento de Córdoba, tiene un compromiso con niños, niñas y jóvenes, toda vez que por derecho propio tiene la responsabilidad de brindar y proteger sus derechos. Además, tras la vulneración masiva de sus derechos en razón del conflicto armado, se hace mayor dicha responsabilidad, debido a que los grupos al margen de la ley le han arrebatado el acceso a una educación de calidad, la seguridad, la salud, las oportunidades, una vivienda digna y la posibilidad de permanecer en su territorio. Por ello, es el momento de que la reparación de sus derechos se realice conforme a la Constitución, la ley y políticas públicas nacionales y departamentales que apoyen la restauración de estos derechos y velen por su protección.

2. Políticas públicas educativas en pro de los niños y jóvenes víctimas del conflicto a niveles nacional, departamental y municipal

Una vez expuesto el contexto histórico del conflicto armado en Colombia y su inferencia en diversos aspectos sociales, como la disponibilidad del derecho a la educación y el acceso a ella para los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado en Córdoba, es menester abordar las políticas públicas implementadas por los Gobiernos nacional y departamental, en aras de buscar alternativas que permitan resolver la problemática generada en razón del conflicto. Por lo tanto, es necesario saber cuál es su significado y, sobre todo, su relevancia dentro del desarrollo de un plan de gobierno, tanto a nivel nacional, como departamental y municipal.

En palabras de André Roth, las políticas públicas son aquellas que “designan el proceso por el cual se elaboran y se implementan programas de acción pública, es decir dispositivos administrativos coordinados, en principio alrededor de objetivos explícitos” (Muller y Surel. 1998: 13). De igual forma, se

propone la siguiente ecuación a través de la cual abordar las políticas públicas: problema + política = resultado + impacto, mencionando que las políticas son “programas de acción pública, que abordan otros elementos a partir de la ecuación tenida en cuenta, y son los términos de resultado e impacto” (Fuente especificada no válida).

Los elementos anteriores indican que dichas políticas deben tener resultados concretos, pues su función está netamente ligada a que existan unos frutos específicos. Estos resultados se hacen evidentes desde su misma formulación, debido a que responden a objetivos puntuales, enmarcados en una situación social igualmente específica.

Aclarado el significado de políticas públicas, pro seguiremos analizándolas en el contexto de los niveles mencionados antes: nacional, departamental –tomando como referencia al departamento de Córdoba– y municipal –con el municipio de Montería como referencia–. En primer lugar, a nivel nacional se tomará como referencia el *Plan Nacional de Desarrollo. Pacto por Colombia, pacto por la equidad. 2018-2022*, que establece, como primera medida, que

La educación es la herramienta más poderosa para promover la movilidad social y para la construcción de equidad. Pese a todos los avances que ha logrado Colombia en los últimos años para mejorar el acceso con calidad a la educación, aún persisten rezagos en cobertura, permanencia y calidad en todos los niveles. Por tanto, y con el fin de generar una transformación en el sistema educativo, una de las principales apuestas es brindar educación inicial con enfoque de atención integral, en el marco de la Ley 1804 de 2016. **(Presidencia de la República de Colombia, 2019, p. 317)**

El Plan Nacional de Desarrollo toma como principales puntos de referencia en el ámbito educativo subtemas como el acceso, la inclusión y la equidad, la calidad de la educación y la permanencia en las aulas, así como la disminución de las tasas de analfabetismo y la deserción escolar en cada etapa de la

formación académica de niños y jóvenes, especialmente en las zonas rurales, marginadas y en situación de pobreza extrema. Todo esto con el fin de asegurar el acceso mínimo a la educación para la población estudiantil afectada.

En cuanto al nivel departamental, se incluyó la educación dentro del programa “Empoderamiento de la política pública de primera infancia, infancia, adolescencia y fortalecimiento familiar” del Plan de Desarrollo “Unidos por Córdoba” del periodo 2016-2019. En este se tomaron como referencia la Convención de los Derechos del Niño, la Constitución Política de Colombia y el Código de la Infancia y la Adolescencia –Ley 1098 de 2006–, que reconocen a los niños, las niñas y los adolescentes como sujetos de derechos.

En ese orden de ideas, Ley 1098 de 2006, establece la protección integral de las niñas, niños y adolescentes y promueve la garantía para el goce efectivo de sus derechos y libertades, y orienta a que a través de las políticas públicas se materialice los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

En consecuencia, la Ley 1753 de 2015, por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 consolida la implementación de la política nacional para la infancia y adolescencia. El programa en general tenía el objetivo general de “desarrollar estrategias de difusión, apoyo, empoderamiento y corresponsabilidad para la implementación de la política pública departamental diferencial de primera infancia, infancia, adolescencia y familia, y garantizar los derechos de los niños, niñas, adolescentes en el departamento de Córdoba” (Gobernación de Córdoba, 2022).

El programa radicado para dicho periodo se resume así en la Tabla 5:

Tabla 5

Primera infancia, infancia, adolescencia y fortalecimiento familiar

Programas	Descripción de la meta de resultado	Nombre del indicador	Línea base	Meta Resultado 2016-2019	Responsable
<i>Empoderamiento de la política pública de primera infancia, infancia, adolescencia y fortalecimiento familiar</i>	<i>50 % de la política pública departamental diferencial de primera infancia, infancia y adolescencia implementada y con empoderamiento institucional y comunitario</i>	<i>% de avance en la implementación y empoderamiento institucional y comunitario de la política pública de primera infancia, infancia y adolescencia</i>	10%	50%	<i>Secretaría de Mujer, Género y Desarrollo Social, Secretaría de Educación, Secretaría de Salud, Indepor-tes, Secretaría de Cultura, Secretaría de Tránsito, Aguas de Córdoba</i>

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, el municipio de Montería adoptó la educación como uno de los pilares fundamentales del plan de desarrollo Montería Adelante del periodo 2016-2019. Bajo estos parámetros, se estableció el objetivo de “Implementar políticas integrales para el cierre de brechas y el logro de las metas y objetivos de desarrollo sostenible, en materia de salud, educación, movilidad, ambiente y cultura que permitan convertir a Montería en una ciudad inteligente, saludable y sostenible” (Alcaldía de Montería, 2017, p. 13). Asimismo, mediante el programa 6 de dicho plan, se toma como objetivo principal el convertir a Montería en “la ciudad más educada del caribe”, todo esto mediante el “mejoramiento de la calidad educativa a través de estrategias que incluyan el uso adecuado de la tecnología, formando estudiantes para la competitividad y la innovación” (Alcaldía de Montería, 2017, p. 182).

Ahora bien, teniendo en cuenta lo planteado en los tres planes de desarrollo de acuerdo con sus niveles, se encuentra una gran similitud entre ellos.

Si bien reflejan en gran medida las políticas públicas existentes en materia educativa o incluyen este derecho dentro del cúmulo de objetivos a cumplir durante el mandato de turno, lo cierto es que no se menciona la educación de las víctimas ni las prerrogativas que les corresponden o a las que pueden acceder debido a su condición. Podría decirse que la condición de “víctima” se estaría incluyendo en la parte mencionada sobre la inclusión y la equidad, pero el caso concreto que encontramos al analizar los planes de gobierno en los diferentes niveles es que no se hace una relación práctica entre la condición de víctima y la educación, lo cual es alarmante, toda vez que el proceso de reparación de víctimas se encuentra en marcha teniendo en cuenta la cantidad de niños y jóvenes en edad escolar que poseen dicha condición.

Con lo anterior no se expresa que las víctimas no están incluidas dentro de las metas a largo plazo de los Gobiernos de turno, puesto que, en efecto, estas tienen un lugar en ellas, a través de una búsqueda de resarcimiento y la protección de sus derechos. Se sostiene esta afirmación porque la condición de víctima está relacionada con resarcimiento, búsqueda de la verdad, justicia y equidad. Asimismo, implica garantizar que todo niño y joven ejerza su derecho de asistir a la escuela, promoviendo condiciones dignas y aptas que permitan la disponibilidad de una educación de calidad y el acceso a ella, responsabilidad que debería ser prioritaria para las autoridades. Esa línea en concreto es la que debería dibujarse dentro de todos los lineamientos de un Gobierno que busque el bienestar de los ciudadanos, puesto que temas como la reparación de víctimas y la afectación de la disponibilidad del derecho a la educación y el acceso a esta de los niños y jóvenes merecen tener una estructura sólida, y una política pública autónoma que permita garantizar este derecho y exigir su reparación.

CAPÍTULO IV

*Percepciones del derecho a la
educación en niños y jóvenes de
zona rural del departamento de
Córdoba*

Al analizar el derecho a la educación en un territorio como el colombiano se asume que se abordarán diferentes enfoques, visiones y puntos de vista, para posteriormente generar una narrativa descriptiva de la complejidad que se cierne al momento de garantizar la ejecución de este derecho. Este libro ha estudiado las visiones desde el marco legal y las transiciones estadísticas existentes en cifras oficiales; sin embargo, el aporte holístico del proyecto será aterrizar estas visiones al plano de los implicados, de los estudiantes. Aporte que inició con el cuestionamiento ¿cuáles son las percepciones de la población víctima del conflicto sobre el derecho a la educación? A partir de esta pregunta de investigación, se diseñó un proceso metodológico cualitativo, basado en el diálogo con niños y niñas de 9 a 13 años, y jóvenes de 14 a 17 años, quienes expresaron sus visiones sobre el derecho a la educación según el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia.

La finalidad de este capítulo es identificar la percepción de los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado sobre el derecho a la educación básica rural, y su relación con la disponibilidad y acceso en los municipios del departamento de Córdoba. Para conseguirlo, se realizaron entrevistas semiestructuradas presenciales con la población, se codificaron en una matriz y se analizaron, para poder presentar los resultados, donde se evidencia que las percepciones de los estudiantes en la zona rural del departamento de Córdoba sobre el derecho a la educación están relacionadas con el acto de estudiar y las prácticas pedagógicas implementadas dentro del aula por los docentes. Estas percepciones sobre un derecho fundamental están supeditadas a los contextos socioeconómicos que afectan los valores de supervivencia más inmediata, y que dificultan el reconocimiento y el empoderamiento de este derecho.

Esta idea se analiza bajo tres categorías conceptuales. La primera es el derecho a la educación, de la cual se desagregan los conceptos disponibilidad y acceso, tipificados por la Sentencia T-434 (**Corte Constitucional, 2018**). La segunda categoría está relacionada con la condición de víctima del conflicto armado, que se analiza bajo el concepto de violencia cultural de Johan Galtung

(2003) y su tipología de víctimas, y bajo la resolución 40/34 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1985). Por último, emergió una categoría denominada proceso de aprendizaje, la cual integra las propuestas de observación del contexto, y las didácticas y orientaciones psicológicas o pedagógicas presentes al interior de la Institución Educativa (I. E.) Leticia, escuela donde se ejecutaron las entrevistas. Las tres categorías se analizaron bajo la óptica de la percepción, en la que se realiza un proceso de observación de primer y segundo órdenes con la población, según la propuesta teórica de Luhmann (2005).

Estas posturas orientan la discusión y presentación de las percepciones de los estudiantes. Posterior al diálogo entre categorías y resultados, se encontró que las condiciones de infraestructura y dotación de la IE Leticia no son las mejores, lo que no permite la disponibilidad de un mejor proceso de formación ni la accesibilidad de los estudiantes a este. Además, las condiciones de vulnerabilidad de los estudiantes víctimas del conflicto armado y sus familias no son atendidas por personal idóneo.

1. Realidades del derecho a la educación

Distintos análisis sobre el derecho a la educación apuntan a tres factores estructurales que impactan en la actualidad: conflicto armado, ineficiencia del Estado y salud pública. Estas variables, si bien no son las únicas, afectan directamente los componentes de acceso y disponibilidad, mientras que de forma indirecta se reflejan en modificaciones dentro de los entornos escolares específicos, como las aulas y las metodologías.

El conflicto armado colombiano ha sido un factor condicional para el desarrollo de las rutinas sociales y educativas del país. Los siguientes tres aspectos ejemplifican el impacto en el contexto educativo nacional, histórico y local. Primero, los índices de pobreza, desplazamiento e indigencia afectan de forma directa e indirecta las acciones que buscan la garantía de derechos fundamen-

tales como la educación (**Martínez Álvarez, 2011**). Segundo, la intervención directa de grupos armados en el conflicto colombiano impacta las instituciones educativas de Colombia. El portal periodístico Rutas del Conflicto registra 331 casos de afectaciones, como pernoctaciones, tomas y ataques a colegios en zonas rurales o urbanas entre 1990 y 2021 (**Bernal et al., 2021**). Y tercero, el departamento de Córdoba maneja uno de los mayores índices de analfabetismo del país. Según el Censo Nacional de Población y Vivienda, el 10 % de su población no sabe ni leer ni escribir (**Quintero Cerón, 2021**).

Con el surgimiento de la pandemia causada por la Covid-19 se incrementó la desigualdad. Algunos análisis internacionales muestran que los escenarios de pobreza permanecen en constante “aislamiento” en cuanto a la ejecución de políticas gubernamentales (**Lara Caballero, 2017**). A nivel general, durante la crisis sanitaria en las poblaciones vulnerables –inclusive en países con altos ingresos económicos– se profundizaron los problemas de conectividad, se cerraron escuelas y se ahondaron las brechas digitales (**Lázaro Lorente et al., 2020**). En el contexto nacional, se vieron afectadas especialmente poblaciones vulnerables y rurales, quienes vieron restringido su acceso al derecho a la educación (**Ángel Soto y Chvatal Soto, 2020**). En estas poblaciones se hace evidente el incumplimiento de políticas públicas en cuanto al acceso a la educación de las víctimas del conflicto armado y de los desplazados. La actual investigación encontró dichos factores en la población del departamento de Córdoba (**Torres Rojas, 2018**). Adicionalmente, en contextos de migración, el Estado ha sido ineficaz al momento de garantizar el derecho a la educación en menores de edad migrantes, y ha implementado políticas que son insuficientes para la sostenibilidad y consistencia del derecho (**López Villamil et al., 2018**).

A nivel local, la Secretaría de Educación de Montería registró, para el año 2020, un total de 502 estudiantes víctimas del conflicto armado. En particular, se identificó a la I. E. Leticia como uno de los centros educativos con mayor número de estudiantes víctimas del conflicto en zona rural, con un total de 74 niños y jóvenes. Por esta razón, se seleccionó como escenario para llevar a

cabo procesos de diálogo y revisión de percepciones sobre el derecho a la educación. Durante una visita de campo, se evidenció que los estudiantes enfrentan un contexto de deficiencia en la garantía de este derecho, particularmente en los aspectos de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad (**Corte Constitucional, 2018**). No cuentan con suficientes espacios para sus clases, teniendo que ubicarlos en zonas deportivas; el acceso está mediado por la capacidad de la escuela y el número de familias ya vinculadas; la disponibilidad se ve limitada, debido a que la institución educativa debe recibir estudiantes de corregimientos aledaños como San Miguel, Martinica, Santa Rosa, entre otros, porque la oferta académica en esas zonas es inexistente.

Por tanto, trasladar las conceptualizaciones, nociones y análisis a la población inmediatamente afectada por la falta de garantía del derecho a la educación se convierte en un factor fundamental para evidenciar el funcionamiento práctico de las políticas públicas y la consideración del estudiante como miembro activo en el diseño de acciones colectivas o particulares. La ejecución de análisis basados en la observación de observaciones permite identificar métodos de aplicación y traducción de los lenguajes técnicos a discursos comprensibles para las poblaciones afectadas o beneficiarias (**Said-Hung et al., 2012**).

La inclusión de la población, junto con sus experiencias, visiones y percepciones sobre los fenómenos, es vital para la reconciliación y acercamiento con las instituciones, tanto públicas como académicas. Acercar a la población vulnerable al reconocimiento de su contexto, fomentar la observación de los elementos de su entorno, incentivar la participación ciudadana y activar la reflexión social contribuyen a los procesos de posconflicto. Estas acciones permiten una escucha activa y dan visibilidad a las voces sociales y comunitarias. Crear estos vasos comunicantes entre la academia y la sociedad apoya la construcción de un tejido social basado en el reconocimiento del otro y sus percepciones del mundo (**García Gómez, 2018**).

2. Abordajes teóricos de la observación y las víctimas

Dentro de las categorías conceptuales que orientarán las discusiones en este capítulo, se hace especial énfasis en dos: víctimas del conflicto y percepción.⁶ En la categoría de víctimas del conflicto armado se abordarán la ONU (1985) y los teóricos Galtung (2003) y Beristain (2006).

En cuanto a la clasificación de la violencia, existe una propuesta tipológica que divide los tipos de violencia en: 1) directa y 2) estructural. Esta categorización se enfoca en la afectación de cuatro necesidades: supervivencia, bienestar, identidad y representación y libertad. La combinación de los tipos de violencia y las necesidades que afectan deriva en los siguientes ocho tipos de violencia: “(1) muerte, (2) mutilaciones, acoso, sanciones y miseria, (3) desocialización, resocialización y ciudadanía de segunda, (4) represión, detención y expulsión, (5) explotación A, (6) explotación B, (7) penetración y segmentación, (8) marginación y fragmentación” (Galtung, 2003, p. 10).

Además, Galtung aporta una tercera categoría global denominada violencia cultural, que se diferencia de la directa porque no es un acontecimiento, es distinta a la violencia estructural, ya que no es un proceso. La cultura ‘sermonea’: “La cultura sermonea, enseña, amonesta, incita y nos embota para que aceptemos la explotación y/o la represión como algo normal y natural, o para que no las veamos en absoluto (en especial la explotación)” (Galtung, 2003, p. 13).

Por su parte, se determina el conflicto y la violencia dentro de un marco específico, denominado víctimas del conflicto armado colombiano, por lo que

⁶ Conceptos abordados en los capítulos 2, 3 y 4.

es importante retomar la categoría que propone Lederach (1998), debido a que identifica el conflicto armado como aquel que supera tres categorías de conflicto: menor, intermedio y guerra, en el cual se determina la afectación de “más de 1.000 muertes a lo largo de su desarrollo” (p. 26). Estos conflictos son producciones de viejas relaciones, son prolongados e intratables, se enroscan en un círculo de violencia y contra violencia, e involucran dimensiones sociopsicológicas, emocionales y experiencias subjetivas alejadas de las razones iniciales de la generación del conflicto.

A partir de lo anterior, se establece el concepto de víctima de la siguiente forma:

Se entenderá por “víctimas” las personas que, individual o colectivamente, hayan sufrido daños, inclusive lesiones físicas o mentales, sufrimiento emocional, pérdida financiera o menoscabo sustancial de los derechos fundamentales, como consecuencia de acciones u omisiones que violen la legislación penal vigente en los Estados Miembros, incluida la que proscribe el abuso de poder [...] En la expresión “víctima” se incluye, además, en su caso, a los familiares o personas a cargo que tengan relación inmediata con la víctima directa y a las personas que hayan sufrido daños al intervenir para asistir a la víctima en peligro o para prevenir la victimización. (ONU, 1985, p. 1)

Entre tanto, Beristain (2006) propone la siguiente segmentación de las víctimas: completamente culpable, parcialmente culpable, completamente inculpable, vindicativa y aceptadora –no vindicativa–. Esta clasificación permite identificarlas y establecer sus relaciones con elementos violentos; además, facilita especificar el campo de víctima de conflicto, que para esta investigación se ubica en la clasificación de “víctimas completamente inculpables”, porque no participan en la génesis del conflicto.

Es importante mencionar que entre 1985 y 2020 se han reconocido un total de 8 944 137 víctimas según el Registro Único de Víctimas que coordina la Red Nacional de Información de la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (**Red Nacional de Información [RNI], 2020**). En la delimitación temporal del proyecto, según la Secretaría de Educación y la Unidad de Víctimas, en Montería, Córdoba, hay registrados un total de 2.287 estudiantes vinculados a instituciones educativas que se reconocen como víctimas del conflicto armado. Particularmente, en el año 2020, la I. E. Leticia contaba con 74 reconocidos como víctimas, tanto mujeres como hombres.

Por último, se resalta el enfoque de niños y jóvenes como víctimas del conflicto armado en Colombia, una población que ha visto afectado su futuro debido al accionar de las personas involucradas en el conflicto. Según UNCT Colombia y United Nations Population Fund (2015), los factores de influencia de la violencia en el país son principalmente la violencia sexual y el reclutamiento forzado. Estos han impactado en la percepción de futuro de los niños y jóvenes víctimas. Además, una de las oportunidades quebrantadas es la de la educación, sumado a las afectaciones en acceso a la salud, servicios públicos y empleo.

3. Observación del derecho a la educación

Como se mencionó anteriormente, la propuesta de este capítulo es hacer una observación de observaciones bajo la propuesta de Luhmann (2005), quien establece los conceptos de observación de primer y segundo órdenes. Para desarrollar este término, es importante delimitar dos acepciones: distinción y señalamiento. La primera se refiere a los límites de los objetos observados por el sujeto, es decir, distinguirlos de los demás que se presentan. El segundo alude al deseo de extraer dicha distinción y ubicarla en planos como “objeto observable”. Para el autor, la observación implica el desarrollo de la distinción y el señalamiento como actos simultáneos, no como actos seguidos, es decir, quien observa distingue y señala al mismo tiempo lo que desea observar.

Para explicar el término observación de segundo orden de Luhmann (2005), es imperativo exponer el primer orden, donde la observación hace referencia a la distinción y al señalamiento de un objeto del mundo, es decir, es señalamiento. Entonces, “la mirada se mantiene sobre la cosa. El observador mismo y su observación se mantienen inobservados –tampoco es necesario que el observador se distinga a sí mismo de aquello que observa–” (p. 107). La observación de segundo orden se refiere a la distinción y el señalamiento realizados desde la consciencia y la atención, por tanto, hacemos referencia a la distinción y al señalamiento que otros realizan sobre diversos elementos; “la observación de segundo orden es distinción de distinciones” (p. 106). Esta observación de segundo orden no está limitada a la distinción de las cosas por señalamientos formativos o procedimentales, sino sumergida en una red de distinciones y señalamientos previos o posteriores, que permitirán explorar en profundidad las características de la observación.

Esta aproximación teórica permite orientar el desarrollo metodológico y el trabajo con la población, porque se ubica al observador en su mundo, convirtiendo sus distinciones y señalamientos en observaciones a realizar por los investigadores. Al trabajar con niños y jóvenes víctimas del conflicto que estudian en zona rural del departamento de Córdoba, se está realizando una distinción de sus observaciones sobre sus cosas, en este caso sobre el derecho a la educación. En consecuencia, lo que se describe en este capítulo analizará, a través de percepciones, las observaciones que la población realiza sobre este derecho en su contexto inmediato.

4. Percepciones sobre el derecho a la educación

Los siguientes resultados se presentan a partir de un método de investigación cuantitativo con enfoque descriptivo, en el que se emplearon muestras de caso tipo (I. E. Leticia) enfocadas a la intensidad de su relación con las variables mencionadas previamente en esta investigación, y que, por su carácter

similar, se consideraron representativas de la población afectada por la violencia en la I. E. (Sampieri et al., 2010, p. 440). Se realizaron diez entrevistas semiestructuradas a la población, discriminadas en dos segmentos poblacionales: de 9 a 13 años, dos niños y dos niñas, para un total de cuatro entrevistas; y de 14 a 17 años, cuatro mujeres y dos hombres, para un total de seis entrevistas.

Para el análisis de la información se siguió el método de análisis de contenido (Hsieh y Shannon, 2005), donde se realiza una búsqueda de temáticas a partir de la lectura, agrupación y codificación de las afirmaciones realizadas, en este caso, entrevistas presenciales a la población víctima del conflicto en la I. E. Leticia de la ciudad de Montería, Córdoba. Después de socializar los objetivos y de que la institución firmara el consentimiento, se ejecutó el proceso de la siguiente forma: 1) realización de las entrevistas (se grabaron en audio) en la I. E. en la jornada de la mañana, con la coordinación de las directivas de la institución, quienes seleccionaron a los participantes siguiendo parámetros específicos como el rango de edad y el registro como víctimas del conflicto armado; 2) Proceso de transcripción de entrevistas de audio a texto; 3) Codificación inicial de categorías (ver tabla 6), la cual se realizó mediante la similitud y frecuencia de aparición de palabras o referencias del/de la entrevistado/a y la relación directa entre la pregunta formulada o las dos categorías principales (derecho a la educación y víctimas del conflicto armado); 4) Codificación de las categorías principales y de las respectivas instrucciones a los codificadores de información del proyecto (Tabla 7); 5) Discusión para la inclusión de la categoría emergente (proceso de aprendizaje) de las entrevistas; 6) Creación de la matriz para la consolidación de los fragmentos de cada entrevista; 7) Análisis, definición y discusión para la agrupación y codificación final de todas las categorías. 8) Análisis de códigos mediante software QDA Miner Lite para los campos de frecuencia de aparición en todos los rangos de edad y para cada rango de edad, y 9) Consolidación y presentación de los resultados.

Tabla 6

Codificación inicial de categorías

Categoría	Codificación inicial
<i>Derecho a la educación</i>	Acceso a estudiar para todos(as)
	Percepción derecho a la educación
	Igualdad de derechos
	Infraestructura educativa
	Ausencia de instituciones educativas
	Estado debe financiar los estudios
	Recursos insuficientes
	Universidad inasequible
	Educación como acto propio
	Padres responsables del acceso
	Superación personal
	Transporte condiciona el acceso
	Contexto condiciona el acceso
	Disponibilidad
	Acceso a la educación
	Orientación de docentes
	Percepción del colegio
	Regreso a clases
Disposición para aprender	

***Víctimas del
conflicto armado***

Presencia de valores ante la discriminación

Abandono de la I. E. por el conflicto

Generar cambios educativos como colectividad

Covid-19 como causa del conflicto

Covid-19 como evidencia o causa de garantía

Violencia es ausencia de valores o principios
(significado de violencia)

Experiencias de discriminación

Sin experiencias de discriminación

Afectación familiar por la violencia

Condición de víctima e influencia en acceso

***Emergente 1 -
Proceso de
aprendizaje***

Colegio, profesores o estudiantes dan felicidad/satisfacción

Didácticas son catalizadoras del conflicto

Orientación psicológica y relación con el conflicto

Disposición a aprender

Tabla 7

Codificación final de categorías

Categoría	Codificación final	Descripción
	<p>Acceso es igualitario para todos y todas</p> <p>Percepción del derecho a la educación</p>	<p>Consideran el derecho a la educación como un derecho que es igual para todos y todas, además, lo relacionan con igualdad, es decir, que todos y todas tienen derecho a ingresar a un colegio.</p> <p>Comparten nociones sobre el derecho a la educación, como el acto de estudiar, asistir al colegio, recibir clases o hacer tareas.</p>
<i>Derecho a la educación</i>	<p>Percepción de acceso y disponibilidad</p> <p>Educación como acto propio y de superación</p> <p>Contexto, Covid-19 y transporte como condicionantes de acceso</p>	<p>Presentan nociones sobre la disponibilidad y acceso a la educación no como elementos constitutivos del derecho a la educación, sino con la capacidad de poder acceder al colegio y que la infraestructura esté disponible para todos y todas.</p> <p>Consideran que el derecho a la educación es un acto propio que permite alcanzar la superación personal, pero depende de la individualidad de cada estudiante.</p> <p>Afirman que las condiciones del contexto, como calles, rutas, transporte, alimentación y disponibilidad de servicios públicos, afectan el acceso a la educación. Además, mencionan especialmente la cuarentena durante la pandemia por Covid-19 como un condicionante.</p>

	<p>Ausencia de instituciones y recursos educativos</p> <p>Estado debe financiar estudios e infraestructura</p> <p>Percepción y orientación vocacional en el colegio</p> <p>Padres son responsables del acceso</p>	<p>Resaltan la falta de recursos educativos en su institución y los altos costos de la universidad como elementos que limitan el acceso a la educación. También, mencionan que estos factores influyen en la existencia de una I. E. más cerca de su lugar de residencia.</p> <p>Consideran que el Estado es el principal financiador de la educación. Además, debe garantizar una I. E. en condiciones óptimas.</p> <p>Sostienen que el acceso a la educación es un factor que les permite recibir orientación de sus docentes y les facilita acceder a un colegio.</p> <p>Aseguran que son los padres quienes se encargan del acceso de sus hijos al colegio</p>
<p><i>Víctimas del conflicto armado</i></p>	<p>Cambios con valores colectivos ante la violencia</p> <p>Covid-19 relacionado con conflicto y garantía de educación</p> <p>Abandono o afectación por la violencia</p> <p>Violencia como ausencia de valores</p>	<p>Consideran que la presencia de valores es una solución para la violencia o la discriminación en el colegio, y confían en que los cambios como colectividad permitirán superar los actos de violencia vistos en su contexto.</p> <p>Aseguran que la Covid-19 y la cuarentena fueron las principales barreras para el acceso a la educación o las relacionaron como causa del conflicto actual.</p> <p>Presentaron afectaciones de forma indirecta a causa de la violencia, puesto que algún familiar fue la víctima directa y eso derivó en situaciones de abandono de la I. E. o desplazamiento a otro municipio, por tanto, a otro colegio.</p> <p>Consideran que la ausencia de valores es un detonante para la violencia o la discriminación en el colegio</p>

**Emergente -
Proceso de
aprendizaje**

Con experiencias de discriminación

Expresaron haber sido discriminados en el colegio

Sin experiencias de discriminación

Expresaron no ser testigos directos o indirectos de experiencias discriminatorias dentro del colegio.

Condición de víctima e influencia en acceso

Afirman que su condición de víctima ha significado procesos de acceso diferentes, que dilatan o limitan su ingreso a la I. E.

Colegio, profesores o estudiantes dan felicidad/satisfacción

Consideran que el derecho a la educación es un acto que se relaciona con la felicidad que les genera estar en el colegio e interactuar con sus docentes u otros compañeros

Didácticas son catalizadoras del conflicto

Ante los hechos de violencia o su condición, han encontrado en las actividades didácticas realizadas en los colegios fuentes de satisfacción y motivación escolar.

Orientación psicológica y relación con el conflicto

Mencionan situaciones en las que la orientación psicológica o vocacional proporcionada por los docentes les ha permitido superar experiencias de discriminación en el colegio

Disposición al aprendizaje

Relacionan el derecho a la educación como una disposición hacia el aprendizaje que debe estar presente en todos(as).

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados buscan identificar las percepciones de los niños y jóvenes de instituciones educativas rurales en la ciudad de Montería sobre el derecho a la educación en sus componentes de disponibilidad y acceso, por consiguiente, no se presenta la búsqueda de una verdad, sino las nociones, pensamientos, ideas, palabras o afirmaciones que utilizan los estudiantes para referirse a este derecho fundamental. Se presentarán los resultados en tres partes: primero, percepción del derecho a la educación en niños de 9 a 13 años; segundo, percepción del derecho a la educación en jóvenes de 14 a 17 años, y tercero, percepción en las dos poblaciones, con el fin de realizar una discusión desde ambos segmentos.

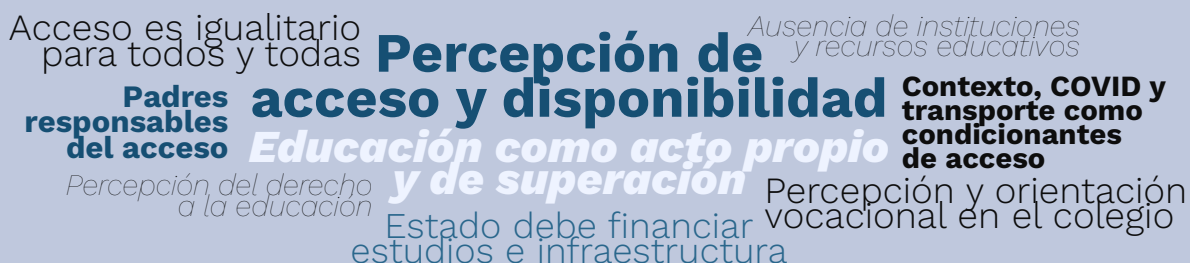
5. El derecho a la educación en niños de 9 a 13 años

5.1 Percepción del derecho a la educación

En la I. E. Leticia, ubicada en zona rural de Montería, capital del departamento de Córdoba, los estudiantes en el rango de edad de 9 a 13 años relacionan el derecho a la educación con ideas vinculadas al acceso y la disponibilidad, a la comprensión de la educación como acto propio y de superación, y a percepciones sobre la I. E. y las orientaciones vocacionales recibidas en el colegio (Ver tabla 8). En la nube de palabras (Ilustración 10) se expresa la frecuencia de aparición de cada uno de los códigos agrupados, que responden a las afirmaciones realizadas por los entrevistados en el rango de edad: el tamaño de la fuente en cada frase refleja el nivel de predominancia en las respuestas; cuanto mayor sea el tamaño, más frecuente fue su aparición.

Ilustración 10

Nube de palabras derecho a la educación en niños(as) de 9 a 13 años



Fuente: Elaboración propia. QDA Miner Lite.

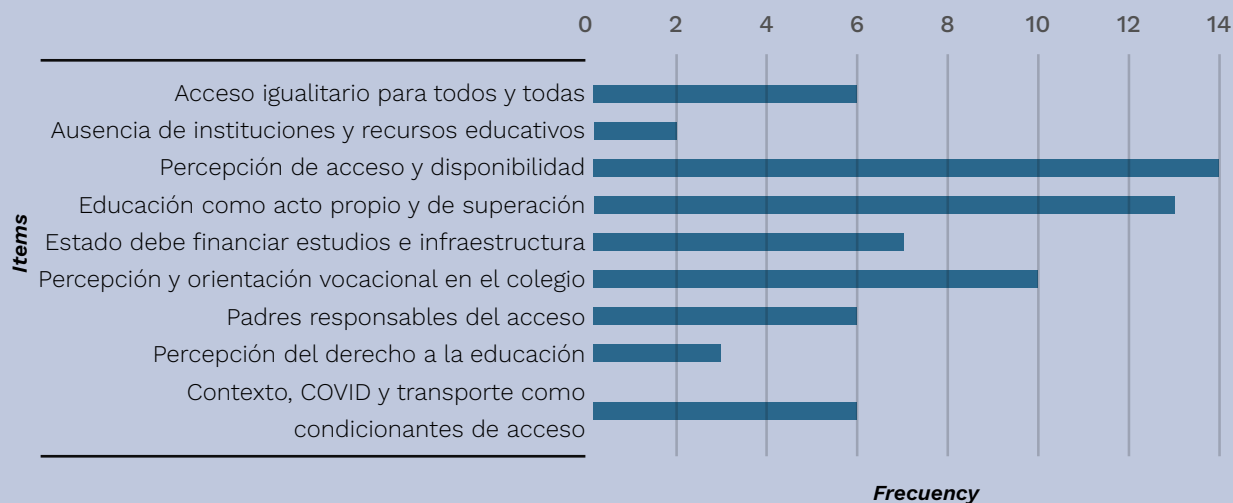
Al observar detalladamente las afirmaciones, se encuentra que relacionan el derecho a la educación con la igualdad de derechos: *“Pienso que los estudiantes pueden acceder mejor a los estudios y a las clases que los profesores les pongan y todo [...] Los niños que son pobres deben tener casi lo mismo que los niños que son un poquito ricos y los mismos derechos”* (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021). *“Yo sí tengo acceso a la educación, tengo que estudiar”* (Hombre, 11 años, comunicación personal, 2021). *“Que todo el mundo tenga apoyo a los jóvenes para que puedan seguir adelante con su buen estudio”* (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021). También, se hallaron expresiones para definir la educación antes que el concepto de jurídico: *“Yo pienso que tenemos que respetar a los demás y que no deben pelear en el colegio y que toditos se sientan en paz”* (Hombre, 9 años, comunicación personal, 2021). *“Sí tengo derecho a educarme para ser más buena con los estudiantes, los profesores y muchas cosas”* (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021). *“Para mí la educación significa que los niños que deben aprender”* (Hombre, 11 años, comunicación personal, 2021).

Los niños asocian el derecho a la educación a un acto de superación personal y de motivación para asistir al colegio: *“Si mejora mucho mi vida porque ya uno es consciente más, ya sabe que es esto, ya tiene mucha experiencia con todas las cosas”* (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021). *“Cuando uno sea mayor puede ser profesional, entrar a la universidad y si uno aprende cosas acá en el colegio le puede ir muy bien”* (Hombre, 11 años, comunicación personal, 2021). Bajo el conjunto de nociones analizadas, se evidencia que los estudiantes no comprenden el concepto de derecho a la educación desde una perspectiva jurídica, incluso, lo asocian con la posibilidad de estudiar y lo que esto significa para ellos o sus familiares.

Asimismo, la participación de los padres en el acceso de los niños a la educación ocupa un lugar importante en el imaginario de los estudiantes, incluso cuando mencionan situaciones donde no pueden ingresar al colegio: *“Mi mamá me vino a matricular, yo estaba en la misma sede, estaba en la misma institución, allá creo que lo cerraron y como todos los años yo creo que me tienen que matricular, mi mamá me vino a matricular fácil”* (Hombre, 11 años, comunicación personal, 2021). *“Hay muchos niños que han tenido problemas en el cupo educativo porque sus padres no han podido conseguir ni como darles”* (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021).

Tabla 8

Frecuencia de códigos sobre derecho a la educación en niños(as) de 9 a 13 años



Fuente: Elaboración propia. QDA Miner Lite.

En cuanto a los aspectos de disponibilidad y acceso, los entrevistados los vinculan con la posibilidad de estudiar:

Disponible al estudio, a salir adelante, cumplir sus metas. Estar dispuesto a hacer sus cosas bien. El acceso es que ingresen los jóvenes al colegio, a la educación. Es que todas las personas pueden tener derecho en ese momento a ingresar a sus estudios. (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021)

Eso me parece bueno porque una persona puede aprender más, saber más, saber más de las cosas y ya [...] Sí, estoy de acuerdo, porque si el conflicto se va entonces los niños, los que no están en la escuela y en la universidad, pueden acceder a la escuela y a las universidades. (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021)

Igualmente, estos testimonios muestran que, a su edad, los estudiantes son conscientes de que los contextos socioeconómicos, de salud y de movilidad influyen de forma directa en el acceso al colegio:

Ni como ingresar al colegio, porque no tienen transporte público, debería haber algún carro, alguna buseta que pase por allá por los pueblos, para que vaya recogiendo a los niñitos, porque hay niños que no tienen transporte y se van a pie al colegio. (Entrevista 1, mMujer, 9 años, comunicación personal, 2021)

No, nosotros nos venimos a pie de allá del barrio porque mi tía tiene moto, pero a veces me trae, a veces me lleva [...] yo soy de San Benito, pero estoy en Nuevo Reino porque de haya me queda lejos, queda de aquel lado de la vía de Santa Paula, me queda muy lejos para venir a la escuela. (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021)

La Covid-19 es un factor presente en las percepciones que tienen los entrevistados sobre este derecho, incluso, lo relacionan con un conflicto que impidió su acceso: “Para mí fue algo bueno el poder entrar al colegio después, porque uno no podía entrar por la pandemia, por la nueva pandemia ómicron no podía, para mí fue bueno” (Hombre, 11 años, comunicación personal, 2021).

Por último, se encontró que los entrevistados asociaron los componentes de acceso y disponibilidad con la falta de recursos o la insuficiencia de infraestructura educativa: “Tienen que crear colegios y universidades [...] Que el Estado [...] no debemos pagar para que nos metan ahí” (Hombre, 9 años, comunicación personal, 2021). “Para mí es perfecto, porque eso es lo que deberían hacer, porque las personas deben tener mucha confianza, deben ayudarnos con nuestros pagos” (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021). “Porque el Estado debe ayudar a los alumnos, a ser un mejor alumno en los colegios. Si el salón es pequeño y los alumnos son bastantes, no podemos estar amontonados en el salón” (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021).

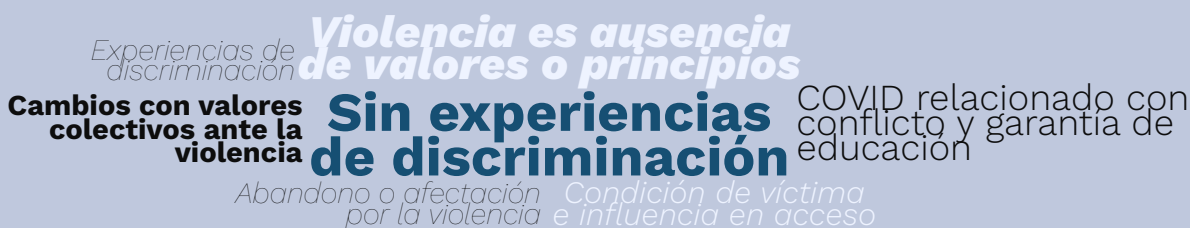
5.2 La condición de víctima del conflicto y su relación con el derecho a la educación

Respecto a la condición de víctima del conflicto armado, los entrevistados de 9 a 13 años expresaron no haber experimentado experiencias de discriminación por esta razón en el colegio. Han visto cómo los cambios colectivos permiten mejorar los valores sociales (Ver tabla 9).

La Covid-19 ha sido un factor de conflicto en su contexto educativo y la violencia significa ausencia de valores. En la nube de palabras (Ilustración 11) se expresan la frecuencia de aparición de cada uno de los códigos agrupados que responden a las afirmaciones realizadas por los entrevistados en el rango de edad: el tamaño de la fuente en cada frase refleja el nivel de predominancia en las respuestas; cuanto mayor sea el tamaño, más frecuente fue su aparición.

Ilustración 11

Nube de palabras víctima del conflicto en niños(as) de 9 a 13 años



Fuente: Elaboración propia. QDA Miner Lite.

Los estudiantes de 9 a 13 años consideran que los cambios colectivos incrementan los valores sociales en su comunidad, lo que reduce los entornos de conflicto y mejora su educación:

Sí puede cambiar (la educación), porque todo es posible en este mundo, porque si todos tenemos derecho a eso todos podemos hacer que todo cambie [...] Sí, yo digo que sí porque todos tenemos derecho a afectar en el conflicto armado, pero estamos unidos, protegidos gracias a Dios [...] [La educación] sí ayuda a que el conflicto armado disminuya, porque estamos elaborando muchas personas más en el colegio, estamos preparándonos, estamos alisándonos para todo lo que sigue en adelante. **(Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021)**

“Sin conflicto tendríamos una mejor educación para ellos y para todos los niños del mundo” (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021).

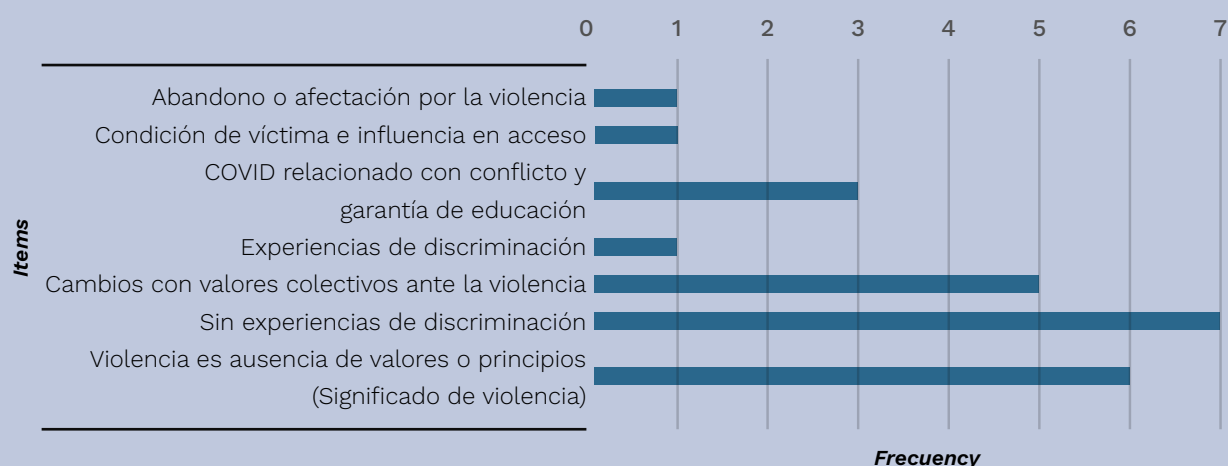
Además, reconocen que la violencia puede ser un factor que impida el acceso a la educación: *“Sí puede afectar, porque los niños que están en el conflicto armado no pueden estar en ninguna casa, de pronto los sacan y quedan afuera después y ya entonces tienen que matricularse en otras escuelas”* (Mujer, 9 años, comunicación personal). Sin embargo, no han expresado vivir experiencias de discriminación en su colegio por su condición de víctima. *“No, nunca he tenido dificultad para acceder a la educación [...] No, no he tenido conflictos ni nada, seguimos tranquilos en la casa, sin ningún conflicto, gracias”* (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021). *“No, me tratan igual”* (Hombre, 11 años, comunicación personal, 2021). *“No, nunca lo he visto”* (Hombre, 9 años, comunicación personal, 2021).

Ninguno de los niños de 9 a 13 años reconoció que su condición de víctima ha impedido el acceso a la educación; por el contrario, reconocieron que la Covid-19 fue una de las causas por las cuales no pudieron ir al colegio:

El conflicto armado fue un poco difícil por todo lo del coronavirus [...] porque ahora que estamos con el coronavirus no tienen lavamanos, no tienen gel antibacteriano, no nos tienen alcohol, no nos dan tapabocas para cambiarnos, no tienen mucho cuidado por lo del coronavirus (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021)

Tabla 9

Frecuencia de códigos sobre víctima del conflicto en niños(as) de 9 a 13 años



Fuente: Elaboración propia. QDA Miner Lite.

Por último, se identificó que los estudiantes no expresaron con claridad su condición de víctima y mostraron dificultades para comunicarse al abordar el tema. El niño entrevistado fue más corto en sus respuestas y se encontró que todos los estudiantes se sintieron más cómodos cuando se les preguntó por lo que entendían por violencia: “La violencia es cuando una persona no tolera a la otra y no le da respeto, no le tiene valor, no le tiene confianza, no se alegra ir a la persona” (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021). “Es estar tranquilo,

que nadie lo moleste, que no le pongan sobrenombres” (Hombre, 9 años, comunicación personal, 2021). *“Un acto de violencia es hacer cosas malas”* (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021).

La violencia es que no dejan hacer a los otros lo que quieren, los matan como guerrilla, ELN, los encierran, los matan, para mí esa es la violencia [...] Si ya no hubiera tanta muerte porque los niños estuvieran en el colegio, asesinan a otra gente, los niños están en el colegio y aprenden muchas cosas más sobre lo que es eso y muchas cosas más. (Hombre, 11 años, comunicación personal, 2021)

5.3 Proceso de aprendizaje y su relación con el derecho a la educación

Como categoría emergente, se encontró que los estudiantes de 9 a 13 años asociaron el derecho a la educación con el proceso de aprendizaje, concretamente con la satisfacción o felicidad que experimentan al asistir al colegio y ver a sus compañeros de clase o docentes (Ver tabla 10). En la nube de palabras (Ilustración 12) se expresa la frecuencia de aparición de cada uno de los códigos agrupados, que responden a las afirmaciones realizadas por los entrevistados en el rango de edad: el tamaño de la fuente en cada frase refleja el nivel de predominancia en las respuestas; cuanto mayor sea el tamaño, más frecuente fue su aparición.

Ilustración 12

Nube de palabras proceso de aprendizaje en niños de 9 a 13 años

*Didácticas son catalizadoras
del conflicto*

**Colegio, profesores o estudiantes
brindan felicidad/satisfacción
Disposición al aprendizaje**

*Orientación psicológica y
relación con el conflicto*

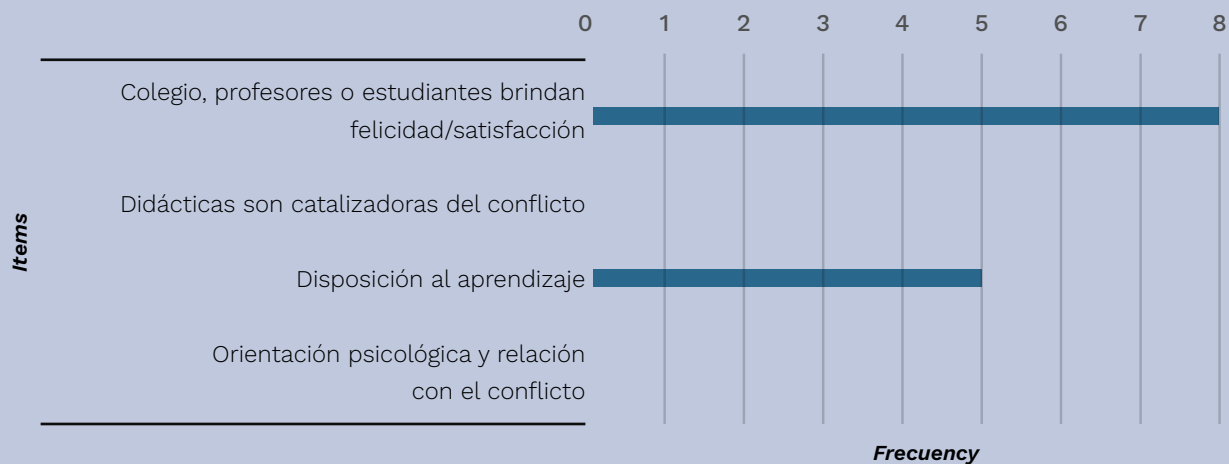
Fuente: Elaboración propia. QDA Miner Lite.

Se encontró que los estudiantes mostraron interés en el derecho a la educación a través de las sensaciones experimentadas en el colegio, influenciadas por la interacción con sus compañeros o profesores. No dijeron nada respecto a situaciones de discriminación y anotaron que las didácticas vistas en el colegio ayudaban a la solución de conflictos. “Opino que los profesores y los alumnos deben ser buenos en todas las cosas [...] Sentí un poco de dificultad, pero ya a los pocos días me sentí mejor de estar en el colegio y me sentí contenta” (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021).

Me siento muy feliz de estar en el colegio, muy emocionada por volver a ver a mis compañeros y estar de nuevo en clases presenciales [...] Sí se disminuiría (el conflicto), porque todos los niños ya están felices por volver a clases, por estar junto con sus compañeros, con sus profesores. (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021)

Tabla 10

Frecuencia de códigos sobre proceso de aprendizaje en niños(as) de 9 a 13 años



Fuente: Elaboración propia. QDA Miner Lite.

Por último, se identificó una postura común en cada uno de los niños entrevistados: consideran que, más allá del aspecto jurídico, la educación es un bien inmaterial que permite mejorar su calidad de vida: “Porque la educación trata muy bien a los alumnos y ellos, cuando uno va al colegio, se sienten bien y uno va cambiando más la vida” (Hombre, 9 años, comunicación personal, 2021). “Sí me sirve un poco para hacer algunas cosas en la casa de la vida y muchas cosas” (Mujer, 9 años, comunicación personal, 2021). “Porque uno sabe más de esas cosas y así un profesional entra a la universidad y ya” (Hombre, 11 años, comunicación personal, 2021).

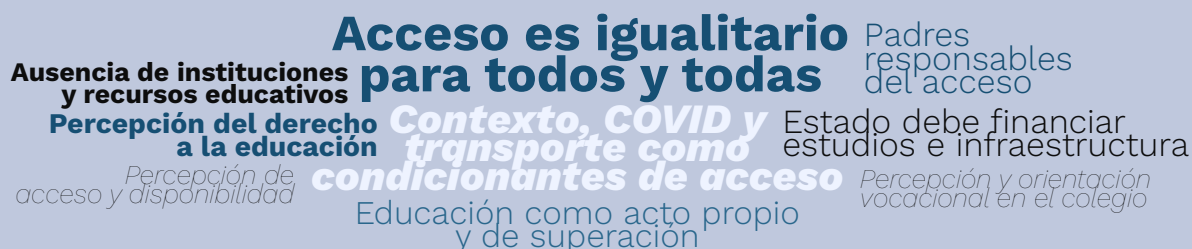
6. El derecho a la educación en jóvenes de 14 a 17 años

6.1 Percepción del derecho a la educación

Al abordar a estudiantes de entre 9 y 13 años, se identifican nociones más claras sobre los procesos que deben vivir las víctimas dentro de las instituciones educativas rurales. Además, relacionan el derecho a la educación con la necesidad de garantizar condiciones igualitarias para todas las personas en Colombia, evidenciando una comprensión de la noción de derecho y su carácter universal (Ver tabla 11). En la nube de palabras (Ilustración 13) se expresa la frecuencia de aparición de cada uno de los códigos agrupados, que responden a las afirmaciones realizadas por los entrevistados en el rango de edad: el tamaño de la fuente en cada frase refleja el nivel de predominancia en las respuestas; cuanto mayor sea el tamaño, más frecuente fue su aparición.

Ilustración 13

Nube de palabras derecho a la educación en niños(as) de 14 a 17 años



Fuente: Elaboración propia. QDA Miner Lite.

Al analizar las afirmaciones, se encuentra que la concepción más relacionada con el derecho a la educación es la capacidad del contexto para permitir o brindar las condiciones para el acceso a la I. E. Así se refleja en los testimonios de los estudiantes:

Porque hay muchos niños que no tienen la oportunidad de asistir a la escuela y de esta manera cogen malos caminos, malos pasos, de pronto entran a grupos de vandalismo, de pronto el dinero fácil, vidas mejores, que creen que tienen vidas mejores, de pronto trabajar y eso, me parece que eso influye mucho. (Mujer, 15 años, comunicación personal, 2021).

Todos están en diferentes estratos y por ser de un estrato más bajo no recibimos el mismo trato, las mismas condiciones en algunas partes, no en todas [...] el resto, mi papá a veces no tiene la economía muy bien como para lo que necesito; los útiles escolares. (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021)

“Yo prácticamente en las mañanas, cuando me vengo, yo no desayuno, porque la comida en la casa es muy poca y no tenemos casi acceso a eso” (Mujer, 17 años, comunicación personal, 2021).

Porque hay personas que no tienen. Suponiendo, porque si no le dan dinero a las escuelas como hacen jornadas únicas en los grados 10 y 11 que se quedan hasta la una o dos de la tarde no tienen para comer y a veces no los dejan salir a la calle por algún peligro. (Hombre, 15 años, comunicación personal, 2021)

En este segmento de edad, los estudiantes demuestran una mayor conciencia sobre la igualdad de derechos y tienen una noción clara de la importancia de la no discriminación en su aplicación. Los siguientes testimonios ilustran lo anterior: “Primero, porque es un derecho. Todas las personas tenemos derecho a la educación” (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021).

No debe haber discriminación, ya que todos somos iguales, todos tenemos los mismos derechos, porque hay veces que hay personas que discriminan por el color, el cabello. Para tener un país mejor no debemos de discriminar a nadie. Siempre estar ahí juntos, apoyándonos. (Hombre, 18 años, comunicación personal, 2021)

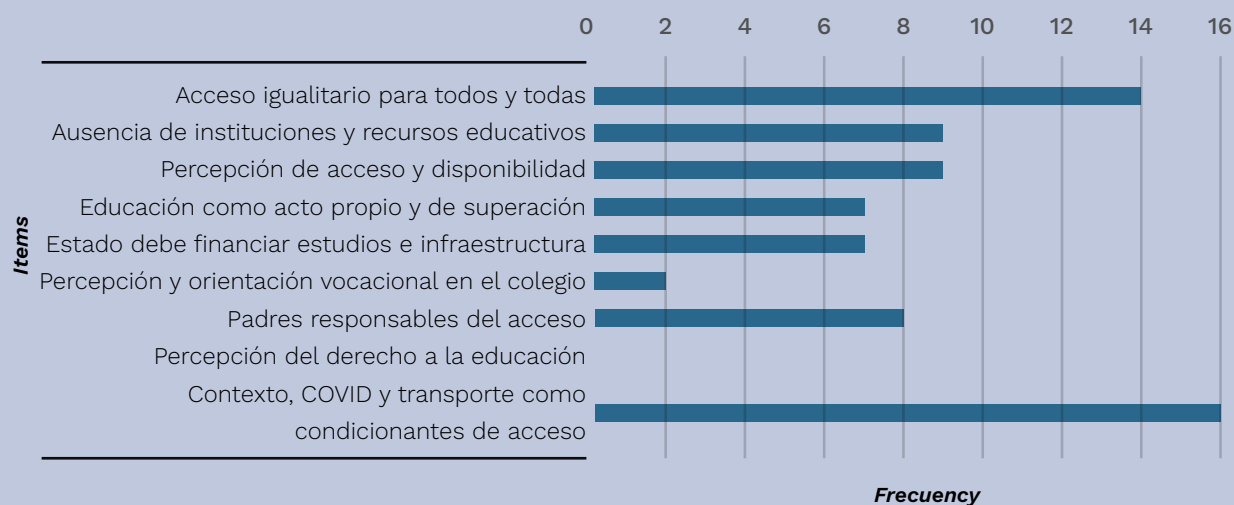
Además, reconocen que el derecho a la educación es una obligación que debe ser garantizada por el Estado, lo cual demuestra que conocen la relación entre derecho y Estado, así como su impacto en la garantía de la educación dentro de su contexto. “Sí es una obligación, porque, sea cual sea la raza, el estrato, todos tenemos el derecho, todos tenemos que estudiar y sin embargo el Estado no nos está tratando con igualdad, no estamos en el momento, porque hay discriminación” (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021). “Yo pienso que sí, porque todos tenemos derecho a la educación y a nadie se le puede negar un cupo en una institución y se forme como una mejor persona” (Mujer, 17 años, comunicación personal, 2021).

La mayoría, no todos. Hay unos que se viola el derecho a la educación, porque a veces por su temperamento, por ser como guapos no los aceptan en las instituciones, por su temperamento, pero yo digo que, dialogando con ellos, hablando con calma, todo se puede mejorar. (Hombre, 18 años, comunicación personal, 2021)

Pese a lo anterior, los estudiantes no logran dimensionar la complejidad del derecho a la educación en términos de sus variables de acceso y disponibilidad, puesto que tienden a asociarlo únicamente con la posibilidad de estudiar.

Tabla 11

Frecuencia de códigos sobre derecho a la educación en niños(as) de 14 a 17 años



Fuente: Elaboración propia. QDA Miner Lite.

En cuanto a la falta de instituciones y recursos educativos, los estudiantes de 14 a 17 años tienen más presente la existencia de las instituciones educativas en su entorno; sin embargo, enfocan su percepción en la cantidad y calidad de recursos que se giran a la institución. *“Me gustaría que de pronto sí hubiera más recursos, para que todos podamos estar iguales. Tener las mismas condiciones, las mismas disponibilidades para estar bien, por lo menos sillas y eso”* (Mujer, 15 años, comunicación personal, 2021). *“Prácticamente aquí no hay casi nada, porque no hay casi recursos en esta institución [...] como le digo, no tenemos los recursos necesarios para comprar todo lo que piden en la institución”* (Mujer, 17 años, comunicación personal, 2021). Las percepciones de los estudiantes mayores de 14 años difieren de las de los menores en cuanto a su mayor consciencia sobre la relación entre el colegio y la universidad. Igualmente, sobre cómo el progreso social se define por la posibilidad de transitar

del ámbito escolar al universitario. *“Los jóvenes si no estudian, o sea, no van a tener posibilidades de tener acceso a un trabajo o a entrar a una universidad”* (Mujer, 17 años, comunicación personal, 2021).

En este orden de ideas, consideran que es el Estado quien debe financiar los estudios, y que la asignación de este presupuesto condiciona el acceso a la educación y la permanencia en ella de los estudiantes en las zonas rurales. *“Es obligación del estado hacer escuelas, porque hay personas que no estudian porque hay pueblos que no tienen colegio, hay personas a las que les queda muy lejos las clases y no vienen, no estudian mejor”* (Hombre, 15 años, comunicación personal, 2021). *“Creo que con la ayuda que hemos recibido del Gobierno, que no ha sido mucha, ha ido mejorando la calidad de vida. No al cien, sino 0,1 %”* (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021). *“Sí debe financiarlas, porque en realidad aquí las cosas no son tan bien como digamos, en los baños no hay agua, o sea para bajar un baño, para lavarse las manos”* (Mujer, 17 años, comunicación personal, 2021).

Al abordar el componente de acceso, los estudiantes desconocen su definición dentro del marco del derecho a la educación; sin embargo, asocian el término acceso con la capacidad de niños y jóvenes para estudiar, reconociendo la importancia del estudio en sus vidas y su relación con el colegio. *“Es un derecho que tenemos todos los niños y niñas de cualquier parte del mundo”* (Mujer, 15 años, comunicación personal, 2021). *“Que considero que todas las personas tenemos el derecho, la posibilidad y creo que todos tenemos la capacidad de estudiar”* (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021). *“Se puede decir que sí tenemos acceso a la educación, pero hay unos que lo tienen y no lo saben aprovechar, y hay personas que en realidad quieren estar en una institución”* (Mujer, 17 años, comunicación personal, 2021). *“No se le puede negar a ninguno, a ninguna persona, así sea discapacitada o algo así, que no se le [...] que no se le niegue el derecho de educarse, de aprender”* (Hombre, 15 años, comunicación personal, 2021). *“Todos merecemos esa oportunidad de poder estudiar, porque ese es un derecho que nos conviene a nosotros los niños y a los jóvenes”* (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021).

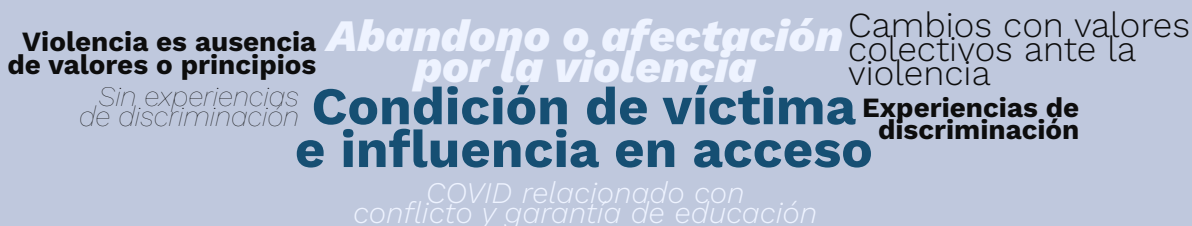
Al abordar el componente de disponibilidad, los entrevistados presentaron ideas similares a las expresadas en el apartado de acceso, utilizando términos relacionados con la posibilidad de acceder al colegio e ir a la I. E. *“Es como la oportunidad que tenemos nosotros a estudiar. O sea, venir acá, compartir con los profesores, compañeros y eso”* (Mujer, 15 años, comunicación personal, 2021). *“Que las personas estén disponibles para poder estudiar, que tengan una disponibilidad, que puedan ir a estudiar”* (Hombre, 15 años, comunicación personal, 2021). Se evidencia que los estudiantes no conocen los conceptos de acceso y disponibilidad desde el ámbito jurídico.

6.2 La condición de víctima del conflicto y su relación con el derecho a la educación

La población participante del proyecto, en el rango de 14 a 18 años, relacionó con mayor claridad la condición de víctima del conflicto con su influencia en el derecho a la educación, especialmente, sobre su proceso de aprendizaje. Los entrevistados manifiestan que sus experiencias de violencia han sido ocasionadas principalmente por miembros de su familia, afectándolos de manera indirectamente; sin embargo, en casos particulares, relataron situaciones de violencia ocurridas dentro de la I. E (Ver tabla 12). En la nube de palabras (Ilustración 14) se hace evidente la frecuencia de aparición de cada uno de los códigos agrupados, que responden a las afirmaciones de la población: el tamaño de la fuente en cada frase refleja el nivel de predominancia en las respuestas; cuanto mayor sea el tamaño, más frecuente fue su aparición.

Ilustración 14

Nube de palabras condición de víctima del conflicto en jóvenes de 14 a 17 años



Fuente: Elaboración propia. QDA Miner Lite.

En cuanto a las afirmaciones específicas, los jóvenes expresaron que

lo han vivido mis familiares, sí (situaciones de violencia por el conflicto), pero no es que me va a afectar a mi acá o voy a venir de pronto, como le diría con ese rasgo que traigo que sí, que viví la violencia y eso, no, pero sí mis familiares. (Mujer, 15 años, comunicación personal, 2021).

Las afectaciones por actos de violencia están presentes en este rango de edad y se mezclan con otras condiciones, como embarazos a temprana edad: *“En cierta ocasión me discriminaron por ser víctima, pero ya no, ya hasta ahí. Me esfuerzo porque quiero mis hijos y no quiero que pasen por lo que pasaron mis papas y yo por ser víctima”* (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021). Los estudiantes han sufrido violencia dentro de la I. E., manifestada mediante el acoso o maltrato entre compañeros por alguna condición racial o sociodemográfica:

Puede que sí tengan dificultades, porque a veces quieren entrar a la institución, pero hay algunas personas que son como egoístas. Siempre al entrar maltratan a los demás, por ser a veces de otra raza, por ser de otro color, entonces hay muchas personas que tratan mal a otras al momento de entrar a un lugar. (Hombre, 18 años, comunicación personal, 2021)

Una de las problemáticas identificadas en ambos rangos de edad (9 a 13 años y 14 a 18 años) es el abandono o afectación por la violencia. Se hallaron situaciones como el reclutamiento de menores en la zona por los actores del conflicto: *“Los niños aprenderían y no serían reclutados, como lo han venido siendo hasta el momento porque, aunque ya fue el conflicto, aún hay conflicto”* (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021). En los rangos de edad más altos se observa una mayor capacidad para expresar de manera clara las situaciones de violencia, bien sea en el seno de su familia o por afectación directa experimentada por el joven:

Mi familia, principalmente mi mamá, vivió mucho la violencia, porque el conflicto armado mató a su papá, mi abuelo, cuando ella tenía 7 años y ellos eran cuatro hermanos. Gracias a Dios ninguno ha tenido, como que le haya quedado rasgos de eso, bueno, sí les duele, pero ninguno ha quedado con ese pensamiento malo, terrorista, ni nada, sino que han sabido sobrellevar las cosas. (Mujer, 15 años, comunicación personal, 2021)

“Me mataron a mi mamá, me mataron a mi hermano, solamente porque quieren, porque eso es lo que hacen los del conflicto armado, solamente reclutan, matan porque sí. No lo hacen por algo en específico” (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021).

Las anteriores experiencias de violencia, indirectas o directas, según el caso, conviven con otras descritas Ciclo Profesional por los entrevistados,

como el desplazamiento forzado de la familia, que obliga al cambio de institución educativa: *“Negativo, porque fui discriminada, en cierto momento me sentí muy mal, porque nos tuvimos que trasladar de aquí hacia otra zona, mis papás sufrieron mucho”* (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021). También se encuentran otras formas de violencia, como el acoso entre compañeros por razones de raza, sexo o procedencia geográfica: *“Yo prácticamente no quería estudiar, porque en realidad en esta institución estudiaban chicos que empezaban a agredir a uno, le hacían bullying a uno, y yo prácticamente no quería seguir estudiando acá. Pensé en retirarme”* (Mujer, 17 años, comunicación personal, 2021). *“Sí. Me discriminan por el color de mi piel. No ha sido dentro de la institución, ni personas de la institución”* (Hombre, 15 años, comunicación personal, 2021). El resto de los entrevistados expresó incomodidad con la pregunta sobre vivencias de violencia dentro o fuera del colegio, por lo que prefirió no responder.

Tabla 12

Frecuencia de códigos condición de víctima del conflicto en jóvenes de 14 a 17 años



Fuente: Elaboración propia. QDA Miner Lite.

Al igual que la población de 9 a 13 años, los jóvenes de 14 a 17 identificaron la pandemia por Covid-19 como factor de violencia que impidió sus procesos educativos:

Algo negativo es que ya no tenemos ese mismo tiempo para compartir con los familiares. Si compartimos con ellos toda la mañana, ya no puede ser toda la mañana, sino la tarde, ya no tenemos el mismo tiempo para compartir con ellos. (Mujer, 15 años, comunicación personal, 2021)

Ahora por la pandemia no cabemos tantos estudiantes en las salas y como el distanciamiento mínimo es de un metro, ya casi no hay salones, ni instituciones donde puedan ir los jóvenes, y la mayoría de los jóvenes están en casa porque como no caben. (Mujer, 17 años, comunicación personal, 2021)

Pese a lo anterior, la población reconoce la importancia de la participación colectiva y la presencia de valores como catalizadores de las situaciones de conflicto en la escuela: *“Porque ya todos estudiando, ya no hubiera conflicto, peleas entre otros por ser de diferente raza”* (Hombre, 18 años, comunicación personal, 2021). *“En una situación de esas no les permiten a los profesores, directores impedir a una persona estudiar”* (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021). Además, reconocen que las diferencias se abordan desde el diálogo, y el progreso como cuerpo institucional depende de la educación y participación de todos y todas. *“Para mí lo más positivo es que ‘tengamos’ amor entre nosotros mismos, mis compañeros, nos respetemos, no nos hagamos bullying, ni nos maltratemos pegándonos, ni peleando, que nos comportamos las cosas”* (Hombre, 15 años, comunicación personal, 2021). *“Porque ahí nos daríamos cuenta de que lo que estamos haciendo, que peleas o guerras entre nosotros, nos va a traer mucho mal, porque hay mucha gente que pelea por cualquier motivo”* (Hombre, 18 años, comunicación personal, 2021).

6.3 Proceso de aprendizaje y su influencia en el derecho a la educación

En la categoría emergente de las conversaciones con la población destacan las agrupaciones que relacionan el colegio, los profesores o los estudiantes con la satisfacción, consolidándose como uno de los temas más recurrentes entre los jóvenes de 14 a 18 años, seguido por las didácticas como ejercicios catalizadores del conflicto y, por último, la orientación psicológica que reciben en el colegio y su relación con el conflicto (Ver tabla 13). En la nube de palabras (Ilustración 15) se hace evidente la frecuencia de aparición de cada uno de los códigos agrupados, que responden a las afirmaciones de la población: el tamaño de la fuente en cada frase refleja el nivel de predominancia en las respuestas; cuanto mayor sea el tamaño, más frecuente fue su aparición.

Ilustración 15

Nube de palabras sobre el proceso de aprendizaje en jóvenes de 14 a 17 años

*Didácticas son catalizadoras
del conflicto*

**Colegio, profesores o estudiantes
brindan felicidad/satisfacción**

**Orientación psicológica y
relación con el conflicto** *Disposición al aprendizaje*

Fuente: Elaboración propia. QDA Miner Lite.

En su mayoría, la población manifestó una satisfacción frente al proceso de aprendizaje en el colegio, debido a la calidad de los procesos instruccionales y a la cercanía de los docentes y compañeros de la I. E. Leticia en la zona rural de la ciudad de Montería:

Yo en grado 11 he pasado todo este tiempo aquí en la institución y es algo bueno, porque ya vamos a hacer las pruebas saber [...] pero sí es algo como didáctico, nos despeja la mente, volvernos a recrearnos nuevamente con los compañeros, profesores. (Mujer, 15 años, comunicación personal, 2021)

“Porque me ayudó. Las directrices de acá, por ser víctima, pues, pienso que deben darme el derecho de la educación [...] no me lo han negado. Me han respaldado con eso” (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021).

Algo satisfactorio, porque aquí en esta escuela me he sentido bien, los profesores nos aman a todos los estudiantes, nos hacen regalos a veces, hay profesores que nos regalan zapatos, suéteres que a veces no tienen y los profesores les regalan para que vengan al colegio. (Hombre, 15 años, comunicación personal, 2021)

“Esta es una buena institución, tiene muy buenos maestros que siempre han estado ayudando ahí, tiene todos los directivos” (Hombre, 18 años, comunicación personal, 2021).

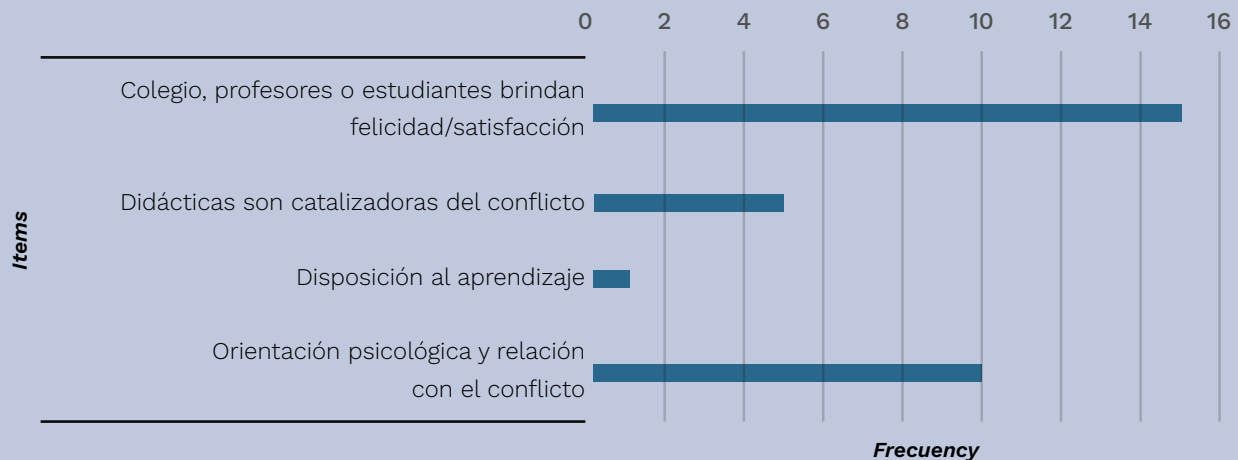
Al abordar las didácticas implementadas en el colegio, los estudiantes manifestaron un notable interés hacia ellas; sin embargo, no señalaron una didáctica en particular; por el contrario, algunos hicieron referencia a la presencia del juego dentro de las actividades de clase y lo señalaron como algo novedoso. *“Acá los profes, el rector, la coordinadora nos tienen unos modales, o sea, cómo tenemos que ser como personas, cómo tenemos que ser, no solamente en la institución, sino fuera de la institución. Sí, nos enseñan mucho eso”* (Mujer, 15 años, comunicación personal, 2021).

He aprendido muchas cosas: que tengo derechos y valores, que tengo que ser una persona ética, que tengo que aprender a cómo tratar a las personas sin importar la condición, porque no me gustaría que pasaran por lo que yo pasé, que fui discriminada por el conflicto o porque soy víctima. (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021)

“Me di cuenta de que la educación es lo mejor para nosotros los jóvenes. Lo positivo es seguir adelante para poder ingresar a una universidad y salir de todo esto” (Mujer, 17 años, comunicación personal, 2021). *“Me da los profesores, ellos nos explican, a veces nos dan oportunidades, algunos profesores ayudan a uno para uno salir adelante”* (Hombre, 15 años, comunicación personal, 2021). *“Sí. Así en el salón a veces los pelaos se ponen a hacer chistes y los profesores a veces nos siguen la corriente, juegan con nosotros. Cuando es la clase es la clase, cuando es juego es juego”* (Hombre, 18 años, comunicación personal, 2021).

Tabla 13

Frecuencia de códigos sobre el proceso de aprendizaje en jóvenes de 14 a 17 años



Fuente: Elaboración propia. QDA Miner Lite.

Otro punto que señalaron los jóvenes de 14 a 18 años, de manera precisa, fue la existencia de orientación psicológica o vocacional por parte de los docentes u orientadores de la institución. Esta orientación es un mecanismo para apoyar a las personas con afectaciones de violencia:

Acá en la institución crean nuevas cosas, los profesores y algunos compañeros también le dicen a uno, le dan consejos, de pronto si uno tiene oportunidad habla con el psicólogo y eso lo llevan a de pronto no tomar malos caminos. (Mujer, 15 años, comunicación personal, 2021)

“Aquí las directrices me han respaldado mucho con eso. Me han ayudado a ingresar al colegio, no me han abandonado en ningún momento, no han dejado que me discriminen. En cierta ocasión pasó, pero ya no más” (Mujer, 16 años, comunicación personal, 2021). *“Siempre los profesores aquí nos están apoyando en todo, cuando necesitamos charlar con ellos, cuando necesitamos de algo que sea necesario que lo necesitemos, ellos siempre están ahí para apoyarnos en todo lo que necesitemos nosotros”* (Hombre, 18 años, comunicación personal, 2021).

Por último, se observa que los estudiantes de 14 años en adelante son más conscientes de las condiciones que les brinda el contexto y cómo influyen en el proceso de aprendizaje. Solo en uno de los testimonios se insistió en la disposición a aprender como un elemento esencial para el aprendizaje: *“Mis dos hermanitos, los dos más mayores, no quisieron estudiar, uno llegó a octavo, se retiró, el otro llegó hasta quinto y se retiró [...] No les gustaba venir a la escuela”* (Hombre, 15 años, comunicación personal, 2021). Esta población, contrario a los que tienen entre 9 y 13 años, considera que la disposición individual es un factor fundamental al momento de estudiar.

Conclusiones

A partir de las estadísticas presentadas, se evidencia que, tanto en las zonas urbanas como en las rurales, la población estudiantil es víctima de conflicto, especialmente en situaciones de desplazamiento, afectando por igual a hombres y mujeres durante el período estudiado. En las zonas urbanas se presenta mayor volumen de estudiantes registrados como víctimas, bien sea porque se considera punto de migración obligado o porque se tiene mayor conocimiento sobre el registro de víctimas, así como los mecanismos propuestos para ello.

En adición a lo expuesto, se puede concluir que Colombia cuenta con una estructura legal interna sólida para hacer valer el derecho a la educación de los niños y jóvenes, con órbita legal y supranacional. Sin embargo, en lo que respecta, pero en lo que coa las víctimas del conflicto armado, el desarrollo legal destinado a garantizar sus derechos y subsanar la problemática resulta endeble.

Así pues, durante el conflicto armado en Colombia, los niños y jóvenes de las zonas rurales en los municipios de Córdoba se encontraron entre los más vulnerables en cuanto al acceso a las oportunidades educativas. Por ello, es momento de que el Estado asuma la responsabilidad y restablezca el derecho esencial que ha sido violentado y desnaturalizado, creando una cultura indiferente frente al aprendizaje.

El sistema legal debe estructurarse desde todos los niveles gubernamentales como un respaldo en la búsqueda de soluciones que ayuden a mitigar las represalias del conflicto. Esto incluye garantizar el acceso al derecho a la educación y su disponibilidad, debido a que los niños y jóvenes se han privado del aprendizaje y de oportunidades.

Así pues, se deja en claro que desde la Asamblea Nacional Constituyente de 1991 existe una desigualdad frente al acceso a la educación y su disponibilidad en los sectores sociales, por lo que se algunos entes han buscado alternativas para salvaguardar este derecho que se encuentra ya casi calcinado.

En este sentido, el Estado debe dirigir las normas y estructurar una transformación en el posconflicto, enfocándose en la reconstrucción del sistema educativo, de las escuelas, de los docentes y sus estudiantes, creando programas y planes educativos que permitan resolver las problemáticas y tener una enseñanza integral que facilite alinear al sistema legal los derechos humanos, la democracia y la reconciliación. Todo ello en aras de transformar el sesgo de la violencia y así construir y consolidar la paz desde un área educativa.

Además de ello, el departamento de Córdoba debe comprometerse con los niños y jóvenes víctimas del conflicto armado; por lo tanto, es necesario implementar políticas públicas que establezcan alternativas y promuevan alianzas con el Ministerio de Educación, para enfrentar la crisis y buscar las formas en las que se puede reinventar la educación para quienes se les ha negado este derecho.

Es momento de que el acceso al derecho a la educación y su disponibilidad se representen de diferentes formas, a través de programas educativos que permitan brindar distintas perspectivas y formas de llegar a la población vulnerable por el conflicto armado, teniendo en cuenta que su cultura ciudadana se encuentra totalmente sesgada por la violencia. Por lo tanto, se debe implementar una estrategia sensible y apropiada para esta población, que facilite la restauración de su derecho a la educación.

Es importante destacar que, si bien los estudiantes no han sido directamente víctimas del conflicto armado, sí lo son sus padres y abuelos, quienes debieron sortear muchas dificultades para poder salir adelante. Son ellos mismos quienes les han narrado a sus hijos y nietos las historias de violencia en el departamento de Córdoba.

Bibliografía

- Alcaldía de Montería. (2017). *Plan de Desarrollo 2016-2019. Montería Adelante*. Acción Climática. <https://accionclimatica.minambiente.gov.co/download/monteria-proyecto-plan-desarrollo-2016-2019/#>
- Ángel Soto, A. M. y Chvatal Soto, S. (2020). El derecho a la educación de los NNA víctimas de desplazamiento forzado en Colombia. Un análisis de su garantía en Medellín entre los años 2004-2019 [Tesis de pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio Institucional UPB. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/8165>
- Beristain, A. (2006). Teología, ética y ciencia penal victimológicas: el siervo de Yahvé, clave del cristianismo. *ICADE. Revista de la Facultad de Derecho*, (68), 233-258.
- Bernal, D., Cetina, A. y Parra, A. (2021). *Colegios de la guerra: otras víctimas del conflicto armado*. Rutas del Conflicto. <https://www.rutasdelconflicto.com/especiales/escuelas/index.html>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial No. 41.214 de 8 de febrero de 1994.
- Constitución Política de Colombia [Const.]. Artículo 67. 7 de julio de 1991 (Colombia).
- Constitución Política de Colombia [Const.]. Artículo 68. 7 de julio de 1991 (Colombia).
- Constitución Política de Colombia [Const.]. Artículo 44. 7 de julio de 1991 (Colombia).
- Corte Constitucional. (1992). Sentencia T-429. M. P.: Ciro Angarita.
- Corte Constitucional. (1994). Sentencia T-236. M. P.: Antonio Barrera.
- Corte Constitucional. (1995). Sentencia T-100. M. P.: Vladimiro Naranjo.
- Corte Constitucional. (2000). Sentencia T-944. M. P.: Alejandro Martínez.
- Corte Constitucional (2016), Sentencia T-039. M. P. Alejandro Linares.
- Corte Constitucional (2016), Sentencia SU-123. M. P. Alberto Rojas.
- Corte Constitucional. (2018). Sentencia T-434. M. P.: Gloria Stella Ortiz. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2018/T-434-18.htm>

- Galtung, J. (2003). *Violencia cultural*. En M. López Martínez (Dir.). Enciclopedia de Paz y Conflictos (Vol. 2). <https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2019/03/doc-14-violencia-cultural.pdf>
- García Gómez, T. (2018). Bases del derecho a la educación: la justicia social y la democracia. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 7(1), 159-175. <https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.1.008>
- Gobernación de Córdoba. (2022). *Informe de Gestión 2016-2019*. <https://www.cordoba.gov.co/loader.php?lServicio=Tools2&lTipo=descargas&lFuncion=visorpdf&id=3767&pdf=1>
- Guevara, L. G. (2016). Tierra y territorio en el departamento de Córdoba en el escenario del posconflicto. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/cinep/20160928054004/20160301.tierra_territorio_cordoba.pdf
- Hsieh, H.-F. y Shannon, S. E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Jorge Cantillo Barrios. (2015). Las teorías del origen del conflicto armado en Colombia. *El Heraldo*. Recuperado de <http://www.elheraldo.co/politica/las-teorias-del-origen-del-conflicto-armado-en-colombia-184562>
- Lara Caballero, M. (2017). El derecho a la educación en la medición de pobreza: un análisis complejo. *Educación y Humanismo*, 19(33), 386-397. <https://doi.org/10.17081/educum.19.33.2651>
- Lázaro Lorente, L. M., Ancheta Arrabal, A. y Pulido-Montes, C. (2020). The Right to Education and ICT during COVID-19: An International Perspective. *Sustainability*, 12(21), 9091. <https://doi.org/10.3390/su12219091>
- Lederach, J. P. (1998). *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bakeaz, Gernika Gogoratuz. <https://www.gernikagogoratuz.org/portfolio-item/construyendo-paz-reconciliacion-sostenible-ciudades-divididas-lederach/>
- Lehn, M. (2018). *El derecho a la educación*. *Red-Desc*. <https://www.escri-net.org/es/derechos/educacion>
- López Villamil, S., Rodríguez Lizarralde, C., Aristizábal González, L. D. y Barriga Durán, L. C. (2018). Infancias migrantes en Colombia: retos del derecho a la educación. *Hojas y Hablas*, (16), 10-26. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n16a1>

- Luhmann, N. (2005). *El arte de la sociedad*. Herder.
- Martínez Álvarez, J. J. (2011). La pobreza en América Latina y Colombia, más que cifras. *In Vestigium Ire*, 4(1), 83-92.
- Ministerio de Educación. (2016). Estadísticas en educación en preescolar, básica y media por departamento. Recuperado de https://www.datos.gov.co/Educacion/MEN_ESTADISTICAS_EN_EDUCACION_EN_PREESCOLAR-B-SICA/ji8i-4anb/about_data
- Ministerio de Educación. (2010). *Plan Sectorial 2010-2014*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293647_archivo_pdf_plansectorial.pdf
- Muller, Pierre y Surel, Yves. 1998. *L'analyse des politiques publiques*. París: Montchrestien.
- Noriega, H. (2008).
- Organización de los Estados Americanos (OEA). (1988). *Protocolo de San Salvador*. <https://www.oas.org/es/sadye/inclusion-social/protocolo-ssv/docs/protocolo-san-salvador-es.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948*. Humanium. <https://www.humanium.org/es/derechos-humanos-1948/>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1976). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/cescr_SP.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1979, 18 de diciembre). *Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer*. https://www.ohchr.org/sites/default/files/cedaw_SP.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1985, 29 de noviembre). *Declaración sobre los principios fundamentales de justicia para las víctimas de delitos y del abuso de poder*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/declaration-basic-principles-justice-victims-crime-and-abuse>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1990). *Convención sobre los Derechos del niño*. Humanium. <https://www.humanium.org/es/declaracion-1959/>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1999). *Observación General N.º 13*. <https://un-docs.org/es/E/C.12/1999/10>

- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2001). *Observación General N.º 1*. Plataforma de Infancia. <https://www.plataformadeinfancia.org/wp-content/uploads/2018/09/observacion-general-1-propositos-educacion-2001.pdf>
- Presidencia de la República de Colombia. (2019). *Plan Nacional de Desarrollo. Pacto por Colombia, pacto por la equidad. 2018-2022. Tomo I*. Departamento Nacional de Planeación. https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/portalDNP/PND-2023/PND_2018-2022/pdf/tomo-1-dnp.pdf
- Procuraduría General de la Nación. (2006). El derecho a la educación: la educación en la perspectiva de los derechos humanos. En *El derecho a la educación. La educación en la perspectiva de los derechos humanos* Giro Editores Ltda.
- Quintero Cerón, R. (2021, 5 de febrero). ¿Cuántos colombianos sabemos leer y escribir? *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/datos/cifras-de-analfabetismo-en-colombia-564784>
- Corte Constitucional de Colombia, 2010, sentencia C-376/10 Mag. Ponente Dr. Luis Ernesto Vargas Silva
- Ramírez, M. T. y Téllez, J. P. (2006). *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX*. Banco de la República de Colombia. <https://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra379.pdf>
- Corte Constitucional de Colombia, 2013 Sentencia T-743/13 Mag. Ponente Luis Ernesto Vargas Silva.
- Red Nacional de Información (RNI). (2020). *Reporte de víctimas*. <https://cifras.unidadvictim.gov.co/Cifras/#!/infografia>
- Said-Hung, E., Borjas, M., Valencia Cobos, J., Palacio-Sañudo, J. y Guzmán, C. (2012). Determinantes sobre la percepción ciudadana de la educación en Colombia. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(3), 67-94. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201024652004.pdf>
- Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, M. del P. (2010). Metodología de la investigación. En *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Secretaría de Educación Municipal. (2021) Base de datos SIMAT de la Secretaría de Educación Municipal (2021). Recuperado de <https://www.sistemamatriculas.gov.co/simat/app>

- Semana. (2016, 5 de junio). La gran cicatriz que ha dejado la guerra en la educación de Colombia. *Semana*. <https://www.semana.com/economia/articulo/consecuencias-de-la-guerra-en-la-educacion-colombiana/224325/>
- Torres Rojas, L. F. (2018). *Identificación del impacto de los programas del Estado en el sector educativo para el proceso de inclusión social de las víctimas del postconflicto armado (Niños, niñas y adolescentes), en la ciudad de Bogotá*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD.
- Trejos, I. (2004). Desvinculación y oportunidad. *Altablero*, (28). <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87391.html>
- UNCT Colombia y United Nations Population Fund. (2015, 28 de enero). *Jóvenes afectados por el conflicto armado: nueva generación de líderes en Colombia*. Reliefweb. <https://reliefweb.int/report/colombia/j-venes-afectados-por-el-conflicto-armado-nueva-generacion-de-lideres-en-colombia>
- Vergara, C. y Simpson, M. (2001). Evaluación de la descentralización municipal en Colombia. Estudio general sobre los antecedentes, diseño, avances y resultados generales del proceso de descentralización territorial en el Sector educativo. Archivos de Macroeconomía. Departamento Nacional de Planeación No.168. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Estudios%20Economicos/169.pdf>

**Análisis y disponibilidad
de la educación básica en
niños y jóvenes víctimas
del conflicto armado en
Córdoba**

