

# Sistematización de la Estrategia

La ESCUELA busca al NIÑO  
y a la NIÑA. Medellín



La ESCUELA busca  
al NIÑO y a la NIÑA

Medellín

Aliados  
Estratégicos



# **Sistematización de la Estrategia**

**La ESCUELA busca  
al NIÑO y a la NIÑA.**

**Medellín  
2004 - 2011**

### **Alcaldía de Medellín**

#### **Alcalde de Medellín**

Aníbal Gaviria Correa

#### **Secretaría de Educación**

Luz Elena Gaviria López

#### **Subsecretaría de Educación**

Ana Lucía Hincapié Correa

#### **Subsecretario Administrativo**

Juan Diego Barajas López

#### **Subsecretario de Planeación**

Luis Fernando Cortés Molina

#### **Director Técnico Prestación del Servicio Educativo**

Elkin Ramiro Osorio Velásquez

#### **Director Técnico de Recursos Humanos**

Yolanda Ester Ariza Ríos

#### **Director Técnico de Educación Superior**

Clara Cristina Ramírez Trujillo

#### **Director Técnico de Buen Comienzo**

Fabián Zuluaga García

#### **Profesional Universitario**

Adrián Marín Echavarría

### **UNICEF**

#### **Oficiales de Educación**

Claudia Camacho Jacome

Rosario Ricardo Bray

### **Universidad de Antioquia**

#### **Decano Facultad de Educación**

Carlos Sandoval Casilimas

#### **Jefa Departamento de Extensión**

Marta Inés Tirado Gallego

#### **Equipo Gestión Pedagógica**

Martha Lucía Correa Ramírez

Juan Pablo Suárez Vallejo

Claudia Echeverri Jaramillo

### **Corporación Región**

#### **Director Corporación Región**

Max Yuri Gil Ramírez

#### **Equipo Gestión Social**

Rubén Fernández Andrade

Clara Helena Serna Arenas

Juan Fernando Vélez Granada

Doris Yaneth Velásquez

Víctor Correa Upegüi

#### **Profesionales de Campo**

Mónica Dávila Galeano

Ana Cristina Paniagua Bustamante

John José Ramírez Villa

Paula Andrea Valderrama Berrío

Diana Isabel Gil Cadavid

Isabel Santamaría Monsalve

### **Asociación Antioqueña de Cooperativas (Confecoop Antioquia)**

#### **Director Ejecutivo**

Guillermo Arboleda Gómez

#### **Líder de Diseño**

Viviana Rúa Ortega

### **Autores**

Martha Lucía Correa Ramírez

Juan Pablo Suárez Vallejo

Claudia Echeverri Jaramillo

Isabel Sepúlveda Arango

Luis Fernando Herrera Gil

Clara Helena Serna

### **Diseño y diagramación**

Pregón Ltda.

Medellín, agosto de 2012

ISBN: 978-958-8134-64-2

En esta publicación queremos agradecer la gestión y el acompañamiento a la implementación de la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en la ciudad que realizaron el anterior Alcalde de Medellín, Alonso Salazar Jaramillo, y su Secretario de Educación, Felipe Andrés Gil Barrera.

# Contenido

<b>Introducción .....</b>	<b>7</b>
<b>1. Perspectiva teórica y metodológica de la sistematización .....</b>	<b>13</b>
Enfoque de la sistematización.....	13
Ruta de la sistematización.....	15
Objetivo General .....	18
Objetivos específicos.....	18
<b>2. Antecedentes de la estrategia</b>	
<b>La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA .....</b>	<b>19</b>
La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA–Medellín .....	23
Etapa I: 2004-2006 .....	25
Etapa II: 2007-2008 .....	28
Etapa III: 2009-2011 .....	33
<b>3. Contextos en los que se desarrolló la estrategia de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en sus tres etapas .....</b>	<b>37</b>

<b>4. Referentes conceptuales que guían la estrategia</b>	
<b>La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA .....</b>	<b>61</b>
Los niños y niñas como sujetos de derechos .....	61
El enfoque de derechos en el trabajo con los niños, niñas y adolescentes .....	64
Derecho a la educación .....	66
Inclusión educativa .....	70
Vulnerabilidad social .....	74
<b>5. Estrategia de vinculación y permanencia:</b>	
<b>La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín .....</b>	<b>79</b>
A. Las organizaciones de la alianza: los roles de las instituciones y la estructura de la estrategia .....	79
B. Los escenarios de actuación y sus protagonistas.....	94
C. Componentes metodológicos de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín: una experiencia exitosa que vale la pena multiplicar .....	126
<b>6. Lecciones, aportes y recomendaciones</b>	
<b>de estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA</b>	
<b>en Medellín .....</b>	<b>147</b>
1. Aprendizajes en la formación de maestros y maestras .....	147
2. Aportes de la estrategia a la garantía del derecho a la educación de los niños y niñas de la ciudad.....	150
3. Recomendaciones en clave de alianzas para la sostenibilidad de procesos sociales.....	162
<b>Bibliografía .....</b>	<b>168</b>

## Agradecimientos

*Debes amar la arcilla que va en tus manos  
debes amar su arena hasta la locura  
y si no, no la emprendas que será en vano  
sólo el amor alumbra lo que perdura  
sólo el amor convierte en milagro el barro*

**Solo el amor. Silvio Rodríguez**

Las organizaciones que conforman la alianza interinstitucional de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA—Medellín desean expresar un profundo agradecimiento a los diferentes actores que posibilitaron convertir en realidad este sueño colectivo.

**A los niños, niñas y adolescentes:** por recibir nuestras justificaciones frente al inaceptable hecho de no haber logrado aún construir una sociedad capaz de garantizar sus derechos, en la que puedan crecer seguros, amados y felices. Por aceptar ser parte de este proceso y con su presencia darle sentido a cada una de nuestras acciones. Por permitirnos acercarnos a sus vidas y desde ellas comprender y valorar la diferencia. Por esa cantidad de sonrisas, lágrimas, abrazos, canciones, juegos y dibujos que nos regalaron durante todos estos años.

**A las familias:** por aceptar que sus hijos e hijas hicieran parte de este proyecto. Por abrirnos las puertas de sus casas y compartirnos sus vidas. Por apoyar las distintas iniciativas que propusimos para garantizar el derecho a la educación de los niños y niñas. Por disponerse a modificar sus prácticas familiares para favorecer la protección de los niños y niñas.

**A los maestros y maestras en formación:** por escoger este proyecto para desarrollar sus prácticas profesionales. Por toda la energía, la entrega, la dedicación y la pasión que le pusieron a su labor. Por amar y cuidar a los niños y niñas. Por la inmensa generosidad con la que pusieron sus experiencias, sus habilidades y sus producciones al servicio de la estrategia. Por prepararse conscientemente para convertirse en los maestros y las maestras que la ciudad necesita.

**A las instituciones educativas con sus maestros y maestras que acogieron a los niños y niñas:** por recibirnos, escucharnos y creer en esta apuesta. Por aceptar ser parte de este proceso y abrir las puertas de sus instituciones y de sus corazones para acoger a los niños, niñas y adolescentes. Por atreverse a reflexionar sobre sus prácticas y disponerse a transformarlas con el propósito de que la escuela sea un mejor lugar. Por ayudarnos a comprender todas las dificultades que acompañan la cotidianidad de la vida escolar y contagiarnos de la fuerza y la esperanza con la que día a día las enfrentan. Por convertirse en aliados en la garantía de los derechos de los niños y niñas de la ciudad.

**A ustedes, nuestra infinita gratitud.**

# Introducción

La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA es una estrategia interinstitucional liderada por la Secretaría de Educación de Medellín, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia -UNICEF, la Universidad de Antioquia, la Corporación Región y la Asociación Antioqueña de Cooperativas -Confecoop. Esta alianza tiene como finalidad la generación de condiciones que permitan superar los obstáculos para el pleno ejercicio del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes de la ciudad de Medellín.

La presente sistematización se centra en la construcción de una visión global de la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, de forma que puedan identificarse de manera clara la estructura de operación y de sostenibilidad de la propuesta, sus principales apuestas metodológicas, además de los escenarios de actuación con sus respectivos protagonistas. Es importante resaltar que la estrategia se configura como una alternativa para el abordaje de la garantía del derecho



a la educación de niñas, niños y adolescentes que están por fuera del sistema educativo, aportando al fortalecimiento de una política pública educativa que lea pertinentemente las realidades sociales, económicas, culturales y políticas de la infancia y la adolescencia, y le dé forma a un sistema educativo local incluyente y de calidad para esta población.

Desde la primera etapa de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA realizada en el período 2004 - 2006, ha sido relevante la reflexión sobre la acción, es decir, la construcción de conocimiento mediante una mirada crítica y sistemática de la práctica. Por ello, en el 2009 se publicó el primer proceso de sistematización con el título *La ESCUELA Busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín. Una estrategia de escolarización para la inclusión educativa*. En ella se da cuenta de tres dimensiones: la institucional, referida a la naturaleza, el enfoque y la estructura de la estrategia; una segunda dimensión de análisis centrada en las causas de la desescolarización y la deserción de niñas, niños y adolescentes en la ciudad; y por último, una presentación de los componentes o momentos metodológicos de la estrategia.

También se hizo especial énfasis en el tema de políticas públicas en educación, resaltando la necesidad de que “El sistema genere las estrategias, los programas y las acciones necesarias, formales e informales para que la educación llegue a todos los niños, niñas y adolescentes y para que vincule a sus familias de cualquier condición socioeconómica y, en especial, en condición de vulnerabilidad social buscando la equidad como es

responsabilidad del Estado y de la sociedad” (García y Jaramillo, 2009: 77). Así mismo, evidenció que “Aún en las más extremas condiciones de vulnerabilidad económica y social es posible generar políticas públicas para la accesibilidad a oportunidades educativas desde las expectativas y necesidades del contexto para superar la pobreza” (2009: 79).

Para el 2010 se publicó una segunda sistematización que dio cuenta de la fase II (2007-2009) de la estrategia de la La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA. Su propósito fue reconstruir, analizar y prospectar la experiencia de formulación, diseño y realización de la estrategia a través de la caracterización y el análisis de los contextos (Sandoval, 2010). En esta oportunidad, los ejes centrales de la reflexión estuvieron girando alrededor de los principales factores que impiden o limitan el acceso al sistema educativo, tales como las condiciones económicas adversas de la familia, desmotivación de las niñas, niños y adolescentes por la educación escolar y la carencia de la documentación exigida por la institucionalidad escolar al momento de la matrícula.

También fue significativo el análisis del papel de las entidades en la alianza, sobresaliendo asuntos como la necesidad de diferenciar, especificar y potenciar las acciones misionales de cada una de las entidades aliadas en la implementación de la estrategia y a partir de allí incorporar las lecciones aprendidas en la formulación de la etapa siguiente, en tanto los aportes de cada entidad en términos de saber, experiencia y responsabilidad, fruto de su recorrido e historia, exigen con-

fluir y articularse, ampliar la capacidad de intervenir la problemática, optimizar recursos, unir esfuerzos y, de manera corresponsable, contribuir a la garantía del derecho a la educación.

Con respecto al trabajo con familias, se reconoció la importancia que para la La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA tiene el acompañamiento de los padres al proceso educativo de niñas, niños y adolescentes. De ahí la prioritaria necesidad de incorporar a la estrategia una propuesta de fortalecimiento familiar en derechos de infancia y apoyo escolar a sus hijos e hijas de manera continua por un largo periodo que permita un buen seguimiento y evaluación de resultados.

En lo concerniente a la propuesta pedagógica, se reconoce la eficacia de las Unidades Integradoras de Aprendizaje<sup>1</sup> como una alternativa que promocionó aprendizajes, tanto académicos como socio-personales. Sin embargo, es importante establecer propuestas de trabajo permanentes con las instituciones educativas que acogen a las niñas, niños y adolescentes, de modo que se puedan transformar aquellas prácticas y condiciones generadoras de exclusión.

El actual proceso de sistematización inicia en el segundo semestre del 2011, obedeciendo a la voluntad

---

1 Las Unidades Integradoras de Aprendizaje (UIA), diseñadas para preparar el ingreso de los niños, niñas y adolescentes al sistema educativo, se entienden como construcciones delimitadas en tiempo y objetivos a partir de la integración de saberes, conocimientos y habilidades requeridos para estructurar el desarrollo de un tema determinado abordando de manera transversal las competencias básicas y ciudadanas y las dimensiones cognitiva, ética, estética, afectiva, social, corporal y comunicativa del desarrollo humano.

institucional de los miembros de la alianza de conocer los aprendizajes que arroja la experiencia del trabajo realizado con las diferentes poblaciones de niños, niñas, adolescentes, padres y madres de familia, instituciones educativas y organizaciones sociales desde el 2004 hasta el 2011 en los diferentes contextos sociales e institucionales en los cuales se ha desarrollado.

Este último ejercicio de sistematización tiene como interés prioritario la generación de una visión integradora de la estrategia, alimentada con las dos sistematizaciones anteriores, con documentos diversos que se han producido a lo largo del tiempo y por supuesto con las voces de actores y actoras de este devenir de casi siete años. El objetivo fundamental es que este material les sirva a la ciudad y a otros territorios como guía para desarrollar experiencias similares en la búsqueda de garantizar el derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes.

Se ha organizado el documento en seis capítulos que recogen la experiencia desde el 2004 al 2011:

En el capítulo I se presenta la perspectiva teórica y metodológica en la que se enmarca la presente sistematización, poniendo de relieve el sentido profundamente reflexivo que ha tenido a lo largo de su historia esta práctica social.

Posteriormente, en el capítulo II se le propone al lector realizar un recorrido por los antecedentes de la estrategia en el país, y en lo local a través de las tres etapas de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, reconociendo sus especificidades y énfasis a lo largo de los casi siete años de desarrollo.

En el capítulo III se da cuenta del contexto general en el que se ha desarrollado la estrategia, visibilizando las condiciones socioeconómicas y culturales que configuran escenarios de vulneración de los derechos de la infancia y la adolescencia en la ciudad de Medellín.

Para las instituciones que conforman la alianza son de capital importancia los conceptos nodales que han guiado la acción de la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, y por eso, el capítulo IV enuncia los referentes conceptuales que han acompañado este proceso y que han servido para leer la compleja problemática de la garantía integral del derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes.

El capítulo V denominado “Estrategia de vinculación y permanencia: La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA–Medellín” representa el núcleo central de esta sistematización, en tanto en él se desarrollará todo lo concerniente a la estructura general de funcionamiento, los escenarios de actuación y sus protagonistas, y por último sus componentes metodológicos. En este aparte se busca dejar amplias claridades en relación con el funcionamiento de la estrategia para que pueda ser utilizada como experiencia a multiplicar en otros territorios.

Para finalizar, en el capítulo VI se presentan reflexiones a partir de las lecciones aprendidas frente al trabajo en alianza, los aportes al derecho a la educación en cada uno de sus componentes y las reflexiones construidas en torno a la formación de maestros y maestras.

# 1. Perspectiva teórica y metodológica de la sistematización

## Enfoque de la sistematización

La sistematización se concibe desde dos pilares epistemológicos que podrían ubicarse en un debate contemporáneo en América Latina sobre construcción del conocimiento. Uno de ellos lo constituye la unidad entre el sujeto y el objeto del conocimiento, posición que cuestiona la búsqueda de “objetividad” propia de las discusiones del positivismo. El observador participante o quien sistematiza una experiencia participa en la misma y construye, desde su propia práctica, conocimientos pertinentes, mediante una reflexión sistemática acerca del proceso vivido en la interacción con otros actores sociales, encaminada además a la cualificación de su quehacer, a su legitimación, a su transformación, o bien, al análisis de la capacidad para ser replicada (Herrera, 2010).

El segundo tiene que ver con la unidad entre el que sabe y el que actúa para transformar la realidad, es decir, la construcción de conocimiento, las nuevas formas

de participación en las comunidades desde la investigación, permite tender un puente entre la teoría y la práctica, entre la extensión y la investigación, entre el intelectual y la acción comprometida en las comunidades.

Realizar la sistematización global de la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA permite construir conocimiento, valorar acciones con coherencia y cohesión, así como generar una información que permita ilustrar las posibles acciones futuras para la inclusión. La sistematización se orienta a producir un conocimiento que pueda ser multiplicado en otros contextos, recogiendo la experiencia de casi siete años en las tres etapas de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, como una estrategia de alianza público-privada para darle respuesta a la problemática de vulneración del derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes de la ciudad.

De esta forma, la sistematización involucra a los actores, dimensiones, prácticas, culturas y políticas relacionados con la garantía y el derecho a la educación, planteándola como una interpretación crítica de la experiencia vivida desde el 2004 hasta el 2011, que a partir de su reconstrucción y ordenamiento descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué se han hecho de ese modo.

Para Jara (1994), la sistematización permite:

- Tener una comprensión más profunda de las experiencias que realizamos, con el fin de mejorar la propia práctica.



- Compartir con otras prácticas similares las enseñanzas surgidas de la experiencia.
- Aportar a la reflexión teórica (y en general a la construcción de teoría) conocimientos surgidos de prácticas sociales concretas.

## Ruta de la sistematización

- 1. Delineación:** Es el momento para definir los objetivos de la sistematización, formular preguntas, delimitar las decisiones por tomar e identificar impedimentos. Inicia con acuerdos de los miembros de la alianza en relación con el eje central de la sistematización.
- 2. Reconstrucción y ordenamiento de la experiencia desde el eje de sistematización:** Permite ordenar y clasificar la información, teniendo como base la visión general del proceso vivido en las tres etapas de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA; se identifican



los distintos actores de este proceso: instituciones educativas, profesores, maestros y maestras en formación, practicantes, estudiantes, padres y madres de familia, miembros de la alianza interinstitucional. El eje de sistematización da pautas respecto a qué componentes considerar, tomando para esto la información documental existente (convenios, informes comité técnico y operativo, proyectos de grado, las dos sistematizaciones de la estrategia), y de igual manera las fuentes testimoniales a través de conversaciones y entrevistas con los rectores y coordinadores de las instituciones acogedoras de niñas, niños y adolescentes escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, entrevistas y grupos focales con niñas, niños y adolescentes que se encuentran matriculados en las diez instituciones acogedoras,<sup>2</sup> talleres con profesores y profesoras, encuesta a padres de familia de la muestra seleccionada y representantes de la alianza interinstitucional.

En definitiva, con los insumos recolectados se dio paso al desarrollo de los subsiguientes capítulos de la presente sistematización, en los cuales se presenta de forma explícita el desarrollo de los objetivos antes mencionados.

Es importante precisar que existe un volumen muy grande de información, producida a lo largo de los

---

2 En el marco de la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, el término acogedoras hace referencia a las instituciones educativas de carácter oficial y de prestación de servicios en las que se matriculan los NNA escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA.



siete años de implementación de la estrategia en la ciudad de Medellín, razón por la cual fue imperativo definir el eje de la escolarización, en términos de los mecanismos que hacen posible el pleno derecho de la educación, en conexión directa con los actores protagonistas de los procesos educativos.

- 3. Análisis e interpretación de la experiencia:** Momento para elaborar un diseño de análisis que garantice la emergencia de conocimiento respecto a la experiencia, utilizando para esto el análisis de contenido y el relato de experiencias y situaciones vividas a lo largo del proceso. Para realizar este análisis de fondo es necesario ubicar las tensiones o contradicciones que marcaron el proceso y con estos elementos volver a ver el conjunto, es decir, realizar una síntesis que permita elaborar una conceptualización a partir de la práctica sistematizada. Para esto se establecen preguntas críticas que interroguen el proceso de la experiencia y permitan identificar los factores esen-

ciales que han intervenido en él y explicitar la lógica y el sentido de la experiencia.

Al comparar los procesos vividos por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en sus tres etapas, se encuentra la oportunidad de interpretar y analizar las estrategias diseñadas e implementadas frente al problema de la desescolarización de niñas, niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad social, visibilizando las acciones que ha propuesto, ejecutado o movilizado en relación con el acceso y la permanencia de niñas, niños y adolescentes, y que aportan a la consolidación de la política pública educativa orientada a la inclusión.

## **Objetivo General**

Reconstruir la estrategia global de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, de modo que la experiencia les sirva a la ciudad y a otros territorios como guía para el desarrollo de programas de vinculación y permanencia de niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo tendientes a garantizar plenamente el derecho a la educación.

## **Objetivos específicos**

1. Identificar y potenciar roles y acciones de las entidades comprometidas en la alianza interinstitucional.
2. Definir cada uno de los componentes metodológicos de la estrategia incluyendo recomendaciones para su desarrollo que faciliten su réplica en otros contextos.
3. Generar recomendaciones sobre política pública educativa encaminadas a garantizar la vinculación y permanencia de niñas, niños y adolescentes en el sistema educativo.

## **2. Antecedentes de la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA**

La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en Medellín tiene sus orígenes en Armenia, la capital del Quindío, en el programa de Pedagogía Reeducativa de la Universidad del Quindío. En este, estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Reeducativa debido a que existían muchos niños, niñas y jóvenes que no asistían a la escuela porque estaban con sus padres en la calle ayudándoles con sus ventas en los semáforos, se interesaron en encontrar alternativas para su escolarización, y esta búsqueda se convirtió a su vez en la posibilidad de desarrollar sus prácticas académicas. En esta dinámica se fueron estructurando estrategias complementarias a la mera escolarización de los niños y las niñas, por ejemplo, se buscó acercarlos, enamorarlos de la escuela y de la escolaridad mediante juegos abiertos, de rondas, de trabajo en la calle, en los parques, fundamentalmente, actividades que se constituyeron en la primera aproximación y enlace para el posterior reingreso a la escuela.

Un acierto importante de la estrategia en el Quindío fue la promoción del acercamiento paulatino de los niños y las niñas al espacio de la escuela. Se hicieron visitas a las instituciones para ver, para observar, para asistir a la izada de bandera, a la representación de la obra de teatro, para participar en los juegos a la hora del recreo, reconocer diferentes espacios como las aulas múltiples, los salones, los servicios sanitarios, de tal suerte que cuando el niño, niña o joven reingresara formalmente a la institución educativa, pudiera tener un referente más cercano de ese espacio. Esta estrategia fue trascendental para atender a la población en situación de emergencia por el desastre causado por el terremoto acaecido en esa ciudad en 1999.

Fue así como en Armenia, La Escuela busca al Niño-A nació como una innovación pedagógica, se incluyó en el plan de desarrollo local y recibió apoyo financiero de la Unicef. Para la administración de los recursos se firmó un convenio interadministrativo con la Caja de Compensación Familiar Comfenalco, en el año 2000. La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA forma parte desde entonces de los programas de cobertura de la Secretaría municipal de Educación de Armenia.

La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA se extiende a otras ciudades por efecto de la presencia de Unicef, que la recomienda e impulsa en los lugares donde desarrolla su acción y considera que responde como estrategia a una necesidad de la ciudad, y, por supuesto, porque las administraciones municipales, organizaciones o entidades locales deciden constituirse como alianza y avalar dicha estrategia enriqueciéndola con las particularidades de cada uno de los territorios y de los actores presentes. La

ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA ha sido implementada como estrategia para atención a poblaciones que no están dentro del sistema educativo en los municipios de Yumbo, en el departamento del Valle del Cauca, y en Ipiales, en el departamento de Nariño.

Para la implementación de la estrategia, en estas ciudades desarrollaron las siguientes fases o momentos:

En la fase 1, denominada Acercamiento a las comunidades, se efectuó una búsqueda activa de los niños, niñas y jóvenes que no asisten a la escuela. Para tal efecto, se recorren los barrios, se visitan domicilios, se establece contacto con los líderes comunitarios y, por medio de grupos musicales, se busca interesar a esta “población no demandante” por el programa La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA. En estos primeros acercamientos se busca establecer relaciones de confianza con los niños, niñas y jóvenes, siempre mediante encuentros en espacios tales como la tienda, el parque y la calle, en general.

En la fase 2 se buscan la motivación y el aprestamiento a la escolaridad, siempre mediante estrategias lúdicas y, en general, propuestas derivadas de la pedagogía activa. Se rescata el poder de la pregunta y la hora del cuento. De esta forma se valoran la lectura, la escritura, la matemática, a la par que se desarrollan la autoestima y el reconocimiento personal.

En la fase 3, Retorno a la educación formal, es de destacar el trabajo psicosocial que se realiza con padres y maestros para recomponer las relaciones y generar afecto y confianza entre los miembros de la comunidad educativa. En este aspecto se destaca la recuperación de la memoria colectiva de la comunidad. Cuando se

analizan estas experiencias de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en distintas ciudades de Colombia, puede verse que, aunque existen tres fases comunes, hay especificidades en cada una. Es de notar el trabajo psicosocial en la experiencia de Yumbo y un proceso académico más formalizado en La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Ipiales, ayudado por la presencia de facilitadoras en cada fase de la experiencia.

La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA privilegia estrategias derivadas de la pedagogía activa, como el trabajo por proyectos, y enfatiza la lúdica, entre otras. También tiene como recurso el arte, como forma de generar valores, reconocimiento y autoestima. En la sistematización de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Ipiales llaman la atención las dificultades para que las instituciones educativas que reciben niños, niñas y jóvenes provenientes de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA modifiquen sus pedagogías e integren al Proyecto Educativo Institucional políticas que favorezcan la inclusión de poblaciones vulnerables. También llaman la atención las dificultades para generar sinergias entre las entidades que, de una u otra forma, participan en la experiencia, más aun cuando en La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA se pone en marcha una política intersectorial para atender la vulnerabilidad. Por otra parte, La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA ha puesto en evidencia que para atender a las poblaciones vulnerables hay que generar sinergias entre los distintos sectores que atienden las políticas sociales. La educación, por sí sola, no puede dar cuenta de las múltiples problemáticas que es necesario atender para que los excluidos se incorporen y permanezcan en el sistema educativo.



## **La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA—Medellín**

En la ciudad de Medellín la estrategia emerge como una respuesta a la visibilización de un significativo número de niños, niñas y adolescentes que se encontraban por fuera del sistema educativo por razones de vulnerabilidad social, vulnerabilidad representada en limitaciones económicas de las familias para responder por los costos, uniformes, textos escolares, alimentación, transporte y certificados de estudios exigidos por las instituciones educativas; así mismo, por la itinerancia o desplazamiento forzado de las familias que no coincide con los calendarios escolares y genera desvinculación de la escuela por largos periodos de tiempo, el trabajo infantil, las responsabilidades de los niños y niñas en el cuidado de hermanos menores, la situación de extraedad, las necesidades educativas especiales, las experiencias escolares negativas que terminan en deserción escolar y también el reclutamiento forzado que hacen los grupos al margen de la ley.



Todas estas problemáticas asociadas a la desescolarización de niñas, niños y adolescentes fueron presentadas en el marco de un debate público sobre el sistema educativo local en el año 2004. La participación en este debate de actores diversos permitió no solo el reconocimiento de la problemática, sino también el delineamiento de algunas alternativas de intervención, entre las cuales Unicef recomendó La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA como posibilidad de acción para llevar a la población desescolarizada al sistema educativo.

El interés de las distintas organizaciones por empezar a resolver la situación dio lugar a la creación de una alianza interinstitucional entre Unicef, la Secretaría de Educación de la Alcaldía de Medellín, la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, la Asociación Antioqueña de Cooperativas y la Corporación Región. Dicha alianza giró inicialmente en torno a la vinculación de los niños, niñas y adolescentes al sistema escolar, y posteriormente, como producto de la experiencia, a la garantía del derecho a la educación.

El proceso de implementación de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en Medellín se ha dado en tres etapas consecutivas cuya diferencia, además del tiempo de ejecución, es la priorización de otras situaciones problemáticas y de nuevas zonas de intervención. La estrategia en la ciudad de Medellín ha desarrollado un proceso compuesto por 5 fases, dos más de las realizadas en las experiencias que le dieron origen, que son producto de la dinámica y reflexión exigida por las demandas educativas locales. Estas fases no solo cualifican el proceso de búsqueda activa, sino que generan

acciones de preparación de los niños y niñas para el ingreso al sistema educativo, definen acompañamiento a la institucionalidad educativa para la inclusión escolar y a la familia para apoyar el proceso educativo de sus hijos e hijas, y avanzan en la presentación de recomendaciones para la construcción de una política pública garante del derecho a la educación.

### **Etapa I: 2004-2006**

La primera etapa de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA se inició a finales del año 2004 en los asentamientos de población desplazada Altos de la Torre-El Pacífico, Esfuerzos de Paz I y II, La Esperanza, La Torre, Unión de Cristo-Manapaz y los barrios Villa Turbay, La Sierra, Santa Lucía-Las Mirlas, Ocho de Marzo, Juan Pablo II y Barrios de Jesús de las comunas 8 Villa Hermosa y 9 Buenos Aires.

En el año 2005 se atendieron 376 niños y niñas, de los cuales se matricularon 317 en las aulas regulares de las instituciones educativas de la zona. Por su condición de extraedad o de necesidades educativas especiales, 43 niños y niñas fueron matriculados en los programas de Aceleración del Aprendizaje o fueron atendidos por la UAI (Unidad de Atención Integral) y los 16 restantes abandonaron el proceso de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, en particular por razones de movilidad (retorno al lugar de origen, desplazamiento intraurbano y/o cambio de lugar de vivienda). En el siguiente cuadro se relacionan los niños y niñas escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en las comunas 8 y 9 durante los años de 2004 al 2006.



**Cuadro N° 1: Consolidado de escolarización Etapa I**

<b>Niños, niñas y adolescentes escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en las instituciones educativas de las comunas 8 y 9</b>			
<b>Instituciones educativas</b>	<b>Escolarización</b>	<b>Desertores</b>	<b>Total</b>
Col. Creadores del Futuro Manapaz (No oficial)	10	11	21
Col. Creadores del Futuro (La Esperanza) (No oficial)	1	1	2
Col. Básico Camino de Paz. Esfuerzos de Paz II (No oficial)	8	19	27
Col. Básico Camino de Paz. Sede 8 de marzo (No oficial)	36	18	54
Col. Básico Camino de Paz. Llanadas (No oficial)	0	1	1
Inst. Educ. Gabriel García Márquez Villa Liliam (Oficial)	18	6	24
Inst. Educ. Loreto-Gabriela Gómez Carvajal (Oficial)	17	4	21
I.E. Villa Turbay La Sierra (Oficial)			

<b>Niños, niñas y adolescentes escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en las instituciones educativas de las comunas 8 y 9</b>			
<b>Instituciones educativas</b>	<b>Escolarización</b>	<b>Desertores</b>	<b>Total</b>
Corp. Escuela Empresarial de Educación (No oficial)	23	5	28
Inst. Educ. Sol de Oriente (Oficial)	3	1	4
CEDEPRO Sede Altos de la Torre (No oficial)	9	2	11
Inst. Educ. Arzobispo Tulio Botero Salazar Sec. Esc. Las Estancias (Oficial)	16	20	36
Col. Combos Comunidad Educativa de Base (No oficial)	1	0	1
Esc. Barrio San Nicolás En Administración	0	1	1
Fundación Conocer (No oficial)	0	2	2
Inst. Educ. Joaquín Vallejo Arbelaez (oficial)	0	1	1
Inst. Educ. Vida para todos (Oficial)	5	0	5
Corporación Los Álamos (No oficial)	1	0	1
ICBF	3	0	3
Hogar Judith Jaramillo (No Oficial)	0	6	6
Inst. Educ. El Salvador (No oficial)	0	1	1
Escuelas San Martín	1	0	1
Inst. Educ. Luis Carlos Galán Sarmiento	1	0	1
Inst. Educ. Divina Eucaristía	0	1	1
Inst. Educ. San Francisco de Asís (Oficial)	0	1	1
Internado Guarne (No oficial)	3	0	3
Inst. Educ. Félix Henao Botero (Oficial)	5	3	8

<b>Niños, niñas y adolescentes escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en las instituciones educativas de las comunas 8 y 9</b>			
Instituciones educativas	Escolarización	Desertores	Total
Col. Vida y Paz Sede Centro (No oficial)	1	0	1
Corporación Hogar Los Ángeles custodios (No oficial)	2	0	2
Inst. Educ. Saúl Londoño Londoño (Oficial)	2	0	2
Inst. Educ. Fe y Alegría Popular N.º 1 (Oficial)	1	0	1
Inst. Educ. Finca La Mesa (Oficial)	2	1	3
Inst. Educ. Ciudad Don Bosco (Oficial)	2	0	2
Inst. Educ. Alcaldía de Medellín (Oficial)	1	0	1
La América	1	0	1
Inst. Educ. Monseñor Víctor Wiedemann (Oficial)	1	0	1
Inst. Educ. La Independencia (Oficial)	2	0	2
Cent. Educ. El Placer (Oficial)	1	0	1
<b>Total</b>	<b>207</b>	<b>110</b>	<b>317</b>
<b>Observaciones</b>			
Esta población se escolarizó en el año 2006. La mayoría de las situaciones de deserción corresponde a cambio de domicilio.			

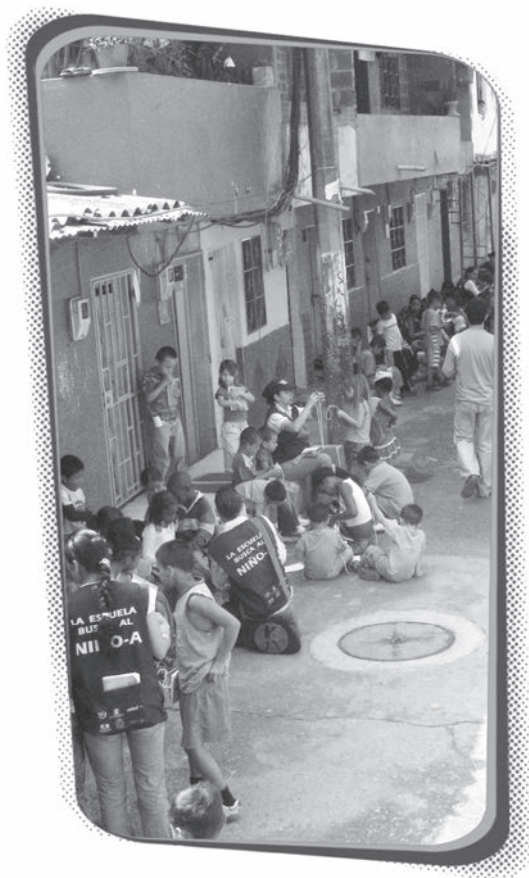
## **Etapas II: 2007-2008**

En el 2006 se inició la segunda etapa de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en la comuna 4 Aranjuez, específicamente en los sectores del barrio Moravia: La Bombonera, La Herradura y Moravia Central, y en barrios aledaños de la comuna 2 (Santa Cruz), como La Rosa y Villa del Socorro. Allí, para la preparación de los

niños y niñas para el ingreso a las instituciones educativas se crearon espacios de aprendizaje en áreas comunes cercanas al lugar de vivienda de los niños, niñas y jóvenes, donde los maestros y maestras, talleristas y el equipo de apoyo conformado por psicólogos y trabajadores sociales realizaron por casi un año actividades pedagógicas diarias que buscaban construir rutinas y fomentar actividades de aprendizaje tendientes a resolver las condiciones que les impedían a estos niños, niñas y jóvenes acceder a las instituciones educativas y, por tanto, los prepararon para su ingreso a la escuela. De manera simultánea, se realizaba por parte de maestros y maestras en formación el proceso de seguimiento a la escolarización y acompañamiento pedagógico a los niños y niñas que iban ingresando a la escuela en este sector y a los matriculados en las comunas 8 y 9 en la primera etapa.

Este acompañamiento también contempló ampliar las zonas de trabajo, puesto que algunas niñas, niños y adolescentes fueron matriculados en instituciones educativas de la comuna 7 Robledo, cuando dentro del programa de intervención integral de Moravia adelantado por la Alcaldía de Medellín se ejecutó un plan de reubicación de vivienda para la población que habitaba en los sectores de Moravia con mayor riesgo ambiental, y fue llevada a las urbanizaciones La Huerta, La Aurora y Las Flores de la naciente ciudadela Nuevo Occidente.

También durante esta segunda etapa, en el año 2008 La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA vinculó al sistema escolar a 112 niños, niñas y jóvenes del barrio



El Picacho, ubicado en la comuna 6 de la ciudad de Medellín, en la institución educativa La Esperanza, en procura de resolver el problema de cobertura escolar de la zona. Así mismo, en el mes de julio del 2008, La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA inició el proceso de búsqueda, identificación y motivación de niños, niñas y adolescentes de los barrios San Diego, Las Palmas y Colón, ubicados en el centro de la ciudad en la comuna 10. Los niños, niñas y jóvenes identificados ingresaron al nuevo colegio San Lorenzo, sede anexa de la institución educativa Héctor Abad Gómez. (Ver cuadro 2: consolidado de escolarización etapa II)

## Cuadro 2: Consolidado de escolarización Etapa II

<b>Niños, niñas y adolescentes escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en las instituciones educativas de las comunas 2 y 4</b>			
Instituciones educativas	Escolarización	Desertores	Total
Esc. San Nicolás En administración (AC) Coomulsap (No oficial)	236	78	314
Inst. Educ. Javiera Londiño (Oficial)	8	4	12
Inst. Educ. Francisco Miranda (Oficial)	10	2	12
Inst. Educ. República de Honduras (Oficial)	6	1	7
Inst. Educ. Pablo Neruda (Oficial)	3	4	7
Inst. Educ. Gilberto Alzate Avendaño (Oficial)	9	21	30
Inst. Educ. Fe y Alegría Luis Amigo (Oficial)	9	5	14
Col. Gente Unida Jóvenes por la Paz Moravia (Oficial)	4	0	4
Inst. Educ. Ciro Mendia (Oficial)	0	1	1
Inst. Educ. Lorenza Villegas de Santos (Oficial)	3	2	5
Inst. Educ. Francisco Luis Hernández Betancur (Oficial)	1	0	1
Inst. Educ. Finca La Mesa (Oficial)	1	1	2
Inst. Educ. Campo Valdes (Oficial)	1	0	1
Col. Nuestra Señora de Lourdes (No oficial)	0	1	1
Inst. Educ. Monseñor Francisco Cristóbal Toro (Oficial)	0	1	1
Col. Pbro. Hernando Barrientos Cadavid (No oficial)	1	0	1
Inst. Educ. Presbítero Juan J. Escobar	1	0	1
<b>Total</b>	<b>293</b>	<b>121</b>	<b>414</b>



**Niños, niñas y adolescentes escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en las instituciones educativas de las comuna 7**

Instituciones educativas	Escolarización	Desertores	Total
Inst. Educ. Alfonso Upegui Orozco	19	6	25
Cent. Educ. Pedregal Bajo (Oficial)	16	0	16
Inst. Educ. Vallejuelos (Oficial)	11	0	11
Inst. Corferrini Sede Robledo (No oficial)	2	1	3
Inst. Ferrini Sede Robledo (No oficial)	1	0	1
Col. Coop. Cacique Bitagui Sede San Cristóbal (No oficial)	1	0	1
Inst. Educ. Presbitero Juan J. Escobar (Oficial)	0	1	1
<b>Total</b>	<b>51</b>	<b>8</b>	<b>59</b>

**Observaciones**

La población residente en las urbanizaciones La Huerta y La Aurora fue atendida por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en el Barrio Moravia y fue reubicada en la comuna 7 en la Ciudadela Occidente; esta reubicado por riesgo geológico/ambiental crítico hace parte del programa de intervención integral de Moravia que realiza la Alcaldía de Medellín y por supuesto La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA acompaña la escolarización en la nueva zona de residencia.

**Niños, niñas y adolescentes escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en las instituciones educativas de la comuna 6**

Instituciones educativas	Escolarización	Desertores	Total
Inst. Educ. La Esperanza	90	22	112
<b>Total</b>	<b>90</b>	<b>22</b>	<b>112</b>

**Observaciones**

La población escolarizada en la Institución Educativa La Esperanza (Barrio Castilla) vive en el barrio El Picacho de la comuna 6, zona de la ciudad en la cual se ha identificado alta demanda y baja capacidad de cobertura y en la que la Alcaldía construye un nuevo colegio.

**Niños, niñas y adolescentes escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en las instituciones educativas de la comuna 10**

Institución educativa	Escolarizados	Desertores	Total
Inst. Educ. Héctor Abad Gómez, sede San Lorenzo	487	148	635



### **Etapa III: 2009-2011**

Se realizó en dos momentos. El primero se implementó en el periodo comprendido entre marzo del 2010 y marzo del 2011. Durante este tiempo se matricularon 876 niños, niñas y adolescentes en instituciones educativas de la comuna 3, habitantes del barrio La Cruz y el sector La Honda y del barrio Las Independencias de la comuna 13.

El segundo momento se desarrolló entre julio y diciembre del 2011. En este período se realizó un proceso de identificación y matrícula de 100 niños, niñas y adolescentes desescolarizados en la Ciudadela Nuevo Occidente y de igual manera se realizó el proceso de sistematización global de la experiencia.

### Cuadro 3: Consolidado de escolarización etapa III

Niños, niñas y adolescentes escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en las instituciones educativas de las comuna 3, Barrio La Cruz y sector La Honda				
N.º	Instituciones educativas	Escolarizados	Desertores	Total
1	Colegio Básico Camino de Paz	211	31	242
2	Colegio Gente Unida Jóvenes por la paz - Luz de oriente	81	5	86
3	Ramón Múnera Lopera	32		32
4	Colegio Bello Oriente	22	3	25
5	Rodrigo Lara Bonilla	9		9
6	Manuela Beltrán	7		7
7	Pedro Luis Villa	6		6
8	Colegio Pablo VI	5		5
9	Enrique Olaya Herrera	4		4
10	José Roberto Vásquez	4		4
11	Colegio de Desarrollo social Talita Cumi	2		2
12	Centro Educativo El Cerro	2		2
13	Colegio Combos Comunidad Educativa de Base	1		1
14	Héctor Abad Gómez	1		1
15	Rosalía Suárez	1		1
16	Nuevo Horizonte	1		1
17	Ricardo Uribe Escobar	1		1
18	Ciudad Don Bosco	1		1
19	Juan de la Cruz Posada	1		1
20	José Celestino Mutis	1		1
21	Colegio Niño Jesús	1		1
22	Patio Don Bosco		39	434
<b>Total</b>		<b>395</b>	<b>39</b>	<b>434</b>
<b>Observaciones</b>				
Las instituciones a las que se vincularon la mayoría de los NNA son cobertura contratada				

**Niños, niñas y adolescentes escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en las instituciones educativas de las comuna 13, Barrio Las Independencias**

Nº	Instituciones educativas	Escolarizados	Desertores	Total
1	Colegio Altavista en Administración (AC)	1		1
2	Colegio Básico Camino de Paz	8		8
3	Colegio Colombiano de Bachillerato	2		2
4	Colegio El Corazón en Administración (AC)	2	1	3
5	Colegio Fundadores 6 en Administración (AC)	3		3
6	Colegio Universidad Cooperativa de Colombia	1		1
7	Colegio Vida y Paz sede Centro	1		1
8	Colegio El Hogar de su Niño	1		1
9	América	24	1	25
10	Benedikta Zur Nieden	11		11
11	Cristóbal Colón	3	1	4
12	Eduardo Santos	11	2	13
13	La Independencia	23	3	26
14	Marco Fidel Suárez	5	1	6
15	Samuel Barrientos Restrepo	6	6	12
<b>Total</b>		<b>102</b>	<b>15</b>	<b>117</b>

**Niños, niñas y adolescentes escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en las instituciones educativas de las comuna 7, Ciudadela Nuevo Occidente**

Nº	Instituciones educativas	Escolarizados	Desertores	Total
1	Ciudadela Nuevo Occidente	73		73
2	Santa Margarita	9		9
3	Colegio Empresarial La Sierra	8		8
4	Vallejuelos	5		5
5	Presbítero Camilo Torres	3		3
6	Francisco Miranda	2		2
7	Inem José Félix de Restrepo	1		1
8	La Piedad - Corporación Latina	1		1
9	San Cristóbal	1		1
10	La Huerta	1		1
11	Hogar Sagrada Familia	1		1
<b>Total</b>		<b>105</b>	<b>0</b>	<b>105</b>



### **3. Contextos en los que se desarrolló la estrategia de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en sus tres etapas<sup>3</sup>**

La estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA se ha desarrollado en lo que podría denominarse contextos de vulnerabilidad social, caracterizados por niveles altos de pobreza y pobreza extrema, inexistencia o precariedad en servicios públicos, una infraestructura urbana casi nula y una débil presencia institucional del Estado en términos de programas de educación, salud y recreación. Así mismo, las personas que habitan estos lugares están expuestas permanentemente a riesgos de deslizamiento e incendios y a presiones de grupos de armados que se disputan el control económico y del territorio. En muchos casos, las familias asentadas en estos sectores han sufrido continuos

---

3 Este capítulo fue construido con la información de la sistematización de las fases I y II, el estudio de caso de la serie Educar en Ciudades La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, Medellín, y las lecturas de contexto realizadas por el equipo de trabajo en las comunas 3 y 13.

desplazamientos intermunicipales e intraurbanos, lo que ha producido grandes obstáculos para el restablecimiento, la protección y el disfrute de sus derechos. Como suele ocurrir, las niñas, niños y adolescentes son los más afectados.

En la primera etapa de la estrategia, que va de noviembre del 2004 hasta el mes de abril del 2006 aproximadamente, La Escuela Busca al Niño-A centró su acción en la superación de obstáculos para el pleno ejercicio del derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes, entre los 5 y 17 años en las comunas 8 (Villa Hermosa), específicamente en barrios y sectores como **Asentamiento El Pacífico** integrado fundamentalmente por familias víctimas del desplazamiento forzado de Urabá, del oriente y del occidente del país; **Asentamiento Altos de la Torre**, para el momento el sector estaba habitado por 200 familias aproximadamente, por su cercanía con el asentamiento El Pacífico las dos zonas han sido llamadas sector de La Torre. Como es costumbre, estos asentamientos no son reconocidos en el ordenamiento territorial por ser calificados como zona de alto riesgo no recuperable, lo que ha dificultado llevar a cabo muchos proyectos de mejoramiento, tales como llevar acueducto con agua potable y alcantarillado cubierto, tener una escuela y constituir la Junta de Vivienda Comunitaria.

También hizo presencia en el **Asentamiento Unión de Cristo**, ubicado entre los barrios Caicedo las Estancias, Villa Liliam y Las Torres, lo habita mayoritariamente po-



blación negra proveniente del departamento del Chocó y de la región de Urabá, aunque en la parte alta está habitado, primordialmente, por mestizos provenientes del oriente y el occidente del departamento de Antioquia. A diferencia de los anteriores, está catalogado como zona de riesgo mitigable y recuperable, y por tal motivo se le permite tener una Junta de Acción Comunal, lo que es un importante paso para consolidarse como barrio de la ciudad. Este sector muestra un tejido organizativo más fortalecido, destacándose los grupos de mujeres y los grupos juveniles con un intenso trabajo de prevención.

Otro de los lugares donde se desarrolló la estrategia fue el **Asentamiento Esfuerzos de Paz I**. Allí, de 400 familias el 70 % estaban en situación de desplazamiento forzado y un 30 % eran destechados. Para ese



momento habían logrado la consecución del alcantarillado y avanzado en cobertura educativa, aunque presentaban un déficit de infraestructura y en dotación de implementos y útiles escolares. Además, lograron el montaje del restaurante comunitario para 500 personas. Este asentamiento poseía agua potable y pila pública; en el **Asentamiento Esfuerzos de Paz II**, La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA se encontró con una alta presencia de niños y niñas afrodescendientes, este sector está ubicado en la parte alta de la comuna 8, barrio Caicedo-Villa Lilliam, en zona de alto riesgo. Para ese momento estaba constituido, en su mayoría, por población en situación de desplazamiento forzado, y la mayor parte de la población se dedicaba a la economía informal, al subempleo o se encontraban desempleados.

La estrategia también hizo presencia en **El barrio Santa Lucía, sectores de Las Estancias y Las Mirlas**. Estos limitan con el corregimiento de Santa Elena y con los barrios 8 de Marzo, San Pablo, Villa Lilliam y La Sierra. La zona se caracteriza por estar en las laderas de Medellín, con pendientes mayores del 60 %; Santa Lucía está situado en una pendiente surcada por escaleras inclinadas, construidas hace más de veinte años; en la parte alta, en el sector de Las Mirlas, hay calles y caminos transitables aún sin pavimentar. El barrio ha estado marcado por la confrontación armada desde los años 90, al tiempo, han desarrollado experiencias de paz muy importantes que bien podrían volverse a revisar en las actuales condiciones de seguridad en la

ciudad (en 1991 se firmó un pacto de no agresión entre las bandas y el grupo de milicias Comandos Urbanos 6 y 7 de noviembre, pertenecientes a los barrios La Sierra, Villa Turbay, Villa Lilliam, Las Estancias, Las Mirlas, Juan Pablo II y 8 de Marzo. Este pacto sólo se oficializó en marzo de 1998). Aunque el barrio aparece estratificado como nivel 1, no todas las casas tienen los servicios o en ocasiones cuentan parcialmente con estos, es el caso de la comunidad de Las Mirlas, que tiene muchos inconvenientes con el abastecimiento del agua, con horarios de prestación del servicio muy reducidos; de igual forma, hay zonas que aún no tienen alcantarillado. Un gran porcentaje de la población no está afiliado al régimen subsidiado de salud. El sector posee tres instituciones educativas de carácter oficial: San Vicente de Paúl, Las Estancias y la más cercana es la Institución Educativa Arzobispo Tulio Botero. La mayoría de los niños, niñas y adolescentes de esta zona se encuentran por fuera del sistema educativo debido a su precaria condición económica; algunos tienen cupo en las instituciones educativas del sector, pero no cuentan con el dinero para el pago de la matrícula; otra situación común es que las instituciones en las que les fue asignado el cupo son alejadas de sus viviendas y las familias no poseen los recursos económicos suficientes para el transporte.

Por último, en la comuna 8 la **La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA** hizo presencia en **los barrios Villa Turbay y La Sierra**. Allí se encontraban alrededor de



400 viviendas, clasificadas en el estrato 1, construidas en materiales no definitivos, como madera, plástico, eternit y zinc, y piso de tierra. El acceso a las viviendas solo era posible a pie por largos y laberínticos senderos, por lo general en escalas, lo que implicaba mayor aislamiento y poca oferta de productos esenciales. Otras viviendas estaban construidas en terrenos de alto riesgo y de fuertes pendientes. Las casas que presentaban mejores condiciones físicas estaban asentadas cerca de la vía de ingreso al barrio, lo que permitía que sus moradores tuvieran fácil acceso y se pudieran integrar a la oferta de bienes y servicios de la ciudad. Una característica relevante de las viviendas es el hacinamiento en espacios habitacionales reducidos.

Los barrios Villa Turbay y La Sierra no contaban con ningún equipamiento de salud; las instituciones edu-

cativas que había en el sector no ofrecían las posibilidades para acoger a la gran cantidad de población que habitaba en la zona. Dada su deficiente infraestructura y los costos de las matrículas que sobrepasaban las posibilidades económicas reales de los padres de familia, se generaba un alto grado de desescolarización. Todo lo anterior, más la marginalidad, la falta de oportunidades y la poca presencia del Estado, fueron factores que hicieron que se fuera generando un ambiente propicio para la aparición de grupos armados que ejercían poder territorial en la zona.

Como dato general, los barrios de intervención de la zona centrooriental tenían para el 2004-2006 el 65 % del área total afectada como zona de alto riesgo por parte de Planeación Metropolitana, o sea, que de una superficie total de 176,8 hectáreas, 114,9 eran consideradas como no aptas para el uso de vivienda. Sin embargo, en ellas estaban asentadas el 37 % de las familias de la zona.

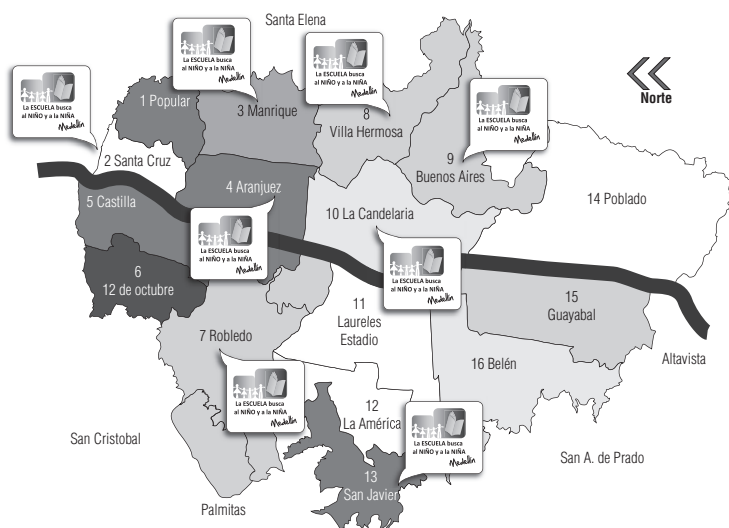
En el **Barrio Villatina Sector La Esperanza-Las Torres** el proyecto identificó una serie de problemáticas asociadas a la situación de desplazamiento forzado de la mayoría de las familias allí asentadas desde la década de los noventa: exclusión del aparato educativo, de salud, social y económico, condiciones de vivienda en estado de precariedad, hacinamiento, insalubridad, necesidades básicas insatisfechas casi en su totalidad, altos niveles de pobreza, discriminación política social y económica, presencia de grupos armados de distinto tipo.

En el mismo periodo 2004-2006, La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA también desarrolló sus acciones en la comuna 9 (Buenos aires) de Medellín, específicamente en barrios como el 8 de Marzo. Allí, las unidades de vivienda estaban en riesgo de deslizamiento debido a las características físicas y de estabilidad del suelo, y al manejo inadecuado de las fuentes de agua en las construcciones irregulares que predominaban; las vías de comunicación existentes no tenían posibilidades de mejoramiento a causa de la falta de planificación que concluyó con innumerables callejones sin salida y vías discontinuas. La población del barrio 8 de Marzo estaba constituida por familias en situación de desplazamiento y en su mayoría son provenientes de Ituango, San Rafael, Frontino, Argelia o de barrios de la misma ciudad como Moravia y El Popular I. En estas familias los niveles de educación en los adultos eran apenas elementales, siendo la mayor parte analfabetos; la principal actividad económica eran las ventas ambulantes, las labores de construcción y el reciclaje.

Con una conformación similar a las anteriores, el **Asentamiento Trincheras**, como zona de invasión, contaba con aproximadamente 180 familias, en su gran mayoría desplazados de Granada Antioquia, San Luis, Apartadó, Chigorodó, Mutatá, San Rafael, San Miguel y Sonsón, además de otras familias que se han ubicado allí y vienen de diferentes barrios de Medellín por necesidades económicas. Para el momento no contaban con el servicio de alcantarillado, las tuberías desembocaban en una cañada que atraviesa el sector, con lo que generaban problemas de deterioro ambiental por malos olores y presencia de roedores, y esto a su vez causa-

ba enfermedades de tipo respiratorio y dermatológico (alergias en la población). El sector presentaba problemas de hacinamiento, se podían encontrar varias familias viviendo en lugares demasiado pequeños y bajo condiciones precarias de habitabilidad, puesto que las casas no son apropiadas tanto estructuralmente, como por los materiales con los que están construidas, en su mayoría edificadas con zinc, madera, plástico y muy pocas de adobe y cemento. Otra problemática del barrio es la falta de cupos en las instituciones educativas del sector. Instituciones como Loreto y su sede Mercedes Yepes, la sede Santo Tomás de Institución Educativa La Milagrosa y la Ana de Castrillón no alcanzaban a suplir los cupos y la tarifa que cobraban de matrícula y complementarios impedían el acceso de las niñas, niños y adolescentes.

### Mapa 1: zonas de intervención de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA



Para la etapa II que va del 2007 al 2009, la estrategia se desarrolló en el barrio Moravia, en los sectores La Huerta en la comuna 7 (Robledo) y La Aurora en inmediaciones del corregimiento de San Cristóbal, en donde la administración municipal reubicó a los habitantes de Moravia que vivían en una zona de riesgo ambiental, en el marco del proyecto de intervención integral de la zona. Así mismo, en el barrio El Picacho de la comuna 6 y en los barrios Colón, Las Palmas y San Diego de la comuna 10 de Medellín, sector del centro de la ciudad en el que la administración municipal construía un nuevo colegio.

El barrio Moravia<sup>4</sup> —situado al nororiente de la ciudad, en la comuna 4, conformado por los sectores El Bosque, El Morro, El Oasis Tropical y La Herradura— está ubicado entre las estaciones del Metro, Universidad y Caribe, y es una de las zonas con procesos de ocupación espontánea más arraigados en la ciudad desde los años 60. Moravia limita al norte con la calle 93 y la quebrada La Herradura; al oriente con la calle 78 y las carreras 55, Carabobo y la Antigua vía a Machado; al sur con la calle 77; y al occidente con el río Medellín.

Para junio del 2004, de acuerdo con información del Sisben, Moravia registraba 35.619 habitantes, 7.352 viviendas, 10.471 núcleos familiares, con un promedio de 4,8 personas por núcleo familiar. Se caracteriza por

---

4 Información tomada de: <http://g4moravia.blogspot.com/2007/05/historia-moravia.html>

los cambios permanentes en la tenencia de los inmuebles, tales como permutas, transacciones y presiones de actores armados.

Para el momento, en Moravia existía una tasa de desempleo del 67 %; una informalidad del 88 %; el 98 % de la población recibía menos de 1 salario mínimo legal vigente al mes; su índice de analfabetismo era del 8 %; el 74 % de la población tenía educación primaria.

Desde sus inicios ha vivido procesos de invasión de tierras estatales; rehabilitación inconclusa de parte del Estado; manejos de diferente origen e interés de parte de agentes externos e inmobiliarios; autoconstrucción y deconstrucción del hábitat realizada por los propios habitantes; procesos de intervención en proyecto, regularización, legalización y laboratorio urbano realizado por los equipos interdisciplinarios de la Universidad Nacional (financiados por el Estado local); y procesos de ejecución de proyectos por parte del equipo de la Gerencia de Moravia, entre los que sobresalen como los más importantes la reubicación en diferentes sectores de la ciudad (y no de reasentamiento de población en el propio barrio), el mejoramiento de la cuenca de la quebrada la Bermejala, la construcción y mejoramiento del sector del Centro de salud y construcción de la sede de la Casa de la Cultura, entre otros.<sup>5</sup>

---

5 Información tomada de: <http://g4moravia.blogspot.com/2007/05/historia-moravia.html>



#### Cuadro 4: Hitos de la historia de Moravia

<b>1969</b>	Primer asentamiento de zonas vecinas y externas a Moravia
<b>1975</b>	Botadero de basuras a cielo abierto
	“Toma” de la tierra pública, autoconstrucción y gestión del hábitat.
<b>1983</b>	Rehabilitación del barrio por municipio: inicio de legalización
<b>1987</b>	
<b>1987</b>	Auto construcción y gestión del hábitat.
<b>1999</b>	
<b>1999</b>	Planteamiento de Moravia como mejoramiento integral -POT-
<b>2001</b>	
<b>2001</b>	Abandono del Estado, construcción y deconstrucción del hábitat.
<b>2003</b>	
<b>2003</b>	Macroproyecto urbano de Moravia.
<b>2005</b>	

Fuente: <http://www.bdigital.unal.edu.co/3243/1/NEM-MORAVIA.pdf>

El Proyecto de Intervención Integral en Moravia y su Área de influencia, justificado en la Línea 3 del Plan de Desarrollo 2004-2007: “Medellín, un espacio para el encuentro Ciudadano”, buscó contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de la población promoviendo el desarrollo humano integral y sostenible por medio de acciones de reordenamiento urbano y mejoramiento de las condiciones ambientales, económicas y socioculturales. La intervención que se llevó a cabo en ese periodo abarcó 62,9 hectáreas y 108 manzanas distribuidas en los barrios El Bosque, Los Llanos, Moravia, El Morro, El Oasis Tropical y La Herradura, y 11 manzanas en el área de influencia, parte de los barrios Miranda, La Bermejala, Los Álamos y Palermo.

Teniendo en cuenta que el proyecto de reubicación de los habitantes de Moravia se definió en la comuna 7 Robledo, durante esta segunda etapa, La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA hizo presencia también en los barrios La Huerta, La Aurora y Las Flores. La propuesta de vivienda para población reasentada **La Huerta** se ubica en la comuna 7 (Robledo), allí viven 220 familias, la gran mayoría procedente del barrio Moravia, que empezaron a llegar a partir del 12 de diciembre del 2006. El otro sector en que fueron reubicados los pobladores de Moravia fue **La Aurora**, barrio ubicado en inmediaciones del Corregimiento de San Cristóbal, que limita al norte con el barrio las Flores, al suroccidente con Pedregal Bajo y al sur con la antigua carretera al mar. Este barrio se constituye en un nuevo complejo habitacional construido por la administración municipal a modo de apartamentos en altura como parte de la política local de vivienda de interés social. Allí, la estrategia buscó resolver un problema de cobertura generado por el poblamiento rápido y masivo de cada bloque de apartamentos que se terminaba y al cual llegaban cada mes grupos de hasta 200 familias que podían ubicarse en ellos. Las acciones fundamentales estuvieron centradas en gestionar cupos escolares en instituciones educativas de los barrios y corregimiento cercanos, en tanto la construcción del nuevo colegio para la naciente ciudadela apenas estaba en proyecto de construcción.

Finalizando ya la segunda etapa y con la intención de responder a las problemáticas de la población infantil que habita en **Niquitao** en el centro de la ciudad —rela-



cionadas principalmente con vivir en inquilinatos, estar sometidos a la vida de calle, a la explotación sexual y al consumo de psicoactivos—, las entidades de la alianza decidieron ampliar el convenio para implementar la estrategia en la comuna 10 de Medellín, barrios Colón, Las Palmas y San Diego. El propósito central fue vincular al sistema educativo a 600 niños, niñas y adolescentes del sector en la sede que se construía allí mismo de la Institución Educativa Héctor Abad Gómez y garantizarles desde la escuela no solo su derecho a la educación, sino también la protección y atención requeridas para su adecuado crecimiento y desarrollo.

Si bien inicialmente se priorizó la intervención en los tres barrios, la implementación de la estrategia se concentró en el barrio Colón, casi exclusivamente en Niquitao. Este barrio fue considerado como residencial entre los años 1946-1956, pero su cercanía con

La Plaza de Cisneros lo convirtió en zona de Terminal de Transporte, que obligó a sus habitantes a transformar las casas familiares en sitios de hospedaje para los inquilinos que llegaban de todas partes del departamento. Posteriormente, y a partir de la construcción de la Avenida oriental a finales de la década del 70 y el pujante desarrollo urbanístico, Niquitao fue convirtiéndose en un sector aislado dentro de la ciudad, lo que agudizó su deterioro. Hoy, sus inquilinatos siguen acogiendo población de todo el departamento y el país en espacios habitables casi solo para consumidores de psicoactivos, expendedores de drogas y habitantes de la noche. Son oscuros, estrechos, con poca ventilación, casi sin servicios públicos, y con importantes averías estructurales que podría generar una emergencia. Durante el día, talleres de mecánica, litografías y las labores de rebusque de los pobladores dinamizan la actividad comercial del centro de la ciudad.

Los barrios Las Palmas y San Diego no presentan grandes problemáticas o carencias, disfrutan del equipamiento propio del centro de la ciudad. Buenas vías de acceso, servicios públicos, transporte y equipamiento colectivo. Sin embargo, en Niquitao los inquilinatos evidencian grave situación de vulnerabilidad ambiental y social, la primera derivada de las precarias condiciones de las viviendas debido a situaciones sanitarias y de salubridad críticas, como la contaminación por la combustión del petróleo con que cocinan las familias que habitan en estos lugares, el deterioro por el uso y abuso de estas viejas edificaciones, cuyas estructuras podrían colapsar, exponiendo a sus habitantes a

riesgos inminentes. Y como segundo factor de riesgo se reconocen las diferentes formas de violencia que producen el hacinamiento, la venta y consumo de sustancias psicoactivas que se dan tanto dentro de los inquilinatos como en lugares públicos (calles, esquinas, parques, lotes baldíos, casas deshabitadas y semidestruidas). La dinámica cotidiana alrededor del consumo de sustancias psicoactivas por parte de los habitantes y de visitantes se reconoce tanto en hombres como en mujeres, y en particular en jóvenes padres y madres de los niños y niñas. Esta situación es observada también en algunos niños y adolescentes adictos al pegante. Se asocia a lo anterior el ejercicio de la prostitución de los adultos como alternativa de ingresos. En este sentido, la situación de vulnerabilidad se vislumbra como una problemática social que afecta todo el grupo familiar.

La prioridad del proceso de intervención de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en el sector fue la visibilización de la situación de vulnerabilidad que afectaba a la población infantil y juvenil, y a partir de ella, convocar a las diversas entidades, programas y sectores para que se unieran esfuerzos para la restitución integral de los derechos vulnerados a los niños y niñas del sector. En el campo pedagógico, crear para los estudiantes ambientes facilitadores para la expresión, donde las dinámicas cotidianas de interacción permitiera reconocer y reconocerse, además de aumentar la motivación para el aprendizaje aportando en la construcción de lazos afectivos y oportunidades para disfrutar de una escuela que los acoge y protege.

La etapa III se desarrolló entre los años 2009 y 2011 en el barrio La Cruz y el sector La Honda de la comuna 3, en el barrio Las Independencias de la comuna 13 y en la ciudadela Nuevo Occidente en la comuna 60.

El barrio La Cruz y el sector La Honda están ubicados en la zona Nororiental de la ciudad de Medellín, comuna 3 Manrique. Están situados en terrenos de moderadas y altas pendientes, relieve quebrado y suelos arcillosos; un tramo de la parte norte del barrio es atravesado por la quebrada El Molino y al sur las quebradas La Honda y La Hondita. El barrio solamente cuenta con una vía de acceso carreteable que ingresa por el sentido occidente del barrio El Raizal en Manrique Oriental, el resto de vías son caminos secundarios y terciarios que comunican con los barrios Bello Oriente y Versalles N° 2. El barrio La Cruz está conformado por los sectores El Edén, La Torre, La Capilla, La Primavera, La Y, La Honda, El Hoyo y Altos de la Cruz, y cuenta con cerca de 6.000 habitantes, los que a lo largo de su historia como comunidad han padecido los graves efectos de los deslizamientos, unidos a los problemas del desempleo, la delincuencia, el hacinamiento, la desintegración de las familias y el maltrato a mujeres y niños, entre otros.<sup>6</sup>

Gran parte de la población del barrio sustenta sus ingresos en la mano de obra no calificada, alrededor del 18 % de la población trabaja en la construcción y el 40 % en ventas ambulantes, limpiar vidrios, cuidar carros

---

6 Información proporcionada por la Fundación un Grito de Esperanza.

en las calles o cualquier empleo informal que les genere algún tipo de ingresos, mientras que la gran mayoría sobreviven de lo que ellos denominan "recorridos", para referirse a que las mujeres cabeza de familia van puerta a puerta pidiendo alimentos en diferentes barrios de la ciudad, grandes almacenes y plazas de mercado que definen un día para donar los alimentos que se acercan al vencimiento.

Los servicios públicos aún no cubren la totalidad de las viviendas. El alcantarillado fue construido hacia el año 1993 para beneficiar a 400 personas, hoy se calcula la población del barrio en casi 6.000; una porción reducida del sector se beneficia con luz de las Empresas Públicas de Medellín, pero la gran mayoría tiene conexión "ilegal". El agua llega por unas tuberías que provienen de la parte superior del asentamiento, de un yacimiento natural.<sup>7</sup> En el tema educativo, si bien en la parte más alta del barrio La Cruz, donde se ubica La Honda, se cuenta con dos instituciones educativas, una oficial y otra de cobertura, y en los barrios aledaños cerca de 5 instituciones más, estas no alcanzan a albergar a la población infantil de la zona.

En la comuna 13 la intervención se realizó en el barrio Las Independencias; este territorio tiene una historia compartida con sus vecinos Nuevos Conquistadores y El Salado, marcada por la invasión masiva de las laderas aledañas al barrio 20 de julio entre 1978-1981, la cual se constituye en un hito individual y colectivo

---

7 Tomado de <http://www.edu.gov.co/>

de los pobladores de los tres barrios (Angarita, 2008). Históricamente, también están vinculados por características sociales, económicas y culturales comunes: por una parte, la exclusión, la estigmatización, la pobreza, la precariedad de la vivienda y el desempleo, y por otra, la capacidad de sus habitantes para unirse y organizarse en la búsqueda de intereses comunes.

Según datos del Sisben, en el 2009 el barrio Las Independencias cuenta con 22.248 habitantes, la población del barrio es muy joven, el 62,2 % son menores de treinta años; 5.451 son niños y niñas entre los 0-11 años, 1.509 son adolescentes entre los 12-14 años y 6.880 son jóvenes entre los 15-29 años. También es relevante que el 45,46 % de los jefes de hogar son mujeres, la mayoría viudas, separadas, divorciadas y, en mayor proporción, solteras, lo cual significa que ellas deben asumir el cuidado de las niñas, niños y adolescentes y el sustento económico. En el barrio hay 4.758 viviendas, de las cuales el 90,69 % están clasificadas en el estrato 1. El bloque, el ladrillo, la piedra y el material prefabricado son los materiales predominantes en las paredes de las viviendas, y el cemento, en el piso.

La densidad residencial y las altas pendientes influyeron en la configuración del sistema vial en sentido vertical, de oriente occidente, con pocas opciones de comunicación longitudinal, predominando los senderos, los callejones y las escalas. De ahí que la movilidad peatonal y vehicular sea uno de los problemas más notorios del barrio, que ha empezado a solucionarse por parte de la Empresa de Desarrollo Urbano de Medellín,

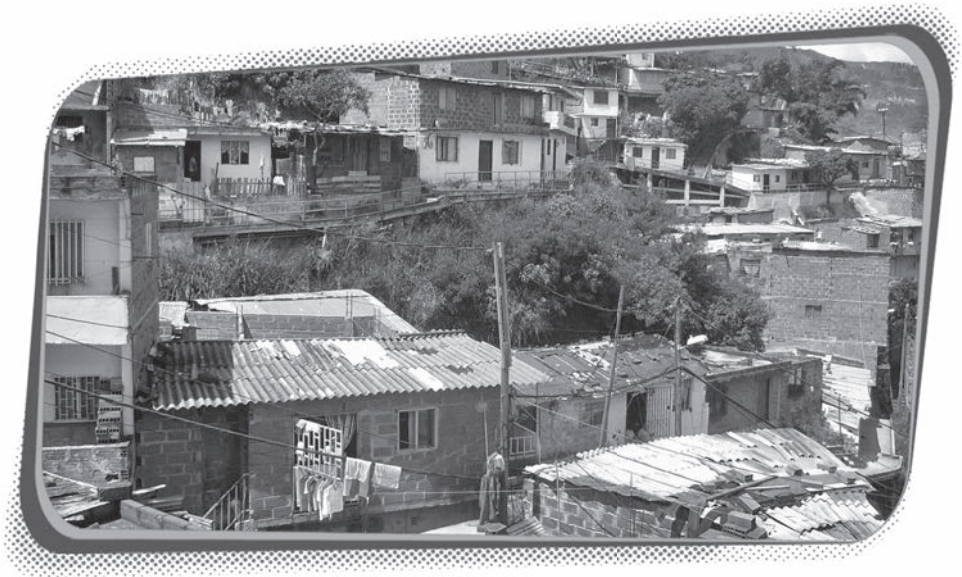


EDU, con la construcción de las escaleras eléctricas que conectan la parte baja del barrio con la parte alta y algunas otras obras de mejoramiento de vías, senderos.

Los equipamientos comunitarios son insuficientes para la numerosa población de Las Independencias; sus habitantes deben trasladarse a los barrios vecinos para acceder a los servicios religiosos, de salud, educación, deporte y recreación. No obstante, su movilidad se dificulta debido a la presencia de bandas delincuenciales y fuerzas paramilitares que se disputan el control de sectores o barrios de la comuna mediante confrontaciones directas, intimidaciones y amenazas a la población civil, situación que es expresada por los líderes comunitarios.

Son precisamente las situaciones de reclutamiento forzado y las luchas territoriales entre bandas las causas principales de la desescolarización de niños, niñas y adolescentes de Las Independencias y de los barrios vecinos, El Salado, Nuevos Conquistadores, El Corazón y el 20 de Julio. La población infantil y juvenil, se encuentra acorralada. Son amenazados porque se resisten a participar en las bandas del sector y además confinados a ciertos territorios debido a los enfrentamientos entre las bandas por el monopolio de actividades ilegales, con lo cual se crean límites territoriales entre barrios o sectores que no pueden traspasarse sin poner en riesgo la vida y la integridad física.

Cuando La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA llegó al barrio, se encontró con una alta tasa de deserción escolar, la imposibilidad de realizar recorridos barria-



les por la frecuencia de los enfrentamientos armados, un grupo fuerte de organizaciones comunitarias y una presencia estatal con programas y proyectos dirigidos a la niñez, la juventud y la familia. En vista de la imposibilidad de desplazarse por el barrio, se hizo necesario incorporar a la fase 1 de implementación de la estrategia la orientación a líderes comunitarios para que fueran ellos quienes realizaran el registro de la población por fuera del sistema educativo y de préstamo de sedes de las organizaciones sociales para conversar con padres de familia y reconocer las causas de la deserción, para a partir de ello, gestionar los cupos escolares necesarios para hacer la vinculación al sistema educativo.

Para finalizar la etapa III, La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA volvió a la Ciudadela Nuevo Occidente, ubicada en la comuna 60 corregimiento de San Cristóbal,

no sólo a acompañar a las niñas, niños y adolescentes matriculados en la segunda etapa en instituciones cercanas a la urbanización, sino a atender a nuevas familias reubicadas por la administración municipal en la zona. La ciudadela se consolida como el territorio receptor de todas las familias de ciudad apoyadas por la política local de vivienda de interés social y de interés prioritario. En las 234 hectáreas que la conforman, habitan unas 35 mil personas y se espera llegar a 65 mil habitantes pues la meta municipal es reubicar allí a 15.000 familias.

Sobre la población del sector y las relaciones sociales que sus integrantes tejen en su cotidianidad, vale la pena destacar cuatro aspectos característicos que inciden en la desescolarización de niñas, niños y adolescentes:

- El primero está relacionado con las características de las viviendas, pues al recorrer los pasillos se perciben espacios en la fachada por los cuales cualquier persona puede observar lo que sucede dentro de los hogares, además del hacinamiento por ser familias numerosas. Esto hace que para muchas personas los espacios sean insuficientes para su privacidad y desarrollo puesto que prácticamente casi todas las actividades cotidianas como descansar, bañarse, comer, etc. quedan a la vista de toda la familia y de algunos externos al hogar.
- La segunda característica tiene que ver con la jefatura de hogar femenina, la mayoría empleadas domésticas o vendedoras ambulantes, por lo tanto,

muchas de las niñas, niños y adolescentes permanecen solos por grandes periodos o quedan a cargo de un hermano o hermana mayor, de edad entre los 12 y 16 años.

- En tercer lugar, la precariedad de ingresos, lo que afecta considerablemente la calidad de vida de los pobladores puesto que viven con menos de un salario mínimo con el cual deben cubrir el pago de servicios públicos, la alimentación, el vestuario, etc.
- La cuarta característica identificada hace referencia a la situación de violencia en que viven sus habitantes, principalmente por la lucha de territorio en donde existen fronteras invisibles entre la mayoría de las urbanizaciones, en especial entre Las Flores y la Aurora, que hace que toda la Ciudadela se vea afectada porque las persecuciones y las “balaceras” entre los diferentes combos son constantes.



## **4. Referentes conceptuales que guían la estrategia**

### **La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA**

#### **— *Los niños y niñas como sujetos de derechos***

En Colombia se promulgó el Código del Menor en 1989, el cual estaba basado en la doctrina de la situación irregular, en la que se concebía a los menores (como se denominaba a los niños y niñas) a partir de sus carencias y necesidades, por tanto como objetos pasivos de las medidas de protección del Estado, ante la ausencia de la familia, pues según esta doctrina, es ella la encargada de la protección del menor y solo ante su falta, en atención al principio de subsidiaridad intervendría el Estado. En el mismo año, el país ratificó la Convención Internacional de los Derechos del Niño, por lo cual debió expedir en 1991 una nueva ley comprometiéndose a actualizar la normatividad interna con los tratados internacionales, sin embargo, dicha ley solo se promulgó pasados diez y seis años de la firma de la Convención.

El Código de la infancia y la adolescencia expedido en el año 2006 se estructura en el concepto de protección integral, entendida como el reconocimiento como sujetos de derechos de los niños, niñas y adolescentes, el cumplimiento y garantía de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior.

De esta manera, se establece que las niñas y niños son sujetos de derechos y por ello también son sujetos sociales: “Para todos los efectos de esta ley son sujetos titulares de derechos todas las personas menores de 18 años”<sup>8</sup>. Esto significa que tienen la misma dignidad y están en igualdad de condiciones que los adultos ante la ley. Desde que nacen son personas con capacidad de actuar, aprender, pensar, sentir, crear; de ir tomando decisiones y transformar el mundo y a sí mismos. Las niñas y niños como sujetos de derecho son protagonistas de su realidad y de su propio desarrollo, y son capaces de ejercer paulatinamente sus derechos, de exigir su cumplimiento, de participar en procesos sociales y de ser conscientes de que los y las demás también son sujetos de derecho.

Según Brailovsky (2003), la Convención Internacional de los derechos del niño alcanza una dimensión histórica por cuanto incorpora un nuevo “Sujeto de derecho”, que hasta ahora no había sido reconocido. Sin embargo, y pese a los avances legislativos y los esfuer-

---

8 Artículo 3, Ley 1098.



zos de organismos internacionales que han buscado posicionar esta noción mundializada de la niñez desde una visión integral de sus derechos, aún no se logra trascender la visión de la infancia como un estado incompleto, en la cual los niños y niñas son objetos pasivos, carentes de la capacidad de actuar y de participar.

Lograr una sociedad equitativa, incluyente y participativa implica la construcción de sujetos y ciudadanías democráticas, y la formación de mujeres y hombres, niños, niñas, jóvenes y adultos como actores sociales y políticos, con capacidad para transformar sus contextos (Vélez, 2009). Por lo tanto, “La demanda de los niños por protagonismo, por participación real es un grito por la dignidad, por el valor de todo ser humano; la exclusión, el anonimato, el ocultamiento, la privatización de la infancia vía la no participación inscriben a



la humanidad en el camino de la deshumanización. Por ello no se puede, sin graves implicancias desatender el respeto que los niños tienen a existir socialmente” (Cussianovich, 2003).

Las decisiones que se tomen a favor de la garantía de los derechos de los niños y niñas influyen no solamente en la forma en que ellos y ellas se desarrollan, sino en la manera en que progresa el país, ya que estas inversiones redundan en una sociedad con más oportunidades, con mayores capacidades, con mayor integración, una sociedad más segura, más productiva y más competitiva. Es decir, una sociedad que logra romper los círculos de la pobreza y generar mayores niveles de equidad e inclusión social.

Una adecuada inversión social en un contexto de altos niveles de inequidad y pobreza constituye una palanca para el desarrollo y la consolidación de la democracia. Si existen políticas sociales que incentiven las buenas relaciones de los niños y niñas entre sí y con la sociedad y se institucionalizan programas que garanticen sus derechos y afiancen los valores de la democracia, el país avanzará hacia un desarrollo económico, político y social.

### **— *El enfoque de derechos en el trabajo con los niños, niñas y adolescentes***

Según Naciones Unidas, “El enfoque basado en los derechos humanos es un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que desde el punto de vista

normativo está basado en las normas internacionales de derechos humanos y desde el punto de vista operacional está orientado a la promoción y la protección de los derechos humanos. Su propósito es analizar las desigualdades que se encuentran en el centro de los problemas de desarrollo y corregir las prácticas discriminatorias y el injusto reparto del poder que obstaculizan el progreso en materia de desarrollo”<sup>9</sup>.

En lo concerniente a los niños y niñas, el enfoque de derechos está constituido de cinco elementos fundamentales: universalidad, exigibilidad, indivisibilidad, progresividad y diversidad. El enfoque de derechos de los niños, niñas y adolescentes consagrado en la ley 1098 de 2006 reconoce el interés superior del niño y la niña y la prevalencia de sus derechos como herramienta jurídica para garantizarlos en todas las decisiones.

El concepto más importante consagrado en la Constitución colombiana y en el Código de infancia y adolescencia es el de Protección integral. Dicho concepto se materializa en acciones tendientes a reconocer la dignidad humana de las niñas, niños y adolescentes, y por tanto su condición de sujetos de derechos con capacidades para construir su propio desarrollo y aportar al desarrollo de toda la sociedad. Así mismo, proteger integralmente significa que en todos los territorios de manera inaplazable se garanticen todos los derechos a todos los niños y a todas las niñas y adolescentes. Aún

---

9 Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los derechos humanos.

más, la protección integral obliga a generar las condiciones necesarias para prevenir y superar los obstáculos que puedan tener los niños y niñas para disfrutar sus derechos por razones de etnia, género, pertenencia territorial, discapacidad, situación económica, pertenencia religiosa, adscripción política o a determinado grupo. Por último, el Estado debe restituir los derechos que sean vulnerados y avanzar en la garantía de no repetición de las situaciones o condiciones violatorias de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

### — ***Derecho a la educación***

La Declaración Universal de los Derechos Humanos reconoce la educación como derecho humano fundamental, a la cual se le asignan cuatro objetivos:

- El pleno desarrollo del sujeto, en su propia personalidad.
- El fortalecimiento del respeto de los demás, sobre la base de su reconocimiento como sujetos de derechos (derecho-deber).
- La protección y desarrollo de capacidades para el ejercicio de las libertades fundamentales.
- El compromiso de los Estados y los individuos con los derechos humanos, la paz, el reconocimiento de la diversidad y el respeto por la diferencia.

Este derecho recoge los principios de indivisibilidad e interdependencia de todos los derechos humanos, dado que la educación cubre aspectos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales.



En Colombia, la educación es un derecho fundamental para los niños y niñas, y un derecho social para las personas adultas. En ambos casos el derecho se materializa mediante la prestación de un servicio público con función social. Según la Corte Constitucional, los derechos fundamentales de carácter prestacional tienen un doble contenido: “En primer lugar se componen de un núcleo esencial mínimo no negociable en el debate democrático que otorga derechos subjetivos directamente exigibles mediante la acción de tutela. En segundo término, se integran de una zona complementaria, que es definida por los órganos políticos atendiendo a la disponibilidad de recursos y a las políticas coyunturales”<sup>10</sup>.

---

10 Sentencia SU-225 DE 1998.

En el caso del derecho a la educación, el núcleo esencial lo constituyen cuatro derechos: la disponibilidad de la educación, el acceso a la educación, la permanencia en el sistema educativo y la calidad de la educación. Adicionalmente, el derecho a la educación está relacionado con derechos de libertad que se desarrollan fundamentalmente en el ámbito educativo como son el derecho de selección de los padres de la educación que ha de brindarse a sus hijos, la libertad de enseñanza, la autonomía universitaria, el derecho a la participación de los estudiantes en las decisiones que los afectan, la libertad religiosa y la libertad sexual, entre otras<sup>11</sup>.

Para realizar seguimiento al cumplimiento de las obligaciones por parte del Estado, Naciones Unidas propone un sistema denominado sistema de las 4A, el cual proporciona un conjunto de indicadores claves para el desempeño de los gobiernos y el avance de los países en el tema educativo.

El sistema de las 4A realiza una clasificación en cuatro grandes campos: **Asequibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad, Adaptabilidad**, en los cuales se recogen todos los aspectos del núcleo esencial del derecho a la educación:

**Asequibilidad:** debe existir un sistema educativo público que cuente con los establecimientos educativos adecuados y dignos para atender el total de la población en edad escolar, con la planta de docentes nece-

---

11 Defensoría del Pueblo. 2003. El derecho a la Educación en la Constitución, la Jurisprudencia y los instrumentos Internacionales.

saria y capacitada para cada grado escolar, y con los recursos financieros suficientes para realizar las inversiones presupuestales que se requieren para el buen funcionamiento de dicho sistema.

**Accesibilidad:** es obligación del Estado garantizar el acceso de todos los niños y niñas al sistema escolar, eliminando los obstáculos que impiden su ingreso. Este componente contempla tres dimensiones: accesibilidad geográfica, accesibilidad económica y accesibilidad sin discriminaciones.

**Aceptabilidad:** el disfrute del derecho a la educación solo es posible si se garantiza una educación de la más alta calidad, que se evidencia, entre otras cosas, en programas de estudio y métodos pedagógicos adecuados y pertinentes culturalmente, en un personal docente calificado para la labor que realiza y con los recursos pedagógicos necesarios para el desarrollo de su labor educativa.

**Adaptabilidad:** se deben desarrollar estrategias que promuevan la permanencia de los niños y las niñas en el sistema educativo. Para ello, es necesario que la escuela se adapte para responder a las diversas necesidades de los estudiantes, las comunidades y los contextos sociales y culturales del país.

Desde esta mirada, la educación se constituye en un derecho completo que proporciona las condiciones para que los niños y niñas ingresen al sistema educativo y cuenten con lo necesario para permanecer en él, recibiendo una educación de calidad que les sea útil a lo largo de la vida.

Finalmente, desde la propuesta de capacidad de agencia de Amartya Sen, se busca que la educación genere las capacidades que los sujetos requieren para la conquista de su libertad. Se reconoce que la educación está directamente relacionada con la posibilidad que tiene cada persona de construir su proyecto de vida y llevarlo a cabo, por tanto, es necesario concebir el derecho a la educación desde un enfoque diferencial de derechos que permita, desde un criterio de igualdad, garantizar las condiciones necesarias para el disfrute del derecho a la educación, como contribución efectiva a la superación de las profundas desigualdades (entre ellas la pobreza), y de las exclusiones sociales producidas tanto por la sociedad como por el sistema educativo (Saldarriaga, 2011). De la misma manera, la educación debe permitir potenciar a los sujetos desde la diversidad, romper los marcos de homogeneización que estructuran hoy las entidades educativas desde políticas globales y locales, reconociendo las necesidades educativas de poblaciones diversas (tanto por desigualdad como por exclusión) y la diversidad de proyectos de vida que hoy, todos los niños, niñas y jóvenes esperan que la educación potencie, no solo una educación para superar la pobreza, sino también una educación para construir la vida que desean (Sen, 1999).

### — ***Inclusión educativa***

La Unesco (2008) define la inclusión como “una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportuni-



dades, para enriquecer el aprendizaje” y reconoce que son las diferencias en la educación lo común y no la excepción, la inclusión consiste precisamente en transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje para responder a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes.

La educación inclusiva constituye el reconocimiento del derecho a la igualdad y calidad educativa para todos y todas, y se fundamenta en la valoración de la diversidad de los niños, niñas y adolescentes. De modo que: *“Hablar de diversidad en la escuela es hablar de la participación de cualquier persona (con independencia de sus características sociales, culturales, biológicas, intelectuales, afectivas) en la escuela de su comunidad, es hablar de la necesidad de estudiar y luchar contra las barreras al aprendizaje en la escuela, y es hablar de una educación de calidad para todos los alumnos”* (Parrilla, 2006: 131). Esto propone una concepción di-



ferente de escuela y de sociedad, por lo tanto afecta también al sistema educativo en su conjunto.

Es por ello que la inclusión educativa, condición para el pleno cumplimiento del derecho a la educación, alcanza hoy significados amplios, pero precisos:

- Que todos los niños en edad escolar asistan a la escuela, y que asistan a instituciones donde ciertas calidades básicas estén aseguradas (edilicias, del plantel docente, de recursos pedagógicos, de selección curricular, de tiempo lectivo).
- Asegurar una formación compartida, independientemente del origen de cada cual y de las condiciones en que tiene lugar su crianza.
- Que esa formación compartida no arrase con las singularidades y la cultura local, ni codifique como única cultura autorizada la de sectores específicos de la población; por el contrario, que promueva en todos una comprensión de la cultura y de los intereses de los otros.
- Que no se produzcan condicionamientos sobre lo que los niños y niñas podrán seguir estudiando una vez hayan finalizado un determinado nivel educativo.
- Que cada vez que surge una nueva barrera para el acceso a la escuela o para el aprendizaje en ella, el Estado asuma sin dilación medidas positivas que remuevan esas barreras y permitan a quienes las sufren disfrutar a pleno de su derecho a la educación. (Terigi, 2008: 10).

Con la inclusión educativa en las escuelas se ha posibilitado el ingreso de muchos niños que han sido excluidos por diversas situaciones, ahora se trata de brindar un apoyo más efectivo a cada uno de ellos aceptando la diferencia como algo normal dentro de lo normal y buscando el éxito escolar, proporcionándoles las herramientas necesarias.

Resultan necesarias, políticas de seguimiento para que los estudiantes no se vuelvan invisibles, es importante conocer las situaciones que ponen en riesgo el derecho a la educación de poblaciones vulnerables, de modo que se identifiquen y mitiguen las necesidades fundamentales y obtener información necesaria para la creación de las nuevas políticas educativas, además de las estrategias adecuadas para brindar la atención que requieren y facilitarles la transición de un grado a otro.

Se requiere producir respuestas pedagógicas precisas a las situaciones específicamente escolares que afectan la escolaridad; las políticas sociales deben estar siempre presentes y articuladas con las políticas educativas para mejorar las graves situaciones que ponen en riesgo educativo a los niños y niñas. Las respuestas pedagógicas deben estar al alcance de profesoras y profesores, dado que las políticas de inclusión educativa no solo deben ser posibles para los docentes excepcionales, sino de forma general todos deben tener acceso a las herramientas necesarias, además del conocimiento didáctico.

Las políticas de inclusión requieren combinar acciones urgentes con otras sostenidas en el tiempo; las trayec-

torias educativas completas necesitan intervención continua pues estos niños viven situaciones difíciles que pueden desestabilizarlos con facilidad.

La desigualdad educativa pide poner especial atención al ciclo de alfabetización de la escuela primaria y a los niveles educativos alcanzados por padres y madres de los niños y niñas en edad escolar. En relación con el primer aspecto, a los niños se les debe prestar el mayor apoyo, ya que en estos primeros grados es cuando se presenta mayor deserción escolar y de repitencia. En relación con la educación de los adultos que educan a los niños y que no han terminado sus niveles primarios, esta situación no favorece las trayectorias escolares ni los niveles educativos de los niños, pues no encuentran mucho apoyo por parte de aquellos. Esta población adulta también necesita mejorar su nivel de formación.

### — ***Vulnerabilidad social***

El Índice de inclusión (MEN, 2005:4) define la vulnerabilidad como una situación producto de la desigualdad que, por diversos factores históricos, económicos, culturales, políticos y biológicos (agentes cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psicosociales), se presenta en grupos de población, impidiéndoles aprovechar las riquezas del desarrollo humano y, en este caso, las posibilidades de su derecho a la educación.

La vulnerabilidad se refiere específicamente a poblaciones que presentan las siguientes condiciones:



- Poca o nula presencia del Estado o imposibilidad de acceso a los servicios que éste debe prestar.
- Carencia de un desarrollo institucional en las escalas local y regional que atienda las necesidades básicas de las poblaciones.
- Dificultades de comunicación y relaciones de dependencia y desequilibrio con la economía de mercado.
- Asentamientos en zonas de difícil acceso y de alto riesgo, rurales dispersas o urbano marginales.
- Ausencia de manejo sostenible del medio ambiente, deterioro de ecosistemas por fenómenos de extracción indiscriminada de recursos naturales.

El Ministerio de Educación Nacional (2008) ha clasificado la población en situación de vulnerabilidad social que debe ser atendida en el marco de la inclusión educativa de la siguiente manera:

**Menores en riesgo social:** se incluye dentro de esta población a las niñas y niños trabajadores, los adolescentes en conflicto con la ley penal y los niños y niñas en protección y en riesgo de vulneración de sus derechos.

**Población afectada por la violencia:** esta corresponde a las poblaciones en situación de desplazamiento, los menores desvinculados de los grupos armados al margen de la ley e hijos en edad escolar de adultos desmovilizados.

**Población en extraedad:** esta responde a los jóvenes residentes en zonas rurales o urbanas que nunca accedieron al servicio público educativo formal escolarizado o en su defecto desertaron prematuramente del mismo, no logrando culminar al menos el 2º o 3º grado de educación básica primaria.

**Población con NEE:** esta es la población que presenta discapacidad o limitaciones para acceder a los aprendizajes básicos, y aquellas que poseen capacidades o talentos excepcionales.

**Población rural:** esta población responde a aquella que habita las zonas rurales y de difícil acceso. Por lo general en estas zonas son altos los índices de analfabetismo, los bajos niveles de escolaridad y los grandes índices de deserción. Por lo que requiere del Estado acciones para atender a esta población.

**Población étnica:** esta población hace parte del patrimonio cultural y étnico que existe en nuestro país. Hacen parte de esta población los pueblos in-

dígenas, las comunidades afrodescendientes y los pueblos ROM (gitanos).

La vulnerabilidad social también ha sido entendida como una condición de riesgo, de dificultad que inhabilita, de manera inmediata o en el futuro, a los grupos afectados para la satisfacción de su bienestar, en tanto subsistencia y calidad de vida. El concepto se refiere a las condiciones o situaciones de debilidad, de fragilidad en redes sociales (Guiso, 2005: 80).

Los desafíos de las políticas sociales se ven interpelados por la complejidad mundial que distribuye de forma desigual los recursos, ingresos. Mejorar esta distribución es un aspecto central de estas políticas, cuyo eje articulador es fortalecer los derechos, la equidad y el desarrollo.



## **5. Estrategia de vinculación y permanencia: La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín**

### ***A. Las organizaciones de la alianza: los roles de las instituciones y la estructura de la estrategia***

En la ciudad de Medellín, la alianza interinstitucional que desarrolla la estrategia está constituida por actores estatales, internacionales, académicos, no gubernamentales y de economía solidaria. La estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA toma forma bajo la figura administrativa de Convenio de Cooperación entre el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (Unicef), la Secretaría de Educación de la Alcaldía de Medellín, la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, La Corporación Región y la Asociación Antioqueña de Cooperativas -Confecoop Antioquia-. Estas organizaciones se comprometen como alianza a favor de la educación al firmar el primer convenio en noviembre del 2004, se mantienen durante la implementación de tres etapas y desde su misión y respon-





sabilidades realizan los aportes técnicos y financieros que contribuyen a la garantía del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes de la ciudad que se encuentran por fuera del sistema educativo.

Desde el inicio de la estrategia surgió la necesidad de determinar las funciones de cada una de las organizaciones; sin embargo, esto no se constituyó en una camisa de fuerza, por el contrario, permitió un diálogo constante en el cual se realizaron demandas y se ajustaron las acciones reales que cada uno de los actores del proceso tenía a su cargo. De esta manera se fue llegando a los acuerdos sobre la responsabilidad de cada quien.

A continuación se exponen las funciones que asumió cada una de las instituciones que conformaron la alianza.

## **Secretaría de Educación de Medellín**

La Alcaldía de Medellín, se propuso crear las condiciones para que toda la población en edad escolar, especialmente aquellos que están en situación de vulnerabilidad, pueda tener acceso a una educación pertinente y de alta calidad que contribuya a superar la pobreza, reducir las brechas sociales y afrontar el reto de convertir a Medellín en una sociedad democrática, participativa, pacífica, incluyente, sostenible y competitiva. Con este propósito y desde su condición de Estado, y por tanto garante de derechos, se suma a la alianza a través de la Secretaría de Educación Municipal.

La Secretaría, como miembro de la alianza, tuvo la responsabilidad principal de garantizar los cupos escolares en las zonas de la ciudad que fueran requeridos y así mismo facilitar la coordinación dentro de la Alcaldía que permitiera la incorporación de la estrategia en el plan de desarrollo como programa de inclusión educativa con destinación de recursos para la financiación de la misma; igualmente, llevar a las instituciones educativas que vinculaban niños, niñas y adolescentes a través de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, programas complementarios de carácter nutricional, de dotación didáctica o asesoría pedagógica como apoyo a estudiantes, docentes y familias. Además, la Secretaría se encargó de ajustar e incorporar a las políticas educativas, enfoques y programas garantes del derecho a la educación a partir de los aprendizajes adquiridos en el desarrollo de la estrategia.

## UNICEF

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia –Unicef– en Colombia orienta sus acciones desde una perspectiva basada en los derechos y el fortalecimiento institucional, el fortalecimiento de la participación ciudadana y la fiscalización para obtener una mayor eficiencia en las inversiones sociales; la prevención y resolución de conflictos en la familia, la escuela y la sociedad; la articulación por parte del Estado y la sociedad civil del cumplimiento pleno de los derechos de la infancia y la reducción de la exclusión socioeconómica. En su trabajo, las municipalidades más vulnerables son la prioridad.

Su experiencia en el diseño del proyecto La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en la ciudad de Armenia; el impulso, la asesoría y la cofinanciación de la misma en otras regiones del país; su trabajo mundial en pro de la defensa, promoción y protección de derechos de la infancia; y sus iniciativas en programas como la Escuela saludable y la Escuela amiga lo convierten en un socio con un importante acumulado que enriquece significativamente la alianza.

En esta, Unicef asesora el desarrollo de la estrategia, realiza el control del cumplimiento del plan de acción con tiempos y responsables definidos; aporta recursos económicos y técnicos, y se encarga de la socialización y difusión de la experiencia a nivel nacional e internacional.

## **Asociación Antioqueña de Cooperativas Confecoop Antioquia**

Esta organización representa e integra al sector cooperativo en el departamento ante todas las instancias estatales, privadas y ante la sociedad. Trabaja intensamente por la defensa de los intereses del sector en su conjunto y por la concertación con los diferentes estamentos y entre sus asociados.

En cumplimiento de su responsabilidad social, Confecoop Antioquia contribuye con recursos económicos fundamentales a la operación de la estrategia, dando cumplimiento a la normatividad sobre la inversión de los recursos de educación formal.<sup>12</sup> Así, decide por voluntad propia destinar sus aportes para contribuir solidariamente con la garantía del derecho a la educación a la población más vulnerable de la ciudad.

Además de aportar recursos económicos, Confecoop se encargó de sensibilizar a un grupo de familias de la estrategia acerca de los conceptos y filosofía de la economía solidaria, y como consecuencia logró promover proyectos comunitarios para la generación de microempresas, como respuesta a la falta de oportunidades de empleo de las comunidades marginales. Así mismo, se responsabilizó de llevar a diferentes espacios de la ciudad la filosofía cooperativa y promover los valores cooperativos, principalmente La educación y El apoyo a la comunidad (5º y 7º principio, respectivamente), en la comunidad y en instituciones educativas.

---

12 Son unos recursos que destinan las cooperativas a la educación formal en el país a través del decreto 2880, de 2004.

## **Universidad de Antioquia, Facultad de Educación**

La Universidad de Antioquia, en su esencia como institución oficial, anclada en una política en defensa de la educación como un derecho, bien social y público, en tanto, todos los ciudadanos tienen derecho a ella. Y específicamente desde la Facultad de Educación, que se ocupa de pensar los fenómenos educativos en y desde el ejercicio de la formación de maestros para la ciudad y el departamento, se suma a la alianza poniendo en juego las teorías e ideologías producidas en el campo académico de la educación y la pedagogía, para pensar cómo acompañar los procesos derivados de la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA.

La universidad coordina la gestión pedagógica de la estrategia, responsabilizándose del desarrollo teórico del componente pedagógico y la garantía de su ejecución durante la implementación de la estrategia. Su principal función es la de orientar los procesos formativos con el propósito de formular, construir e implementar propuestas pedagógicas que respondan concretamente a las particularidades de una población y de unos colectivos sociales que no corresponden a las características de la escuela tradicional. También se encarga de integrar a la estrategia equipos de estudiantes en práctica de las facultades de educación, trabajo social y psicología, los cuales se vinculan en condición de maestros en formación.

Además, la universidad es responsable de proponer y desarrollar estrategias de formación continuada de

maestros adscritos a las instituciones receptoras en las zonas de intervención acerca de los retos de la educación inclusiva y de las acciones que demanda la inserción y permanencia de los niños y niñas vinculados a través de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA.

## **Corporación Región**

La Corporación Región para el Desarrollo y la Democracia es una organización no gubernamental, que trabaja por el bien público y la inclusión económica, social, política y cultural de hombres y mujeres en la sociedad. Tiene una amplia experiencia en el diseño, dirección y ejecución de proyectos sociales y de investigación, especialmente en el campo educativo, desde los cuales lidera propuestas innovadoras que contribuyen a la restitución del derecho a la educación de la población infantil menos favorecida de la ciudad.

Es la institución encargada de la Dirección General de la Alianza y la Coordinación de la gestión social. Su función es la de administrar la totalidad de la estrategia garantizando su orientación política y el cumplimiento de sus objetivos, para lo cual debe coordinar el desarrollo de los planes operativos de las diferentes instancias de la estrategia de manera articulada, al igual que realizar la representación pública de la alianza en los diferentes espacios y escenarios de la ciudad en los que se debaten las políticas de infancia y educación. La Corporación también facilita los recursos técnicos, financieros y locativos para la im-

plementación adecuada de la estrategia por parte de los diferentes equipos de trabajo, establece enlaces y convenios con otras ciudades a través de las instituciones socias para socializar el modelo, y asesora otras ciudades del país.

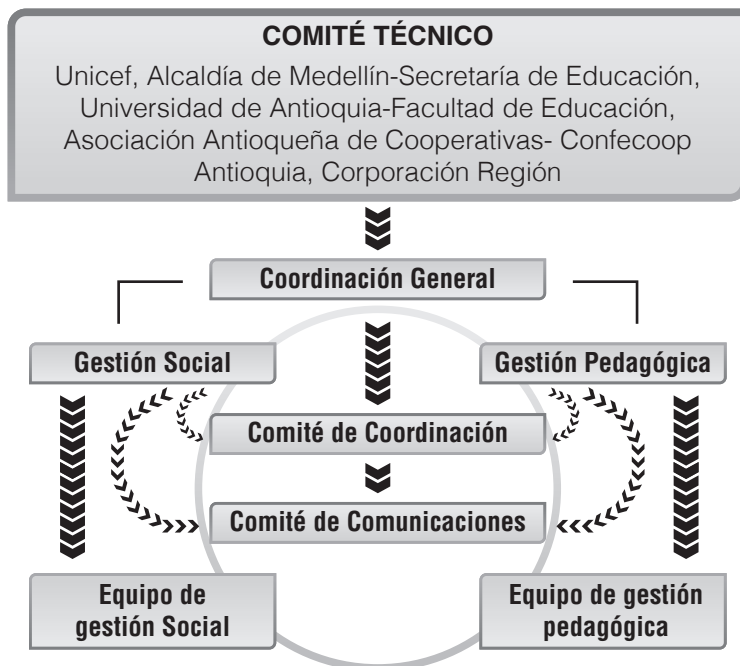
Desde la gestión social, la Corporación se ocupa de la articulación entre las instituciones educativas, las organizaciones sociales y comunitarias y las familias de cada sector, lo cual implica centrar la atención en el componente contextual, haciendo seguimiento a las condiciones de vulnerabilidad y causas de desescolarización de los niños, niñas y adolescentes, al tiempo que acompaña a las familias formándolas en relación con los derechos de los niños y niñas, para que puedan asumir la defensa y protección del derecho a la educación de sus hijos.

Además de definir las responsabilidades de cada una de las organizaciones, la alianza definió la estructura bajo la cual se organizaría para llevar a cabo los objetivos de la estrategia.

## **Estructura de la alianza**

En el siguiente diagrama se refleja la estructura de la alianza compuesta por siete instancias mediante las cuales se orienta políticamente la propuesta, se concreta la operación y se realiza seguimiento al desarrollo de los diferentes procesos. Dentro de esta estructura toma forma el rol que cada una de las organizaciones de la alianza cumple, en tanto se convierten en complementarios para el logro del propósito común.

**Figura N° 1: Estructura de la alianza**



## **El comité técnico**

Es la instancia que hace las veces de Junta Directiva. Esta es la encargada de direccionar los asuntos globales de la estrategia incluyendo sus componentes políticos, pedagógicos y económicos. Allí se toman las decisiones estructurales relacionadas con los planes de trabajo, la ejecución presupuestal y se aprueban los cambios o modificaciones necesarias, previa justificación de la Coordinación General del proyecto. El comité técnico es la instancia responsable de asumir la gestión estratégica y política general del proyecto en donde se concurre desde la misión de cada una de las instituciones de la alianza para el cumplimiento de los objetivos





del convenio. Es función del comité coordinar la elaboración, ejecución y seguimiento del plan de acción y de inversiones para el cumplimiento del convenio. Así mismo, debe impulsar y promover el desarrollo de este con las instituciones participantes y realizar su respectivo seguimiento y monitoreo permanente.

En el comité técnico participa un delegado de cada una de las organizaciones de la alianza y la Coordinación General asiste en calidad de invitada permanente.

### **La dirección general**

La Dirección General asume la gestión estratégica delegada por el comité técnico y es responsable de las relaciones entre los diferentes componentes de la estrategia, sobre la base de la asignación de responsabilidades y funciones propias de las entidades participantes en la alianza.

Su principal función es la de promover la participación de diferentes actores sociales, políticos y académicos en la construcción e implementación de políticas, planes y programas enfocados a la garantía de los derechos de la infancia en la perspectiva del derecho a la educación. Además, debe promover la articulación de acciones entre entidades gubernamentales y no gubernamentales para que desde diferentes ángulos se avance en la solución de los problemas que obstaculizan el goce y disfrute de los derechos de la infancia.

Debe privilegiar la participación en espacios interinstitucionales donde se discuten y proponen agendas enfocadas a la garantía de los derechos de la infancia en la ciudad. También, participar en diferentes espacios sociales y políticos para promover e incidir desde un enfoque de derechos en el fortalecimiento de políticas que gradualmente estén enfocadas a la universalización del derecho a la educación.

### **El comité de coordinación**

Esta instancia está conformada por la coordinación general del proyecto, la coordinación de la gestión social y la gestión pedagógica, representante de la secretaría de educación y la persona responsable de comunicaciones. Allí participa también un representante de las organizaciones aliadas. El comité de coordinación es la instancia responsable de diseñar, ejecutar y evaluar el plan de acción del proyecto aprobado por el Comité Técnico. Allí se coordina el direccionamiento del trabajo de la gestión social y la gestión pedagógica, en la

perspectiva del logro de los resultados esperados en el plan de trabajo.

El comité debe acordar las acciones necesarias y suficientes para el cumplimiento del Plan de Acción, establecer un cronograma de trabajo y realizar seguimiento a cada una de las actividades desarrolladas en cada zona donde se conjugan las acciones sociales y pedagógicas del proyecto para la realización del derecho a la educación.

## **La gestión social**

Su tarea central está referida al trabajo con organizaciones sociales y comunitarias, juveniles y culturales, entre otras, para promover su vinculación y compromiso con las diferentes estrategias de acción enfocadas a garantizar los derechos de la infancia y el derecho a la educación. La gestión social es la instancia encargada de orientar, coordinar y acompañar el trabajo de los diferentes equipos de trabajo en las tareas específicas de cada sector territorial. Desde allí se genera el acercamiento a cada una de las familias y a las organizaciones sociales y comunitarias de las zonas.

Desde esta gestión se debe mantener una lectura actualizada y crítica de la situación del contexto en las distintas zonas y comunas donde se desarrolla el proyecto. Esto permite contar con la suficiente información para el análisis de la situación en cada sector territorial, tomar las decisiones más adecuadas y al mismo tiempo proponer junto con otros actores sociales alternativas para la superación de obstáculos para el derecho a la

educación. Esta lectura comprende la identificación y caracterización de zonas de trabajo priorizadas en el seno del Comité Técnico e incluye elementos de análisis sobre la situación de conflicto socioeconómica y cultural del sector.

Del mismo modo, desde la gestión social se debe propender por la deliberación pública frente al derecho a la educación, que permita generar importantes reflexiones y retos concretos para los distintos actores sociales involucrados en la garantía de este derecho. El equipo de gestión social está conformado por un coordinador, dos profesionales y un comunicador, los cuales son responsables de ejercer un liderazgo cotidiano en cada uno de los territorios y sectores donde se desarrolla el trabajo del proyecto. Además, participen de forma colaborativa con el equipo de gestión pedagógica en la recolección y consolidación de la información diligenciada por maestros y profesionales en formación, con el propósito de realizar lectura de contexto, identificación de problemáticas, causas de desescolarización y análisis de alternativas pedagógicas. Ambos equipos están a cargo de la actualización de la base de datos con la información relativa a los niños, niñas y adolescentes objeto del programa, la cual constituye una fuente confiable en el adelanto de procesos de seguimiento y monitoreo de la inserción y permanencia en las instituciones educativas, y permite identificar los principales obstáculos y requerimientos para avanzar en la garantía del derecho a la educación en la ciudad.

## **La gestión pedagógica**

Su principal responsabilidad es la de orientar y diseñar estrategias metodológicas pertinentes y flexibles que permitan identificar y acompañar a los niños, niñas y adolescentes antes de su ingreso a la escuela, al igual que a los maestros y maestras que los continuarán acompañando luego de su escolarización.

Para lograr lo anterior es necesario realizar una lectura crítica de las instituciones educativas desde su interior, de tal manera que se posibilite un espacio de diálogo permanente de sus rutinas, de sus diferentes visiones y posturas sobre la escuela que permita generar condiciones de escucha y reconocimiento entre pares. Se recolecta información del sector e instituciones educativas para la elaboración de la caracterización de las mismas, manteniendo información permanente y sistematizada de los niños y niñas desescolarizados y escolarizados.

La gestión pedagógica coordina acciones políticas y pedagógicas hacia la identificación de alternativas de inclusión educativa para los diferentes sectores, según necesidades de los niños y las niñas. Esto se alcanza convocando a profesionales de diferentes especialidades, como la psicología, trabajo social y derecho, medicina, con lo que se instaura una visión interdisciplinaria que garantice los derechos de niños y niñas en el ámbito escolar. Desde aquí se exploran las alternativas educativas de integración escolar para los diferentes sectores, según necesidades de los niños y niñas, y se identifican las opciones necesarias para que se sobre-

pasen los obstáculos y las barreras que se encuentran para el acceso y disfrute del derecho a la educación.

El equipo de la gestión pedagógica está conformado por una persona que coordina las acciones e intervenciones pedagógicas, así como por dos profesionales de la educación que apoyan este proceso, estudiantes en formación de las distintas licenciaturas y programas de la universidad, asesores de práctica, quienes desarrollarán procesos formativos que viabilicen prácticas y políticas inclusivas.

### **El comité de comunicación**

Está conformado por representantes de esta área de cada una de las entidades de la alianza. Es responsable de diseñar la estrategia comunicativa del proyecto mediante la elaboración, divulgación y puesta en escena pública de las acciones y productos de comunicación requeridos por el proyecto. Debe garantizar desde un enfoque de comunicación para el desarrollo, una serie de estrategias y mecanismos para que la acción social, política y pedagógica logre de mejor manera los resultados esperados. Para alcanzar lo anterior, proponer y desarrollar productos de comunicación públicas enfocadas a garantizar la sensibilización, concientización, compromiso y acción de diferentes actores sociales.

Sus resultados están centrados en lograr mayor compromiso de la sociedad y de las organizaciones e instituciones públicas, privadas y académicas con el derecho a la educación, mayor sensibilidad y compromiso de las familias con la educación de sus hijos, mayor

interés y compromiso de las instituciones educativas y de las directivas docentes y maestros con los derechos de la infancia y el derecho a la educación.

## ***B. Los escenarios de actuación y sus protagonistas***

En este apartado se presentarán los escenarios en los que se desarrolló la estrategia, y en ellos, los y las protagonistas de los diferentes procesos a lo largo de las tres etapas de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA. Así se consigue reconocer las principales características de los niños, niñas y adolescentes que hicieron parte de la estrategia, de sus familias y de las instituciones educativas que los acogieron.

### **✓ Las niñas, niños y adolescentes desescolarizados**

¿Dónde estaban los niños y las niñas que no iban a la escuela? En las calles, en las casas, en los parques, en las canchas, en los semáforos, en los buses, en cada uno de los rincones de la ciudad, de los barrios, de las zonas. Ellos y ellas estaban por todas partes y aunque no parecían estar esperando ser buscados o encontrados, respondían alegres al sonido de los tambores, al colorido de las comparsas y al saludo de los maestros y las maestras que recorrían las calles de las diferentes zonas de la ciudad invitándoles a regresar a la escuela. No todos llegaron, pero muchos sí lo hicieron, y desde su llegada se convirtieron en los y las protagonistas de la estrategia. En las tres etapas de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, los niños y niñas han sido el centro de las actividades y de los procesos, y los esfuerzos de

las instituciones de la alianza se encaminaron hacia la restitución de sus derechos en general y, de manera particular, de su derecho a la educación.

El acercamiento a las zonas más vulnerables de la ciudad permitió identificar la diversidad de los niños, niñas y adolescentes que se encontraban por fuera del sistema escolar, a los que la estrategia se acercaba precisamente por su situación de desescolarización, pero que en general no era su mayor problema, sino más bien una de las consecuencias de una larga y continua cadena de vulneraciones de derechos que las familias y los propios niños y niñas enfrentaban a diario.

La garantía integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, y por consiguiente del derecho a una educación con calidad, supone un esfuerzo mayúsculo en la identificación de las particularidades del contexto y de las condiciones económicas, culturales, sociales y ambientales en las que están integrados las niñas, niños y sus familias para poder responder de manera pertinente e integral a esas especificidades, todo con el fin de garantizar los derechos, pero siempre desde una perspectiva diferencial. A continuación se caracterizan las condiciones sociales en las que se encontraban inmersos los niños y niñas que llegaban a La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA.

### ✓ **Niños, niñas y adolescentes desplazados a causa del conflicto armado**

En Colombia, el “44 % de los desplazados son niños entre los 5 y 14 años. Según Unicef, siete de cada diez



niños desplazados no vuelven a la escuela”(PNUD, 2003: 420); además, los niños, niñas y adolescentes se encuentran sumergidos en un nuevo medio social, ubicados en la periferia de la ciudad, en condiciones que vulneran sus derechos, ya que la vulnerabilidad que produce el desplazamiento no es sólo económica, sino también social y afectiva, en tanto es necesario construir nuevos vínculos personales y colectivos fracturados por la situación de destierro.

La primera etapa de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA asumió de frente esta problemática social tomando como zona de intervención los asentamientos de población desplazada que se empezaban a formar en la ciudad, con la idea de vincular al sistema educativo a los niños y niñas que no hacían parte de él. Sin embargo, ni la ciudad ni el sistema escolar estaban preparados para asumir el reto que implicaba la inclusión social de esta población: *“El problema mayor fue dónde y cuándo escolarizar a los niños y las niñas de estos asentamientos, ya que en la instituciones del sector no había cupos, además se encontró un choque cultural entre los niños provenientes de Urabá, que se encontraban con una institución educativa con una lógica andina, es decir, muy organizada y cerrada, lo cual generó complicaciones de tipo cultural y étnico”*.<sup>13</sup>

También en la etapa III, en los sectores y barrios afectados por el desplazamiento intraurbano como las Inde-

---

13 Conversación con el Coordinador La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA de la primera etapa, Jaime Saldarriaga, diciembre 2011.



pendencias, Eduardo Santos, Nuevos Conquistadores, Antonio Nariño, El Socorro, Olaya Herrera y 20 de Julio, en la comuna 13; y en la comuna 3, en los barrios Manrique, La Cruz, La Honda y los Asentamientos de la Honda y Bello Oriente, Carambolas, El Hoyo, niños, niñas y adolescentes se enfrentan a transformaciones radicales en su forma de vida, en su manera de actuar, pensar y ver sus realidades, lo que genera cambios abruptos que implican rutinas diferentes y rápidos procesos de adaptación.

De manera especial, los niños y niñas afrocolombianos enfrentan problemáticas asociadas con rasgos culturales propios de su grupo étnico y que los ponen en choque con la cultura escolar convencional, lo que hace que pese a la disponibilidad de cupos y de las facilidades de acceso y asequibilidad ofrecidos por el servicio educativo local, las familias y los niños y niñas afrocolombianas no ingresen a las instituciones educativas

más cercanas, desertan prontamente o son expulsados porque su comportamiento no se acomoda al orden y disciplina escolar.

En la mayoría de los casos, los lazos familiares son demasiado frágiles e incluso inexistentes o amenazantes, por lo que es necesario desarrollar acciones significativas para su fortalecimiento o para buscar alternativas de protección, en caso de su inexistencia o del riesgo que estén generando. Específicamente, la exclusión de esta población se ve con mayor fuerza por los lazos rotos con su origen, por el mayor empobrecimiento que ello significa, por la distancia cultural con la escuela formal de la región andina.

### ✓ **El niño, niña y adolescente en extraedad<sup>14</sup>**

La situación de extraedad corresponde a un desfase entre la edad del niño o niña y el grado que va a cursar, y aparece básicamente asociado a tres aspectos del sistema escolar: el ingreso tardío al sistema educativo, la repitencia, y la deserción, factores que se suman a las situaciones de exclusión escolar en contextos socialmente vulnerados. A los niños y niñas en extraedad se les dificulta aún más su ingreso a la institución educativa y su principal alternativa es ingresar a los programas de metodologías flexibles, como son Procesos Básicos y Aceleración del aprendizaje, dos alternativas

---

14 La extraedad es el desfase existente entre la edad y el grado educativo que cursa una persona. Se produce cuando una persona se encuentra dos o más años por encima o por debajo de la edad promedio para cursar un nivel educativo específico.

de escolarización a cuya gestión acudió la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en las tres etapas, pero que no siempre tuvo la cobertura que se requirió en las zonas de intervención.

Al ingresar a la escuela, los niños, niñas y adolescentes en extraedad se ven confrontados con otros niños y niñas de diferentes edades, específicamente menores que ellos, y a su vez encuentran que los demás tienen los niveles académicos más avanzados, lo que se convierte en un obstáculo que afecta la autoestima de los niños y niñas y les genera desmotivación, bajo rendimiento académico y por último la deserción del sistema escolar.

*La dificultad más pronunciada con la que se enfrentan algunos padres de familia y los mismos adolescentes y jóvenes es el problema de la extraedad. Por esta cuestión, a muchos les da pena reingresar al colegio, a sabiendas de que estudiarían con compañeros muchos más pequeños que ellos, pero también por otro lado, las instituciones educativas niegan la posibilidad de estudio a estos jóvenes precisamente por la extraedad.<sup>15</sup>*

Esta población requiere un tipo de acompañamiento psicosocial especial, ya que incluso para la estrategia

---

15 Informe de práctica. Sector El Bosque “La Bombonera”, presentado por Die-la Bibiana Betancur, Lizeth Natalia Cataño, María Isabel Echevarría López, Elizabeth López Posada, Paula Andrea Valderrama Berrío. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Integrantes del grupo de apoyo: Ana Catalina Buritica, Yolanda Higueta Durango, Giovanni Mira. Facultad de Ciencias Sociales Presentado el 18 de diciembre de 2006.

La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, desde la experiencia de los maestros en formación se evidencia la desmotivación de los niños, niñas y adolescentes en situación de extraedad para participar en las propuestas de acompañamiento desarrolladas en los espacios de aprendizaje, como lo muestra el siguiente relato:

*Yo estudié en la Monseñor Perdomo de 2° a 4° y me salí porque no quise estudiar más, eso fue en el año 2008, y mientras tanto estuve en mi casa haciendo el oficio... En el 2010 mi mamá habló con la profesora y me entró a Aceleración...Después de estudiar en Aceleración voy a pasar a CLEI los sábados para poder graduarme, y después esperaré para buscar oportunidades en la vida, pero yo no quiero estudiar nada más. (Joven, 15 años, Aceleración del Aprendizaje.)*

## ✓ **Los niños, niñas y adolescente trabajadores**

La presencia de niñas, niños y adolescentes que desempeñan actividades que aportan un ingreso a la economía familiar es un aspecto que incide fuertemente en la desescolarización, puesto que muchos de ellos abandonan sus estudios para desempeñar trabajos que representen un dinero que incremente los ingresos familiares. Es importante precisar que en las tres etapas, este fenómeno se hizo presente de algún modo, siendo difícil calcular con certeza las cifras, ya que en muchas ocasiones las actividades que se imponen a los niños, niñas y adolescentes se han naturalizado por las familias y la sociedad. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) define el trabajo infantil como “todo

trabajo que priva a los niños de su niñez, su potencial y su dignidad, y que es perjudicial para su desarrollo físico y psicológico.”<sup>16</sup>

Las mujeres, niños y niñas también deben salir de sus casas para trabajar y cumplir con el papel de proveedores. Los trabajos más predominantes que realizan en Moravia son informales, como el reciclaje, la latonería, areneros, los recorridos, las ventas ambulantes, las labores domésticas, entre otros.<sup>17</sup>

De igual manera, muchas familias ven de forma natural que las niñas se responsabilicen del cuidado de sus hermanos menores o que se dediquen a tareas domésticas:

*Las familias se convierten en un agente reproductor de un estereotipo de género, que causa tanto en niños como en niñas la asimilación de unos roles; es decir, en algunos casos las niñas desescolarizadas son ubicadas en el ámbito doméstico, ocupando el rol de ama de casa, con la función de cuidar a sus hermanos menores; y los niños, que por hacer parte de una familia monoparental, se convierten en un eslabón importan-*

---

16 Disponible en <http://www.ilo.org/ipec/facts/lang--es/index.htm>. Consultado en noviembre de 2011.

17 Proyecto didáctico: “Construyamos comunidad, aceptando la diversidad para los niños, niñas y jóvenes de la zona central del barrio Moravia, perteneciente al municipio de Medellín. Elaborado por Paula Andrea Gallón (Licenciatura en Pedagogía Infantil), Mónica Bibiana Gallego (Licenciatura en Lengua Castellana), Cristina Gutiérrez (Licenciatura en Pedagogía Infantil), Juan Fernando Guzmán (Licenciatura en Ciencias Naturales), Erika Patiño (Licenciatura en Ciencias Naturales), Lida Sepúlveda (Licenciatura en Ciencias Sociales), Verónica Valderrama (Licenciatura en Matemáticas). Junio 2005.

*te para la economía de la familia, adquiriendo el poder para administrar la economía en su casa junto a su madre.*<sup>18</sup>

En algunos contextos el fenómeno se acerca más a formas de mendicidad, como lo registra el siguiente relato de un maestro en formación: “Los recorridos son una actividad económica realizada en su mayoría por los niños, muchos de ellos desescolarizados, se dedican también al reciclaje, cuidado de carros, ventas ambulantes o son trabajadores temporales en fábricas”.<sup>19</sup>

Frente a esta problemática, Unicef (2001: 3) plantea lo siguiente:

*El niño trabajador carece de los beneficios liberadores de la educación, tiene amenazados la salud, el crecimiento y el desarrollo, corre el riesgo de quedarse sin el amor, la atención y la protección de la familia y no puede disfrutar del esparcimiento y el juego a que todo niño tiene derecho. Lo más probable es que, afectados por todas estas privaciones, quienes sobreviven a estas rigurosas circunstancias sean en el futu-*

---

18 Avance del diagnóstico socio-educativo de la desescolarización en la zona cancha central del barrio Moravia, perteneciente al municipio de Medellín. Elaborado por Mónica Bibiana Gallego Madrid (Lic. Humanidades y Castellana), Paula Andrea Gallón Sánchez (Lic. Pedagogía Infantil), Andrés Gómez Aristizábal (Lic. Básica Matemáticas), Juan Fernando Guzmán Restrepo (Lic. Ciencias Naturales), Lida Xiomara Sepúlveda López (Lic. Ciencias Sociales). Presentado en diciembre del 2006.

19 Avance del Informe de diagnóstico. Moravia, sector Caribe. Elaborado por Georgina Arango Medina, Gloria María Contreras Borrego, Yuly Milena Escobar Velásquez, Jhon Alexander Londoño, Catalina Montoya Quintana. 2006: 7.

*ro hombres y mujeres incapaces de mejorar su propia vida o participar de lleno y de forma provechosa en la sociedad. También son muchas las probabilidades de que, a su vez, sus hijos se vean sujetos a condiciones de privación semejantes.*

Además de las condiciones expuestas anteriormente, en las tres etapas de la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, los niños, niñas y adolescentes están expuestos a una cotidianidad de alta vulneración de derechos, y por lo tanto requirieron un apoyo especial en lo pedagógico y en lo sicosocial.

*El maltrato físico, psicológico, emocional, sexual, el abandono o la negligencia de adultos hacia los niños y niñas y adolescentes, a lo que se suman las diversas situaciones de trabajo infantil y/o actividades económicas ilícitas tales como la prostitución, el alquiler de los menores de edad o el comercio y consumo de drogas. Al igual que encuentran ciertas modalidades para obtener ingresos, no incluidas dentro del concepto de actividad económica, tales como el robo o la mendicidad, que no son consideradas como trabajo aunque expongan a los niños y niñas las tensiones físicas, sociales y/o psicológicas; en definitiva, actividades que perjudican el pleno desarrollo integral al que tiene derecho todo niño, niña y adolescente, o como dicen por ahí, dedicados junto con sus padres, madres o cuidadores a la “economía del rebusque”.<sup>20</sup>*

---

20 Informe Laboratorio Pedagógico San Lorenzo. 2010.



Las experiencias de vida de estos niños y niñas se desarrollan en situaciones sociales de extrema vulneración de derechos, son niños y niñas que han enfrentado y padecido situaciones muy fuertes,<sup>21</sup> y la realidad de su cotidianidad ya no los sorprende. Se ha vuelto común compartir el cuarto con más de cuatro personas, que a un hermano lo hayan apuñalado o asesinado, tal como se muestra en el siguiente relato:

*—¿Con quién vives? —“Humm, con mi mamá que tiene un bebecito como de dos meses, mi hermanita Mónica que también tiene un bebé, yo creo que ese tiene por ahí cuatro meses, con otra hermanita que estudia aquí, se llama Jessica, usted sabe, a la que le metieron como siete puñaladas, profe, usted la conoce, ella ha venido al teatro, la que está en procesos, ella tiene 13 años y Mónica, 16. También tengo un hermanito que tiene como 12, pero él es mas “sacolero”, humm, y una hermana mayor, Andrea, que vive en los puentes, pues la “metedera” de vicio la volvió una “gamina”.*<sup>22</sup>

Las características de los contextos sociales y familiares se convierten en problemáticas que se reflejan en el ambiente escolar, interpelando la acción del maestro. Las instituciones educativas no están preparadas para abordar estas situaciones y sienten que las desborda, poniendo en tensión las demandas de lo académico y la realidad social.

- 
- 21 En tanto la infancia se asume como una imagen colectivamente compartida, asociada con la protección y un ambiente acogedor que le provea de experiencias agradables que le ayuden a configurar un sentido frente a la vida.
- 22 Correa, Á. Liliana María, Marín S. Eliana Milena. EL CUERPO OPRIMIDO: una experiencia para la transformación pedagógica. Proyecto de grado. Universidad de Antioquia.

*La pobreza extrema, las dificultades familiares como el abandono a los menores, procesos judiciales, menores trabajadores, desmotivación, etc. Son algunas de las problemáticas por las cuales tienen que pasar los niños y las niñas, que no les permiten tener relaciones interpersonales basadas en la tolerancia y el respeto, pero los y las docentes no han sido formados y formadas para la comprensión y la búsqueda de alternativas a estos niños niñas y adolescentes.*<sup>23</sup>

## **Las maestras y maestros en formación**

La estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, desde su primera etapa, al establecer un vínculo con la Universidad de Antioquia y en particular con la Facultad de Educación, se propone como un escenario de práctica docente, en el cual se ponen en contraste la praxis con la teoría, se problematiza la segunda y se pone en juego en los espacios de la práctica.

Es coincidente encontrar en las experiencias de las tres etapas de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA la confrontación que los practicantes deben hacer de su proceso formativo, en tanto encuentran que su campo de acción no es el aula, son espacios de la calle o comunitarios que se acondicionan para propiciar encuentros pedagógicos con los niños, niñas y adolescentes. En esta lógica, la tendencia es replicar las prácticas de

---

23 Factores que obstaculizan el ejercicio pleno del derecho a la educación en la comuna 3. (2010) Proyecto de investigación, Universidad de Antioquia. Facultad de Educación Licenciatura en Pedagogía infantil. Ángela Ginet Álvarez Barrera, Ana María Gallego Cuartas, Carolina Prada, Diana Isabel Gil Cadavid, Leidy Johana Molina Cano, Tatiana Casas Palacios.

aula en estos nuevos espacios, sin embargo, la pregunta permanente es cómo motivar a quienes no estaban en la escuela para que vuelvan a ella, cómo no hacer lo mismo que hace la escuela, pero a la vez, ofrecer a estas niñas, niños y adolescentes las condiciones para que el ingreso a la escuela regular sea menos traumático, o conflictivo, en tanto la escuela exige unas condiciones comportamentales y académicas que en la mayoría de los casos identificados las niñas, niños y adolescentes no presentan.

Las propuestas de práctica entran a problematizar los referentes teóricos abordados en los espacios de formación y conceptualización de la Facultad de Educación en tanto las realidades contextuales de las niñas, niños y adolescentes superan las lógicas de la escolarización, lo cual implica replantear conceptos tales como *aula y escuela*.

Estos conceptos son puestos en debate cuando se propone realizar ejercicios de enseñanza en la calle, en el salón comunal, y no directamente en la escuela, lo que hace que cualquier espacio de la comunidad se configure en aula o escuela, aquí ambos escenarios son espacios abiertos, por ellos transitan los conocimientos cotidianos, se encuentran las vivencias de los niños, niñas y adolescentes con las de los maestros en formación, y permite la producción de nuevos saberes tanto para unos como para otros. Esta experiencia de saber es la que permite enriquecer la apuesta formativa de la Facultad de Educación, la de los asesores de práctica y la de los diversos programas de licenciatura que allí



participan, ya que cada encuentro con las niñas, niños y adolescentes implica pensar estrategias y metodologías que respondan a una práctica pedagógica abierta, sin la barrera del encierro, pero en la cual se afianza la confianza para participar y permanecer activos unos y otros en cada encuentro. De esta manera se expresa en las recomendaciones de la sistematización de la etapa I<sup>24</sup>, (2009: 78):

*El proceso de formación de los maestros y maestras está revestido de estrategias pedagógicas que se aplican en el aula regular, sin embargo, la práctica en el marco del proyecto La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA demanda la resignificación de los conceptos de aula y de escuela teniendo en cuenta que son diversos los espacios para materializar el proceso enseñanza-aprendizaje.*

24 Documento borrador. Sistematización I. La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA. 2009.

*Además, la realidad social actual demanda compromiso de las diferentes instituciones educativas para atender pedagógica y socialmente a grupos poblacionales en situación de vulnerabilidad social.*

Pero estas reflexiones continúan emergiendo en las etapas subsiguientes, pues los planes y programas de formación de docentes desde la Facultad de Educación no logran desarrollar aún un plan de estudios que pueda leer de manera más asertiva la realidad de las comunidades marginales de la ciudad. No obstante, la articulación con estrategias como La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA otorga una posibilidad de repensar la propuesta formativa en los programas de formación docente. Experiencias formativas como las que propone la estrategia, aún tienen poca incidencia en el grueso de los programas, parece ser que se quedan en el proceso formativo correspondiente a la práctica. El dejar que sea la práctica profesional el lugar de encuentro con estas realidades dificulta la comprensión de los fenómenos por parte de los maestros en formación.

Es importante aclarar que este no es el caso de todas las licenciaturas, ya que Pedagogía Infantil y Educación Especial tienen contactos con la práctica y con diversos contextos desde los primeros niveles de la formación, lo cual se nota cuando hay que abordar algunas situaciones y planear acciones. Lo que no ocurre en las licenciaturas del saber específico, ya por estar orientado dicho saber y además por estar proyectadas a una población ubicada en los niveles secundarios y no de primaria, como es la mayoría de los casos encontrados en La ESCUELA busca al NIÑO

y a la NIÑA, no por la edad, sino por las trayectorias escolares de las niñas, niños y adolescentes.

De otro lado, los modos de relación de los maestros y los profesionales en formación con La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en cada etapa son diferentes, y muestran un proceso de profundización y fortalecimiento de este escenario como propio de la formación de maestros y de otros profesionales. En la primera etapa aparece la vinculación como pasantía en la Corporación Región, esta situación generó en algunos estudiantes de la universidad, no solo de la Facultad de Educación, una confusión de los roles, por tanto terminaron desarrollando acciones no necesariamente conducentes a la reflexión sobre su propio campo de formación, sino respondiendo a dinámicas y acciones que si bien se desprenden de la estrategia, no permitían una conexión con las propuestas de práctica direccionadas desde la universidad, generando así que los profesionales en formación se vieran en una tensión entre lo solicitado por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA y lo que el proyecto de práctica y el asesor requería.

En la segunda etapa, con el ánimo de subsanar esta dificultad, se plantea articular a La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA los asesores de práctica. Es así como se dispone diseñar los proyectos de práctica, lo cual conduce a configurar La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA como un escenario de la práctica profesional e ir más allá, lograr articular diferentes licenciaturas y programas de formación profesional, articulando psicología, trabajo social, comunicaciones con la Facultad de Educación.

En la tercera etapa se plantea esta misma articulación, desde la coordinación de la Facultad de Educación en cabeza de la coordinación pedagógica de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, planteándose una práctica pedagógica tendiente a la producción investigativa. Las demandas y planteamientos estaban coordinados por la mirada pedagógica, la cual hacía requerimientos del componente social para buscar apoyos a lo pedagógico. Esta lógica permitió un diálogo de saberes que condujo a la creación de un espacio para la reflexión y búsquedas de alternativas conjuntas entre los profesionales actuantes de la estrategia, en el cual se recogían los casos de las niñas, niños y adolescentes que por sus dinámicas podrían estar en riesgo de desescolarización, y se planteaban estrategias de acompañamiento y rutas de acción. Este espacio fue denominado Mesa de Inclusión.

Los modos de actuación de los maestros en formación en las zonas de intervención, por ejemplo en la etapa I, se concentraron en los espacios pedagógicos denominados Centros de interés lúdicos y creativos, los cuales consistían en trabajos con talleristas y maestros, orientados al desarrollo de actividades lúdicas. La preocupación se centraba en fortalecer los valores, infundir en las niñas, niños y adolescentes la necesidad de la escuela como un espacio de dignificación. Frente a estas prácticas, las niñas, niños y adolescentes se sentían muy bien, pero al confrontarse luego con las dinámicas de la escuela, se generaba rechazo, lo que se traduce en términos de las instituciones

como falta de interés o no acatamiento de la norma, pues en la escuela los horarios son más extensos que los de los encuentros con los maestros y talleristas de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA<sup>25</sup>.

En la etapa II se plantea el trabajo con los talleristas bajo la figura de Centros de interés lúdicos y creativos, y las unidades integradas de aprendizaje<sup>26</sup>. Estas últimas inspiradas en la propuesta de escuela nueva con la cual se capacitaron los maestros en formación de la etapa dos. Las unidades integradas fortalecieron en los licenciados participantes el trabajo en equipo, convalidaron saberes, configuraron propuestas alternativas desde la pedagogía activa y la pedagogía del afecto. Sin embargo, por la flexibilidad planteada y necesaria para este tipo de contextos, se encontraron casos similares a los de la etapa I, en la que la adaptación a la escuela para algunas niñas, niños y adolescentes se tornó difícil.

En cuanto a la etapa III, el inicio tardío en el segundo semestre del 2009 no permitió el desarrollo de los espacios de aprendizaje, tal cual como se desarrollaron en las etapas anteriores, lo que condujo al proceso de matrícula iniciando el año escolar y no permitió un

---

25 En conversaciones con directivos de las instituciones de la Etapa I encontramos un comentario en el cual identificaron estas diferencias de las prácticas como un obstáculo inicial para fortalecer la permanencia de los niños en el espacio escolar después de estar matriculados. Y en comentarios de los maestros en formación, también se encuentran indicios de esta diferencia cuando dicen: “Los niños querían estar en nuestros espacios, pero no querían ir a la escuela porque las rutinas son aburridas”.

26 Ver anexo: Unidades Integradas de Aprendizaje.



acompañamiento previo a la escolarización, como sucedió en las etapas anteriores. El trabajo de los maestros en formación se concentró en las instituciones receptoras bajo dos estrategias: una planeación conjunta con docentes titulares y desarrollo de acciones en el aula conjuntamente entre maestro en formación y docente titular, cuando esto lo permitía. En esta estrategia, el aula vuelve a ser escenario de trabajo del maestro en formación.

La segunda estrategia que se ejecutaba paralelamente y por los mismos maestros en formación eran los espacios extraclase (Jornada contraria), en ellos se planteaba la construcción de situaciones de aprendizaje para fortalecer la autoestima de las niñas, niños y adolescentes a través de las actividades centradas en el reconocimiento y aplicación de las normas básicas de convivencia, lo que facilitaba la adaptación a las dinámicas escolares en las cuales ya estaban inmersos. Esta estrategia permitió la retención del 90% de los niños escolarizados, porque se podía tener un contacto mucho más directo y motivarlos para que permanecieran en la institución educativa. Esta es una estrategia positiva en cuanto a la permanencia. En lo relacionado con la formación de maestros, posibilita configurar otro tipo de relación con las instituciones educativas e incursionar en un campo poco explorado por las facultades de educación, como es la formación de maestros para apoyar escenarios pedagógicos distintos al aula, pero complementarios a la labor de las instituciones educativas, y en este sentido, generar otra posibilidad en el campo de acción profesional no solo para la Facultad de Educación, sino para la Secretaría de Educación.

Sin embargo, como la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA durante todo el tiempo continúa con procesos de búsqueda, en el 2010 se identifican otras niñas, niños y adolescentes que no estaban escolarizados, y se propone la apertura de dos espacios de aprendizaje para ellas y ellos, uno en La Honda, comuna 3, y otro en Las Independencias, comuna 13. El espacio confronta con las lógicas de la escuela y las realidades de las niñas, niños y adolescentes, se plantea entonces que los encuentros sean regulares, alrededor de tres veces por semana en un horario fijo, y también se plantean unas situaciones de aprendizaje que parten del reconocimiento de las habilidades de las niñas, niños y adolescentes. Se busca proyectarlos a la escuela desde sus sueños e imaginarios.

### **Las instituciones educativas que acogieron a los niños y niñas**

Luego de pasar por los procesos de identificación, evaluación psicopedagógica y acompañamiento pedagógico para potenciar habilidades y destrezas, los niños, niñas y adolescentes deben ingresar a las instituciones educativas. Sin embargo, dada la complejidad de las situaciones de vulnerabilidad y de exclusión social en las que ellos se encuentran, la integración al sistema escolar no resultó ser una tarea simple. Las instituciones educativas formales de las zonas no estaban preparadas administrativa ni pedagógicamente para reconocer las problemáticas con las que llegaban los niños, niñas y adolescentes de la estrategia, ni tampoco estaban preparadas para generar alternativas socioeducativas que lograran incluirlos a la cotidiani-

dad de la vida escolar desde sus particularidades y de este modo evitar que prontamente estuvieran desertando del sistema.

Para lograr vincular los niños y niñas a las instituciones educativas fue necesario superar varias barreras:

- **Administrativas:** los trámites administrativos necesarios para generar el cupo y concretar el proceso de matrícula fueron lentos y en algunas ocasiones engorrosos. Los casos más significativos en términos de obstáculos para el ingreso tuvieron que ver con la documentación o los certificados que se requerían para la matrícula, como el registro civil o las calificaciones de años anteriores que por las situaciones de desplazamiento no se tenían, las directivas educativas argumentaron la mayoría de las veces desconocimiento de procedimientos y sobre todo de la normatividad vigente para la época, que empezaba a ser muy rica por las sentencias de la Corte Constitucional sobre garantía de derechos de la población desplazada.
- **Imágenes y representaciones sobre el otro:** se generaron muchos temores por parte de las instituciones frente a las problemáticas sociales y económicas que padecían los niños y niñas que llegaban a través de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA (desplazamiento, extraedad, trabajo infantil, pobreza extrema) argumentando que estos niños y niñas podían constituirse en un riesgo para la convivencia escolar e incluso para los demás estudiantes. Las di-

rectivas terminaron haciendo parte y reforzando los imaginarios sociales sobre las personas víctimas del desplazamiento forzado, combinadas con los prejuicios históricos en relación con el libre desarrollo de la personalidad: su forma de vestir, su cabello largo, la música que les gusta escuchar, el color de su piel, el barrio donde viven, el trabajo de su madre, entre otros.

**Cuadro N°4:**  
**Principales instituciones educativas receptoras de los niños y niñas vinculados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA.**

Nº	Institución educativa	Etapas y zona de intervención	Nº de niños, niñas y adolescentes matriculados
1	Colegio Básico Camino de Paz. Fundación Las Golondrinas, sedes 8 de marzo y Esfuerzos de Paz II	Etapa I Comunas 8 y 9 Barrios Loreto, La Sierra, Las Estancias, 8 de Marzo Sectores Esfuerzos de Paz II y Altos de la Torre	82
2	Gabriel García Márquez		24
3	Gabriela Gómez		21
4	Villa Turbay		35
5	Colegio Cedepro, sede Altos de La Torre		11
6	Creadores de Futuro		21
7	Arzobispo Tulio Botero		36

### Observaciones

El mayor número de niños, niñas y adolescentes fueron matriculados en instituciones educativas de contratación de cobertura porque las oficiales de barrios cercanos no cuentan con cupos disponibles

Nº	Institución educativa	Etapas y zona de intervención	Nº de niños, niñas y adolescentes matriculados
8	Colegio Empresarial Coomulsap, sede San Cayetano	Etapa II Comunas 4, 6 y 10 Barrios Moravia, La Huerta, La Aurora, La Esperanza y Colón	314
9	Gilberto Alzate Avendaño		30
10	Fe y Alegría Luis Amigó		14
11	Javiera Londoño		12
12	Francisco Miranda		12
13	Alfonso Upegui		25
14	Pedregal Bajo		16
15	Vallejuelos		11
16	La Esperanza y sedes anexas		112
17	Héctor Abad Gómez, sede San Lorenzo		635

### Observaciones

El mayor número de niños, niñas y adolescentes fueron matriculados en instituciones educativas oficiales ya que en la zona de intervención se construye nuevo colegio

18	Colegio Camino Básico de Paz, sede La Cruz	Etapa III Comunas 3, 13 y 60 Barrios La cruz, La Honda	242
19	Colegio Gente Unida Jóvenes por la Paz, Luz de Oriente		86
20	Ramón Múnera Lopera		32
21	Colegio Bello Oriente		25
22	América		25
23	Benedikta Zur Nieden		11
24	Eduardo Santos		13
25	La Independencia		26
26	Samuel Barrientos Restrepo		12
27	Ciudadela Nuevo Occidente		73

### Observaciones

El mayor número de niños, niñas y adolescentes fueron matriculados en instituciones educativas de contratación de cobertura porque las oficiales de barrios cercanos no cuentan con cupos disponibles

Cada etapa exige realizar una lectura contextual de las dinámicas de las instituciones educativas y establecer estrategias formativas para poder trabajar con las directivas, las y los docentes en relación con el reconocimiento del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes, y específicamente en torno al fortalecimiento de estrategias que garanticen la permanencia de ellos y ellas.

Las propuestas de trabajo con las instituciones educativas receptoras evidencian la necesidad de partir de los saberes y experiencias de las propias instituciones educativas, los espacios de diálogo con los docentes permiten identificar fortalezas y debilidades en las instituciones para garantizar la permanencia de las niñas, niños y adolescentes. En estos escenarios de diálogo, los docentes son recurrentes en plantear que los y las estudiantes, no solo de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, llegan con dificultades para acatar las normas, lo que se traduce en agresión entre compañeros, no prestar atención y evadir responsabilidades dentro de la dinámica del aula y la institución, al punto de faltar a clase. Lo anterior se refleja directamente en el rendimiento académico, y más allá se puede leer un fenómeno de desmotivación.

Los docentes y los directivos coinciden en afirmar que estas problemáticas se deben a la falta de acompañamiento familiar, ya por nivel de escolarización de los padres o por falta de interés en el proceso escolar de sus hijos e hijas. Sin embargo, el asunto relacionado con la familia es más complejo, en tanto asistimos hoy a un cambio en la relación de las familias con los procesos formativos de sus hijos, que se manifiesta en que ellas delegan la función formativa, en términos de principios y valores, en las instituciones educativas, y en muchas

oportunidades demandan y evalúan a las instituciones y a los maestros por no fortalecer lo que precisamente ellos demandan y reclaman de las familias.

En cada etapa las propuestas de acompañamiento, aunque persiguen el mismo objetivo, plantean dinámicas distintas: en la primera se planteó acompañar y asesorar el gobierno escolar, y desde allí fortalecer una política institucional de retención escolar. Este trabajo permitió identificar que las instituciones en los manuales de convivencia configuraron un mecanismo que propicia la desescolarización, amparado desde lo jurídico, pretenden cumplir con “el debido proceso”, lo que en la mayoría de sus acciones no favorece la permanencia.

Frente a esta realidad se plantea acompañar a los y las docentes con talleres dirigidos a mostrar estrategias metodológicas que permitan provocar la motivación de las niñas, niños y adolescentes, en cuanto buscan dinamizar el aula y las formas de acercarlos al conocimiento. De esta manera lo registran García, G. y Jaramillo, G. (2006: 138-139):

*Se realizan acuerdos de trabajo con rectores y maestros de las instituciones educativas; se llevan a cabo talleres sobre desescolarización y deserción con las instituciones educativas Loreto, Sol de Oriente, las Golondrinas, Educación Sin Fronteras Gabriel García Márquez. [...] con el fin de llegar a establecer los acuerdos necesarios para la escolarización de los niños; se da un acompañamiento por parte de los diferentes asesores y coordinadores, a los maestros receptores de sus actividades en las zonas; se hace una identificación de experiencias*



*pedagógicas que aportan a la permanencia de los niños en situación de vulnerabilidad; se realizan talleres con los docentes en cada una de las instituciones participantes, con el fin de sensibilizar y compartir experiencias y estrategias transformadoras con relación a las situaciones de vulnerabilidad de los niños y sus efectos en actuaciones pasivas, agresivas o de medición.*

Lo anterior da cuenta del desarrollo de la estrategia en la etapa I en relación con las instituciones y en particular la relación con los docentes que recibían a las y los niños matriculados por la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA. En esta misma línea encontramos en la etapa II la referencia al trabajo de acompañamiento a los docentes, tal como se evidencia en el siguiente informe del comité técnico:

Prioridades para el cierre del proyecto. Apoyar la implementación de procesos-talleres de trabajo con docentes receptores en estrategias metodológicas para que estén en capacidad de diseñar e implementar pro-



cesos pedagógicos más adecuados para las necesidades de los niños y abordar la necesidad de alternativas de inclusión que reconozcan, comprendan y atiendan las demandas de los niños, niñas, adolescentes y sus familias con los directivos de las instituciones educativas receptoras de niños matriculados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA. (Agosto 11 del 2008).

En esta ocasión se perciben dos realidades. En primera instancia, la necesidad de trabajar con los docentes para sensibilizarlos frente al reto que impone el ingreso de nuevos niños y niñas que han sido identificados como desescolarizados, tal como se ha planteado en este apartado. En segundo lugar, el ejercicio se da al finalizar la intervención de la estrategia, lo cual denota un ingreso tardío a la institución, consecuencia de la demanda de dedicación que exigen las otras fases de la estrategia. Esta situación hace que el contacto con los docentes quede supeditado a la matrícula de los niñas, niños y adolescentes, acción que se da en la mayoría de los casos al finalizar el año o al inicio, momento que coincide con la finalización de la intervención de la estrategia, y por tanto el acompañamiento a los docentes<sup>27</sup> es muy limitado, y la mayoría de las veces estos se sienten poco apoyados, y desde sus realidad buscan alternativas de carácter personal, que pocas veces se logran institucionalizar.

---

27 El acompañamiento a los docentes se reduce a: “De tres a cuatro visitas a instituciones receptoras en los últimos tres meses del proyecto, estas implicaron el contacto con el mayor número de profesores de la institución receptora, buscando el intercambio de información sobre el proceso de los niños y niñas, y sobre la evolución del mismo” (García, G. y Jaramillo, G. 2006: 20).

Para la etapa III se planteó trabajar con los docentes mediante talleres que partieron de la confrontación de su experiencia personal con la visión de los estudiantes para comprender el complejo entramado que implica crear condiciones para la permanencia escolar bajo la óptica de la inclusión escolar, tal como se evidencia a continuación.

Se ha iniciado un trabajo de sensibilización frente a la inclusión educativa y el derecho a la educación de los niños y niñas mediante un taller con caricaturas con el cual se busca provocar en los docentes de las instituciones educativas receptoras la posibilidad de identificar las prácticas pedagógicas que posibilitan o limitan la inclusión en las instituciones educativas. En el trabajo con las caricaturas, los docentes identifican estas imágenes con prácticas excluyentes que inicialmente las ubican fuera de sus propias prácticas pedagógicas, expresando que estas son prácticas tradicionales y que ya no se aplican a las realidades institucionales, también las imágenes les evocan la realidad institucional y las relacionan con las tensiones entre políticas educativas, de un lado la cobertura y de otro las pruebas estandarizadas, en la que todos no logran superarlas, pero con las cuales son medidos los procesos pedagógicos de las instituciones. Sin embargo, la propuesta de trabajo pretende llevar a los docentes a potenciar en sus prácticas las posibilidades para que los niños y niñas que presentan mayor grado de dificultades puedan ser acompañados.

De estos espacios de diálogo y autorrevisión de los procesos institucionales, se planteó el acompañamien-

to a los docentes relacionados con las niñas, niños y adolescentes, escolarizados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, bajo la figura de planeación conjunta de actividades aplicando el enfoque de *Pedagogía situada y trabajo colaborativo*. Esta iniciativa de trabajo fue aceptada por muy pocos docentes de las instituciones, ya que implicaba dedicar tiempo para la planeación conjunta entre maestros en formación y maestros titulares, y el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes en espacios extraclase realizados en la jornada contraria por parte de los maestros en formación que hacían parte de la estrategia.

En este sentido, el trabajo con los docentes y las instituciones se convierte para las tres etapas en un componente muy importante para propiciar las condiciones de acogida que requieren las niñas, niños y adolescentes identificados.

### **Las familias que hicieron parte de la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA**

Con cada niño, niña y adolescente llega una familia, pocas de ellas responden al modelo de familia que hay en los imaginarios sociales. Aun así, son sus familias y entran a hacer parte de la estrategia. La pobreza es el común denominador de las familias de los niños, niñas y adolescentes de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA. Esta situación hace que muchos niños y niñas se vean obligados a ser generadores de ingresos, con lo que el derecho a la educación termina sacrificado. En muchas ocasiones están expuestos a situaciones claras de explotación laboral

infantil. Las familias también viven situaciones complejas en las que se mezclan varios elementos problemáticos, no es excepcional el caso en el cual, como una medida de protección contra el reclutamiento forzado o la utilización de los menores por parte de grupos armados, las madres acuden a medidas extremas como encerrar a sus hijos para evitar que sean vinculados a estos grupos. De otro lado, por razones de la pobreza, las madres salen a generar ingresos, y esto muchas veces implica que dejen completamente solos a sus hijos y estos queden en la calle la mayor parte del día.

En general, la estructura familiar varía porque por los reducidos ingresos económicos, estas familias se ven en la necesidad de compartir su vida y vivienda con otros familiares que aporten económicamente como alternativa para la subsistencia, por lo tanto predominan las familias extensas. Esta convivencia aglutinada y de deficientes límites y diferencias entre roles lleva a que en muchos de estos hogares sean las madres y los hijos e hijas, cuidadores y proveedores económicos para suplir las necesidades más básicas de acuerdo con sus realidades socioeconómicas.

Igualmente, se encuentran en alta proporción las familias recompuestas o simultáneas, es decir, aquellas conformadas por padre, madre e hijos de esa y de otras uniones. Es común encontrar los hogares monoparentales, conformados principalmente por la díada madre-hijos; son hogares liderados por la madre o la abuela, ya que en muchos casos como resultado del conflicto armado perdieron a sus esposos, situación

que las obliga a desplazarse a la ciudad o a otro sector urbano con la intención de proteger a los miembros de la familia. Hay hogares con mujeres a la cabeza por madre-solterismo, por abandono de las figuras masculinas o porque las mujeres han dejado a las abuelas la responsabilidad de criar a sus hijos e hijas. En ocasiones, la razón obedece a que los padres y madres han delegado en familiares la responsabilidad de la familia por problemas de drogadicción, alcoholismo o actos delincuenciales que los han llevado a la cárcel, o porque decidieron irse solos a otras ciudades o pueblos en búsqueda de trabajo, sitios de los cuales no siempre regresan.

Con respecto a las relaciones intrafamiliares, son frecuentes el castigo físico y la agresión verbal hacia las mujeres, y de estas hacia las hijas e hijos, lo que genera relaciones tensas y muchas veces distantes entre los referentes de autoridad y de estos con los hijos. Este distanciamiento también se hace manifiesto en las dificultades percibidas en los padres y cuidadores para brindar el acompañamiento necesario para que las niñas y niños alcancen mejores procesos de aprendizaje, esta dificultad puede obedecer a la ausencia real o simbólica de las figuras afectivas y de autoridad. Sin embargo, desde su lugar de adultos y cuidadores reconocen la necesidad de acompañamiento de sus hijas e hijos y, por esta razón, su relación con los maestros y maestras en formación es de respeto, disposición y aceptación de las sugerencias y recomendaciones pertinentes para la formación integral de sus hijos, pero en ocasiones tienden a delegar en los maestros

y maestras las responsabilidades relacionadas con el ejercicio de la autoridad.

En las familias en general hay una muy baja valoración de la educación, no la ven importante y prefieren que sus hijos e hijas trabajen. Muy relacionado con esto, en las familias tampoco hay una conciencia frente a reconocerse como sujetos de derechos y deberes, lo que hace que no se conozcan los mecanismos o trámites para vincular a sus hijos e hijas a la escuela. De otro lado, hay familias de padres y madres analfabetas que, por ejemplo, tienen imposibilidad para acompañar a sus hijos en las tareas de construcción de aprendizajes. Conflictos, violencias y agresiones dentro de su grupo familiar, figuras paternas débiles o ausentes, autoritarismo en las relaciones y una suma de factores que hacen que “el hogar” no sea un sitio para continuar aprendiendo, sino algo de lo que muchas veces hay que huir.

Para procurar la permanencia de las niñas y niños en el contexto escolar, fue importante reconocer a la familia como un actor significativo en la creación de metas y en la construcción de sentidos y de proyectos de vida para todo ser humano. Por lo anterior, en el marco de la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA se implementaron espacios de formación para padres y madres de familia que les permitieran, de un lado, reconocer los derechos de la infancia, y, por el otro, analizar colectivamente las experiencias familiares de acompañamiento al proceso educativo de sus hijos e hijas y a partir de ellas diseñar un manual de “buenas prácticas” para implementar en casa y socializar con

otros padres y madres en la institución educativa a la que están vinculados, y con ello generar ambientes familiares y escolares más favorables para la permanencia y logros de los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo.

### ***C. Componentes metodológicos de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín: una experiencia exitosa que vale la pena multiplicar***

La implementación de la estrategia durante las tres etapas se llevó a cabo mediante seis fases. Si bien no en todas las etapas se implementaron todas las fases, en este texto se miran en conjunto y se presentan todas ellas manera articulada con el propósito de aproximarse a la propuesta pedagógica que propone La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín.

#### ***Fase 1: Conocimiento, lectura y análisis del territorio por parte del equipo de profesionales que orientan el proceso***

El propósito de esta primera fase es realizar un acercamiento a los contextos de cada una de las zonas en las que se desarrolla La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, realizando una mirada crítica y articulada a la realidad, que permita identificar las condiciones económicas, sociales, culturales, ambientales políticas y, por supuesto, educativas de cada territorio. Para llevar a cabo esta fase se implementan dos tipos de estrategias: la primera está relacionada con un análisis documental de la zona, lo cual posibilita una aproximación



teórica a la realidad por medio de datos, referencias, reportes, estadísticas y demás información que se logre obtener. La segunda estrategia consiste en un reconocimiento directo de la zona, para lo cual es necesario desplazarse a cada uno de los barrios, recorrerlos, explorarlos y aproximarse a la comunidad. La información acopiada en la estrategia de análisis documental es vital para tomar decisiones frente a las formas como debe realizarse la aproximación a la zona, y la forma como se llega a la comunidad en estos primeros encuentros es decisiva para el desarrollo de las demás fases del proyecto.

La lectura de contexto debe permitir identificar los diversos factores que pueden estar incidiendo en la limitación, afectación o violación de la garantía integral del derecho a la educación de las niñas, niños y adolescentes de la zona. Además, es clave para el proceso,



lograr encontrar referentes que orienten la búsqueda y dispongan a la comunidad para el apoyo a la estrategia de escolarización. Si bien es cierto que esta lectura es focalizada espacialmente, es decir, se concentra en las zonas específicas priorizadas por las autoridades locales y las comunidades para el desarrollo de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, no puede olvidarse la lectura de conjunto de la ciudad, ya que es en ese marco general en el que se encontrarán las explicaciones a las situaciones particulares que se viven en los lugares más vulnerables y, sin duda, es en ese mismo marco general en el que deberán buscarse las alternativas para transformar dichas situaciones.

### **Principales actividades**

- Acopio de información secundaria sobre los territorios.
- Recorridos barriales: reconocimiento territorial (mapeo).
- Entrevistas informales con integrantes de la comunidad.
- Reconocimiento de la organización social, comunitaria y estatal en la zona: programas, proyectos, y de ellos su cobertura y calidad.

### ***Fase 2: Identificación y ubicación específica de los niños, niñas y adolescentes que se encuentran por fuera del sistema educativo***

El objetivo en este segundo momento es identificar a los niños, niñas y adolescentes que se encuentren por fuera del sistema escolar y realizar una caracterización de cada uno de ellos que permita reconocer las necesidades in-

dividuales, para posteriormente poder acompañar de manera pertinente sus procesos educativos. Encontrar a los niños, niñas y adolescentes que se encuentren por fuera del sistema escolar requiere desarrollar un intenso proceso de búsqueda que se lleva a cabo por medio de recorridos barriales en los cuales el equipo de trabajo va acompañado por diversas actividades lúdicas. Cuando en las calles y en los demás equipamientos comunitarios se realizan acciones lúdico-recreativas, los niños, niñas y adolescentes se sienten atraídos y salen a su encuentro; en medio de este carnaval los maestros y maestras se acercan tanto a los niños, niñas y adolescentes, como a las demás personas de la comunidad que les acompañan, y realizan sondeos sobre las demandas educativas de la población infantil, indagando de manera concreta por los datos de quienes se encuentran por fuera del sistema escolar.

Una vez realizados los recorridos en todos los barrios que conforman la zona de trabajo, se inicia un proceso de visitas a las familias de las niñas, niños y adolescentes que fueron identificados como desescolarizados y se aplica una encuesta que permita conocer, de manera directa, las condiciones socioeconómicas, familiares y contextuales de los niños, niñas y adolescentes, además de abrir la posibilidad de identificar con claridad la causa de la desescolarización. De esta manera, se logra también conocer sus familias. Esta acción es muy importante para la definición de estrategias de vinculación al sistema educativo ya que en este registro quedan contenidos elementos de análisis para identificar factores de motivación y desmotivación para acceder y permanecer en la escuela.

En esta fase se requiere un gran despliegue metodológico y creativo. No siempre “salta a la vista” la realidad de niños, niñas y jóvenes desescolarizados, pues muchas veces las familias no quieren o no pueden visibilizar esta realidad. Este trabajo requiere también un estrecho acompañamiento de otras entidades del gobierno local, departamental o nacional, como la Registraduría Nacional del Estado Civil, por ejemplo, ya que es común que algunos de estos niños, niñas y adolescentes no cuenten con esta información o se encuentren en una situación de abandono o riesgo que deba ser atendida de manera inmediata. Sin embargo, debe cuidarse también de no intimidar a las familias con la presencia de entidades o funcionarios que les resulten amenazantes, puesto que esto obstaculizará irremediablemente el proceso.

### **Principales actividades**

- Recorridos barriales y convocatorias lúdicas.
- Identificación de niñas, niños y adolescentes desescolarizados y diligenciamiento de registros de información básica sobre estos.<sup>28</sup>
- Caracterización del entorno familiar y social.<sup>29</sup>
- Organización de una base de datos para ser incluidos en el sistema educativo.
- Información y motivación a los niños, sus familias y la comunidad para que faciliten el ingreso al sistema educativo.

---

28 Ver anexo: Ficha de identificación de de niñas, niños y adolescentes desescolarizados

29 Ver anexo: Ficha de registro individual.

### ***Fase 3: Acompañamiento pedagógico personalizado para el ingreso o regreso de los niños, niñas y adolescentes al sistema escolar***

Realizar un acompañamiento pedagógico a las niñas, niños y adolescentes que potencie sus habilidades y destrezas, y les dé la posibilidad de reintegrarse o de acceder por primera vez a los procesos educativos. El gran reto de esta fase es responder de manera personalizada a las necesidades particulares de aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes, para lo que se hace necesario implementar acciones pedagógicas no convencionales, activas, flexibles, lúdicas, motivadoras y coherentes con las necesidades, realidades, intereses y posibilidades de los niños y niñas, de las familias, las comunidades y los centros educativos. Son cuatro los logros que deben alcanzarse mediante este proceso: 1) reconstruir una valoración positiva de la escuela; 2) potenciar las habilidades y destrezas construidas en el recorrido vital hecho hasta el presente; 3) retomar las capacidades para la convivencia escolar, sus ritmos y su normatividad, 4) reforzar posibles deficiencias de aprendizaje de acuerdo con la edad, para facilitar el retorno a la escuela. Para lograr esto se desarrolla un componente pedagógico conformado por 3 grandes estrategias: una académica, otra motivacional y una última psicosocial que se presentarán a continuación debido a la importancia de cada una de estas:

#### **a. Estrategia pedagógica**

Busca potenciar las habilidades y conocimientos necesarios para vincularse al sistema escolar. Las acciones metodológicas y didácticas que se desarrollan en cada

una de las actividades que propone la estrategia se derivan de los planteamientos de las pedagogías activas y participativas que privilegian los aprendizajes significativos y reconocen al sujeto como centro y protagonista del proceso académico.

### • Selección y organización de espacios de aprendizaje

Una vez identificados los niños, niñas y adolescentes desescolarizados, en cada zona se organizan espacios de aprendizaje para convocarlos al desarrollo de actividades tendientes a preparar el ingreso a la escuela. Los espacios de aprendizaje son espacios físicos que se adecuan con mesas, sillas y materiales de trabajo para recibir a los niños, niñas y adolescentes. Suelen ubicarse en recintos comunitarios cercanos al lugar en donde habitan los niños y niñas, sin embargo, si no es posible encontrar un espacio que cuente con las condiciones requeridas y la ubicación indicada, se instalan carpas en las calles de los barrios y allí se desarrollan los procesos. El propósito es ubicarlos en entornos familiares que faciliten construir relaciones maestro-estudiante, escuela-barrio y espacio-tiempo, necesarias para la adquisición de hábitos favorables para el ingreso a la escuela.

Al adecuar los espacios de aprendizaje se busca que sean lugares acogedores para los niños, niñas y adolescentes, por lo cual se pone un gran esfuerzo en que sean espacios amables, cómodos, bonitos, limpios y dignos. Inmediatamente empiezan a ser habitados por los niños, niñas, adolescentes, por las familias y por los maestros y maestras en formación, se convierten en

espacios de encuentro alrededor de los cuales se construye identidad. En ellos se construyen lazos de amistad, se generan procesos comunicativos, se tejen lazos afectivos, se resuelven dificultades y se inicia una nueva relación con el significado de la palabra *estudiar*.

### • **Evaluación inicial de la población desescolarizada**

La evaluación inicial de los niños, niñas y adolescentes que van ingresando a la estrategia se realiza de manera individual. Se aplica para reconocer el nivel de desarrollo de competencias básicas y ciudadanas para su edad y grado escolar al que aspira, y sirve para identificar los posibles focos de intervención relacionados con las diferentes dimensiones del desarrollo infantil.

A partir de los lineamientos propuestos en la ficha de evaluación individual, los maestros y maestras en formación y el equipo de apoyo psicosocial pueden identificar las condiciones psicopedagógicas actuales de los niños, niñas y adolescentes y conformar los grupos para realizar el acompañamiento pedagógico que les prepare para el ingreso a la escuela. Los grupos se ubican en niveles similares a los que encontrarán en la institución educativa.

En el nivel Inicial se ubican los niños y niñas que por su edad y procesos cognitivos estarían en los grados preescolar y 1º. En el nivel Intermedio, los niños y niñas que en el aula regular estarían entre el 2º y 3º grado. En el nivel Avanzado A, los niños, niñas y adolescentes cuyo proceso escolar corresponde a los grados 4º y 5º. En el nivel Avanzado B, los adolescentes que habiendo

terminado su básica primaria requieren ingresar a alguno de los grados de bachillerato.

• **Desarrollo de competencias en lecto-escritura, lógico-matemática y ciudadanía**

Para llevar a cabo este proceso se desarrollaron las Unidades Integradoras de Aprendizaje (UIA), que son construcciones delimitadas en tiempo y objetivos que se logran a partir de la integración de saberes, conocimientos y habilidades para estructurar el desarrollo de un tema determinado, y que permiten la transversalidad de las competencias básicas y ciudadanas, a la vez que reconocen las dimensiones del desarrollo de los seres humanos: cognitiva, ética, estética, afectiva, social, corporal y comunicativa. Las UIA son una alternativa pedagógica de educación flexible y en contexto, en tanto dan lugar a la construcción colectiva del conocimiento a partir de las preguntas, habilidades y aportes de las niñas, niños y adolescentes que participan activamente como seres de saber, sensibles e imaginativos, partiendo de sus realidades y por tanto de su cotidianidad en los contextos específicos de sus territorios. Esto hace posible reconocer a la niña, al niño y al adolescente como responsables de su propio aprendizaje, dicho de otro modo, que aprendan a aprender y aprendan para la vida.

Las Unidades Integradas del Aprendizaje (UIA), cumplen con la premisa de que los procesos pedagógicos con población en situación de vulnerabilidad deben adaptarse al contexto y sus realidades, y no a la inversa. Por esta razón, los temas o focos para el acompa-

ñamiento pedagógico tienen su origen en las necesidades, intereses y expectativas de las niñas, niños y adolescentes desescolarizados, identificados en las lecturas de contexto y en la evaluación individual previamente realizada.

## **b. Estrategia motivacional**

Por medio de esta estrategia se pretende motivar a los niños, niñas y adolescentes para permanecer en el proceso y posteriormente vincularse a la escuela. Teniendo como punto de partida los intereses lúdicos, recreativos y artísticos de los niños, niñas y adolescentes, esta estrategia posibilita la incorporación de normas individuales y colectivas, fortalece el trabajo en equipo y potencia las habilidades y destrezas personales, lo cual incide directamente en la autoestima de las y los participantes, su valoración como ciudadanos y el deseo de mantenerse vinculados al proceso. La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín privilegió como actividades centrales de esta estrategia los Centros de interés:

### **• Centros de interés<sup>30</sup>**

Se convirtieron en la actividad privilegiada de las tres etapas de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín. Los maestros y maestras encontraron en ellos una oportunidad pedagógica para imprimirles nuevos sentidos a los procesos educativos; los niños, niñas y ado-

---

30 Este apartado fue construido con información del texto Centros de interés libres y creativos: Reflexiones y herramientas para su implementación, elaborado por Aidé Tamayo Hincapié y publicado por la Corporación Región en el año 2006.





lescentes, por su parte, descubrieron en ellos un espacio para construir sueños, hacer realidad sus deseos, dejar volar la imaginación y ser felices. Ambos coincidían en que estos espacios posibilitaban otro modo de encontrarse, de comunicarse y de estar juntos.

Los Centros de interés surgen con Ovidio Decroly en el marco de la corriente pedagógica denominada Escuela Nueva. Decroly propuso los Centros de interés como un método para adecuar la escuela a los niños, y no estos a ella. En razón de ello, los temas a estudiar se deciden a partir de las necesidades de los niños permitiendo que ellos se convirtieran en dinamizadores de sus propios aprendizajes. Posteriormente, la corriente pedagógica Escuela Activa contribuye a la fundamentación de los Centros de interés como estrategia metodológica y con supuestos pedagógicos como: la escuela como laboratorio de pensamiento, el estudiante como sujeto activo y contextualizado, el

desarrollo de la capacidad creadora y la experiencia como forma de aproximarse al conocimiento. Las pedagogías Críticas enriquecen la estrategia de los Centros de interés con el reconocimiento del contexto social y cultural como espacio en el cual el conocimiento adquiere significado.

Reconocer los intereses de los niños, niñas y adolescentes implica considerar para la enseñanza métodos deliberadamente activos como la observación, la experimentación y la asociación, y además favorecer la comprensión, expresión y creación desde la singularidad de cada niño y de cada niña. Los Centros de interés son una estrategia metodológica que busca dar respuesta a esas necesidades y deseos particulares privilegiando los gustos, los intereses y las capacidades de las niñas, niños y adolescentes para el desarrollo de aprendizajes y el fortalecimiento de habilidades para la vida. Como espacios pedagógicos propician otras formas de construcción de saberes, a la vez que fortalecen la capacidad creadora, potencian el reconocimiento y la valoración de la diversidad y el respeto por la diferencia. En esa medida, facilitan la construcción de ambientes de inclusión y convivencia.

Los intereses de los niños, niñas y adolescentes fueron múltiples y diversos a lo largo de las tres etapas, por lo tanto, los Centros de interés también lo fueron, hubo teatro, baile, música, pintura, deportes y más. Cada uno de estos Centros de interés representó un puente entre la situación de desescolarización

y el ingreso a la escuela, cada uno se convirtió en una razón para permanecer en La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA e ingresar posteriormente al sistema escolar. Sin duda alguna, los Centros de interés fueron claves para potenciar las habilidades y destrezas de los niños, niñas y adolescentes, pero sobre todo, fueron claves para reconstruir una valoración positiva de la escuela y desear hacer parte de ella.

### • Estrategia de acompañamiento psicosocial

Como proceso, busca mediante una serie de estrategias metodológicas, asumir el compromiso de apoyar y dar soporte psicosocial a los niños, niñas, adolescentes y a sus familias a partir de sus potencialidades, recursos y necesidades propias.

Los y las profesionales practicantes que conforman el equipo de apoyo diseñan un proyecto de intervención psicosocial desde un enfoque educativo, con el que buscan promover, instaurar o restituir en los niños, niñas y adolescentes y sus familias, procesos de transformación emocional y social para la convivencia familiar, escolar y social. Todo ello desde la perspectiva del desarrollo humano integral, procurando la apertura de espacios de expresión y reconocimiento del impacto emocional ocasionado por los factores asociados a su situación de vulnerabilidad, tales como el desplazamiento, la pobreza, la condición de menores trabajadores, la ausencia real o simbólica de figuras afectivas, la exclusión social y educativa, las condiciones de salud, el maltrato, entre otros.

Para llevar a cabo este proceso de acompañamiento psicosocial, en los espacios de aprendizaje se realizan talleres con los niños, niñas y adolescentes, en los cuales se busca desarrollar habilidades sociales y comunicativas tendientes al mejoramiento de la convivencia con los pares y con las figuras de autoridad. Por otra parte, se realizan actividades de refuerzo de procesos cognitivos tales como atención y memoria.

De igual manera, se hacen talleres con padres, madres y/o cuidadores, alrededor de temáticas relacionadas con la convivencia, pautas de crianza, comunicación, sexualidad, relaciones padre-madre e hijos-hijas, manejo de la norma y la autoridad, entre otras temáticas que surgen del diagnóstico previamente realizado con los grupos participantes. También se llevan a cabo visitas y asesorías familiares que permiten entrar en contacto directo con las familias de los niños, niñas y adolescentes, y abordar situaciones específicas que se presentan en la cotidianidad de los ámbitos educativo, familiar y social.

De otro lado, el equipo psicosocial realiza intercambio y apoyo a los maestros y maestras en formación con el fin de promover acciones conjuntas a favor del bienestar integral de los niños, niñas y adolescentes participantes en La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA. Este intercambio deja abierta la posibilidad de compartir estrategias de manejo e intervención ante situaciones relacionadas con el desempeño escolar y social de los participantes en el proyecto.

#### ***Fase 4: Fortalecimiento de instituciones educativas para la acogida de niños, niñas y adolescentes al sistema educativo***

Esta fase tiene dos objetivos, el primero es integrar a las niñas, niños y adolescentes al aula regular, y el segundo es potenciar en las instituciones educativas receptoras las capacidades administrativas y pedagógicas existentes, o crear aquellas necesarias, para que su oferta pedagógica sea más pertinente y de mejor calidad. Ambos objetivos deben desarrollarse de manera paralela. La labor de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA no termina en el momento de matricular a los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas, después de esto es indispensable realizar un acompañamiento pedagógico al proceso de adaptación e integración escolar, buscando así reducir la deserción y, por consiguiente, motivar la permanencia escolar. Este fue uno de los grandes aprendizajes de la primera etapa luego de evidenciar que se presentó un alto porcentaje de deserción de los niños, niñas y adolescentes que habían sido escolarizados, básicamente por dos razones: los niños, niñas y adolescentes no lograban adaptarse a las dinámicas de las instituciones educativas y las instituciones no lograban modificar sus prácticas para realizar procesos reales de inclusión escolar. Teniendo en cuenta lo anterior, se incluye al proceso de escolarización el del acompañamiento a la permanencia, como componente central de la garantía del derecho a la educación.

Para lograr los propósitos de esta fase se realiza un trabajo directo con las maestras, maestros y directivos

docentes para que se mejoren o se construyan las condiciones pedagógicas y administrativas más adecuadas para el ingreso o reingreso de niños y niñas al sistema educativo. Así mismo, se adelanta un trabajo de construcción de conciencia acerca de la necesidad de crear un ambiente institucional adecuado para la atención de esta población. Debe existir la convicción profunda del deber de fomentar un ambiente protector, cuidadoso y no estigmatizante dentro de las instituciones educativas. Igualmente, se deben construir colectivos de trabajo con maestros y maestras que faciliten el análisis de situaciones complejas, identifiquen estrategias de transformación y pongan en marcha buenas prácticas.

De la misma manera, se implementa un proceso periódico de acompañamiento a los niños, niñas y adolescentes, tanto dentro de la escuela como por fuera de esta, para estimular su permanencia apoyando el proceso de integración a la vida grupal, así como las habilidades y destrezas individuales para potenciar los conocimientos adquiridos en la institución educativa.

Como parte del proceso de acompañamiento, la estrategia construyó un indicador de ingreso al sistema educativo para hacer posible la verificación de la permanencia desde el programa de matrícula en línea de la Secretaría de Educación. Además se diseñó una ficha de seguimiento que permite registrar los desarrollos académicos y comportamentales de los niños, niñas y adolescentes matriculados por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en las diferentes instituciones educativas. En este marco se desarrolló un ejercicio de aná-

lisis de la permanencia en 11 Instituciones Educativas: Camino de Paz, Camino de Paz - La Cruz; Colegio Empresarial San Nicolás; Colegio Gente Unida; Institución Educativa Gabriel García Márquez; Institución Educativa La América; Institución Educativa La Huerta; Institución Educativa La Independencia; Institución Educativa Las Flores; Institución Educativa Ramón Múnera Lopera; e Institución Educativa Villa Turbay,<sup>31</sup> que aportó importantes elementos para identificar y desarrollar estrategias de apoyo y refuerzo al desempeño escolar de los niños, niñas y adolescentes.

La estrategia integral de acompañamiento a los niños, niñas y adolescentes asesora a los docentes, sensibiliza a las familias, orienta al personal administrativo y apoya el desempeño escolar. Todo ello con el firme propósito de favorecer las condiciones necesarias para que los niños, niñas y adolescentes permanezcan en el sistema educativo.

### **Principales actividades**

- Acuerdos con instituciones educativas para la vinculación al proceso.
- Matrícula e ingreso de los niños y niñas a las I. E.
- Entrega de uniformes y kits escolares.
- Acompañamiento y asesoría a las instituciones educativas y a los maestros en la construcción e implementación de estrategias pedagógicas incluyentes.
- Asesoría individualizada a las aulas receptoras.

---

31 Ver anexo: Informe sobre resultados de las variables.

- Orientar la formulación de planes de mejoramiento escolar centrados en la inclusión educativa.
- Acompañamiento a los niños, niñas y adolescente en la jornada contraria para realizar actividades pedagógicas de refuerzos de los aprendizajes y la motivación.
- Apoyo para implementar Centros de interés creativos en cada establecimiento educativo receptor.
- Seguimiento a la permanencia y desarrollo de competencias de los niños y niñas escolarizados en las instituciones educativas.

### ***Fase 5: Acompañamiento y apoyo a las familias y a las organizaciones comunitarias existentes en el territorio***

En la construcción de la propuesta pedagógica de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín, se ha optado por incluir el proceso que se desarrolla con las familias y las organizaciones sociales de las zonas como una etapa; sin embargo, es necesario anotar que más que un momento concreto en el desarrollo de la estrategia, este es un eje transversal que va desde el inicio hasta el fin de la misma. El objetivo de este proceso es potenciar las capacidades de las familias y las organizaciones sociales para convertirse en actores comprometidos con la promoción y garantía del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes.

Como se mencionó, el trabajo con las familias y las organizaciones inicia desde la primera fase y se continúa desarrollando de manera articulada a cada una



de las siguientes fases. Parte central del proceso es potenciar las capacidades de las familias y las organizaciones sociales para que se comprometan y asuman el rol que a cada quien le corresponde en la cadena de responsabilidades frente a la garantía del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes. El trabajo con las familias es mucho más regular e intenso y está acompañado de un proceso pedagógico que incluye la formación de las familias frente a su función protectora de los niños, niñas y adolescentes, así como la promoción de buenas prácticas de acompañamiento al proceso escolar. Como un producto específico de este proceso se elaboró un material pedagógico dirigido a las familias en el que se generan algunas recomendaciones sobre Buenas prácticas familiares para garantizar el pleno goce de los derechos de niños, niñas y adolescentes en la dinámica de formación en la familia.

### **Principales actividades**

- Visitas familiares.
- Acciones de acercamiento, asesoría y concertación con las organizaciones sociales de las zonas.
- Proceso de formación de las familias en la protección de los niños, niñas y adolescentes, y la exigibilidad del derecho a la educación.
- Proceso de formación en educación solidaria con padres y madres de niños, niñas y adolescentes desescolarizados.

## ***Fase 6: Movilización de diversos actores sociales y políticos hacia la construcción de políticas públicas para la infancia desde un enfoque de derechos***

Al igual que la fase anterior, esta se constituye en un eje transversal de la estrategia que se desarrolla desde el inicio hasta el final de cada etapa. Sin embargo, con el fin de no dar cabida a la, se decidió incluirla como una fase más del proyecto, lo que implicó realizar un proceso de planeación y seguimiento riguroso de las acciones que se decidían implementar, al igual que definir las responsabilidades concretas que los diferentes integrantes de la alianza debían asumir para llevar a cabo lo planeado.

Como ya se ha mencionado, tanto la movilización de actores sociales comprometidos con los derechos de la infancia como la incidencia en las políticas públicas locales para lograr la garantía del derecho a la educación de todos los niños y las niñas de la ciudad representaron dos grandes pilares de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín. Para lograr llevar a cabo estas ambiciosas metas, la estrategia se propuso ser un actor protagónico que promoviera la deliberación pública frente al derecho a la educación en la ciudad, y lo logró abriendo espacios para debatir los temas estructurales y coyunturales de la educación, denunciando las situaciones de vulneración, proponiendo cambios en los programas o proyectos que no estaban cumpliendo con sus objetivos, generando información sobre zonas y situaciones de la ciudad que no se tenían en cuenta, desarrollando procesos comunicativos de promoción

de los derechos de la infancia y la adolescencia, y contribuyendo a identificar la oferta institucional pública dirigida a la atención de la infancia para posibilitar su articulación con las instituciones educativas.

Los procesos desarrollados en esta fase fueron muy significativos para la ciudad ya que posibilitaron poner en la agenda pública debates que se venían dando de manera privada o que simplemente no se estaban dando. Fruto de estos debates y procesos de movilización social se lograron generar acuerdos para implementar nuevas acciones encaminadas a la promoción y garantía de los derechos de la infancia, sobre todo de las poblaciones más vulnerables. Esta fase posibilitó que la estrategia no solo llegara a los niños y niñas con los que directamente se trabajaba, sino que además pudiera incidir en acciones relacionadas con la garantía del derecho a la educación que beneficiaran a todos los niños y niñas de la ciudad.

### **Principales actividades:**

- Comunicación y movilización para la promoción de derechos de la infancia y la adolescencia.
- Producción de conocimiento sobre la vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en la ciudad.
- Deliberación pública frente al derecho a la educación.
- Coordinación intersectorial e interinstitucional.
- Socialización y difusión de las experiencias adquiridas en el desarrollo de la estrategia.

## **6. Lecciones, aportes y recomendaciones de estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA en Medellín**

Para finalizar este texto, se considera indispensable presentar las principales reflexiones, a modo de aprendizajes, aportes y recomendaciones, que surgen del trabajo implementado por la estrategia desde el año 2004 hasta el 2012 en la ciudad de Medellín.

### **1. *Aprendizajes en la formación de maestros y maestras***

En la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA el rol de los maestros y maestras en formación fue determinante para el alcance de los objetivos. Ellos y ellas construyeron desde sus experiencias vínculos de la educación con nuevos contextos respondiendo a la demanda de una educación pertinente, capaz de leer los territorios y más allá de las aulas. Estos aprendizajes bien podrían guiar los procesos curriculares en los claustros de educación superior. Se presentan a continuación, algunos de esos aprendizajes que sirven de base para debates posteriores sobre la esencia misma de ser maestros y maestras.

- a. Permite relacionar al maestro en formación con contextos de vulnerabilidad social que exigen repensar las estrategias de formación, tanto frente al diseño de propuestas orientadas al desarrollo de la motivación de las niñas, niños y adolescentes como a la comprensión de las lógicas de las instituciones educativas. Los maestros en formación han logrado fortalecer y construir conocimiento pedagógico, didáctico e investigativo. Se deben fortalecer los procesos formativos de los maestros para poder contar con herramientas que permitan reforzar los aprendizajes básicos, para hacer agradable e interesante la enseñanza, para incorporar la lúdica a la práctica cotidiana de aula y para poder trabajar con las familias en aras de que valoren la educación y traten de apoyar la permanencia de sus hijos e hijas en la institución educativa. “Los carruseles”, que permiten la rotación de maestros en contenidos, son una estrategia didáctica común para garantizar el interés en el aprendizaje.

La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA permitió la recontextualización de la formación de maestros y maestras al enfrentarlos a una práctica en contextos que no son los tradicionales y con niños, niñas y jóvenes que rompen los parámetros de la disciplina, y con los cuales es necesario avanzar en procesos de socialización. La experiencia lleva a confrontar su formación, ya que no es fácil lograr que estos niños, niñas y jóvenes se comprometan con los procesos de escolarización, como una meta a largo plazo.



b. La exploración de propuestas pedagógicas activas que posibiliten activar las habilidades de las niñas, niños y adolescentes, para poder fortalecer las competencias básicas necesarias para el ingreso a la escolarización. Una de las principales estrategias donde se materializan los lineamientos pedagógicos propuestos desde el componente pedagógico son las Unidades Integradoras de Aprendizaje (UIA), en las cuales, como su nombre lo sugiere, se integran lo académico, lo socio-afectivo y lo relacional. Otra de las estrategias pedagógicas exitosas fueron los Centros de Interés Libres y Creativos, que hacen parte del trabajo realizado en la jornada contraria, en los cuales se trabaja a partir de los intereses particulares de los niños, niñas y jóvenes.

El trabajo pedagógico de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín tiene unas características propias, unas particularidades que lo diferen-

cion de la escuela regular. Tanto los lineamientos pedagógicos como su materialización apuntan a la construcción de nuevas formas de relación entre los maestros, los alumnos y sus familias; propone una relación más cercana y afectiva que invita a generar lazos de confianza entre estos sujetos.

- c. El conocimiento de las dinámicas de las instituciones educativas, las relaciones con las políticas públicas de educación, las relaciones con las familias y las tensiones que esto les genera a las instituciones. La tensión entre lo académico y lo afectivo presente en La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, sobre todo en la fase de reintegro a la institución educativa, lleva a la necesidad de formular indicadores que permitan dar cuenta de los procesos que efectivamente viven los niños, niñas y jóvenes en este momento. Así, más que valorar los contenidos académicos, el docente y la institución educativa debieran ser sensibles a la autoestima, el respeto a la norma, el reconocimiento de la autoridad, la valoración de la educación y, en general, al desarrollo de competencias para la vida en común, que facilitarían la socialización de los alumnos anteriormente desescolarizados.

## ***2. Aportes de la estrategia a la garantía del derecho a la educación de los niños y niñas de la ciudad***

El gran propósito de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín fue generar condiciones que permitieran superar los obstáculos para el pleno ejercicio del

derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes de la ciudad de Medellín.

Tal como se presentó en el capítulo de referentes conceptuales, el núcleo esencial del Derecho a la Educación lo constituyen cuatro derechos: **La disponibilidad de la educación, el acceso a la educación, la permanencia en el sistema educativo y la calidad de la educación.** Si bien inicialmente la estrategia se concibió para aportar de manera específica al componente de acceso mediante la escolarización de los niños y niñas que se encontraban por fuera del sistema escolar, a medida que se fue consolidando el proyecto se vio la necesidad de adelantar acciones que contribuyeran a garantizar de manera plena los demás componentes del derecho.

Es importante señalar que los avances en la garantía del Derecho a la Educación que se dan en una ciudad como Medellín no pueden ser atribuidos a un solo proceso; sin duda, son el resultado de un conjunto de esfuerzos y acciones desarrolladas por diversos actores desde distintos lugares, lo cual dificulta individualizar los aportes concretos de un solo proyecto, como La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, por ejemplo. Sin embargo, los diversos ejercicios de seguimiento y evaluación realizados a lo largo de la implementación de la estrategia han permitido identificar algunos de los efectos concretos que La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA ha tenido en la garantía del Derecho a la Educación de los niños, niñas y adolescentes de la ciudad. Son precisamente esos aportes los que se presentan a continuación.





## **Aportes en relación con el componente de Asequibilidad**

El componente de la Asequibilidad implica ante todo la existencia de un sistema educativo público que garantice la disponibilidad de las escuelas necesarias, con la infraestructura adecuada, los docentes suficientes y con los cupos que se requieren según la cantidad de niñas y niños en edad escolar con la que se cuenta. La realización de la disponibilidad es necesaria para asegurar los demás derechos, particularmente el acceso y permanencia en el sistema educativo. Además, desde este componente se posibilita la construcción, implementación y seguimiento de las políticas educativas pertinentes en cada territorio.

La evidencia de que en la ciudad de Medellín existían niños, niñas y adolescentes desescolarizados, a pesar de contar con los recursos y la decisión política del gobierno local de alcanzar la plena escolarización, evidenció la necesidad inminente de fortalecer el sistema educativo de la ciudad en sus diferentes líneas y componentes. Los

problemas encontrados en el sistema eran estructurales debido a que se encontraba convencionalmente diseñado para que las familias se acercaran a él, asumiendo las condiciones que el sistema o los actores educativos determinarían, sin tener en cuenta las particularidades de las distintas poblaciones que habitaban la ciudad, sobre todo las de las más pobres, que en general no tenían las habilidades o las condiciones necesarias para afrontar los trámites y requisitos administrativos y económicos que debían sortear para poder acceder a la educación. La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA demuestra que no es suficiente con que el sistema cuente con opciones, es indispensable que genere las estrategias, los programas y las acciones necesarias, formales e informales, para que esas opciones lleguen a todos los niños, niñas y adolescentes y familias de cualquier condición socioeconómica y, en especial, en condición de vulnerabilidad social. Si bien esta es una tarea en la que hay que continuar avanzando, en la actualidad la ciudad cuenta con un sistema educativo más articulado, más amable, más flexible y más cercano, con una oferta más coherente con las necesidades de la población, y sobre todo, más preparado para diseñar e implementar procesos de inclusión social y educativa que propendan por la garantía del derecho a la educación de todos los niños y niñas de la ciudad.

Un aporte concreto al fortalecimiento del sistema educativo de la ciudad está relacionado con la ampliación de la cobertura educativa. En la mayoría de los sectores en los que La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA tuvo presencia, la Secretaría de Educación creó nuevos cupos, unos mediante la construcción de instituciones

educativas en las zonas donde esto era posible, y otros por medio de la contratación servicio educativo con terceros en las zonas en las que no era posible construir edificaciones. Esto, además de permitir disponer de los cupos escolares requeridos por la población en edad escolar, contribuyó al mejoramiento de la infraestructura de algunas instituciones educativas y a que se hiciera una dotación más adecuada y digna.

En este componente del derecho, el papel de la alianza interinstitucional de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA fue de vital importancia puesto que posibilitó que actores de distintos sectores y con diferentes miradas de la realidad se unieran para poner debates de ciudad sobre temas estructurales, por ejemplo, una pregunta por lo que significa realmente la inclusión educativa, evidenciando la urgencia de desarrollar políticas sociales y educativas que propendan por enfrentar y superar problemáticas estructurales como la desigualdad, la pobreza y la exclusión presentes en la ciudad y, por lo tanto, presentes en el sistema escolar y en cada una de las escuelas que hacen parte de este.

Las políticas creadas para atender la vulnerabilidad ponen de presente una tensión entre lo general y la especificidad de los contextos, y las condiciones de la población a la que van dirigidas. La acertada lectura de la realidad que hizo La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín en sus diferentes etapas, permitió comprender que la problemática de la desescolarización es multicausal y por lo tanto requiere de propuestas que sean integradoras e integrales.

## **Aportes en relación con el componente de la Accesibilidad**

El mandato normativo frente a este componente es contundente: todo niño, niña y adolescente en edad escolar tiene el derecho fundamental de acceder a la educación pública, la cual debe ser universal y gratuita. Sin embargo, en la práctica no siempre resulta igual de contundente y se necesitan realizar grandes esfuerzos institucionales, pedagógicos y presupuestales para hacer realidad los mandatos constitucionales, La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín representa uno de esos esfuerzos.

Como ya se mencionó, la Accesibilidad constituyó el eje central de la estrategia, eliminar los obstáculos que impedían el acceso de los niños y niñas al sistema escolar en las tres dimensiones que contiene este componente del derecho: accesibilidad geográfica, accesibilidad económica y accesibilidad sin discriminaciones. En cada uno de ellos se adelantaron acciones y en cada uno de ellos es posible dar cuenta de importantes aportes.

Accesibilidad geográfica: la escuela debe quedar cerca de los niños y niñas. De no ser así, el Estado tiene la obligación de generar las condiciones necesarias para que los niños y niñas lleguen hasta ella. La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín se tomó en serio este postulado y salió a la calle, recorrió los barrios, buscó y encontró 2.493 niños, niñas y adolescentes que se encontraban por fuera del sistema escolar y los acercó y vinculó a la escuela. Algunos de estos niños, niñas y adolescentes no estaban estudiando porque no tenían una institución educativa cerca o no había

cupo para ellos en las escuelas de la zona, por lo que fue necesario construir o implementar los centros educativos y ampliar los cupos escolares. Sin embargo, la mayoría de los niños, niñas y adolescentes se sentían lejos de la escuela de manera simbólica, es decir, no se sentían cercanos a ese espacio y a los procesos que allí se desarrollaban, ya fuera porque nunca habían estado en ellas o porque sus experiencias educativas pasadas habían sido bastante negativas. En estos casos fue necesario tejer o reconstruir los vínculos para acercar a los niños y niñas a la vida escolar. En ambos casos se cumplió con el propósito y todos fueron vinculados al sistema educativo.

Accesibilidad económica: la educación es un bien público, por lo tanto debe ser gratuita. La gratuidad incluye, según los desarrollos sobre el derecho a la educación realizados por la Defensoría del Pueblo, todos los elementos que conforman la canasta educativa: la matrícula o derechos académicos y complementarios, los útiles escolares, el uniforme, el transporte y la alimentación en tiempo escolar. La escolarización de los niños, niñas y adolescentes que hicieron parte de la La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA estuvo acompañada de todos estos factores, los cuales facilitaron la vinculación a las diferentes instituciones educativas de la ciudad. Además, la estrategia impulsó diferentes debates con el gobierno local sobre la gratuidad de la educación y su incidencia en el acceso y permanencia de los niños y niñas en el sistema escolar, lo que redundó en la implementación de diferentes programas encaminados a avanzar en la universalización de la gratui-

dad en la ciudad, tales como el no cobro de derechos académicos y complementarios, el tiquete estudiantil, la ampliación de los restaurantes escolares y la entrega de kits escolares. Todos estos, dirigidos a la población estudiantil de los estratos más bajos de la ciudad.

Accesibilidad sin discriminaciones: la apuesta de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA es por una educación inclusiva, basada en el reconocimiento, la valoración y la atención a las particularidades de cada niño, niña y adolescente. Estaba claro desde el inicio de la estrategia que no existía una sola razón válida para impedir u obstaculizar el ingreso de un niño, niña o adolescente al sistema educativo y lo estuvo mucho más cuando la práctica evidenció que la población que llegaba al proceso era precisamente la más estigmatizada y excluida socialmente. A La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA llegó población etiquetada como negra, pobre, desplazada, trabajadora, discapacitada, entre otra. La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA acogió y escolarizó niños, niñas y adolescentes, y así los presentó ante las instituciones educativas en las que fueron escolarizados, como niños, niñas y adolescentes, ciudadanos, y por lo tanto sujetos de derecho con el derecho a ingresar y permanecer en una institución educativa que reconozca sus diferencias desde el mandato constitucional que reconoce las diversas poblaciones que habitan el país: población afrodescendiente, población en situación de desplazamiento forzado, población trabajadora, población con barreras para el aprendizaje; esas y otras son las poblaciones que viven en esta ciudad y, por lo tanto, esos son los niños, niñas y adolescentes que requerían ingresar al sistema educativo y que fueron escolarizados por La ESCUELA

busca al NIÑO y a la NIÑA superando todas las barreras administrativas, sociales, culturales y hasta políticas, que surgieron en el proceso.

## **Aportes en relación con el componente de Adaptabilidad**

No es suficiente con acceder, parte fundamental del derecho es que todos los niños, niñas y adolescentes en edad escolar permanezcan en el sistema escolar hasta finalizar los diferentes ciclos educativos.

La adaptabilidad se convirtió en el reto mayor de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín porque es este componente del derecho el que permite generar las condiciones para la permanencia de los niños, niñas y adolescentes en el sistema escolar. Que la escuela se adapte significa que responda a las necesidades, particularidades, intereses y demandas de la población que acoge. Promover la permanencia quiere decir, entonces, flexibilizar la escuela en todas sus dimensiones y hacerla tan parecida a los niños, niñas y adolescentes que ellos y ellas deseen hacer parte de ella.

En las 27 instituciones que acogieron a los niños, niñas y adolescentes se adelantaron procesos de inclusión educativa orientados a transformar las prácticas escolares, de modo que pudieran responder de manera pertinente a las diferentes necesidades educativas de los y las estudiantes. El acompañamiento abordó los diferentes ámbitos que conforman la vida escolar buscando que la transformación de cada escuela se diera de manera integral y articulada, lo que implicaba pensar desde los



espacios físicos en los que se desarrollan las actividades, los horarios en los que se trabaja, las normas que se aplican; pasando por el modelo pedagógico que se adopta, el currículo que se implementa, las metodologías con las que se trabaja, los temas que se abordan, las actividades que se desarrollan; hasta las relaciones que se establecen con las familias y la comunidad. Para lograr esto se llevaron a cabo importantes acciones, entre las que se destacan el diseño de curriculares flexibles, procesos de reconocimiento y caracterización de las familias y la comunidad en general, la integración de los centros de interés a los procesos escolares, el seguimiento y acompañamiento individual a los y las estudiantes, la conformación de las mesas de inclusión dentro de la escuela y la aplicación del índice de inclusión.

La tarea no fue fácil, pero se logró avanzar en ella. El 70 % de los niños, niñas y adolescentes escolarizados permanecieron en el sistema educativo y muchas de las instituciones asumieron el reto de desarrollar per-



manentemente prácticas pedagógicas permeadas por el enfoque de derechos, en las que se reconoce y valora la diferencia como un elemento que enriquece el proceso educativo.

## **Aportes en relación con el componente de Aceptabilidad**

El derecho únicamente se garantiza de manera integral si la educación que reciben los niños, niñas y adolescentes es de calidad. Para La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA, la calidad no se estandariza porque está directamente relacionada con la pertinencia social, educativa y territorial. La Aceptabilidad, entonces, se nutre de todos los procesos que se desarrollan desde el componente de la Adaptabilidad y que finalmente se traducen en un mejoramiento de los procesos escolares, tanto educativos como pedagógicos.

Las acciones desarrolladas por La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA contribuyeron a mejorar los proyectos educativos institucionales, los currículos, los planes de estudios y los métodos pedagógicos de las instituciones educativas receptoras. Así mismo, se realizó una permanente cualificación de los maestros y maestras de estos centros y se contribuyó a mejorar sus recursos pedagógicos con dotación de nuevo material. Todo esto incidió para que la calidad de las instituciones mejorara notablemente.

Sin embargo, el gran aporte de La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín en este componente del derecho está relacionado con la formación de maestros y maestras. La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA como

espacio de práctica profesional de estudiantes de diversas licenciaturas posibilitó que 100 futuros maestros pudieran cuestionar críticamente su formación, al enfrentarse a una práctica en nuevos contextos sociales que les mostraba las complejas realidades en las que viven miles de niños, niñas y adolescentes de la ciudad. Realidades que no pueden ser ignoradas por la educación, por el contrario, deben ser reconocidas, asumidas, investigadas e integradas a los procesos escolares para poder entregar a los niños y niñas, a sus familias y a las comunidades, las herramientas necesarias para enfrentarlas y transformarlas.

Sin duda alguna, este es un proceso de gran magnitud social y pedagógica, pues se trata de entregarles a la ciudad y al departamento una nueva generación de maestros y maestras preparados para asumir los retos actuales de la educación. Maestros y maestras que conocen la ciudad, que logran acercarse de manera crítica a la realidad, que reconocen y valoran la diversidad, que tienen capacidad para interpelar constantemente sus prácticas con el propósito de mejorarlas. Maestros y maestras que se asumen a sí mismos como sujetos políticos y asumen a sus estudiantes como sujetos de derecho. Maestros y maestras que son conscientes de la función social de la educación, más allá de la labor académica. Maestros y maestras cuya finalidad está puesta en la formación de ciudadanos capaces de construir su proyecto de vida y sumarse a la construcción de los proyectos colectivos, como la democracia, la paz, la justicia y la equidad. Esos son los maestros y maestras que desde La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA se contribuyó a formar.

La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín mantuvo siempre presente el postulado freiriano en el que se plantea que “La educación por sí misma no cambia el mundo, pero sin ella es imposible hacerlo” y le apostó con todo a incidir en la forma como cada maestro y cada maestra en formación leía el mundo, para que luego, desde la labor que como agentes educativos cada uno de ellos desarrollaría, se encargara de aportar a la construcción de otro mundo posible.

### ***3. Recomendaciones en clave de alianzas para la sostenibilidad de procesos sociales***

La estrategia de La Escuela Busca al Niño y a la Niña es fruto de lo que podríamos denominar un proceso de gestión relacional, que indudablemente se constituye en una clave para garantizar el desarrollo y la sostenibilidad de este tipo de iniciativas. Desde el liderazgo de los distintos actores involucrados, manteniendo los roles específicos, trabajando en red, y haciendo prevalecer el ejercicio de las ciudadanías y la democracia participativa, es posible que lo emprendido pueda continuarse y seguir maximizando sus impactos. Por ello queremos presentar algunos aprendizajes relacionados con la naturaleza de la alianza La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA que puedan servir de base para desarrollar iniciativas similares:

- **Las alianzas reflejan un sentido de corresponsabilidad social con el derecho a la educación de las niñas, niños y adolescentes.** Una alianza entre el Estado, el sector solidario, la academia y las organizaciones

de la sociedad civil hacen posible llevar a la práctica experiencias como La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA si se tienen completamente definidas las responsabilidades de cada quien, sus intereses y obligaciones. El Estado, generando las condiciones necesarias para garantizar el derecho a la educación y los derechos en la educación; por su parte, el sector solidario, al vincularse con estos proyectos, tiene la oportunidad de desarrollar de manera pertinente su responsabilidad social empresarial, comprometiéndose responsablemente con la construcción de una sociedad más equitativa donde se vean reflejados los valores de cooperación y solidaridad que están en la base de sus principios misionales; la academia desde su práctica formativa e investigativa, aportando las reflexiones y los dispositivos pedagógicos necesarios para mejorar los procesos de formación profesional en contacto con las realidades de los territorios; por último, la sociedad civil que construye conocimiento y lo dinamiza en las comunidades mediante la acción formativa de base, la movilización y la deliberación pública, con lo que ayuda a garantizar su sostenibilidad social.

Las alianzas entendidas como una expresión de la corresponsabilidad social se basan en una gestión relacional que supera la mirada centrada en los recursos-objetos y produce apertura hacia las prácticas, saberes y competencias que emergen y pueden ser movilizadas desde una dinámica de redes (sociales, interorganizacionales, interadministrativas, etc.) en un proceso de conocimiento y comunicación continua en los territorios. De esta manera, los



roles de los agentes (políticos, técnicos, empleados públicos, asociaciones, organizaciones, ciudadanos) implican materializar unas relaciones diferentes con la gestión y el gobierno, en donde se sitúe en el centro, el carácter mediador de los vínculos sociales, lo cual implicaría el ejercicio de unas ciudadanía culturales, activas, participativas que fortalezcan la democracia.

- **Una alianza debe moverse por los principios de complementariedad y democracia.** Desde una perspectiva de corresponsabilidad social, además de tener muy claras y definidas las obligaciones, responsabilidades y deberes de cada uno de los integrantes de la alianza, el reconocimiento de las experiencias y los acumulados individuales de las instituciones es vital para el fortalecimiento de los proyectos colectivos; así mismo, una alianza exige permanentemente pensar en los otros, mantener y

seguir los acuerdos colectivos y actuar coherente y consecuentemente con base en estos acuerdos. La alianza significa complementariedad y concurrencia en propósitos comunes; sin embargo, la presencia de diferentes organizaciones la hace compleja. Esta complejidad es resultante de los tipos de organizaciones que se asocian, de sus misiones institucionales y sociales, y de sus roles. Así mismo, los ritmos y tiempos institucionales y los diferentes procesos administrativos en cada organización exigen acuerdos y puntos de convergencia que faciliten la operación de la estrategia. Al disponerse a la conformación de la alianza, cada organización deberá disponerse a facilitar los acuerdos, procedimientos administrativos y de funcionamiento que permitan cumplir con los propósitos comunes y con los compromisos que adquiere en la alianza.

La alianza supone un marco democrático de interlocución, toma colectiva de decisiones y respeto a los acuerdos construidos democráticamente entre los asociados. En este sentido, el carácter o el nivel de las instituciones asociadas no debe generar desigualdades internas entre socios de la alianza y mucho menos aún, que las desigualdades internas estén dadas por capacidad económica de algunas de las entidades asociadas.

Finalmente, la alianza es un espacio colectivo de rendición de cuentas. En ella se adquiere un compromiso con las otras organizaciones aliadas porque hay propósitos comunes y acuerdos estratégicos, operativos y funcionales para lograr estos propósi-

tos. En este sentido, cada organización rinde cuentas a las demás en relación con su rol, responsabilidades, compromisos y tareas en el marco de la alianza. Rendirse cuentas mutuamente constituye una de las fortalezas de la alianza, porque cada entidad adquiere unas responsabilidades de las que debe dar cuenta y por las que las demás organizaciones tienen todo el derecho de hacer seguimiento. De esta manera, la tarea, entendida como el propósito común, es resultado del compromiso de todos y del seguimiento colectivo que se hace a las responsabilidades de cada quien, en síntesis, estar aliados significa comprometerse con el otro.

- **Una alianza es más que una estrategia operacional de iniciativas, es una expresión de voluntades políticas a favor de los derechos de la infancia y la adolescencia.** “Las Alianzas son una estrategia para propiciar la formación de un liderazgo político moderno, pues encauzan los esfuerzos hacia la apropiación incluyente y democrática de lo público; en esa perspectiva, ofrecen un gran potencial para construir un proyecto político que tenga como eje la participación plena del Estado, el sector privado y la sociedad”.<sup>32</sup> Por esto, pensar en alianzas significa entenderlas como un proceso que reta a las instituciones públicas, a las privadas, a la academia y a la

---

32 Programa Nacional de Alianzas. Banco Mundial, Fundación Corona, Departamento para el desarrollo internacional del Reino Unido, Universidad del Norte, Universidad del Valle, Universidad de Caldas, Universidad Autónoma de Bucaramanga, INER-Universidad de Antioquia, CIDER-Universidad de los Andes. Creación y consolidación de alianzas. 2002.

sociedad civil a comprometerse más allá de los recursos- objetos y en la ejecución de proyectos puntuales. La alianza es un escenario de acción y una estrategia que busca integrar diversas voluntades con el fin de hacer sostenible una propuesta y pueda impactar favorablemente las condiciones para la plena realización de los derechos de niñas, niños y adolescentes, en especial el derecho a la educación.

Visto así, la alianza deberá propender por avanzar en tres líneas complementarias:

- a. Gestión de relaciones y recursos mediante convenios interadministrativos y de cooperación, buscando la implementación de proyectos y programas públicos y privados que promuevan y concreten la garantía del derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes.
- b. Aportar a la formulación de medidas políticas y legislativas tendientes a facilitar el entorno político, social y económico de las estrategias encaminadas al acceso, permanencia y calidad de la educación.
- c. Propender por desarrollar una estrategia de comunicación para la movilización social, basada en la promoción de una nueva forma de apropiación de lo público, la transformación de sentidos educativos y culturales encaminados a fortalecer una cultura a favor de los derechos de la infancia y la adolescencia.



## Bibliografía

- Arango Medina, Georgina, Contreras Borrego, Gloria María, Escobar Velásquez, Yuly Milena, Londoño, Jhon Alexander y Montoya Quintana, Catalina. (2006). Informe de práctica sobre avance de la lectura de contexto de los barrios Moravia y Caribe, presentado el 18 de diciembre. Avance del Informe de diagnóstico. Moravia, sector Caribe. Pág. 7.
- Betancur, Diela Bibiana, y otros. (2006). Informe de práctica. Sector El Bosque. “La Bombonera” Presentado el 18 de diciembre.
- Booth, Tony y Ainscow, Mel. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando aprendizajes y la participación en las escuelas. Unesco, Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK.
- Brailovsky, Daniel. (2003). Sujeto político y sujeto de derecho. Algunos apuntes acerca de la literatura académica sobre niñez y ciudadanía.

- Busso, Gustavo. (2001) Vulnerabilidad social: Nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI. Seminario Internacional. Las diferentes expresiones de la vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile. Naciones Unidas Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Cepal.
- Calvo, Gloria. (2009). Inclusión y formación de maestros. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 7, núm. 4, pp. 78-94. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar. España.
- Charlot, Bernard. (2007). La relación con el saber. Elementos para una teoría. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Código de infancia y adolescencia. Ley 1098 de 2006.
- Convención internacional de los derechos del niño. 1989.
- Correa, Cristina y Lewkowicz, Ignacio. (2007). Pedagogía del Aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas. Buenos Aires: Paidós.
- Correa, Á. Liliana María y Marín S., Eliana Milena. El cuerpo oprimido: una experiencia para la transformación pedagógica. Proyecto de grado. Universidad de Antioquia.
- Curcu, Antonio. (2008). Sujeto, subjetividad y formación en educación para pensar en otra visión pedagógica de la evaluación. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. Nº 13: 195-216.

- Cussianovich: Protagonismo, participación y ciudadanía como componente de la educación y ejercicio de los derechos humanos de la infancia. En: [http://www.guiagenero.com/GuiaGeneroCache%5CPagina\\_DesarrHumano\\_000278.html](http://www.guiagenero.com/GuiaGeneroCache%5CPagina_DesarrHumano_000278.html)
- Defensoría del Pueblo. (2003). El derecho a la Educación en la Constitución, la Jurisprudencia y los instrumentos Internacionales.
- Dussel, Inés. (2007). Impactos de los cambios en el contexto social y organización del oficio docente. En Tenti Fanfani, Emilio (2007) compilador. El oficio del docente vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires: siglo del XXI Editores.
- Gallego Madrid, y otros (2006). Avance del diagnóstico socio-educativo de la desescolarización en la zona cancha central del barrio Moravia. Presentado en diciembre 2006.
- Gallón, Paula Andrea y otros. (2007) Proyecto didáctico: “Construyamos comunidad, aceptando la diversidad para los niños, niñas y jóvenes de la zona central del barrio Moravia, perteneciente al municipio de Medellín. Informe de práctica presentado en junio de 2007.
- García, Carmen Emilia y Jaramillo, Miriam Luz. (2009). La Escuela Busca al Niño-A, una estrategia de escolarización para la inclusión educativa. Sistematización Etapa I. Corporación Región. Medellín. Marzo de 2009.
- Ghiso, Alfredo, Velásquez, Ángela, Tabares, Catalina, Castrillón, Diana, Zuleta, Isabel, Macías, John y

Carmona, Paola. (2005). Encuentros inevitables entre incluidos y excluidos en espacios sociales escolares de la ciudad de Medellín. Fundación Universitaria Luis Amigó, Alfredo Ghiso Cotos. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.

- Góngora, Manuel Eduardo Mera. (2003). El derecho a la educación. En la constitución, la jurisprudencia y los instrumentos internacionales. Defensoría del Pueblo. Bogotá.
- Gobernación de Antioquia. Gerencia de Infancia, Adolescencia y Juventud Universidad de Antioquia. (2011). Haciendo Camino: La Gestión de las Políticas Públicas Locales de Infancia y Adolescencia en Antioquia. Sistematización del proyecto: Asesoría y apoyo para la implementación de acciones en el marco de las políticas públicas de infancia y adolescencia en el departamento de Antioquia.
- Informe Los afrocolombianos frente a los objetivos de desarrollo del Milenio. Consultado en diciembre de 2011. Disponible en: <http://www.codice.com.co/LosAfrocolombianosfrentealosODM.pdf>
- Jara, Óscar. (1994). Para sistematizar experiencias, una propuesta teórica y práctica. Tarea: Lima.
- Martínez Boom, Alberto. (2004). De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América latina. Barcelona: Antrhopos y Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Ministerio de Educación Nacional Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales. (2005). Li-

neamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables.

- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Guía para el mejoramiento Institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento.
- Narodowski, Mariano. (1999). Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual. Noveidades Educativas. Buenos Aires.
- Parrillas. Ángeles. (2002). Acerca del origen de la educación inclusiva Educación de Educación. Educación Inclusiva. No. 327. Ministerio de Educación, cultura y deporte. Enero- Abril.
- Programa Nacional de Alianzas. Banco Mundial, Fundación Corona, Departamento para el desarrollo internacional del Reino Unido, Universidad del Norte, Universidad del Valle, Universidad de Caldas, Universidad Autónoma de Bucaramanga, INER-Universidad de Antioquia, CIDER-Universidad de los Andes. (2002). Creación y consolidación de alianzas.
- PNUD Informe Nacional sobre desarrollo humano. (2003). El conflicto, callejón con salida. Colombia.
- Roth, André-Noël. (2008, julio-diciembre). Perspectivas teóricas para el análisis de las políticas públicas: ¿de la razón científica al arte retórico? Estudios Políticos, 33, Instituto de Estudios Políticos, Universidad de Antioquia, 67-91.
- Roth, André-Noël. (Oct. 2009). La evaluación de políticas públicas en Colombia: una mirada crítica a partir de las prácticas evaluativas oficiales de los

programas de la “Red de Apoyo Social” Revista del CLAD Reforma y Democracia. No. 45. Caracas.

- Sacristán, Gimeno. (1998). Poderes inestables en educación. Madrid: Morata.
- Sandoval, C. Carlos. (2010). La Escuela Busca al Niño y a la Niña. Sistematización etapa II. 2007-2008. Corporación Región, Medellín 2012.
- Sen, Amartya. (1999). Desarrollo como libertad. Bogotá: Editorial Planeta.
- Sentencia de la corte constitucional SU-225 DE 1998.
- Gloria, Calvo y otros. Estudio de políticas inclusivas. La escuela busca al Niño Medellín, Colombia. Fundación Iberoamericana para la educación, la ciencia y la cultura. Madrid, España. 2009.
- Suárez, V. Juan Pablo y Correa, R. Martha Lucía. (2010). La formación de maestros en y para contextos vulnerables: un pretexto para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, en niños, niñas y adolescentes vinculados a la estrategia La ESCUELA busca al NIÑO y a la NIÑA Medellín. Revista Pedagógica. Aulas. Escuela Normal Superior María Auxiliadora. No.7. Noviembre.
- Tamayo, H. Aide. (2006). Centros de intereses libres y creativos: Reflexiones y herramientas para su implementación. Corporación Región.
- Terigi, Flavia (Coordinadora). (2009). Segmentación urbana y educación en América Latina. Estudios de políticas inclusivas. El reto de la inclusión escolar. Madrid: Fundación Iberoamericana para la educación, la ciencia y la cultura.

- Terigi, Flavia. (2008). Lo mismo no es lo común. La escuela común, el currículum único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común. En Frigeiro, Graciela y Diker, Gabriela (2008). Educar: Posiciones acerca de lo Común. Buenos Aires, Del Estante.
- Tenti Fanfani, Emilio. (2007). Profesión docente: consideraciones sociológicas. En: Tenti Fanfani, Emilio. 2007 compilador. El oficio del docente vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires: siglo del XXI Editores.
- Tonucci, Francesco. (2007). La edad de los cimientos. En Educación y ciudad. Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. Número 13, segundo semestre 2007. Santa Fe de Bogotá.
- Touraine, Alain. (2000). Crítica a la modernidad. México: FCF.
- Unesco. (2008). Conferencia Internacional de Educación. Cuadragésima octava reunión Centro Internacional de Conferencias. Ginebra, 25 a 28 de noviembre de 2008.
- Vaillant, Denise. (2009). Estudios en profundidad sobre políticas estatales y otras iniciativas que atienden a problemáticas de reingreso para estudiantes de educación básica en Colombia, México y Uruguay. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.
- Vélez, Juan. (2009). La formación en y para los derechos y la ciudadanía. En: Claves pedagógicas desde

el trabajo educativo en la Corporación Región. Medellín: Corporación Región.

- Weiss, Carol H. (1975). Investigación evaluativa. Métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción. México: Trillas.
- Zornoza, Juan Antonio, Arroyave A., David, Jiménez P., Santiago y Rodríguez, Simón. (2008). “Políticas de inclusión social en Medellín: Familia, Juventud, Infancia y Adolescencia” Grupo de Investigación Gestión y Políticas Públicas Territoriales Universidad Nacional de Colombia - Sede Medellín.



Este libro se terminó de imprimir en el taller de Pregón Ltda,  
durante el mes de agosto de 2012  
Medellín, Colombia



La ESCUELA busca  
al NIÑO y a la NIÑA

*Medellin*

*Cambiamos barreras por oportunidades*