

# Enfoques de Resiliencia Educativa (ERA)

Un complemento al Enfoque de Sistemas para Mejores Resultados en la Educación (SABER)

**RES-Investigación**  
**Investigación sobre la resiliencia**  
**en sistemas educativos:**  
**Estudio de Colombia Vol. I**

**Respuestas resilientes de la comunidad  
educativa en el municipio de  
Urrao, Antioquia ante el riesgo producido  
por los conflictos violentos**





# Enfoques de Resiliencia Educativa (ERA)

Un complemento al Enfoque de Sistemas para Mejores Resultados en la Educación (SABER)

**RES-Investigación**  
**Investigación sobre la resiliencia**  
**en sistemas educativos:**  
**Estudio de Colombia Vol. I**

**Respuestas resilientes de la comunidad  
educativa en el municipio de  
Urrao, Antioquia ante el riesgo producido  
por los conflictos violentos**





## **Equipo Técnico**

**Investigador principal**

**Jaider Camilo Otalvaro**

**Edgar Arias Orozco, co-investigador**

**Olga Helena Londoño, asistente de investigación**

**Jairo Diaz Ferrer, asesor**

**Maria Eumelia Galeano, asesora**



*Los hallazgos, las interpretaciones y las conclusiones expresadas en este informe pertenecen enteramente a los autores. No necesariamente reflejan los puntos de vista del equipo del Programa de Resiliencia Educativa, el Banco Mundial y sus organizaciones afiliadas, ni del Consejo de Directores Ejecutivos o los gobiernos que representan.*

Fotografía: © Charlotte Kesl / World Bank. Estudiantes en una área rural, Colombia.

# Contenido

|  |    |
|--|----|
| <b>ACERCA DE LA SERIE DE RES-INVESTIGACIÓN</b> .....   | 9  |
| <b>INTRODUCCIÓN</b> .....  | 11 |
| <b>PRESENTACIÓN</b> .....  | 12 |
| Objetivo general .....   | 12 |
| Objetivos específicos .....  | 12 |
| Organización .....   | 12 |
| Metodología .....  | 13 |
| <b>I. EL PAPEL DEL SECTOR EDUCATIVO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE ORIENTACIONES RESILIENTES FRENTE A LA VIOLENCIA</b> .....                            | 15 |
| I.I Leyes del Estado Colombiano .....  | 15 |
| I.II El apoyo del sector educativo a la resiliencia .....  | 16 |
| I.III La educación en los planes de desarrollo de Antioquia y del municipio de Urrao 2012–2015 .....   | 17 |
| <b>II. LECTURA DE CONTEXTO - MAPA DE RIESGOS MUNICIPIO DE URRAO</b> .....  | 19 |
| II.I Mutaciones de la violencia en el municipio de Urrao .....   | 19 |
| II.I.I Eferescencia del conflicto .....  | 21 |
| II.I.II Declive parcial del conflicto .....  | 27 |
| II.I.III Emergencia de nuevos conflictos .....   | 33 |
| <b>III. RESILIENCIA EDUCATIVA EN EL MUNICIPIO DE URRAO</b> .....   | 43 |
| III.I Resiliencia humana .....   | 43 |
| <b>IV. RESILIENCIA INSTITUCIONAL Y LAS RESPUESTAS RESILIENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE URRAO</b> .....                                 | 48 |
| IV.I El papel del Estado y el sector educativo en el apoyo a los procesos resilientes de las comunidades educativas del municipio de Urrao ..... | 48 |
| IV.II Respuestas resilientes de las instituciones educativas del municipio de Urrao .....  | 50 |
| IV.II.I En acceso y permanencia .....  | 51 |
| IV.II.II En procesos de aprendizaje .....  | 56 |
| IV.II.III Resiliencia y clima escolar .....  | 64 |
| IV.II.IV En relación escuela-comunidad .....   | 68 |
| <b>V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b> .....   | 72 |
| <b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....  | 76 |



## Acerca de la serie de RES-Investigación

La serie *Investigación sobre la Resiliencia en Sistemas Educativos (RES-Investigación)*<sup>1</sup> se encuentra dentro del programa Enfoques de Resiliencia Educativa (ERA)<sup>2</sup> del Banco Mundial (Departamento de Desarrollo Humano, Sector Educación). Su propósito es diseminar estudios sobre resiliencia en contextos educativos, dirigidos por investigadores externos en instituciones de educación superior o centros de investigación. La mayoría de estos investigadores desarrollan sus labores en contextos frágiles, en conflicto y/o afectados por la violencia. Los estudios en esta serie fueron guiados por el marco teórico y la metodología RES-Investigación dentro del programa ERA.

El marco teórico de ERA reconoce que, a pesar de la multitud de desafíos que enfrentan los sistemas educativos, estos pueden jugar un papel de suma importancia en los procesos de resiliencia de niños, niñas y jóvenes vulnerables. La educación puede brindar protección y un ambiente apropiado para promover sus habilidades académicas, su bienestar socioemocional y sus capacidades productivas. RES-Investigación, integra metodologías cuantitativas y cualitativas para recolectar evidencia local y contextualizada sobre los riesgos y activos (fortalezas) en comunidades educativas, estudiantes, padres y madres, docentes, personal administrativo, y otros actores.

Un sistema educativo que busca un enfoque de resiliencia, reconoce, protege y usa estos activos dentro de la prestación de sus servicios. La protección y uso de los activos de las comunidades educativas puede contribuir, no solo a mejorar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades pertinentes de los estudiantes en contextos adversos, sino también a mitigar su exposición a los múltiples riesgos que enfrentan.

La investigación y evidencia sobre la resiliencia, llevada a cabo por los investigadores locales, llena los vacíos de investigación a nivel global sobre los procesos de resiliencia en contextos educativos, desde y por los países afectados por distintas adversidades. Los investigadores locales son los llamados a dar sostenibilidad a los procesos de diálogo con los hacedores de políticas y de programas educativos en sus propios países. Aún más importante, la investigación sobre casos de resiliencia educativa en cada contexto puede identificar caminos concretos a seguir para la recuperación, continuo desempeño y transformaciones positivas en los estudiantes, profesores, comunidades y sociedades en contextos difíciles.

Para adaptarse a cada contexto, la metodología RES-Investigación es flexible pero rigurosa. Permite que se produzcan estudios dentro de varios paradigmas de investigación. Conforme se va expandiendo este importante tema de investigación, ERA espera recolectar y diseminar, de manera sistemática, esta evidencia global.

Este estudio de investigadores colombianos, llamado *Respuestas resilientes de la comunidad educativa en el municipio de Urao, Antioquia ante el riesgo producido por los conflictos violentos* contribuye a la reflexión sobre la necesidad de retroalimentar las políticas públicas con estudios de caso críticos que ilustran ejemplos, no solo de riesgos, sino de fortalezas en las escuelas y

1 Conocido en inglés como *RES-Research*.

2 Conocido como *Education Resilience Approaches* o ERA por sus siglas en inglés.

comunidades que atraviesan contextos difíciles. El énfasis es la protección y uso por parte del sistema educativo de estas fortalezas para una mayor relevancia de sus servicios a las escuelas. Este estudio propone cómo retroalimentar esta evidencia sobre resiliencia a los hacedores de políticas, al igual que a la comunidad educativa (estudiantes, padres y madres, docentes y directores).

Este estudio fue completado en el 2012 y es un honor para ERA diseminarlo como parte de esta serie. Para la publicación RES-Investigación se hizo un recorte de número de páginas, especialmente en la sección teórica sobre la resiliencia y en la metodología del estudio. Para acceso a esta información, se deberá consultar el informe original que será publicado directamente por los investigadores colombianos. Los hallazgos, interpretaciones y conclusiones expresadas en este informe no reflejan los puntos de vista del Banco Mundial, su Consejo de Directores Ejecutivos, o los gobiernos que representan. El Banco Mundial no garantiza la precisión de los datos de este trabajo. Las fronteras, colores, denominaciones, y otra información demostrados en los mapas en este trabajo no implican discernimiento de parte del Banco Mundial acerca del estatus legal de cualquier territorio, o el respaldo o la aceptación de estas fronteras.

El programa ERA reconoce a la Federación Rusa, Noruega, los Estados Unidos, Australia y Suecia por su generoso apoyo financiero a través del Fondo Fiduciario Rapid Social Response (RSR), y reconoce al Gobierno del Reino Unido por su cooperación para el desarrollo del programa ERA y de estas series, a través del Partnership for Education Development (PFED). Ambos programas son considerados alianzas estratégicas dentro del Banco Mundial.

## Introducción

Las perspectivas de aumento de la violencia en el mundo no parecen ser tan optimistas. La Organización Mundial de la Salud –OMS- proyecta para el 2030 en las Américas, un incremento trágico del 30% en muertes por causa de la violencia. La OMS calcula que habrá una pérdida de 8.9 millones de muertes (cada año) por las consecuencias de la violencia (un incremento adicional de 30%). En términos de salud, la violencia será la enfermedad más incontrolada de todas y en términos de cultura ciudadana, la violencia será cada vez más un problema de educación de las nuevas generaciones y menos un problema policivo o militar. Lo peor de todo es que la OMS advierte que la prevención de la violencia es la gran ausente en las prioridades de los países y de las ciudades.

Sin duda, la pobreza ha originado violencia, pero igualmente, la violencia ha generado más pobreza. ¿Cómo salir de este círculo vicioso perverso? Cómo puede responder la escuela a situaciones tales? El estudio de caso de Urrao es valioso en esta perspectiva.

Para el caso de Colombia, y para el caso específico del municipio de Urrao, las décadas de violencia causada entre otras cosas por la exclusión socioeconómica y política, han generado cultura de rencor, de rabia acumulada y de deseo de venganza. Adicional a las respuestas de resiliencia desarrolladas en experiencias como la que aquí se describe, se deduce fácilmente que urge concebir acciones colectivas para pasar de una cultura de retaliación a una cultura de reconciliación.

La cultura de retaliación tiene múltiples características, genera resquebrajamientos en las redes sociales, se manifiesta en formas agresivas de comunicación, y particularmente es la causal de nuevas formas de violencia en los grupos sociales. La escuela juega un papel crítico en estas transformaciones sociales.

Hoy, como nunca, se comienza a entender que la calidad de la educación del futuro se medirá cada vez más por la capacidad de educar para la convivencia.

Es en esta perspectiva que la Universidad de Antioquia y la Fundación para la Reconciliación apoyados por la Cooperación Británica y el Banco Mundial aportan este valioso estudio de caso del municipio de Urrao en el departamento de Antioquia, Colombia. A todos, nuestra gratitud sentida.

Leonel Narváez Gómez, Director General – Fundación para la Reconciliación

## Presentación

Este informe presenta los hallazgos, las conclusiones y las recomendaciones del estudio: “Respuestas resilientes de la comunidad educativa en el municipio de Urrao, Antioquia ante el riesgo producido por los conflictos violentos: un estudio en el marco conceptual y metodológico de la valoración del conflicto y la resiliencia educativa (Enfoques de Resiliencia Educativa, ERA; Reyes, 2013)”.

El estudio se realizó entre los meses de julio a diciembre del 2012, e integró distintas técnicas propias de los métodos cualitativos y cuantitativos. Sus objetivos fueron:

### Objetivo general

Identificar, fortalecer y promover las contribuciones resilientes que la comunidad educativa del municipio de Urrao (Antioquia, Colombia) ha generado como respuesta a los contextos de riesgo y violencia, usando el marco conceptual y metodológico de la Valoración del Conflicto y la Resiliencia Educativa (CREA), el cual se ha desarrollado dentro del Programa de Resiliencia Educativa (ERA) del Banco Mundial.

### Objetivos específicos

- Caracterizar los tipos de violencia y la exposición al riesgo asociados al conflicto violento al que ha estado sometida la comunidad educativa en el municipio de Urrao.
- Caracterizar el impacto general de los tipos específicos de violencia. Se ha estimado categorizar la información de acuerdo a cuatro categorías centrales a saber: i) el acceso y permanencia, ii) los procesos de aprendizaje, iii) el clima escolar y iv) la relación escuela-comunidad
- Identificar las contribuciones resilientes frente a factores de riesgo y violencia por parte de la comunidad educativa de acuerdo a la categorización de la metodología ERA.

### Organización

El informe está organizado en cuatro apartados. El primero, titulado ‘El papel del sector educativo para la construcción de orientaciones resilientes frente a la violencia en el municipio de Urrao’. El segundo apartado titulado ‘Lectura de contexto – Mapa de riesgos municipio de Urrao’ contiene la descripción del contexto de la violencia en el municipio de Urrao desde el año 1996 hasta el 2012, y su relación con las entidades educativas de educación media presentes en el municipio. Los hallazgos se presentan en los dos siguientes apartados. La resiliencia educativa en el municipio de Urrao describe la resiliencia humana antes de pasar a ‘La resiliencia institucional y las respuestas resilientes de las instituciones educativas’ donde se presentan los factores de riesgo de la comunidad educativa frente a los hechos de violencia presentes en el municipio. Esta información se describió a partir de matrices de análisis de correlación realizadas en el programa SPSS 17.0 (ver anexo 1) e integrando dicha información con otros hallazgos que se produjeron con la implementación de técnicas interactivas como la cartografía del conflicto y las entrevistas a los grupos focales. Presenta la interpretación de las prácticas y las percepciones en torno a la resiliencia de

los participantes del estudio. Allí se presentan las categorías vinculantes con mayor fuerza del estudio y pretende dar cuenta del objetivo específico número tres. Finalmente, el último apartado, 'Conclusiones y recomendaciones', reúne y presenta las lecciones de la investigación.

Con este informe se pretende avanzar en la comprensión de las situaciones de riesgo y las respuestas resilientes ante esas situaciones que han realizado los habitantes del municipio de Urrao en sus contextos educativos. Se torna pertinente, toda vez que se trata de una población fuertemente golpeada por el conflicto violento del país y sus manifestaciones en la región, pero que ha ofrecido respuestas pertinentes para afrontar desde opciones cívicas, políticas, y fundamentalmente pedagógicas las adversidades que generan este tipo de situaciones, posicionándose en la actualidad como un ejemplo de resurgimiento, económico, social y educativo para el Departamento de Antioquia y el país.

A partir de aquí también se espera reconocer la experiencia del municipio con el fin de llevar dichas prácticas a otras localidades con contextos similares. En ese mismo sentido, se espera contribuir al desarrollo de políticas, programas y proyectos que puedan afectar de manera significativa a aquellos elementos que aún no han sido considerados, ni en las prácticas institucionales asociadas con los procesos educativos, ni mucho menos en las que tienen que ver con la generación de garantías de derechos para las víctimas de la violencia.

## Metodología

La metodología implementada en la investigación integra los métodos y las técnicas cualitativas y cuantitativas con el fin de dar cuenta de los indicadores y dimensiones presentes en los objetivos del estudio. Las técnicas y los instrumentos aplicados se complementan y aportan a la construcción de comprensiones cercanas a la realidad que se investiga.

Los objetivos y el sistema de indicadores y dimensiones, elaborados específicamente para esta investigación, orientan la selección de técnicas (revisión documental, cuestionario, grupo focal, cartografía, entrevista semiestructurada), la elaboración de instrumentos, la definición de la muestra y la selección de los participantes.

Se acude, igualmente, a fuentes institucionales como autoridades asociadas con el bienestar familiar, la fiscalía y la policía local, las registradurías, la Secretaría de Educación del municipio de Urrao y a fuentes documentales que permiten la contextualización y la construcción de algunos antecedentes sobre la violencia en el municipio.

La investigación incluye cuatro instituciones educativas del municipio de Urrao (tres de la zona urbana, y una de la zona rural).

La selección de los participantes tiene como referente las principales dimensiones conceptuales del estudio: violencia, riesgo y resiliencia. En ese mismo sentido, los actores participantes, conforman la comunidad educativa: padres de familia, directivos docentes, docentes, estudiantes y organizaciones sociales y comunitarias que hacen presencia en el territorio y tienen intereses puestos en los procesos educativos. Se acude a expertos con el fin de profundizar o ampliar la comprensión de los temas eje del estudio.

El anexo que se presenta al final del informe reconstruye la memoria metodológica desarrollada en la investigación: las consideraciones éticas y epistemológicas que la guiaron, las decisiones tomadas frente a las técnicas y herramientas de recolección de información, la muestra estadística y la selección de participantes en las técnicas interactivas, y el análisis, elaboración y presentación de resultados.

# I. El papel del sector educativo para la construcción de orientaciones resilientes frente a la violencia

## I.1 Leyes del Estado Colombiano

La constitución Política de Colombia de 1991 señala en su artículo 67 que, la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social. En este sentido, la educación se constituye como un derecho fundamental que garantiza el pleno desarrollo de las personas y el fortalecimiento al respeto por los derechos de los demás; favoreciendo así la relación entre comunidades, sociedades y naciones. El Estado, la sociedad y la familia como corresponsables de la educación, les corresponde actuar coordinadamente mediante políticas y acciones que aseguren el acceso, la pertinencia, la calidad y la permanencia en los sistemas educativos.

El Plan Decenal de Educación 2006-2016 entendido como carta de navegación, permite a los entes territoriales y a las instituciones educativas orientar la comunidad educativa, para lograr que esta sea de mayor calidad, equitativa y aporte para la construcción de una sociedad más sostenible y solidaria, con miras al desarrollo humano acabando con la pobreza y la exclusión. Se reafirma que el Estado debe garantizar el pleno cumplimiento del derecho a la educación en condiciones de equidad para toda la población y la permanencia en la comunidad educativa desde la educación inicial hasta su articulación con la educación superior. Además, la función social de la educación reconoce a los estudiantes como seres humanos y sujetos activos de derechos y atiende a las particularidades de los contextos local, regional, nacional e internacional y debe contribuir a la transformación de la realidad social, política y económica del país, al logro de la paz, a la superación de la pobreza y la exclusión, a la reconstrucción del tejido social y al fomento de los valores democráticos, y a la formación de ciudadanos libres, solidarios y autónomos. (República de Colombia, 2006)

También se reafirma en el Plan, que es necesario fortalecer la educación pública en todos sus niveles, como tema prioritario en las agendas nacionales y territoriales, en los planes de desarrollo e inversión de las entidades municipales, departamentales y nacionales. Esto para asegurar a todos condiciones de disponibilidad, acceso, permanencia y calidad en términos de igualdad, equidad e inclusión. El Estado colombiano, a través de políticas públicas sostenidas, garantizará la asignación, inversión y gestión de los recursos adecuados, suficientes y progresivos para la educación, y fortalecerá la descentralización, la autonomía de las regiones y la gestión educativa con criterios de eficacia, eficiencia, transparencia, calidad y bien común.

En uno de los objetivos del Plan Nacional Decenal, se expone como “Garantizar la construcción de cultura de paz, basada en una educación que trabaje en conocimientos, actitudes, habilidades, emociones y competencias que desarrollen, en todos los actores educativos, la autonomía moral y ética, a partir de la reflexión sobre la acción, haciendo realidad la equidad, la legalidad, la inclusión social, el respeto y la valoración de la diversidad étnica, económica, cultural, religiosa, política, sexual y de género”. (República de Colombia, 2006)

Desde esta comprensión, la educación integral, que incluirá la educación emocional, se plantea como una clave importante para la calidad. Es así como se reconoce desde la gerencia del Plan Nacional Decenal que “el clima escolar de calidad tiene múltiples impactos en todos los agentes involucrados en el acto educativo: en los educandos se incrementa la motivación por aprender y la autoconfianza, se obtiene una mejor actitud del estudiante en el aula y en el entorno escolar, se mejoran los logros escolares, se potencia el aprendizaje efectivo de valores y la cultura democrática, se disminuyen los conflictos entre pares y se baja sustancialmente la deserción” (Pérez, 2006).

Otros desafíos al interior del Plan Nacional Decenal de Educación, 2006- 2016 son los siguientes:

- Fines y calidad de la educación en el siglo XXI (globalización y autonomía). (República de Colombia, 2006)
- Educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía: Son cinco las prioridades que se manifiestan frente a este tema. Por una parte, se expresa la importancia de diseñar y aplicar políticas públicas articuladas dentro del sector y entre sectores que garanticen una educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, basadas en un enfoque de derechos y deberes, principios de equidad, inclusión, diversidad social, económica, cultural, étnica, política, religiosa, sexual y de género, valoración y tratamiento integral de los conflictos, respeto por la biodiversidad y el desarrollo sostenible. (República de Colombia, 2006)
- Renovación pedagógica y uso de las TIC en la educación: Dotar y mantener en todas las instituciones y centros educativos una infraestructura tecnológica informática y de conectividad, con criterios de calidad y equidad, para apoyar procesos pedagógicos y de gestión. (República de Colombia, 2006)
- Ciencia y tecnología integradas a la educación: Son cuatro prioridades. La primera, implementar una política pública para incrementar el desarrollo en ciencia y tecnología; la segunda, fortalecer una cultura de ciencia, tecnología e innovación; una tercera, se basa en la idea de formar el talento humano necesario para el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación, y finalmente se propone fortalecer la educación técnica y tecnológica, de tal manera que responda a las necesidades del mercado laboral, el sector productivo y la sociedad. (República de Colombia, 2006)

## I.II El apoyo del sector educativo a la resiliencia

En los contextos de alto riesgo como la violencia en Colombia, también coexisten factores de resiliencia. La resiliencia se da en las interacciones humanas, sociales y demás. El sector educativo, de igual manera, es afectado negativamente por la violencia, pero también puede apoyar y fomentar la resiliencia dentro de las comunidades educativas, a través de sus leyes, políticas, programas, servicios y fuentes de financiamiento, pueden crear las estructuras para potenciar la resiliencia en las instituciones y comunidades educativas.

Un ejemplo de este apoyo es el proyecto “CUENTA LA VIDA...Protege mis derechos”, trabajo que se desarrolló durante el segundo semestre de 2011 en el marco de la alianza entre el Gobierno de Antioquia, UNICEF, y la Universidad de Antioquia. El proyecto se desarrolló para el

fortalecimiento de los entornos corresponsables en la protección para la prevención de la vinculación y el reclutamiento de niños, niñas y adolescentes por parte de grupos armados organizados al margen de la ley o grupos delincuenciales, mediante un enfoque de “Gestión integral del riesgo” para poblaciones vulnerables en el territorio, superando con ello, los paradigmas tradicionales maximalistas de relación causa - efecto, que impiden la intervención en tanto, no se resuelvan todas las variables del desarrollo humano.

Estas iniciativas van mostrando entonces la preocupación del Estado y de distintos sectores sociales por superar las trampas del ciclo perverso generado por la violencia en la perspectiva de la transmisión generacional de las conductas y las prácticas violentas. También muestra la necesidad de ser mucho más contundente en el avance hacia la garantía de los derechos de los niños y la mirada integral e intersectorial del fenómeno de la violencia como una adversidad a la que se someten, NNAJ (niños, niñas, adolescentes y jóvenes) del país y de las distintas regiones de Antioquia. A su vez, evidencia la pertinencia del enfoque de la resiliencia puesto que éste permite identificar y actuar de manera ágil y eficiente ante las complejas situaciones a las que están sometidos los adolescentes, y usando la infraestructura existente como las instituciones educativas o las políticas y programas de promoción de la participación social y dirigidas al bienestar familiar.

Dicha tarea entonces tendría que someter a una evaluación seria, rigurosa y disciplinada a aquellas políticas que ya se han mencionado y que pueden posibilitar que aflore la resiliencia para introducirla en sus prácticas a manera de promoción de factores protectores. Desde esa misma panorámica es necesario establecer preguntas ligadas al lugar de los docentes y los padres de familia como víctimas del conflicto armado: ¿cómo opera sobre los procesos educativos y sobre las prácticas institucionales del sector educativo? ¿Cuáles son los esfuerzos institucionales en los niveles del Estado, la escuela y la comunidad que se deben orientar hacia las prácticas resilientes?

Según Villalba (2003), la resiliencia es útil no tanto por su aplicación en la dimensión metodológica sino por sus aportes conceptuales ya que permite identificar estresores y la forma de intervenirlos, pero más allá de ello, posibilita la comprensión de procesos sociales amplios y de la relación de los individuos con dichos procesos, así como la generación de autoconfianza y la autoimagen las cuales son claves. La resiliencia aporta la tarea de no sólo mitigar sino de prevenir problemáticas existentes y sobrevinientes.

### I.III La educación en los planes de desarrollo de Antioquia y del municipio de Urrao 2012 – 2015

Explorar procesos resilientes que han protagonizado las comunidades educativas nos coloca en la perspectiva de establecer su importancia en la gestión pública educativa, especialmente en sus proyecciones y prospectivas. Los asuntos relacionados con las afectaciones de la calidad educativa, producidas por las implicaciones directas del conflicto armado y otros conflictos violentos en las comunidades educativas, obliga a identificar la manera cómo se incorporan los propósitos de fortalecer las capacidades de gestión educativa y de los diferentes actores escolares antes dichas circunstancias que favorezca a su vez la realización de los fines de la educación pública.

Es así como para este estudio se tienen en consideración los análisis y las propuestas que resultan de los Planes de Desarrollo de Antioquia y el municipio de Urrao para el período 2012-2015. Constituyan factores prospectivos hacia el fortalecimiento de las capacidades resilientes de las comunidades educativas, asumiendo como necesidad la de identificar las potencialidades institucionales que se intentan desarrollar en perspectiva de crear mejores condiciones para la realización de los propósitos de la educación en la territorialidad.

Reconociendo entonces el significado que cobra para nuestro estudio el próximo inicio de implementación del Plan de Desarrollo Antioquia la Más Educada 2012-2105, deben destacarse las líneas estratégicas, programas y proyectos más directamente relacionados con el asunto educativo:

La línea 2 del Plan de Desarrollo Antioquia la Más Educada se identifica así: “La educación como motor de transformación de Antioquia” y expresa una convicción de la administración departamental actual respecto al alto valor de la educación para el desarrollo social y humano de la región, la considera el eje de la transformación del departamento y por ello indica que esta línea desarrolla los elementos centrales del Plan de Desarrollo. Así mismo se afirma que la educación pública es una prioridad para el gobierno actual.

El plan contempla un fuerte interés en centrar los programas y proyectos educativos en la respuesta a las necesidades particulares de cada subregión del departamento, “con énfasis en los maestros y maestras y en una infraestructura acorde con las necesidades y prioridades de cada subregión”.

La educación se entiende como una experiencia que está más allá de las instituciones educativas, de los muros de los colegios. Adquieren centralidad los propósitos de ampliar cobertura y acceso para la educación superior y la formación para el trabajo. Se busca así ampliar la oferta educativa en educación superior en las regiones con diferentes instituciones de educación superior, con profesorado permanente que habite en la subregión, con programas de emprendimiento e innovación asociados a la riqueza de los territorios.

La línea 1 del Plan de Desarrollo denominada “Antioquia Legal” contempla estrategias y acciones específicas para la escuela. Este componente de la línea 1 se denomina: La legalidad en la Escuela y pretende “Convertir la ética, la legalidad y la legitimidad aunada a la dignidad y los derechos de las personas, en temas centrales de la vida escolar de todas las instituciones educativas del departamento”. Los programas y proyectos a desarrollar que propone son:

| <b>Programa</b>  | <b>Proyecto</b>   |
|--|---|
| <b><i>Fortalecimiento del gobierno escolar</i></b>                     | Escuela sin trampas   |
| <b><i>Gobierno escolar como escuela de democracia y ciudadanía</i></b> | Personeros y contralores escolares                            |
| <b><i>Fortalecimiento de la comunicación escolar</i></b>               | Medios y TIC en la escuela para la legalidad y la convivencia |
| <b><i>Utilización pedagógica del territorio</i></b>                    | El territorio municipal en el currículo escolar               |

## II. Lectura de contexto - Mapa de riesgos municipio de Urrao

Con el objetivo de conocer la percepción frente al riesgo en el contexto individual, institucional y comunitario de la comunidad educativa del municipio de Urrao que participó del estudio, se aplicó el marco conceptual CREA para caracterizar las formas como se manifiesta la violencia desde la percepción de los estudiantes adolescentes. Los estudiantes hallan en los grados 9°, 10° y 11° de las Instituciones Educativas con nivel clasificado como Media Técnica, así como a sus docentes y familiares. El marco conceptual CREA permite aplicar escalas de evaluación sociométrica y otras técnicas de tipo cualitativo desde la óptica de tres actores: los investigadores, los docentes y directivos.

En adelante se presentarán las mutaciones de lo que el equipo ha convenido en denominar la cronicidad del conflicto. Esto se entiende como la emergencia de formas conflictivas de relación entre actores que se caracterizan por acudir a prácticas bélicas y permanecer en el tiempo. Dicha cronicidad se debe a que, ante la ausencia de un actor, llegan otros, imponiendo sus propias lógicas de dominación sobre el territorio y de sometimiento de la población civil, pero también tiene que ver con la forma en que afectan a la población y los intereses que sustentan su presencia como actores ilegales o legales, tornándose así como un factor de riesgo altamente potente.

### II.I Mutaciones de la violencia en el municipio de Urrao

#### Antecedentes del municipio de Urrao

El municipio de Urrao se encuentra ubicado en el Departamento de Antioquia y hace parte de la subregión del suroeste Antioqueño. Esta subregión ha sido marcada significativamente por el conflicto histórico de violencia que ha tenido el país, y el Departamento de Antioquia específicamente. A su vez, por su cercanía geográfica, y por el hecho de compartir uno de los territorios históricamente más apetecidos por los grupos armados (el corredor de Frontino) desde sus mismos orígenes, ha hecho que sus procesos históricos estén estrechamente ligados (Mesa, 2009).

Este municipio tiene una población aproximada de 38.923 habitantes según datos del Censo colombiano del 2005. Limita por el norte con los municipios de Frontino y Abriaquí, por el este con los municipios de Abriaquí, Caicedo, Anzá y Betulia, y por el sur y el oeste con el Departamento del Chocó. Urrao posee sólo un Corregimiento La Encarnación, y en la zona rural varios centros poblados.

Según el Indicador de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) por municipios, calculado por el DANE con información del Censo del año 1993, en el municipio de Urrao la mayoría de sus habitantes tenían sus necesidades básicas insatisfechas (NBI: 58.80%) en contraste con el 16.08% que presentaba Medellín para ese entonces, que es la ciudad capital de dicho Departamento.

Urrao ha sido uno de los municipios de Antioquia con mayores índices de acciones violentas por partes de las guerrillas. Las guerrillas son grupos armados de origen político al margen de la ley los paramilitares son grupos armados ilegales creados para combatir a la guerrilla y el ejército

nacional que combate estos dos grupos. Esto ha producido altos niveles de homicidios y desplazamiento denunciados por la Oficina en Colombia Del Alto Comisionado De Las Naciones Para Los Derechos Humanos.

### Etapas del conflicto

De acuerdo a la información recogida en los grupos focales y en las cartografías sociales del conflicto, realizadas por estudiantes y docentes de las IE (Instituciones Educativa) Jaiperá, Normal Superior Sagrada Familia, J Iván Cadavid y Valentina Figueroa del municipio de Urao, se puede clasificar el conflicto armado y violento desde el año 1996 hasta el 2012 en varios momentos, debido a las transformaciones que el conflicto ha tenido y al grado de afectación de éste en la comunidad. Dicha lectura da cuenta de la cronicidad del conflicto y de su permanencia en el tiempo como una lógica perversa que, como se mencionó anteriormente tiene efectos negativos sobre los moradores del territorio, sobre sus familias y sus instituciones educativas.

Las etapas por las que ha atravesado el conflicto obedecen también a las tendencias del conflicto en el ámbito nacional. Se identifica entonces un período denominado *Efervescencia del conflicto armado*, que transcurre entre los años 1996 y 2002 y se caracteriza por el enfrentamiento de dos actores armados ilegales: los paramilitares y los grupos guerrilleros, los segundos con presencia de vieja data en la zona y los primeros que incursionan a partir del mes de Junio de 1996 tratando de tomar control sobre las instituciones y sobre los moradores.

Un segundo período se denomina como *Declive parcial del conflicto*, que va desde el 2003 y hasta el 2006 el cual se caracteriza por la retirada del grupo de paramilitares y el debilitamiento de los grupos guerrilleros como consecuencia de los enfrentamientos que se dieron en los años anteriores. En esta etapa se puede entrever una relativa calma entre la población civil, aunque empieza también a consolidarse una idea de injusticia y de impunidad, puesto que algunos de los otrora actores ilegales están mezclados entre la comunidad y no reciben sanciones de tipo penal.

En este período también se experimentan manifestaciones que muestran la presencia un poco más leve, pero continuada de actores paramilitares y guerrilleros, aunque sin conflictos escalados fuertes. También se puede observar un desplazamiento de los actos delictivos del campo a la ciudad y la ausencia de la institucionalidad, así como la falta de una política efectiva de reparación a las víctimas van marcando la pauta frente al desarrollo del conflicto que se evidencia en pequeña escala y se torna como caldo de cultivo para la siguiente etapa.

Una tercera etapa es la que denominamos *Emergencia de nuevos conflictos*. Va desde el año 2007 y hasta el 2012. Se caracteriza por el surgimiento de nuevos actores ilegales como bandas criminales que son cooptados por actores ajenos a la comunidad y tienen la pretensión de dominar la explotación minera en el territorio. También aquí se evidencia la influencia de moradores llegados de otras zonas del departamento de Antioquia y especialmente de la ciudad de Medellín, que traen consigo otras lógicas, códigos y pautas de comportamiento generando choques culturales fuertes con los habitantes oriundos del municipio. Esta etapa se caracteriza por la implosión del fenómeno del consumo de sustancias adictivas entre los adolescentes y nuevamente la ausencia de respuestas sólidas frente a los daños morales y psicosociales producidos por un conflicto, ya tradicional entre la comunidad de Urao.

## II.I.I Efervescencia del conflicto

En este apartado abordaremos las diferentes implicaciones que tuvo el conflicto armado durante los años de 1996 hasta el 2002 en la población del municipio de Urrao, ubicándolas en distintas temáticas:

### Aumento de la violencia por el conflicto armado y su impacto en la comunidad

En esta etapa el conflicto violento se presenta con mayor incidencia en el área rural del municipio, en las veredas la Aguamala, La Encarnación, la Honda, Pavón y el corregimiento de Mandé, ya que en estas zonas se presentaron masacres a campesinos y trabajadores de la región por grupos guerrilleros y paramilitares. También se experimentaron enfrentamientos armados entre los diversos grupos al margen de la ley y el ejército, los cuales afectaban a la población civil quienes quedaban en medio del conflicto. Los pobladores de estas zonas eran vinculados a los grupos armados por medio de la creación de guardias de seguridad y el reclutamiento de menores y debían acoger a estos grupos armados a comer y dormir en sus fincas y casas (Grupo focal, agosto 2012).

*También se presentaron abusos por parte del ejército, en algunas ocasiones, por medio de acciones como los retenes en las carreteras y el decomiso de alimentos a la población civil por temor a que llegaran a manos de los grupos al margen de la ley. (Grupo focal docentes, 2012)*

Durante esta época en los alrededores de la cabecera municipal se presentaban situaciones como asesinatos selectivos. Los cadáveres aparecían en las orillas del río Penderisco y las pineras, lugar ubicado entre la cabecera municipal y el barrio Jaiperá.

También se presentaban conflictos armados en el aeropuerto lo cual ponía en riesgo no solamente a los pasajeros que arribaban al municipio sino a los barrios que quedaban alrededor, ya que las balas y explosiones impactaban en esos lugares. El Colegio Jaiperá ubicado cerca a esta zona en una ocasión fue víctima de una balacera y tuvo que interrumpir sus clases y ocultarse con los NNAJ en un salón ya que las balas y explosiones impedían el desarrollo habitual de las clases. (Entrevista Rectora IE, agosto 2012.)

En el casco urbano se presentaron algunos intentos de tomas guerrilleras, las cuales no fueron exitosas, pero el comando de la policía se encontraba sitiado por la guerrilla. Cuando los policías abandonaban este lugar les disparaban desde lugares altos provocando caos en el centro del pueblo y la muerte de algunos civiles por las balas. (Grupo focal docentes y entrevista a profundidad, agosto 2012.)

La población civil de esta parte del municipio también fue víctima de asesinatos selectivos los cuales se hacían en la noche y la madrugada, provocando así que se realizaran toques de queda como medidas preventivas con el fin de que la gente no muriera en la calle por hechos confusos.

### Los impactos financieros de la efervescencia del conflicto

Durante estos años aumentó el pago de vacunas, cobros de dinero ilegales de la guerrilla que no se hacían sólo a comerciantes sino a pequeños ganaderos. Por otra parte en las carreteras se

cobraban peajes con el pretexto de mantener la infraestructura vial y apoyar la causa armada. Estas situaciones provocaron un desplazamiento en el municipio que se dio de dos maneras:

- Interno, ya que las personas de las veredas o corregimientos, no solo del municipio sino de otros cercanos, se dirigían a la cabecera municipal buscando refugio y protección por parte del Estado o donde familiares que los pudieran recibir ya que habían perdido seres queridos, eran amenazados o habían matado sus animales y cultivos.
- Externo, las personas del casco urbano y de veredas cercanas que no tenían familiares en el municipio acudían a la ciudad de Medellín donde familiares o personas cercanas buscando refugio y ayuda ya que habían sido amenazados o habían perdido a familiares y pertenencias. La siguiente tabla muestra las cifras de desplazamiento durante todo el período del estudio y permite evidenciar cómo los años que comprenden la primera etapa presenta cifras alarmantes y con una tendencia al crecimiento hasta el finalizar la segunda etapa.

Las cifras de desplazamiento total del municipio de Urrao son las siguientes:

**Tabla 1**  
**Histórico desplazamiento en el municipio de Urrao**

| Año          | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2015 |
|--------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| <b>Total</b> | 1086 | 637  | 3142 | 2185 | 1098 | 1673 | 1554 | 3058 | 1673 | 2549 | 1785 | 826  | 418  | 160  |

Fuente: Sistema de Información de la Fiscalía en el Municipio de Urrao

Esta situación se vio reflejada en la economía del municipio, ya que este es en su mayoría agrícola. Al no tener las personas tierras para trabajar, sus ingresos disminuyeron provocando una emergencia de recursos económicos y alimenticios.

Por otra parte las personas que tenían grandes cultivos debido al pago de vacunas abandonaron sus tierras, dejando a su vez a campesinos y cuidanderos desempleados, lo cual ayudó a agravar la situación económica de muchas familias.

*...Una vez por allí había una plata de espárragos. Y a mi hermano le tocó ver en una casita matar al ganado... “pum pum pum”. Y él decía que la misma sangre de la vaca se la tomaban ellos. Y él de la casa salía a las 5:00 y cuando llegaba se encerraba, y él veía todo eso como mataban el ganado de una vecina, que ella si se tuvo que ir porque con toda esa gente ahí, con ese ganado ahí, ella salió y se fue. (Madre de Familia)*

### Predominio de la violencia armada sobre la violencia familiar

Durante estos años disminuyeron los índices de denuncias frente a violencia intrafamiliar, riñas callejeras y delincuencia común, ya que la justicia la aplicaban los grupos guerrilleros provocando la muerte a quienes cometieran dichas infracciones. Además con los toques de queda disminuyeron los puntos de encuentro informales de la población.

El desplazamiento de la población en el municipio hizo que emergieran problemas sociales y familiares debido al hacinamiento de las personas en las viviendas. También hizo que emergiera la

pobreza, ya que las personas que trabajaban en el campo se quedaron sin sustento económico.

*...Si, a mi papá le dieron carta de destierro, que si no se venía lo mataban...porque él era el presidente de la Junta, entonces otro señor se animó y le dijo y si... Llegamos a la casa de un señor, de un vecino de mi papá. (Grupo focal estudiantes)*

Otro problema fue el temor generalizado en la población, ya que en muchos casos las personas que habían cometido los delitos y amenazas vivían en el pueblo y se los encontraban en la calle. Las familias debían permanecer en sus casas y en ocasiones sin provisiones de alimentos, puesto que no podían llegar los proveedores de estos insumos hasta la cabecera de Urrao.

De otro lado estaba la desconfianza frente al Estado y su sistema judicial, pues a pesar de que las personas realizaban las denuncias no se hacía nada para apresar a los responsables ni evitar que se siguieran cometiendo estos delitos. (Grupos focales, agosto 2012).

Los hombres adolescentes eran algunas de las principales víctimas de la persecución y de los homicidios. Las mujeres adolescentes y jóvenes especialmente debían ser protegidas de los actores armados, puesto que se presentaban casos de ocupaciones de grupos guerrilleros o paramilitares y se hacía necesario esconderlas para evitar acosos o abusos sexuales.

*Entrevistador: "...¿y cuándo dices que tu mamá los tenía que atender a qué te referías con eso?"*

*Estudiante: Para que yo no saliera, ¿sí me hago entender? Ellos a veces pedían chocolate, desayuno, entonces uno tenía que hacer todo eso, y era mi mamá todo el tiempo con el susto que me hiciera alguna cosa. Yo en esa época tenía como 16 años, estaba muy pequeña, y éramos dos, y nosotras no podíamos salir, ¡ay no! Eso fue algo espantoso, muy miedoso. (Grupo focal estudiantes)*

## Afectaciones a la movilidad de la población

Este conflicto no solamente afectó el desarrollo de las actividades al interior del municipio de Urrao. Debido a la presencia de diversos grupos armados al margen de la ley en los municipios de tránsito obligado por carretera, esta vía se volvió peligrosa. Se presentaban quema de buses y asesinatos selectivos por señalamientos, las personas que venían de Urrao eran consideradas guerrilleras y al pasar por los municipios de Betulia y Concordia con presencia de los paramilitares corrían riesgo de ser asesinadas. Cuando se llegaba a Urrao los pasajeros provenientes de Betulia y Concordia eran cuestionados y en algunos casos asesinados por los guerrilleros pues se consideraban pertenecientes o colaboradores de los paramilitares y el ejército.

Durante este periodo de tiempo el sistema de transporte público fue uno de los más afectados. Los conductores y sus ayudantes fueron asesinados por los diversos actores armados ilegales por considerarlos ayudantes de ambos bandos bajo el argumento de que transportaban comida y armamento para el grupo contrario.

*...toda la gente de Pavón iba para abajo. "Qué pasó gente?" "ay doña señora cómo le parece que mataron al conductor". Y yo "ay yo no le puedo creer" y todo mundo era llorando y todo mundo por esa carretera para abajo, y yo decía: mis*

*hijos, yo que hago con mis hijos, los dejo allá, pobrecita mi suegra, y bueno. Y ya cuando esa gente ahí mismo, el carrito se lo quemaron por allá arriba y de allá arriba, ahí está el calvario en la carretera... (Madre de familia)*

La situación anterior afectaba la movilidad de los docentes y alumnos a las escuelas rurales, pero a pesar de esta situación todos los docentes y por lo general los estudiantes, llegaban a cumplir con su deber de enseñar y aprender. (Grupo focal docentes y estudiantes)

### Afectaciones a la comunidad educativa debido al conflicto armado

El contexto de conflicto también afectaba la vida al interior de la población, pues el temor al conflicto no estaba solamente en su pueblo sino que traspasaba sus fronteras. Además en estos años las ayudas recibidas por la población eran materiales y de emergencia, no se crearon grupos de apoyo o atención personalizada para las víctimas y familiares.

Durante esta época las escuelas nunca cerraron sus puertas y aunque si variaron las actividades pedagógicas realizadas, este espacio se convirtió en un lugar de protección para los menores que les permitía olvidarse por un momento de los hechos violentos que sucedían en sus hogares, veredas y barrios. Inclusive se constituía en un refugio de escucha por parte de los docentes para los estudiantes que debían presenciar cotidianamente diversas manifestaciones violentas.

*...pues o sea, digo yo, porque es que eran muy poquitos niños, pero sin embargo tenían como eso. Porque digo yo: si no hubiera estado la escuela, entonces la escuela, ahí sí como que hubiera habido como más encierro, como más de todo eso. (Madre de familia)*

Las amenazas constantes a la población civil así como los episodios bélicos al interior de las instituciones educativas generaban altas tensiones en la comunidad educativa, tanto a los docentes, como a los padres de familia. Impedían el normal desarrollo de las sesiones educativas y la concentración de los maestros en sus actividades pedagógicas.

*...porque a nosotros también nos daba miedo. Entonces claro: ya generaban el pánico en nosotros. Entonces no habían celulares, entonces qué hacíamos: el teléfono fijo, a llamar a la casa: que yo voy a salir y voy con fulanito hasta tal parte para que me esperen, porque ya nos daba miedo... (Docente Institución educativa)*

El clima generalizado de miedo y zozobra impactaba en otros sentidos las dinámicas educativas. El aprendizaje se veía afectado fuertemente puesto que los estudiantes no podían concentrarse en las actividades pedagógicas. El clima escolar se caracterizaba por el temor a la participación y a hablar de cualquier tema, pues primaba la desconfianza entre los estudiantes y de los docentes hacia éstos.

*...Estaba era pensando en ese problema que tuvo, entonces el aprendizaje si cambió porque el muchacho dejó de aprender, dejó de asimilar, no estaba concentrado en la clase, de pronto era por estar ahí por escaparse de la situación maluca que había en la casa, pero no estaba aprendiendo, claro. Usted con un problema*

*bien grande qué va a aprender (Docente Institución Educativa)*

*...Pero si es muy maluco, el muchacho sin poner el tema, o ella está atacando a la guerrilla o está atacando al ejército. Usted se mete en un problema mayor. Usted tiene que quedarse callado, tiene que ser prudente en lo que haga... (Grupo focal docentes, 2012)*

## Las afectaciones a los entornos del desarrollo humano y a las opciones resilientes durante la efervescencia del conflicto

Como se puede notar, durante este período del conflicto se hicieron presentes tensiones que actuaban a manera de factores de riesgo en los ámbitos comunitario, familiar y escolar. Dichas situaciones generaban barreras para el desarrollo de gran parte de los elementos a potenciar en lo que la perspectiva ecológica del desarrollo humano denomina como los entornos proximales y distales (Bronfenbrenner, 1987). Las afectaciones se dieron especialmente en las áreas distales y actuaron como estresores y como barreras. A continuación se enuncian algunas de las dificultades que se presentaron y la forma en que impactaron las dinámicas de las Instituciones Educativas. Es importante aclarar que en este punto sólo se mencionan los factores de riesgo. En otro apartado de este informe se hablará de las acciones resilientes y las condiciones que permitieron el afloramiento de esa resiliencia en este contexto y durante las etapas posteriores.

- a. **La relación con los pares** en la institución educativa y el vecindario debido a la desconfianza generada entre la comunidad, las acusaciones que se hacían entre vecinos, el temor generalizado a hablar sobre las dificultades que se presentan en las casas y el temor a ser señalados. Dicho temor se transportaba al colegio, donde ni los docentes, ni los estudiantes se atrevían a hablar públicamente de las dificultades que se presentaban, lo cual le impedía a la institución profundizar en aspectos importantes que se han considerado en la literatura para promover la resiliencia y que Henderson y Milstein (2003, citados en Uriarte, 2006) enuncian, como
  - la participación significativa,
  - el sentirse escuchado,
  - el ofrecimiento de la ayuda
  - el enriquecimiento de vínculos prosociales
  - la interacción y la generación de redes de apoyo (Prado y Del Águila, 2006)
- b. Las **afectaciones a los docentes** de las instituciones educativas como víctimas del conflicto, quienes fueron objeto de señalamientos y amenazas de parte de la fuerza pública, o de los grupos armados ilegales, de homicidios de familiares, o presenciaron homicidios ocurridos a miembros de la comunidad. Esto se convierte en un factor de riesgo que imposibilita la promoción de la resiliencia en la institución educativa. Todos los autores coinciden en afirmar que la característica básica de una escuela resiliente son sus “docentes resilientes” (Uriarte, 2006, Silas, 2009, Gaxiola, González y Contreras, 2012, González y Yedra, 2006 y Acevedo y Mondragón, 2005). Esto repercute fuertemente en la meta de generar un adecuado escenario de desarrollo social, en especial en lo referente a
  - La capacidad para mostrarse emocionalmente estable ante las situaciones adversas como ejemplo para los estudiantes

- La actitud optimista y los pensamientos positivos
  - La capacidad de ofrecer respuestas y opciones ante las circunstancias difíciles por las que atraviesa el estudiante
  - La opción de constituirse en una persona significativa en resiliencia ante la pérdida o ausencia de la figura paterna (los hombres adultos estuvieron entre las principales víctimas de homicidios y desapariciones)
- c. Desde la perspectiva del **clima escolar** también se generan dificultades en el entorno institucional debido a las fuertes tensiones a las que se veían enfrentados maestros y estudiantes, la presencia de actores ilegales que ocasionalmente rondaban la institución, la muerte de estudiantes, el acoso experimentado por las familias de los estudiantes cuando los actores ilegales ocupaban sus viviendas, y la imposibilidad de hablar tranquilamente como se mencionó anteriormente. Estos elementos empiezan a configurar un escenario adverso que actúa como factor de riesgo para el desarrollo de la resiliencia, puesto que como indican Acevedo y Mondragón (2005) y Uriarte (2006), además de la actitud del docente y su perfil como persona significativa en resiliencia el clima escolar es un factor protector que posibilita la resiliencia no sólo en la perspectiva de lo individual sino en las estrategias y políticas que se promuevan para favorecer el desarrollo humano de los estudiantes. Según los testimonios de los participantes del estudio, dichas políticas no se vieron llegar. En ese sentido las únicas acciones que lograron por parte de la institución fueron: permanecer abierta, y lo que algunos docentes, pese a las situaciones que experimentaron en su vida cotidiana, alcanzaron hacer desde el acompañamiento individualizado.
- d. El **acceso y la permanencia** en el sistema educativo se tornan como elementos protectores que se vieron fuertemente afectados durante la etapa de efervescencia del conflicto. Muchos estudiantes desertaron como consecuencia del desplazamiento al interior del municipio, sin reintegrarse a una institución más cercana, o desde éste hacia otras ciudades del Departamento. Otros dejaron de asistir por temor a lo que pudiese ocurrir en el camino hacia la institución y ocasionalmente las barreras presentadas por la persecución a los encargados de los medios de transporte también fueron razones para el ausentismo o la deserción.
- e. El **entorno educativo** también se veía opacado por el desempeño académico de los estudiantes, que estuvo fuertemente afectado por los elementos distales mencionados anteriormente. Según Gaxiola, González y Contreras (2012), y Valle y Parrilla (2006), el desempeño académico esperado, o alto, es un indicador de que las condiciones para la resiliencia están operando sobre el sujeto expuesto a circunstancias adversas. Pero el desempeño bajo, además de mostrar que no hay condiciones para la resiliencia, se torna en un factor de riesgo que genera mayor estrés en el escenario académico. Puede estar asociado con la dificultad para interactuar, o para fijarse metas claras y posibles para la vida, para tener interrelaciones afectuosas o para emprender tareas hasta lograrlas con perseverancia, ya que genera sentimientos de frustración, aislamiento y mal humor. También puede estar asociado con la deserción y con la repitencia. En ese sentido y ante las pocas opciones de tipo comunitario para facilitar la resiliencia, las tensiones a las que se enfrentaron las familias y el clima escolar tenían barreras muy fuertes que dificultaban un normal desarrollo de los estudiantes

## II.I.II Declive parcial del conflicto

Esta etapa del conflicto comprende desde el año 2003 hasta el año 2006. Se caracterizó por la disminución de los actos violentos en las zonas rurales, debido al abandono que los paramilitares hicieron a dichos territorios, pero se continuaron presentando acciones políticas violentas que involucraban a la población civil. Por otra parte los residentes de las zonas urbanas se veían afectados de manera más notoria puesto que allí se originaron nuevos brotes de violencia no organizada. Durante este período se involucra a los NNAJ como principales víctimas a causa y a consecuencia de la lógica del conflicto con un tinte más de tipo urbano, puesto que terminan implicados como foco del comercio de sustancias psicoactivas, y fueron protagonistas de las acciones delictivas.

Así mismo durante este lapso de tiempo se registran muertes por parte del ejército cuyas víctimas eran personas de la comunidad por supuestos vínculos con grupos armados ilegales. Se dan muertes a personas civiles sindicadas de infiltradas de bandos contrarios que son efectuadas por los grupos armados ilegales, se instalan campos minados en las áreas rurales y se presentan paros armados instigados por los grupos al margen de la ley. La siguiente tabla presenta algunos de los casos denunciados.

**Tabla 2**  
**Línea del tiempo: eventos de violencia más significativos ocurridos en Urrao**

| Evento   | Año  |
|--|------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Campos minados producen muerte y heridas en civiles y militares de ejército.</li> <li>• Asesinato de civiles por guerrilleros de las FARC- EP.</li> <li>• Asesinados y heridos en rescate por parte del ejército a secuestrados de las FARC- EP, dentro de los muertos se encontraba el Ex gobernador de Antioquia Aníbal Gaviria.</li> <li>• Asesinato por parte de grupos armados a un concejal y habitantes del municipio de Urrao.</li> </ul> | 2003 |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Secuestros a población civil por parte de la guerrilla de las FARC – EP.</li> <li>• Asesinato de civiles por enfrentamientos entre ejército y guerrilla.</li> </ul>   | 2004 |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asesinato de campesinos, presentados como guerrilleros muertos en conflicto por las tropas del ejército.</li> <li>• Asesinato de maestro en zona rural del municipio por miembros de un grupo armado.</li> <li>• Desplazamiento de campesinos por enfrentamientos entre tropas del ejército y la guerrilla.</li> <li>• Secuestro a civiles por parte del grupo guerrillero FARC – EP.</li> </ul>  | 2005 |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Retención forzosa por parte de un grupo armado a los indígenas Embera del resguardo de Andabú.</li> <li>• Asesinato de civiles por parte del grupo paramilitar AUC.</li> <li>• Denuncias de la población civil por violación de sus derechos humanos, debido a enfrentamientos entre el ejército nacional, la infantería de marina y grupos guerrilleros.</li> </ul>  | 2006 |

Fuente: Seguimiento a espacio de publicación “Noche y Niebla”.  
Centro para la Investigación y la Educación Popular –CINEP- Colombia, Bogotá. Tomado de: [www.nocheyniebla.org](http://www.nocheyniebla.org)

## Estigmatización a los habitantes de Urrao a causa del conflicto

Las manifestaciones violentas de los grupos armados se ven reducidas durante un tiempo, pero toma mayor trascendencia cuando en el año 2003, en la zona selvática del municipio se realizó por parte del Ejército Nacional el rescate fallido del Exgobernador del Departamento Antioquia, Aníbal Gaviria. Terminó con su muerte y la de otras personas secuestradas que estaban con él en manos del grupo guerrillero FARC- EP. El acontecimiento marcó al Municipio de forma negativa ante los medios de comunicación y a nivel nacional catalogándolo como un lugar peligroso donde se escondían guerrilleros y secuestrados. Debido a esta situación en el mes de septiembre se llevó a cabo la operación Everest liderada por la Fiscalía General de la Nación, en la cual se capturaron a 48 personas por supuestos vínculos con la guerrilla.

Las capturas enunciadas se dieron en la madrugada sin presentar órdenes judiciales pertinentes y las personas fueron trasladadas de manera inmediata a las cárceles de Bella Vista y el Buen Pastor de Medellín. Veintinueve de ellas han sido dejados en libertad hasta la actualidad y se presume que las capturas se realizaban por denuncias que otras personas hacían sobre los supuestos vínculos de ellos con los grupos armados ilegales (<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1540666>, 18 de julio de 2004).

De acuerdo a los testimonios recibidos en los grupos focales, estos allanamientos se llevaron a cabo en la madrugada, tumbando las puertas de las casas, golpeando a las personas que habitaban allí y en presencia de sus hijos. Los agentes de la Fiscalía no llevaban orden de captura. Una vez trasladadas las personas a las cárceles de Medellín se les explicaba a las familias el motivo de la detención. En algunos casos ocurrió sin fundamento real sino basado en datos brindados por informantes de los cuales no se sabía nada. Muchas de las personas víctimas de esta situación fueron indemnizadas y salieron libres de la cárcel, pero se encuentran en procesos judiciales por demandas al Estado por la violación de sus derechos.

Lo anterior provocó en las familias altos grados de preocupación, en algunos casos debido a los pagos de abogados y a la pérdida de la cabeza de la familia, lo que condujo a que se presentaran situaciones económicas apremiantes que continúan hasta ahora. En el cuestionario, el 29,7% de los estudiantes marcaron las opciones 3, 4 y 5 cuando se les preguntó por la gravedad de las dificultades económicas en su casa, un dato muy significativo que contrasta con el 35,7% de ellos, quienes marcaron que esta situación no se presenta. En cuanto a la gravedad de los servicios públicos se puede apreciar un 73,2% de los encuestados afirmó que no se presentaba dicha situación y un 10,4% marcó las opciones 3, 4 y 5.

La situación mencionada anteriormente también incrementó el temor en el municipio y la desconfianza entre las personas de la comunidad. No se sabía quiénes eran los informantes o si estos se encontraban en libertad y se les veía transitar por las calles del Municipio, lo que demuestra cómo la población civil continuó siendo víctima de la violencia política presente en el país.

Pero los señalamientos no sólo eran de este tipo, se presentaban otras acusaciones a los grupos de guerrilleros para resolver problemas cotidianos entre vecinos aprovechando el contexto caldeado.

*La muerte de mi hermano ocurrió así: nosotros llegamos al corregimiento, ... entonces llegó una muchacha al corregimiento súper bonita y como otro pelado estaba enamorado de ella y mi hermano la consiguió ... entonces a mi hermano le cogieron mucha envidia porque mi papá tenía su forma, entonces ya él una vez bajó a visitar a la muchacha y él pasó por la casa de ese pelado y el pelado le preguntó: ¿a dónde vas? Y él le dijo: a visitar mi novia, entonces él dijo que mi hermano trabajaba con el ejército, ahí le levantaron chisme, como al mes llegó la guerrilla a la casa y lo mataron ahí en el patio. (Grupo focal adolescentes)*

Otra forma de estigmatización que se daba sobre los pobladores del Municipio era que en distintas zonas del país se evidenciaron casos de acoso y señalamiento a los urraños, así como al interior, por parte de funcionarios públicos. Esto tuvo enormes consecuencias en la configuración de su identidad y posteriormente en el sentido de apropiación.

*Por ejemplo mi hermanito que se había ido a trabajar por allá para otro Municipio lejos de aquí, como él dijo que era de aquí de Urrao entonces lo mataron. (Grupo focal madres de familia)*

*Nos decía: “No es que ustedes con sus comunidades son unas guerrilleras, ustedes se sabe que cuando van a una casa... claro, como ahí está la guerrilla, entonces ustedes también son guerrilleras” oiga, nos decía cosas tan horribles... nosotros dijimos: “no” cómo cada vez que nosotros nos reunimos con esta señora y ella tratándonos así, no se puede (Grupo Focal madres de familia)*

La percepción de impunidad y de injusticia fue uno de los elementos que empezó a visualizarse en este período. Los excombatientes de grupos ilegales que habían cometido homicidios seguían siendo moradores del territorio y se los encontraba en los escenarios públicos. No se daba razón sobre las víctimas y en el país no se había consolidado una política clara de atención y de reposición para este grupo poblacional.

Ese escenario generó frustraciones de muchos tipos, entre los grupos de adolescentes que se convertirían rápidamente en padres y madres de una nueva generación por nacer, pero que se hallaban marcados por la vulnerabilidad que presentaba el conflicto y sin proyectos de vida claros:

*...en el caso de uno, diría que siente como rabia como impotencia, como pidiendo como una explicación que nadie se la va a dar a uno, porque cuando mataron a mi hermanito yo dije: ¿Qué pasa? ¿Por qué? “no, no, no, lo que pasa es que estamos haciendo una investigación”... “no, tranquila que aquí no va a pasar nada”, ... “váyase para la casa” y uno estar en ese momento y sentir, y uno decir: ¡ya!... Y que le digan a uno: “vaya recójalo que allá está”... (Grupo focal madres de familia)*

## La configuración de consecuencias sociales adversas durante el declive del conflicto

Debido a los desplazamientos al interior del Municipio y al no retorno de muchas familias a sus

hogares, en el casco urbano se comienza a percibir la presencia del crimen violento desorganizado, acompañado del surgimiento de barrios subnormales, los cuales carecen de condiciones como habitabilidad y servicios públicos. Dichos asentamientos se convirtieron en espacios de expendio y consumo de drogas que se aunaron al surgimiento de pandillas juveniles, buscando el poder dejado por los grupos paramilitares que gobernaron en los años anteriores.

*...ay profe, es que si usted viera lo que nos toca a nosotros, a nosotros nos toca jugando futbol salirnos porque en la cancha huele a pura droga y son estos muchachos grandes ahí con el “bareto” fumándolo y muchas veces no les importa que nosotros estemos jugando. Y si nosotros les decimos algo, nos cogen a patadas y entonces qué hacemos: nos vamos... (Grupo focal estudiantes)*

También se presenta un abandono del campo por las comunidades ya que en muchos casos no se dio retorno de la ciudad a las zonas rurales de origen sino que se comienza una nueva vida en el sector urbano del Municipio y en ambientes de pobreza. Un elemento que pesa mucho en este contexto es la ausencia de padres y adultos que acompañen el crecimiento de los niños. Muchas familias han perdido la figura convencional de un padre provisor debido a la violencia y habitan bajo condiciones de hacinamiento, con presencia de varios hogares y entre familias superpuestas. También hay NNAJ a cargo de adultos significativos diferentes a los padres biológicos, y el madresolterismo es una de las situaciones más comunes. (Grupos focales, agosto 2012).

*....entonces ellas van haciendo su ranchito, pero a la vez que hacen su ranchito está el descuido, quedan embarazadas, y empiezan a tener estos niños que son producto como de eso. Una mamá desplazada, que viene de una violencia fuerte, que trata como de salir adelante, pero antes de salir de una manera como de... en lugar de estar preparándose, se dedica como a otras cosas. (Grupo focal docentes)*

En la aplicación del cuestionario, por ejemplo, se pudo evidenciar que en promedio un estudiante vive con 5 personas en casa, aunque en este aspecto existe mucha variabilidad. Algunos de los estudiantes mencionaron que viven hasta con 23 personas, lo cual es de esperar, dado que se trata de contextos rurales en los que se presentan casos de este tipo frecuentemente. También se resalta la numerosa proporción de estudiantes que no viven con el padre, pues se trata del 45,2% de los casos.

Las IE más afectadas por este fenómeno son el Jaiperá y el J. Iván Cadavid, las cuales son receptoras de gran cantidad de estudiantes que viven en estos barrios. Deben enfrentar las problemáticas de los jóvenes y sus familias como lo son el consumo de sustancias psicoactivas, irritabilidad, falta de tolerancia, soledad, consumo de alcohol y tabaco, violencia intrafamiliar, ausencia de alguno de los padres y carencia de herramientas emocionales y sociales para la resolución pacífica de conflictos.

*...entonces son niños que ellos se sienten rechazados, reniegan de su pobreza... Y uno los siente hablar y ellos dicen: “no profe es que “queliace” pero yo tengo plata, voy a tener poder, ya que para nacer morimos, ya que para nosotros la muerte no importa”. Para ellos lo que importa es el tener como sea. (Grupo focal*

docentes)

Para el caso de las conductas que se constituyen en indicadores de riesgo individual, se puede notar que, entre ellas, las más comunes y a más corta edad son: el consumo de cerveza, una práctica que se inicia por lo general entre los 11 y los 17 años cumplidos (75,6% para las escalas más altas). Según lo que indicaron los estudiantes que participaron del estudio, algo similar ocurre con el cigarrillo que también muestra una frecuencia alta en este mismo rango de edad (33,9%).

El conjunto de acontecimientos presentados generó dificultades de tipo estructural y social. Los hijos de las víctimas de atropellos, violaciones y homicidios fueron incurriendo en conductas delictivas, abatidos por el desasosiego, sin un proyecto de vida claro ni percibido como viable, y marcados por referentes de prácticas delincuenciales como las más adecuadas debido a la descomposición familiar y a la impunidad.

En cuanto a la presencia de algunos de estos factores riesgo en el hogar, se pudo observar en el cuestionario que el que presenta mayor prevalencia fue el del consumo de licor por parte de los hermanos con un 29,2% seguido de las expulsiones de los hermanos de sus respectivas instituciones educativas con un 13,9%. Otros factores no tan fuertes como el consumo de marihuana y cigarrillo le siguen al anterior con 9,4% y 7,4% respectivamente. El porte de armas por parte de dichas personas se marcó con la proporción más baja, con un 2,2%. El 4,0% indicó que tiene hermanos con serios problemas de alcohol. Estas situaciones se ven reflejadas en la Institución Educativa y presenta retos para los docentes:

*Pero ahí está el vacío de ese familiar que faltó, de ese papá que mataron, de esa mamá que mataron, hizo falta en ese hogar. Y cómo crecieron los muchachos, crecieron ahí con eso, yo pienso que crecieron con ese rencor, con esos odios en el corazón porque les quitaron un ser querido... o sea, son los dos polos opuestos. Algunos lo asumen con agresividad, algunos tratan de ser el líder agresivo del salón, de sobresalir. Y hay otros que son al contrario, son los niños callados, sumisos que ojalá nadie, o sea, entre menos se percataran de ellos, sería como lo mejor... pero no todos son así, hay unos que no son de una, ni de otra forma.*  
(Grupo focal docentes)

Pasando a la distribución de observaciones del cuestionario, en este escenario se puede observar que la violencia como medio efectivo y la consideración de que es correcto golpear a alguien si es esa persona la que empieza la pelea, son los que se presentan con mayor frecuencia. En este ítem los estudiantes marcaron un 27,8% en las categorías de favoritismo, y como se mencionó anteriormente, el tópico de la reacción frente a los actos violentos, el cual se compensa con el que se acabó de mencionar, permite observar favoritismo hasta en un 21,1%.

La percepción del estudiante frente a la posición de sus padres con respecto a las situaciones anteriores en el hogar, muestra que para el 83,7% de los padres es malo y muy malo que sus hijos consuman alcohol, al 14,29% esta situación les es indiferente y al 2,0% les resulta como algo bueno o muy bueno. Pese a que los datos muestran una actitud de rechazo muy marcada de parte de los padres frente a este tipo de situaciones, también se pudo notar que las opiniones son muy variables debido a los altos indicadores de coeficiente de variación.

## Las afectaciones a los entornos del desarrollo humano y a las opciones resilientes durante el declive del conflicto

Como se puede notar, durante este contexto, aunque se trata de un declive parcial de las acciones violentas, se presenta una agudización de las problemáticas sociales y el surgimiento de otras que golpean de manera muy aguda la vida cotidiana de los pobladores. La no atención oportuna a las familias y a los NNAJ víctimas del conflicto, la falta de una política clara de promoción de estilos de vida generaron complejas situaciones en el contexto comunitario y familiar, posteriormente, y durante la siguiente etapa, el conflicto se agudizaría aún más en las Instituciones Educativas.

Entre los elementos que se pueden rescatar aquí y que tienen que ver con el escenario de riesgo y de adversidades para la vida de los niños, niñas y adolescentes, se pueden mencionar:

- a. El riesgo que presenta un contexto comunitario excluyente que atropella cotidianamente a los NNAJ y promueve antivalores como el crimen, el consumo de sustancias psicoactivas; sumados a la pobreza y la carencia de necesidades básicas satisfechas. Es uno de los elementos que según los estudios tiene una incidencia importante en la configuración de la resiliencia, pero fundamentalmente por elementos proximales como los pares y los amigos. En los barrios los niños están expuestos a amistades que no estudian, o consumen sustancias adictivas en escenarios públicos (Silas, 2009)
- b. La persecución, el señalamiento y la estigmatización de los pobladores del Municipio de Urao, en varios niveles y territorios: el barrio, el Municipio, el Departamento y el país, aunque el Departamento y el país se tornan como elementos distales. Se puede ver la configuración de distintas formas de afectaciones más próximas a la cotidianidad de NNAJ y sus familias lo cual tiene una incidencia muy fuerte en la interacción cotidiana y en la posibilidad de generar redes de apoyo que faciliten la confianza, el apoyo mutuo y la generación de proyectos de vida adecuados (Villalba, 2003), tanto al interior de las instituciones, como en el ámbito comunitario se constituyen según Villalba en factores de riesgo con profundas repercusiones y barreras para la generación de la resiliencia.
- c. La descomposición de las estructuras familiares, la ausencia de adultos significativos como consecuencia del homicidio, especialmente de los padres que pueden jugar varios papeles en la perspectiva de la resiliencia: la configuración de unos adultos significativos en resiliencia y el de la provisión. En la perspectiva del adultos significativo en resiliencia, se puede notar la dificultad para jalar hacia proyectos de vida viables y alejados de los antivalores que trae el contexto. En el del papel de un padre provisor, se halla la pobreza económica para los NNAJ y sus familias, y la pauperización de las condiciones de vida de la madre y la pérdida de autonomía económica
- d. La presencia de pares que allegan prácticas de consumo de sustancias psicoactivas a las instituciones y en la comunidad, como elementos que tienen una fuerte incidencia en la resiliencia. También se puede destacar la configuración de climas escolares que se comportan como estresores debido a la conducta de algunos NNAJ que son agresivos, y definidos por los docentes como líderes negativos

- e. La falta de interés por el estudio, debido a la ausencia de un proyecto de vida claro, la desmotivación de los estudiantes por la pérdida de sus padres o por las apremiantes circunstancias económicas y por la ausencia de referentes—como se mencionó arriba—con muestras exitosas de experiencias vitales recompensadas por la educación. Según Silas (2009) es algo que posibilita tres asuntos claves para la resiliencia. Aquí se mencionan dos de ellos por su pertinencia:
- permanencia del conocimiento en contraste con bienes materiales o posesiones física o económicas
  - ampliación de oportunidades que ofrece el conocimiento escolarizado
- f. La pérdida de tradiciones comunitarias y culturales, y de prácticas de vida asociadas con la vida rural, como consecuencia del cambio vertiginoso de estilos de vida en el campo hacia estilos de vida en ámbitos rurales. Generó rupturas en las habilidades aprendidas para la vida y para gestar el proyecto de vida en el escenario familiar, puesto que los padres no estaban preparados para enseñar a vivir en estos contextos, tampoco para competir en escenarios alejados del cultivo del campo. Esto es denominado por Prado y del Águila (2003) como el insight y definido como la habilidad para aprender y para saber. Adicionalmente, no todas las instituciones estaban preparadas para este cambio, incluyendo las políticas de apoyo y de inclusión de poblaciones provenientes de escenarios rurales y con experiencias de desplazamiento obligado, lo cual genera un desajuste fuerte en las opciones de generar resiliencia.
- g. La falta de credibilidad y la pérdida de confianza en las instituciones estatales debido a los atropellos cometidos por éstos a la población civil. Esto impacta el desarrollo humano en todos los niveles y en las dimensiones de interacción, autoconfianza, y persistencia en el alcance de metas, las cuales están relacionadas en la literatura como habilidades para la resiliencia (Silas, 2009)

### II.I.III Emergencia de nuevos conflictos

Este momento abarcó los años desde el 2007 y hasta 2012. Se caracterizó por la profundización de los factores de riesgo, la emergencia de nuevos conflictos y la agudización de otros que generó climas escolares y familiares altamente difíciles. Pero también se caracterizó por el mejoramiento de algunos de los indicadores en las instituciones relacionados con el rendimiento académico, con el acceso y con la permanencia, aunque las circunstancias asociadas con el clima escolar no mejoraron tanto. Los elementos señalados aquí tienen relación con algunas dimensiones del estudio, como por ejemplo, las llegadas tarde con el asunto de la ausencia y la permanencia, o la evaluación del clima escolar señalado en la evaluación del ambiente, que no presentó una frecuencia importante.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje tampoco se muestran muy afectados por los indicadores medidos. Esto corrobora lo que se halló asociado con el mejoramiento de las evaluaciones y las pruebas de Estado tras el período de declive parcial del conflicto presentado en el contexto del Mapa de Riesgo.

Otras formas de violencia se consolidaron y se dio el desplazamiento de las anteriores, lo que

también trajo nuevos cuestionamientos para las familias y las Instituciones. Se presentó una consolidación de los barrios emergentes, y de las problemáticas con las que llegaron la violencia poco organizada y las formas de violencia organizadas no políticas con el fin de favorecer intereses de grupos armados y económicos ilegales.

### Retirada de grupos armados y entrada del crimen organizado

En este período se presenta una disminución significativa de la presencia de grupos al margen de la ley en el municipio, y se da el retorno de la fuerza pública de manera pacífica y aliada con la comunidad. Esto permitió el tránsito por las vías terrestres hacia las veredas y corregimientos y hacia otros municipios y ciudades cercanas. Se experimenta el retorno de muchas familias a sus lugares de origen y que en el municipio se comenzara a vivir una calma que ha permitido el desarrollo económico y el retomar la confianza por parte de la comunidad en sus miembros.

*Porque la ciudad es muy dura con uno, pues para uno que está enseñado a vivir diario en el campo y estar allá, pues yo viví siete años y nunca trabajamos ni nada, entonces pues uno sí trabajaba pues ahí haciendo cositas. Mi mamá hacía gelatina y nosotros las vendíamos pero eso no le da a uno para uno subsistir.*  
(Grupo focal madres de familia)

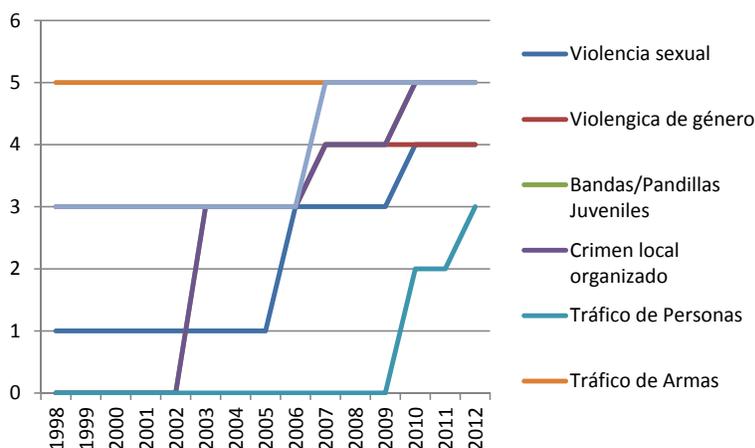
Pero por otro lado se ha presentado la emergencia de nuevas bandas criminales las cuales controlan el expendio de drogas en el área rural. En la vereda Pavón buscan controlar la minería de la región, la cual se lleva a cabo de manera ilegal generando enfrentamientos constantes con la policía y el ejército. Esto pone en riesgo la vida de los habitantes del sector y su salud, pues se vierten a los ríos elementos contaminantes como mercurio, sin ningún control por parte de las autoridades ambientales. (Grupo focal y entrevista, agosto de 2012)

*... además uno ya no se puede bañar en el río porque uno el fin de semana hacía el sancochito y se metía en el río, eso ya no se puede...* (Grupo focal estudiantes)

### Presencia de excombatientes de grupos al margen de la ley como líderes de bandas criminales

Estos nuevos brotes de violencia preocupan a la comunidad ya que sienten que en cualquier momento se pueden volver a vivir los mismos episodios que en el pasado. Se presume que los cabecillas de estas bandas criminales son paramilitares o guerrilleros que operan por medio de los jóvenes del municipio. A pesar de que con el tiempo de acuerdo a las cifras sobre delitos dadas por el Juzgado Promiscuo del municipio de Urrao, han disminuido el número de actos de violencia política organizada pasando desde el año 1998 con 20 casos y hasta el mes de agosto del año 2012 con 6, sí se ha podido notar un aumentado el crimen violento no político organizado tal como se puede apreciar en la siguiente ilustración.

**Gráfica 1**  
**Crimen Organizado no político en el Municipio de Urrao**



Como se puede observar durante los años 1998 a 2001, la presencia del crimen local organizado es muy baja, debido a la presencia de los grupos armados al margen de la ley. Pero en la medida en que éstos comienzan su retirada empieza el ascenso de otras formas de violencia hasta el presente año.

El micro tráfico de drogas comienza a tener su mayor escalada a partir del año 2005 hasta la fecha, debido a que el municipio se encuentra cercano a la salida al Pacífico colombiano lo cual permite su cultivo y circulación de manera camuflada de las autoridades. Pero la expansión del comercio se da en ese nivel externo y en el interno, puesto que estas sustancias no sólo se venden a localidades fuera del municipio:

*...pero que lo de la droga no es un resultado de lo que ellos vivieron sino que es de la misma descomposición social que hay, mire que en todas partes hay drogas, en la ciudad, en los pueblos, no solamente en Urrao, en todos los colegios hay droga...(Grupo focal docentes)*

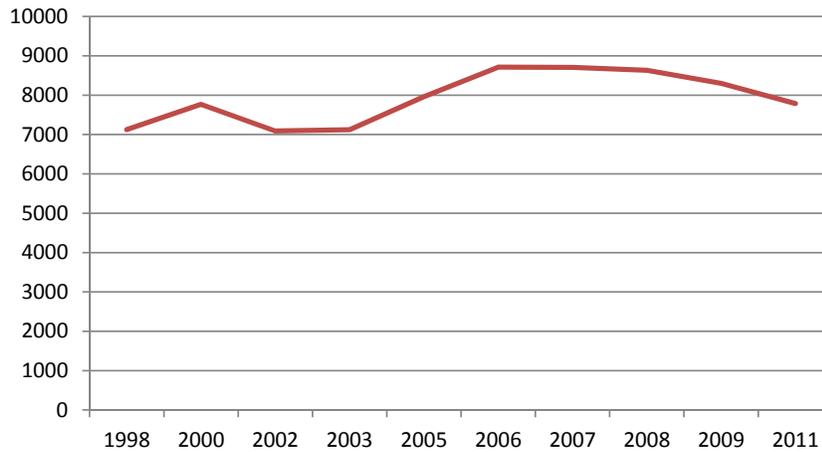
Las plazas de mercado y los espacios para el consumo se trasladaron desde los barrios hacia las Instituciones Educativas durante este período, y especialmente las que están ubicadas en el casco urbano del Municipio y que lindan con los barrios piratas.

*Entonces aquí como que lo he visto también porque hay muchos que se han salido de estudiar y terminan por ahí vendiendo, haciendo por ahí que unos mandados y que negociando, y viendo que este es un pueblo pequeño y que es un fenómeno que está creciendo... (Grupo focal docentes, 2012)*

### Las problemáticas de los escolares: la llegada a la institución

En las siguientes gráficas podemos ver cómo durante este período de tiempo se vieron afectados los siguientes indicadores en materia educativa:

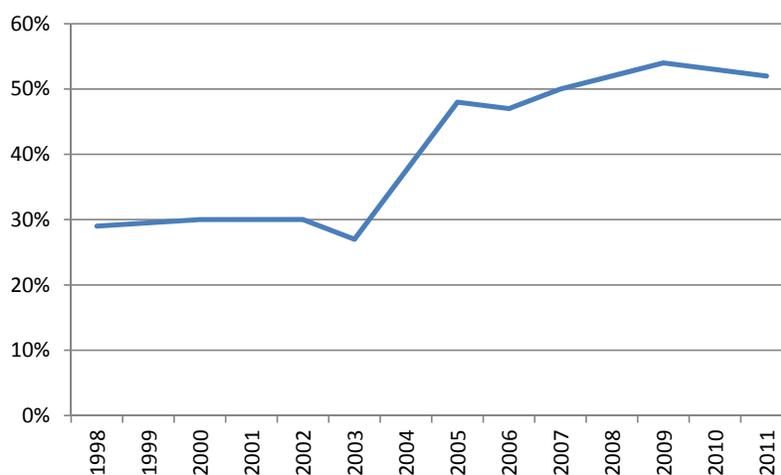
**Gráfica 2**  
**Histórico de frecuencia de matrículas Urrao, Antioquia**



Durante los años 1998 hasta el 2004 se presenta una baja en las matrículas de las IE del municipio debido a los factores de violencia mencionados anteriormente los cuales provocaron que muchos menores abandonaran sus lugares de residencia y por ende sus estudios. A partir del año 2006 se comienza a incrementar este número de nuevo, ya que muchas de las personas que habían abandonado sus hogares y fincas retornaron a sus sitios de origen y de esta manera los niños y jóvenes retornan a las escuelas y colegios para terminar sus estudios.

En el siguiente gráfico se puede observar cómo durante estos años de efervescencia del conflicto la tasa de asistencia escolar es menor y que en la medida en que este se transforma y se da el retorno de las familias a sus sitios de residencia aumenta la asistencia de los estudiantes a las IE.

**Gráfica 3**  
**Histórico de tasa de asistencia escolar, Urrao Antioquia**



El retorno de los estudiantes a las IE permite que las escuelas retomen su papel educativo con más fuerza y con nuevos elementos que les permiten enfrentar las situaciones de riesgo a las

cuales se ven expuestos por vivir en un municipio víctima de la violencia del país. Pero también llegan nuevas problemáticas a los claustros.

Como consecuencia del aumento de las tasas de asistencia, llegan estudiantes a las instituciones educativas que provienen de dichos barrios. Se tratan de hijos de padres que fueron asesinados, y de madres cabeza de familia con fuertes y difíciles problemáticas que llevan a la institución.

*...pueden tener la mamá, la abuela que recibe a ese hijo, pero la parte social que nosotros nos toca un poquito como institución que es la de este barrio que comentamos, la mayoría son mamás que trabajan en cocinas, en restaurantes, pero en la cocina haciendo aseos. Es de los trabajos más duro y más mal remunerados... (Grupo focal docentes)*

Estos niños provienen de familias que han padecido las circunstancias angustiosas de los períodos mencionados con anterioridad. Por lo general son producto de relaciones esporádicas que se dieron durante los años 1996 y hasta el 2002. Se trata pues de estudiantes provenientes de familias con madres solteras, viudas o abandonadas por sus esposos en el contexto del conflicto y sus padres pueden ser:

- personas que murieron durante el conflicto
- esposos o padres que tuvieron que irse del territorio por acusaciones, señalamientos o por destierro declarado por alguno de los actores
- personas que llegaron al municipio a participar del conflicto en cualquiera de los grupos armados (legales o ilegales) y se fueron cuando éste terminó o cuando su participación no era necesaria

En ese mismo sentido, es importante mostrar que el riesgo de mayor importancia señalado por los estudiantes tiene que ver con los pocos espacios que cuentan para compartir con sus padres. Tan sólo el 15,0% marcó que hacía esto siempre, y otro 15% mencionó que lo hacía con frecuencia. Más de la mitad de los estudiantes (53,4%) aseguró que esto pasaba rara vez o nunca. Este dato puede contrastar con el que se mencionó arriba y que tiene que ver con la frecuencia tan alta de estudiantes que no viven con sus padres.

Los estudiantes con frecuencia muestran desesperanza, poco interés por los asuntos académicos y por el estudio y son agresivos o excesivamente introvertidos. Se caracterizan por la falta de un proyecto de vida claro, y porque padecen una doble victimización por el conflicto debido a la ausencia de la madre que tiene que trabajar, a que sus padres no están presentes en la crianza por las situaciones que expusieron anteriormente y a que no se les ha realizado una reposición que no sólo contemple un beneficio económico. Ocasionalmente también se ven en la obligación de trabajar para contribuir a la economía del hogar:

*...pero sí les toca muy duro porque yo pienso: una mamá se va a trabajar, el chico llega del colegio, está sólo, porque son madres cabeza de familia, entonces la mayoría se va a trabajar porque le toca afrontar y llevar su obligación... (Grupo focal docentes, 2012)*

A través de los relatos se puede notar que hay madres que no participan del proceso de desar-

rollo de su hijo, dejándolo a cargo de las abuelas, o simplemente no asumen su responsabilidad como madres. Por ejemplo, en muchas ocasiones no van a las jornadas de entrega de evaluaciones porque están viendo algún programa de televisión. En otras ocasiones, las madres están por fuera del municipio trabajando o trabajan extenuantes horas y mal remuneradas.

Estas situaciones generan dificultades de comunicación entre la Institución y la Familia; de hecho en la aplicación del cuestionario, el 31,1% de los estudiantes mencionó que la escuela no pone en conocimiento a los padres cuando los estudiantes hacen un buen trabajo. Al preguntárseles por los motivos por los cuales los padres van o participan de la Institución Educativa en la escuela durante los grupos focales del estudio, estos mencionaron que los acudientes sólo iban a la escuela a recibir informes de evaluaciones de sus hijos; sin embargo, mediante el cuestionario se señaló que los padres de familia tienen una participación importante en la Institución.

Además de lo anterior, la falta de un proyecto de vida claro entre los escolares, trae también otras repercusiones. Los jóvenes incurren en prácticas delictivas o son vulnerables ante el acoso y la explotación sexual debido a las dificultades económicas y a que no encuentran otros referentes de éxito de vida asociados con la educación.

*...lo que más se está presentando en los colegios es que los chicos no tienen un proyecto de vida. O sea los jóvenes que hay en este momento no tienen un proyecto de vida definido. Ellos no tienen claro qué quieren hacer de su vida. Entonces ellos viven el momento o lo que ellos ven que les proporciona económicamente algo, eso es lo que ellos hacen. Por ejemplo las niñas, si usted es una niña linda, y a usted un señor le va a pagar económicamente algo por su favor sexual, ella se va... (Grupo focal docentes)*

Un aspecto que tiene mucho interés para esta investigación, tiene que ver con el acceso y la permanencia. Aunque este elemento ya tuvo un tratamiento especial en el capítulo dedicado al mapeo de riesgo, si es importante analizar los elementos que más relación tuvieron con la deserción que es el indicador más relevante en cuanto a esta dimensión del proyecto. Se pueden notar los que se resaltan en la siguiente tabla. Es necesario llamar la atención sobre la correlación de los servicios públicos y la vinculación de los estudiantes en las actividades escolares, dado que son los que presentan mucha más importancia entre los que se hallaron.

### Búsqueda de poder por bandas juveniles

En cuanto a la presencia de pandillas juveniles este es un fenómeno que se empieza a percibir con mayor fuerza desde el 2009 y hasta la fecha. Se presume que estas bandas están conformadas por hijos de víctimas de grupos armados que buscan en las armas la venganza de sus seres queridos o tener el control para que estas situaciones no los vuelvan a afectar.

Estas bandas se desarrollan en el contexto que se mencionó y permiten evidenciar problemáticas como los robos al interior de las instituciones y fuera de ellas. Mediante el cuestionario los estudiantes también permitieron conocer que los indicadores medidos que presentan mayores alertas son: el embarazo en adolescentes, las llegadas tarde de los estudiantes (32,7% en las escalas más altas), y los robos al interior de la institución 29,6% en las escalas más altas.

El embarazo en adolescentes en cambio, refleja también la emergencia de nuevas problemáticas sociales que son producto del abandono institucional de entidades estatales de protección. Según lo que se mencionó en los grupos focales, la falta de un proyecto de vida generado por la desesperanza y las afectaciones subjetivas generadas en madres e hijos, van calando hasta generar la necesidad de satisfacer ciertas necesidades a través de la experiencia de la maternidad, para el caso de las mujeres.

Lo anterior se suma a las extorsiones que hacen los grupos violentos organizados no políticos y que llegaron con el fin de hacer explotaciones mineras. Se generan amenazas a los pobladores para que no hablen o no denuncien la explotación, y se evidencia un proceso de desplazamiento creciente y relativamente importante desde la ciudad de Medellín hasta el municipio de forasteros que no tienen sentido de pertenencia por el pueblo.

Las bandas juveniles son usadas, como ya se mencionó, para el microtráfico de drogas, debido a razones de distinto tipo:

- El sistema de responsabilidad penal juvenil del país es laxo con los adolescentes, y las repercusiones de sus acciones no son sancionadas de manera severa y contundente, según la mirada de los docentes
- Las condiciones de pobreza, la historia marcada por la pérdida de seres queridos que hacen que se pierda el temor a la muerte o a la sanción, además de la impunidad reinante que demuestra que “el crimen paga”
- La falta de oportunidades viables y ofertadas por la educación para el desarrollo y el desenvolvimiento de una vida plena

*Profe, dígame si no tenemos razón, mire: mi mamá metida en una concina, un parcero a usted le da, para que le venda tal cosa, a usted le da por hacer un trabajo en un día, hasta 20 y 50 mil pesos, dependiendo de lo que usted haga... mi mamá se gana en un mes si mucho 200 mil pesos, entonces qué le sale mejor, a mí me queda más fácil, yo lo hago, y... (Grupo focal estudiantes, 2012)*

La configuración de estas bandas se posibilita además por el contexto de políticas que son percibidas por los habitantes del municipio como inadecuadas, y que se dan en un escenario, como se ha mencionado de doble vulneración. Lo cual indica que la población no ha sido objeto de programas y políticas sistemáticas de atención y reposición-reparación-integral, y que considere para potenciar los elementos que han posibilitado el aumento de los indicadores de rendimiento académico y el éxito de algunos de los estudiantes en las instituciones.

Por ejemplo el programa de reparación de víctimas del país, que se empezó a implementar desde el año 2005 al prestar apoyos económicos a las familias como parte del proceso de reposición política y social, genera un olvido de la memoria y del dolor causado por la violencia. Aunque en los mismos relatos de los habitantes del municipio de Urrao se puede notar que no se olvida la posición o condición de víctimas en otros escenarios sociales e institucionales. Diferentes estudios también han mostrado que estas acciones generan tensiones entre lo que esperan las víctimas y lo que se les ofrece que no sólo tiene que ver con recursos económicos sino con la posibilidad de garantizar su pleno tratamiento y reconocimiento como víctimas en la perspectiva de la moralidad y el reconocimiento de la memoria histórica. (González, 2010)

*si a eso le añadimos de que ahora con lo de víctimas a las familias les llega plata... entonces, es como que los muchachos la desmotivación es de que las cosas llegan, o sea: "a mi me mataron a mi papá, pero entonces nos van a dar once millones" entonces ellos viven con la ilusión de que esos once millones les van a comprar la casita, van a hacer esto... entonces llega eso y empiezan a buscar... en un dos por tres se la gastan, y volvieron y se quedaron en las mismas de antes...*  
(Grupo focal docentes, 2012)

Este olvido se ve representado en que el duelo percibido por la muerte de un ser querido pasa rápidamente, de manera casi instantánea, y las familias empiezan a preocuparse por "cobrar los muertos". Así mismo, se ha generado una resignificación de la vida y la muerte, pues muchas personas no sienten temor debido a que piensan que por la vía de la muerte, le pueden dejar una "recompensa económica" a sus familias.

Lo anterior, se suma a la Idea de un Estado paternalista que está generando una práctica perversa entre las familias del municipio, ya que es necesario enviar los hijos a estudiar. Aún si estos no quieren hacerlo debido a que si no se cumple ese requisito, las familias no pueden recibir los apoyos sociales del Estado. Estos niños, que por lo general están desmotivados por las situaciones económicas que experimentan en su vida cotidiana y las frustraciones generadas por la violencia, llegan a la institución a sumar dificultades para la gestación de un clima escolar adecuado. La violencia y la agresividad entre los estudiantes también recibió una puntuación importante en la aplicación del cuestionario. Un 23,5% de los encuestados mencionó que esta es una de las situaciones más frecuentes (con escala de valor entre 4 y 5).

El conflicto armado violento presente en el municipio de Urrao ha presentado diversos momentos de gravedad los cuales han marcado la historia de sus habitantes e instituciones educativas, dotándolos con una capacidad de resistencia y ganas de vivir que se percibe en su desarrollo actual en los campos económico y social. Pero una vez las personas comienzan a contar las experiencias vividas los invade una tristeza que muestra temor frente a los casos no resueltos por la justicia y frente un conflicto armado interno inacabado del que en cualquier momento ellos pueden volver a ser víctimas.

De acuerdo con la revisión de la información suministrada a través de la aplicación del cuestionario y los relatos de los docentes, los padres de familia y los estudiantes se puede ver que existen algunos factores que están siendo afectados de manera importante por otros. Por ejemplo la percepción sobre el ambiente escolar, que puede verse como un desenlace que da cuenta del clima en la escuela, muestra cómo variables como la apatía de los estudiantes, las tareas que asignan los profesores, la indiferencia de los docentes, el maltrato de estudiantes a profesores y la importancia de las tareas que les asignan los docentes, tienen una relación directamente proporcional y son estadísticamente significativas, explicando así en diferentes proporciones la percepción positiva frente a este tema al interior de las instituciones.

Entre las más importantes correlaciones que se hallaron en este sentido, se pueden mencionar la indiferencia de los estudiantes y el maltrato de estudiantes a profesores con Coeficientes de Correlación de 0,52 ( $P= 0,000$ ) y 0,58 ( $P= 0,000$ ) respectivamente. Otras variables de este conjunto no muestran correlaciones importantes o estadísticamente significativas. Pero de aquí se

puede desprender una conclusión valiosa para el estudio, ya que aunque el ambiente escolar no fue valorado de manera tan negativa, los coeficientes de correlación descritos sí generan pistas sobre el papel que juegan los docentes para garantizar una experiencia exitosa en el proceso escolar de los adolescentes que participaron del estudio. Así mismo, se puede notar cómo el ambiente escolar tiene una correlación de mucha importancia con la variable del maltrato de los estudiantes a los docentes. Esto se señaló en los grupos focales como uno de los elementos a tener en cuenta en algunas de las instituciones en las que se realizó el estudio.

También se analizaron algunas variables asociadas con la experiencia de la violencia en la escuela. Considerando que el maltrato físico entre los estudiantes fue un elemento que se destacó en la descripción de la información abordada durante el estudio, se pudo identificar que el maltrato físico entre los estudiantes calificado como matoneo o bullying se encuentra correlacionado con un valor de P admisible con las variables: “Ignoro todas las reglas”. Considera que es correcto golpear a las personas cuando ellas empiezan la pelea, se pone triste cuando siente que otras personas lo están, pelearse con alguien, atacar a alguien, la percepción frente a la venta de drogas, siente que su vida no vale la pena, se sintió triste las últimas dos semanas, en la institución se presentan robos y se presentan amenazas al interior de la escuela.

Como se puede notar, la correlación es importante en los casos de robos al interior de las instituciones educativas y las amenazas entre los estudiantes. Las otras correlaciones, aunque no tienen mucha fuerza, son estadísticamente significativas y muestran los elementos estresores presentes en la cotidianidad de los estudiantes.

Aunque en la mayoría de los casos se pudo notar una actitud favorable y pocos factores de riesgo presentes en la vida de los estudiantes que participaron del estudio. Sí fue posible identificar algunos elementos, como el consumo de cigarrillo, de alcohol, las dificultades socioeconómicas, la ausencia de la figura paterna en el nivel de la provisión y del acompañamiento durante el proceso de crianza, la actitud de indiferencia frente a situaciones adversas de otros que van delimitando situaciones de riesgo para la vida de los adolescentes.

Por la importancia que algunos de los tópicos anteriores mostraron durante la descripción de los datos, así como por la intencionalidad del estudio, se decidió analizar las correlaciones entre algunas de las variables que conceptualmente puedan estar asociadas al riesgo y a los desenlaces medidos. Para decidir qué correlacionar fue muy importante la información arrojada por los actores del proceso y fundamentalmente se procuró detallar la información hasta lograr identificar exactamente cuál es el tipo de violencia o de riesgo presente en la vida de niños, niñas y adolescentes con más fuerza vinculante.

Se aplicaron coeficientes de correlación de Spearman, pues todas las variables presentaron distribuciones no normales. La técnica de análisis fue la matriz de correlación y ocasionalmente se estimó la significancia de la asociación entre variables que presentaban información altamente relevante.

**Tabla 3**  
**Estadísticos de asociación para violencia o agresividad entre los estudiantes**

| Violencia o agresividad entre los estudiantes calificada como “matoneo” o bullying |          |     |        |
|--|----------|-----|--------|
|  | Spearman | n   | P      |
| Ignorar todas las reglas   | 0.1776   | 398 | 0.0004 |
| Es correcto golpear a alguien cuando esa persona empieza la pelea                  | 0.1874   | 398 | 0.0002 |
| No se pone triste cuando ve a otra personas triste                                 | 0.1254   | 398 | 0.0123 |
| Pelearse con alguien   | 0.1419   | 398 | 0.0046 |
| Atacar a alguien   | 0.1116   | 398 | 0.0260 |
| Vender drogas al interior de la institución educativa                              | 0.1089   | 398 | 0.0298 |
| A veces siente que la vida no vale nada  | 0.1635   | 398 | 0.0011 |
| Me siento triste las últimas dos semanas   | 0.1976   | 398 | 0.0001 |
| Robos al interior de la institución  | 0.5096   | 398 | 0.0000 |
| Amenazas entre los estudiantes   | 0.3313   | 398 | 0.0000 |

### Las afectaciones a los entornos del desarrollo humano y a las opciones resilientes durante la emergencia de nuevos conflictos

Para resumir, entre las afectaciones durante el período de emergencia de nuevos conflictos que más se resaltan, se pueden señalar las siguientes:

Los NNAJ son víctimas del conflicto que haciendo parte del clima escolar presentan características específicas relacionadas con:

- La conducta
  - Son niños callados, tímidos y sumisos, lo que según la literatura existente se constituye en un factor de riesgo, dada la importancia del humor que es posibilitado por las condiciones psicológicas del individuo y del clima escolar (González y Yedra, 2006).
  - Son líderes negativos que generan conflictos de difícil control para las autoridades institucionales. Lo cual puede tener relación con la presencia de pares inadecuados, y afectar la autoestima de otros estudiantes de las instituciones. En la perspectiva de la resiliencia se hace necesario la construcción de vínculos afectivos, o dificultades asociadas con el locus de control interno (Uriarte, 2006).
- Su esquema familiar
  - Hijos de madres solteras y/o viudas muy inestables y ocasionalmente frívolas. Lo cual también afecta fuertemente la autoestima y la autovalía de los estudiantes, así como el optimismo (Uriarte, 2006).
- Proyecto de vida inexistente
  - El proyecto de vida no existe o existe desmotivación para desarrollarlo.
  - Tienen un fuerte interés basado en la necesidad de superar las situaciones de pobreza que los aqueja.
  - Sólo perciben opciones asociadas a la delincuencia.

### III. Resiliencia educativa en el municipio de Urrao

Para efectos de proponer la descripción y análisis de los resultados y hallazgos encontrados en el proceso de investigación en cuanto a las prácticas y respuestas resilientes de las personas, comunidades e instituciones educativas del municipio de Urrao, hemos de diferenciar entre la resiliencia humana y resiliencia institucional. Para nuestro caso la resiliencia humana se corresponde con las capacidades que han tenido niños, jóvenes y familiares para afrontar las situaciones adversas y generar dinámicas de vida impulsadas por expectativas y propósitos. La categoría de resiliencia institucional es evidente en las instituciones educativas, tanto como resultado de intenciones, estrategias y acciones planificadas o espontáneas, así como producto de una labor desempeñada por docentes y directivos con talentos resilientes individuales que se colocan al servicio de los proyectos educativos. En la resiliencia institucional se considera también las capacidades visibles del Estado para ofrecer respuestas y condiciones a las instituciones educativas y especialmente a los niños y niñas que apoyen y les permitan fortalecer sus propias habilidades resilientes.

En la resiliencia social se considera especialmente la acción resiliente propiciada en el espacio de interacción y actuación de organizaciones sociales y comunitarias del municipio de Urrao y en el territorio de influencia específico de cada institución educativa. Si bien sobre este tipo de resiliencia se halló poca evidencia, se pueden proponer algunos enunciados y descripciones que dan cuenta por un lado de un déficit en la actuación resiliente de los agentes sociales o colectivos en relación con su aporte a la labor de las instituciones educativas en situaciones de adversidad y violencia. De otro lado ofrezca pistas de análisis a seguir profundizando en la perspectiva de desarrollar propuestas que contribuyan a comprender mejor y a generar acciones para fortalecer la acción resiliente en lo social.

#### III.1 Resiliencia humana

La evidencia cualitativa y cuantitativa nos ofrece una información importante más no exhaustiva acerca de las capacidades resilientes de los estudiantes del municipio, así como en alguna medida de sus familias. Niños, niñas y jóvenes afectados por la guerra y la violencia que se expresan con optimismo, que tienen una actitud positiva ante sus circunstancias, manifiestan empatía hacia sus compañeros. Se han adaptado de manera proactiva a las instituciones educativas, han generado una resistencia para soportar situaciones altamente estresantes, tienen propósitos y metas para su vida. Son algunas de las actitudes y capacidades resilientes de la población más joven del municipio de Urrao. Así mismo, familias, mujeres cabeza de familia, que han demostrado resiliencia en tanto buscaron permanecer en su territorio en los momentos más difíciles, y en éste construir sus fuentes de sobrevivencia o de productividad, y afianzar la esperanza en el futuro.

En la medida en que niños, niñas y jóvenes han enfrentado situaciones profundamente difíciles, junto con sus familiares, a veces con sus madres solamente, o con sus dos progenitores, han tenido que sortear con sus virtudes y fortalezas que le otorga su propia humanidad, desplazamientos forzados, cambios de residencia, incorporación a hábitos sociales y comunitarios diferentes a los acostumbrados, precariedad económica, descompensaciones afectivas, violencia intrafamiliar, etc. El hecho de que muchos de ellos no hayan incurrido en consumos de sus-

tancias psicoactivas, no hayan integrado bandas o grupos armados, conserven el interés por el estudio o no presenten actitudes agresivas con sus compañeros de estudio, demuestra niveles de resiliencia humana importantes. La perseverancia en la escuela, su decisión de no desertar y de pelear por sus metas académicas, nos informa de actitudes resilientes en la población infantil y juvenil, y nos dice de una orientación hacia la consecución de los propósitos individuales.

*Si fue por el desplazamiento pero fue porque a mi papá le salió una propuesta de trabajo allá, entonces mi papá, él decía: si nos quedamos aquí corremos el riesgo que de pronto nos maten y si nos vamos para Pereira tenemos posibilidades, entonces por eso nos fuimos. (Grupo focal estudiantes, 2012)*

La acción de identificar el lugar habitable donde hay oportunidades de continuar con la vida, de buscar las nuevas oportunidades en medio de la presión y el dolor del desplazamiento han sido respuestas resilientes de muchas familias urraeñas.

La actitud resiliente se forma también en la familia. Las actitudes y voluntades que el papá y la mamá o uno de los dos en familias monoparentales expresan en situaciones difíciles y con el propósito de perseverar y trabajar por mejores condiciones de vida ofrecen señales y mensajes a los hijos que los pueden motivar posteriormente a tomar similares actitudes y disposiciones para la resistencia y la lucha ante circunstancias adversas o proveen de la motivación necesaria para proponerse metas en la vida.

*...después de que se murió mi papá, yo estaba en primero, mi hermanito en tercero y así sucesivamente y mi mamá no estaba enseñada ni a trabajar ni a hacer nada y ella sin ayuda de nadie nos sacó adelante, ella nos dio estudio, ella estudió ella y todavía está viendo por nosotros, entonces ella luchó mucho por uno entonces uno ya tiene que luchar por ella. (Conversatorio con estudiantes, 2012)*

En muchos casos las madres cabeza de familia han constituido para niños, niñas y jóvenes el espacio básico de formación de sus capacidades resilientes. Así, la admiración, el respeto, el reconocimiento que puede suscitar las actitudes de una madre que sufre violencia intrafamiliar, que ha sido víctima de la guerra, se configuran en mensajes resilientes para los hijos. No sólo los docentes, también las madres y padres de familia promueven capacidades y habilidades resilientes en los estudiantes (Uriarte, 2006, Silas, 2009, Gaxiola, González y Contreras, 2012, y Acevedo y Mondragón, 2005).

*Por ejemplo nosotros, antes de mi mamá haber conocido, antes de que nos viniéramos acá, Jorge vivía con mi mamá en Pereira, él era una persona que no le gusta escuchar que uno diga qué errores cometió o algo, por ejemplo mi mamá fue una que tuvo dos abortos de él, entonces mi mamá es una que dice que si Dios no quiso que nacieran esos niños fue por algo porque él en Pereira llegaba borracho y él le metía los puños a mi mamá, por ejemplo mi mamá es una que no se deja, entonces mi mamá cogía una escoba, una mesa, lo que sea, entonces ella también le da a él, al principio era así y así el día que yo más recuerdo, ese día fue muy horrible para mí fue el 31 de diciembre, ese día hubo un agarrón en la casa, muy horrible, él le pegó varias veces a mí mamá, una vez la agarró del pelo, pues él era así, él ha cambiado mucho porque nosotros nos le fuimos como*

*en dos veces y mi mamá le dice que se vaya que ella es capaz de darle el pasaje para que se vaya y no se va, él no se va porque sabe que en la casa tiene todo, no le toca poner plata para el mercado, lo único que le toca hacer es medio hacer unos trabajitos en la casa porque de resto él no pone nada. (Conversatorio con estudiantes, 2012)*

La capacidad de reconocer en los docentes sus aptitudes y disposición para la formación de los estudiantes y de valorar este aporte en la formación personal expresa una condición reflexiva de algunos estudiantes. Les faculta un capital para la resiliencia tanto como capacidad de análisis así como la capacidad de sopesar y determinar con base en información las mejores decisiones que contribuyan a sus proyectos y bienestar.

*Y eso también va en uno, que uno tiene que ser más tolerante porque por ejemplo los profesores de este colegio son muy admirables porque le inculcan a uno el bien y haga el bien, pero si yo no le creo, si yo no quiero, si a mí no me da la gana, pero si yo no quiero y no me da la gana, no lo hago, y si yo quiero ser resabiada y si yo quiero ser mala y si yo quiero ir a portarme mal, yo lo hago, eso va en uno, en que uno se tiene que querer uno mismo y ser tolerante ante los demás, yo por ejemplo soy una persona muy intolerante, a mí me dicen cualquier cosa, a mí me da rabia y ya, pero uno con el pasar de los días y del tiempo uno se va dando cuenta que uno tiene que ser tolerante, que uno tiene que aprender escuchando a los demás. (Conversatorio estudiantes, 2012)*

La resiliencia humana de los estudiantes se observa también en su capacidad para reconocer en los docentes sus aptitudes y disposición para ejercer su labor de formadores. Esto revela una condición reflexiva de algunos estudiantes que les faculta un capital para la resiliencia tanto como capacidad de análisis así como la capacidad de sopesar y determinar con base en información las mejores decisiones que contribuyan a sus proyectos y bienestar (González y Yedra, 2006). Ciertas convicciones individuales relacionadas con la responsabilidad que cada uno tiene de actuar y proceder correctamente en las decisiones y en los asuntos de la vida, así como de respetar las diferencias y ser tolerante con las posturas divergentes de la propia, muestra que las condiciones necesarias para la resiliencia pueden estar muy estructuradas en personas, sean niños, jóvenes o adultos.

Este nivel de reflexividad podría constituirse en una herramienta potente para promocionar las actitudes y prácticas resilientes en una comunidad educativa. En tanto la institución educativa de lugar abra espacios para que los estudiantes puedan manifestar sus puntos de vista, sus análisis de la realidad, sus propuestas y propias perspectivas.

Es indiscutible la presencia de estudiantes que haciendo uso de sus capacidades resilientes— pues expresan una actitud positiva ante las circunstancias, tienen unas metas o propósitos definidos, buscan comprometerse con valores y acciones que pretenden el bien común— (Cyrulnik, Tomkiewicz, Guénard, Vanistendale y Manciaux, 2004, citado en Gaxiola, González y Contreras, 2012) se disponen a participar, a contribuir a la vida escolar y colectiva, a buscar los medios mejores para realizar sus propósitos, y a pensar cómo contribuir al progreso de su grupo familiar. Las motivaciones y fuerzas que alientan las decisiones y actitudes de estos estudiantes,

constituyen a su vez una capacidad de adaptación a las circunstancias, no para someterse a ellas sino para incidirlas y probablemente transformarlas.

*La mejor solución para eso es tener todo el tiempo ocupado, lo digo por mí, porque yo estoy en todo, más o menos, menos en misa como han dicho pero soy muy activo, estoy en la banda de música, que me gusta involucrarme mucho con lo del colegio, este año me puse un reto que fue organizar el reinado de valores y pues sí, mantener como uno el tiempo para no pensar bobadas ni nada, y un ejemplo cuando le pasan a uno cosas, uno reflexiona porque uno dice: no, yo tengo que ser el mejor de mi grupo porque yo quiero sacar a mi mamá adelante, a mi familia, que no quedarse uno en una finca jornaleando al sol y al agua, no, que debe haber algo mejor para uno, eso es como un deseo de superación que le marca a uno la vida de aquí en adelante. (Conversatorio con estudiantes, 2012)*

La búsqueda de ayuda, la utilización de recursos institucionales, la amistad y el acompañamiento incondicional a los compañeros en situaciones difíciles ha contribuido también a la formación de factores resilientes en jóvenes que por ejemplo se encuentran consumiendo psicoactivos. Esto demuestra capacidades de afrontamiento de las circunstancias por parte de los estudiantes, actitud resiliente fundamental ante un factor riesgo inminente (Gaxiola, González y Contreras, 2012).

*Imagínese que vea la manillita del centro de rehabilitación, cuando nosotros fuimos el muchacho hace muchos trabajos allá y nos dieron estas manillitas, estas las venden a \$1000 ...me fui para la bocatomá con otra compañerita, allá nos encontramos a los del centro de rehabilitación, estaban haciendo arroz con leche y entonces nos quedamos allá y después bajamos al centro de rehabilitación, una señora dizque Amalia, ella primero vivía por mi casa y otro muchacho que vendía, imagínese que el muchacho que vendía ya es todo un señor, está, ya se salió de eso, antes está ayudando a los otros. (Conversatorio con estudiantes, 2012)*

En las expectativas de los jóvenes respecto a lo que quieren estudiar, hacer, o ser, manifiestan esperanza, convicción respecto a sus sueños, confianza en sus capacidades para realizar las metas y aptitud de búsqueda, de proyección, y de impulso al futuro.

*A mí me da miedo los muertos, si yo veo sangre yo me desmayo, pero no sé, uno intenta dejar ese miedo atrás... A mí me gustaría estudiar medicina forense, hacer eso, algún día voy a quitar el miedo...*

*Me gustaría ser Psicóloga o ingeniería en sistemas.*

*Quiero ser veterinaria.*

*Si no soy modelo me gustaría la actuación, a mí me encanta eso.*

*Tengo tres expectativas profesionales, una es ser policía, otra es veterinaria y la medicina forense.*

*A mí también me gustaría un curso para educar la voz, para ser cantante, a mí*

*me gusta mucho la música, la norteña, todo.*

(Conversatorio de estudiantes, 2012)

Como se observa, la evidencia acumulada indica que es absolutamente probable encontrar en todas las instituciones educativas, niños, niñas y jóvenes con capacidades resilientes. Esto niega la presencia igualmente de una cantidad significativa de estudiantes que se encuentran marcados y sometidos al dolor y a las secuelas de la violencia, que están intentando apenas recuperarse o que no visualizan una posibilidad de recuperación. Sin embargo, interesa destacar que puede constatarse la existencia de personas con altas capacidades para ser resilientes en contextos de violencia y guerra, pero además que estas personas pueden ser un potencial ingente para promover en otras personas actitudes, capacidades y prácticas resilientes. La identificación o la constatación de la resiliencia humana contribuye a la certidumbre de que es posible impulsar y promover iniciativas que formen, cualifiquen, construyan y fortalezcan la resiliencia en las personas. Reconocer los factores asociados al desarrollo de capacidades resilientes en los individuos permite también nuevas determinaciones para diseñar con mayor pertinencia procesos de formación de la resiliencia humana.

Las experiencias, las actitudes, las posturas y los puntos de vista observados en habitantes de Urrao demuestra que hay una población construyendo su identidad personal y colectiva, queriendo aportar al desarrollo humano y social del territorio que habitan, y buscando sentirse parte de un proceso de construcción social que transforme ese pasado en un porvenir promisorio y esperanzador.

## IV. Resiliencia institucional y las respuestas resilientes de las instituciones educativas de Urrao

Hemos de diferenciar dos ámbitos de respuestas resilientes institucionales sobre los que se quiere aportar en este estudio: uno es el referido al papel del estado y el sector educativo en apoyar los procesos de resiliencia de las comunidades educativas y otro el referido al encargo que tendrían las instituciones educativas como actores de resiliencia en sí mismos y como formadoras de capacidades resilientes en los estudiantes.

### IV.1 El papel del Estado y el sector educativo en el apoyo a los procesos resilientes de las comunidades educativas del municipio de Urrao

#### Herramientas legislativas y jurídicas

El país y en consecuencia cada uno de los entes territoriales en que se divide—departamentos y municipios—cuentan con herramientas legislativas y jurídicas importantes que pueden servir de base a la planificación y direccionamiento de acciones enfocadas a garantizar el derecho a la educación y a proveer de información y elementos para la acción a las comunidades educativas que están en medio de la guerra y situaciones de violencia o han pasado por fases extremas del conflicto armado y la guerra en Colombia.

Como se ha señalado en el aparte sobre el papel del sector educativo para la construcción de orientaciones resilientes frente a la violencia, entre las herramientas normativas y de orientación política para la educación se tienen entre otras: la Constitución Nacional, el Plan Nacional Decenal de Educación, los Planes de Desarrollo Nacional, Departamental y Municipal; no puede olvidarse la Ley General de Educación y las diferentes leyes y decretos que han sido sancionados para atender específicamente las necesidades de la población víctima del conflicto armado y víctimas de desplazamiento forzado, como por ejemplo la ley 1448 de 2011 o ley de víctimas, o las diferentes sentencias de la Corte Constitucional de Colombia.

El país cuenta con un andamiaje significativo de normas internacionales y nacionales, así como recursos normativos locales, que ofrecerían insumos analíticos y para la acción de las comunidades educativas en contextos de conflicto armado. Sin embargo al explorar en los discursos de los actores protagonistas de las instituciones educativas las referencias a este entramado normativo es mínima, así como a su funcionalidad en situaciones concretas de amenazas o perturbaciones violentas de la vida escolar. Tampoco son claramente reconocibles acciones sistemáticas y permanentes por parte del Estado nacional, departamental o local que se dirijan a apoyar y fortalecer las respuestas y las prácticas resilientes de las instituciones educativas.

A la norma que más se alude por parte de los actores educativos para afrontar emergencias educativas por conflicto armado es a la que dictamina la obligatoriedad de las instituciones de recibir a la población en condición de desplazamiento sin ningún tipo de obstáculo, se refieren a la ley 387 de 1997 de desplazamiento forzado. Entre tanto se hace referencia de manera muy

somera a iniciativas gubernamentales que no han tenido continuidad y que han sido esporádicas, relacionadas con promoción de la convivencia escolar y la paz. De la más recordada es el Proyecto de la Secretaría de Educación Departamental conocido como Escuelas Zonas Francas de Paz, a principios del 2000. Sin embargo la gobernación de Antioquia ha adelantado en diferentes momentos programas y proyectos enfocados a atender aspectos relacionados con la convivencia y la paz en los municipios y en las instituciones educativas, que por el nivel de recordación han sido puntuales o impermanentes. Entre ellos están: La Paz de los Mil Días, Quiero mi Colegio en Paz, Socialización de la Escuela, Cada Escuela una Zona Franca de Paz, La Escuela como Cátedra Viva de Convivencia y Paz y la línea de Convivencia Escolar del Proyecto de Mejoramiento de la Educación Media en Antioquia.

La mayoría de las iniciativas han sido adelantadas por la Secretaría de Educación de Antioquia, por la Secretaría de Gobierno departamental y por otras instancias de la gobernación. No se evidencia en la información alusiones detalladas sobre la intervención de la municipalidad de Urrao y la Secretaría de Educación en los momentos de efervescencia de la guerra.

### Subsidios economicos

A nivel nacional, el programa presidencial que goza de mayor aprecio y reconocimiento por las comunidades es Familias en Acción, que ofrece subsidios económicos a las familias que tengan niños y niñas en la escuela. Se valora bastante la entrega de este subsidio por parte del Estado. Sin embargo algunos docentes han sido críticos con este programa debido a que no favorece la formación de capacidades resilientes en la medida en que mucha gente deja de tomar iniciativas y de proyectar un futuro distinto, creando una dependencia del recurso estatal. Así, en ocasiones se ha constatado que para algunas familias lo prioritario no es la educación de sus hijos, sino la obtención del subsidio.

Así pues los programas estatales de subsidio a los desplazados, de atención a víctimas que generan dependencia del Estado y falta de iniciativa autónoma para realizar propósitos y resolver necesidades humanas y sociales puede desmotivar la capacidad resiliente humana y familiar, según la opinión de algunos docentes.

Hay situaciones en que la condición de víctimas se convierte en un pretexto para no proyectar de manera autónoma el futuro, dejando a la voluntad y decisión estatal la contribución a la realización de las propias necesidades. Los docentes dicen que hay mucha ayuda económica del Estado, pero los estudiantes señalan que las instituciones no hacen nada, que falta atención psicosocial, que no se tienen espacios y alternativas para la recreación, la cultura y el arte o para otros proyectos. La ayuda económica del Estado llega a las familias, pero ello no significa que los niños y jóvenes sientan que la ayuda termina afectándoles positivamente o transformando su situación de soledad y malestar con la vida, con su historia.

Aún con las críticas que los docentes hacen a los programas estatales que ofrecen subsidios a población desplazada por la guerra habría que preguntarse ¿las ayudas estatales pueden convertirse en un factor limitante del desarrollo de capacidades resilientes o es la forma como se ofrece y utiliza la ayuda del Estado lo que genera las incapacidades? El ofrecimiento de subsidios estatales a víctimas de la guerra debería reenfocarse en función de ofrecer también capac-

itación y formación para el desarrollo de habilidades resilientes, lo que no objetaría las responsabilidades estatales con la reparación de las víctimas de la violencia. Parte de la reparación es precisamente la educación en estrategias de restablecimiento de las fortalezas para la pervivencia, para el empoderamiento de los ciudadanos, el ejercicio pleno de sus derechos y la asunción de sus responsabilidades sociales y políticas.

Como se observa en los hallazgos, las responsabilidades del Estado en relación con el apoyo a iniciativas y procesos resilientes de la población y las instituciones educativas para atender la complejidad de la realidad atravesada por la guerra y la violencia, están a medio camino. La base normativa que se tiene es ya un avance importante, pero las decisiones políticas y la intervención concreta de la realidad es todavía una deuda pendiente en lo que respecta a las afectaciones del conflicto armado y la guerra; el desarrollo de la ley de víctimas empieza a abrirse camino, pero la escuela todavía está pendiente de ser asimilada por el Estado en su historia y su presente condicionado por la guerra y la violencia.

## IV.II Respuestas resilientes de las instituciones educativas del municipio de Urrao

Se presentan a continuación las evidencias empíricas de las respuestas resilientes de las instituciones educativas de Urrao entre los años 1998 y 2012 para dirimir dificultades y conflictos por la violencia y la guerra que se presentaron en cuatro de sus procesos: los de acceso y permanencia, los procesos de aprendizaje, los relacionados con el clima escolar y aquellos referidos a las relaciones entre la comunidad y la escuela.

Ahora bien, estaremos tras las pistas de las prácticas y respuestas resilientes institucionales en la medida en que entendemos que estas prácticas y respuestas consisten en las acciones destinadas a favorecer:

- La capacidad institucional para tomar medidas de protección de los estudiantes
- El establecimiento de lazos solidarios dentro de la comunidad educativa, buscando la integración y el restablecimiento de la confianza y el lazo social entre los integrantes de la comunidad educativa
- La capacidad de planeación y trabajo en equipo
- La capacidad de identificar las potencialidades del recurso humano y de otorgarle un lugar activo en la producción de experiencias integradoras
- Las contribuciones al redescubrimiento de la identidad cultural y colectiva
- La disposición a la clarificación permanente de las finalidades y metas educativas y de los caminos elegidos para realizarlas
- La capacidad de la autocrítica y de imaginación de nuevas perspectivas
- Las capacidades y actitudes de los docentes a favor de motivar la proyección de metas para la vida de los estudiantes, en medio de expresiones de afecto, apoyo, escucha y de promoción de la participación significativa de los estudiantes (González y Yedra, 2006). Así mismo las instituciones educativas son resilientes cuando sus maestros juegan un papel importante, porque pueden constituirse en lo que Silas (2009) define como una persona significativa en resiliencia, que reconoce a cada estudiante como alguien único y valioso, que apoya sus características positivas y busca que el estudiante las optimice (Uriarte, 2006) o

que promueve las capacidades y habilidades en los estudiantes (Uriarte, 2006, Silas, 2009, Gaxiola, González y Contreras, 2012, y Acevedo y Mondragón, 2005).

#### IV.II.I En acceso y permanencia

Se refieren los conceptos de acceso y permanencia a todos los factores institucionales que contribuyen a garantizar la cobertura educativa. Es decir los cupos, los docentes, las escuelas, las aulas, así como las condiciones con las que cuentan las familias y los estudiantes para acceder material y geográficamente a la escuela. Para el caso de esta investigación se ha pretendido leer e interpretar de qué manera las instituciones educativas del municipio de Urrao que han estado inmersas en situaciones de violencia y guerra, han contribuido desde su accionar a garantizar el acceso de niñas y niños y su permanencia en la escuela. En la medida en que se busca reconocer el papel de la institucionalidad en una circunstancia especial de amenaza y riesgo por el accionar de grupos armados, se asume que las iniciativas institucionales para garantizar el derecho de los niños y niñas a estudiar y a permanecer estudiando, expresan prácticas resilientes de las instituciones.

##### Prácticas resilientes para garantizar el acceso geográfico

Cuando los factores de riesgo por violencia se intensifican debido a un aumento de la confrontación entre los actores armados o por la presencia más frecuente y expandida de uno de ellos, el acceso geográfico a las instituciones educativas se dificulta. Esto es debido a la ejecución de retenes, de detenciones arbitrarias, de un eventual reclutamiento forzado y en general por el solo temor de tener que encontrarse con un actor armado en el camino a la escuela. El grado de riesgo y dificultad para el desplazamiento a la escuela cambia entre la institución educativa urbana y la rural, así como de acuerdo a los lugares de residencia de los estudiantes.

En este sentido debido a que en el campo las distancias entre la escuela y las familias son mayores para muchos de los estudiantes, las dificultades y los riesgos en el acceso geográfico se aumentan y complejizan. Por ejemplo en la Institución Educativa Valentina Figueroa Rueda hay estudiantes que tienen que trasladarse de su casa a la institución y de ésta a la casa en un transcurso de cuatro, cinco o seis horas diarias y lo hacen caminando o en bicicleta. Aún en el casco urbano, hay sectores o barrios en los que se ha intensificado el nivel de peligro o riesgo para los estudiantes y estando cerca su residencia de la institución educativa las directivas toman medidas que intentan proteger la integridad de los niños y jóvenes. Así pues se acude a la capacidad institucional para tomar medidas de protección de los estudiantes.

Entre las estrategias diseñadas para atenuar el nivel de riesgo al momento de desplazarse entre la residencia y la institución educativa y viceversa, se encontró: cambios en los horarios, acompañamiento de adultos a los niños y niñas, y desplazamiento en grupos de amigos que habitan cerca entre sí.

##### Cambios de horario, acompañamiento y desplazamiento en grupo

Los cambios de horario constituyen una estrategia que en repetidas ocasiones se ha implementado para enfrentar circunstancias excepcionales de violencia en el municipio o en sectores de éste, sin que ello haya implicado desescolarización o aplicación de menor tiempo para

realizar los compromisos educativos. Regularmente se opta por las entradas más temprano a la institución para que la hora de la salida no se cruce con horas de la noche. En los casos en que la situación de confrontación y amenaza alcanzaba niveles altos de peligro e incertidumbre el tiempo destinado a cada una de las asignaturas se recortaba para lograr que la salida de la escuela se hiciese más temprano, sin sacrificar así la aplicación académica a las diferentes áreas de conocimiento. Con los estudiantes que asistían a clases nocturnas se procedía con el mismo criterio: reducción de tiempos para cada asignatura con el fin de lograr que el retorno a casa fuese más temprano.

En circunstancias que obligaron a evitar la asistencia de los estudiantes a la institución como medida de protección ante la confrontación de actores armados, se acudió a estrategias de nivelación y de delegación de responsabilidades académicas a la capacidad autodidacta del estudiante, mediadas por mecanismos de seguimiento o evaluación que le permitieron a las instituciones estar al tanto del proceso académico de estos estudiantes.

Así pues tenemos que algunas de las respuestas resilientes frente a las amenazas en los desplazamientos fueron las siguientes:

- Flexibilidad en los horarios de ingreso y egreso de la institución.
- Disposición a la escucha por parte de la institución y capacidad para tomar decisiones acertadas en situaciones de emergencia.
- Estrategias de protección colectiva, de desplazamiento grupal por el territorio.
- Comunicación permanente con personas de confianza para propiciar desplazamientos por el territorio siempre en compañía de otros.

### Resiliencia en la garantía de la permanencia

Una de las políticas identificadas en algunas instituciones educativas es la de evitar en lo posible acudir a la expulsión de un estudiante como vía de resolución de un conflicto o como sanción por la dificultad de corresponsabilidad con la institución que manifiesta el estudiante. Es posible que se presenten diferencias en las formas de valorar la necesidad o no de la expulsión por parte de los docentes y directivos de la institución educativa, llevando a ejercicios de diálogo y negociación de visiones, de perspectivas pedagógicas y propósitos educativos en el conjunto de docentes para llegar a la toma de decisión.

Las instituciones a veces no tienen una política claramente definida respecto a la no expulsión. Esto lleva a que se exprese una tensión entre las visiones radicales que confían todavía en el valor de la penalización y las que se fían más de los procesos de acompañamiento y diálogo; prevalece quizás en la mayoría de las ocasiones el interés superior de los niños y niñas, es decir su derecho fundamental a la educación, y la visión esperanzada en la capacidad de la escuela para significar una oportunidad de futuro al estudiante en medio de circunstancias hostiles. La comprensión y el compromiso que adquieren los rectores y directivos con la no expulsión se convierten en un factor clave de permanencia en la escuela, pero aún hay tendencias en directivos y docentes que favorecen las medidas expulsoras.

El otorgamiento de oportunidades que la institución ofrece a estudiantes reincidentes en problemas de convivencia y en insuficientes logros académicos se constituye en un principio de auto

revisión de las prácticas y formas de subjetivación de los niños y jóvenes. Esto contribuye a que hagan redefiniciones en sus comprensiones del lugar y momento que habitan y de las posibilidades que tienen de ser y desenvolverse en un contexto determinado. En la expresión de una docente se muestra la convicción de la efectividad práctica de la concesión de oportunidades en la escuela:

*...uno negar una oportunidad a un muchacho es lanzarlo a que se pierda y se pierden tantas cosas que hay, entonces es más triste verlo por ay en la calle, verlo haciendo nada a tenerlo en el colegio, y hemos tenido casos de muchachos que le hemos dado oportunidades, que es que la embarra por un lado y entonces el otro va y lo aconseja, le dice y terminan enderezándose, terminan por el buen camino al menos ya con una meta. ¿Quiénes son los muchachos que llegan así? los que llegan desmotivados. (Entrevista docente, 2012)*

El papel de los directivos docentes y en particular de los rectores que se propone la garantía de la permanencia en la escuela de aquellos estudiantes con graves dificultades de comportamiento y convivencia se constituye en un elemento estimulante de la resiliencia institucional. Fortalece la capacidad de afrontamiento de la escuela de las diferentes situaciones que pueden desbordarla en su capacidad de reacción y realización de los objetivos académicos. Expresa también el optimismo en la posibilidad que tienen los jóvenes en riesgo de ser reparados en sus derechos y la esperanza en su capacidad de redefinición de sus fines y actitudes.

El propósito de las instituciones educativas de evitar en lo posible la expulsión de los estudiantes que transgreden gravemente el manual de convivencia escolar, indica una disposición resiliente institucional en tanto tiene mecanismos para tramitar las dificultades con los estudiantes y conservar así la confianza en el proyecto de vida que pueden revisar y reorientar. Docentes y directivos coinciden que entre la población que presenta mayores dificultades de convivencia se encuentran niños, niñas y jóvenes que han sufrido el impacto violento de la guerra. Por ello los directivos insisten mucho en actitudes comprensivas por parte de los docentes, que además logren reconocer las capacidades y potencialidades de los estudiantes.

*Entonces la rectora recurre a los profesores y les dice: tengamos compasión de ellos en el sentido de que, busquemos que les guste la academia, que les guste estar en la institución pero que ellos se vayan apropiando del estudio. (Entrevista con docente, 2012)*

Cuando los estudiantes desertaban temporalmente de la institución educativa para trabajar en la recogida de cosechas de café, las instituciones educativas flexibilizaron las exigencias en términos de la cantidad de logros y de los procesos evaluativos. Facilitan procesos de nivelación académica y la culminación sin trauma de los procesos académicos o los niveles educativos.

*...ah no sí es, eso siempre ha habido deserción, en tiempo de cosecha, los muchachos se salen y se van a trabajar a las cosechas de café...se iban, de hecho, el colegio con los que se iban el colegio hacía ciertas actividades para nivelarlos para que se pudieran ir y obtener ese título. (Entrevista a docentes, 2012)*

Así ante la situación de riesgo de deserción de los estudiantes por necesidades laborales y de

ingresos, las instituciones pocas veces pueden evitar estos hechos. Sin embargo algunas facilitan el reingreso de los estudiantes después de haber estado días por fuera de las aulas de clase. En el caso de la Institución Educativa Valentina Figueroa Rueda, los proyectos educativos productivos han contribuido a disminuir el factor de riesgo de deserción por necesidad laboral, dado que permite la consecución de unos ahorros básicos que disuaden a algunos jóvenes de salir a rebuscarse dinero en otros trabajos.

*...es normal en épocas de cosechas y vuelven, y pues y nosotros tratamos de darles un incentivo en cuanto a que el muchacho que no vuelve y ya se excusa se le presentan talleres para que lleve para la casa y desarrolle sus actividades. Todo previa excusa y la excusa debe ser del padre de familia, porque lamentablemente los muchachos son muy dados a las mentiras entonces sí hay que corroborar muy bien esa información. Pero hay algo interesante en el establecimiento, nosotros cuando hablamos aquí de las unidades productivas, nos ha originado que los muchachos no se nos quieran ir, por qué, porque el muchacho a través de lo que está haciendo en su grupo están generando un ahorrito y es un ahorro de su trabajo, entonces el muchacho cuando se va a ir o los padres de familia, por ejemplo hay padres de familia que se han ido para el casco urbano, los muchachos siguen viniendo desde el casco urbano, porque ellos han invertido esfuerzo, quieren un ahorrito, ellos no lo quieren perder, entonces tenemos estudiantes de noveno, de décimo, de once inclusive, que vienen desde el pueblo a estudiar porque ya después, ellos estaban aquí en la vereda, participaban de los proyectos, y no se han querido ir. Entonces todo ese arraigo que se está generando en el campo, nosotros creamos en un sentido, y en un sentido correcto. (Entrevista a docentes, 2012)*

## No cerrar las puertas

En situaciones de mucha tensión y de exacerbación del conflicto armado y la guerra, las instituciones nunca optaron por el cierre. La municipalidad y la secretaría de educación departamental contribuyeron para que así fuera. Muchos estudiantes y familias mantuvieron la expectativa y el compromiso con la culminación de los procesos académicos, de tal forma que tanto de parte de la escuela como de las familias pervivió el interés de conservar abiertas las instituciones. En el caso de la Escuela Normal del municipio, sus estudiantes han optado claramente por la formación pedagógica para hacerse docentes. Este principio, esta meta, este propósito hizo que muchos mantuvieran en firme su intención de permanecer en la institución. Además la Normal Superior asume un papel en la región de provisión de docentes para diferentes municipios.

En tanto la Escuela Normal tiene como misión formar docentes de básica primaria que en un futuro tendrán que desplazarse a otras regiones o sectores rurales del departamento. La institución ha ofrecido cursos y capacitación en prevención de accidentes con minas antipersonales.

*Fue en el año dos mil uno que nos fuimos a una práctica con unos estudiantes y los mismos niños de la escuela dijeron: “no se vayan por este desecho que dicen que por ahí hay minas”. Entonces fueron los mismos niños del contexto los que*

*nos enseñaron a nosotros. Entonces nosotros vimos que era una necesidad de enseñarle a nuestros profes como... porque el noventa y nueve por ciento van a desempeñarse en el área rural. (Entrevista docente, 2012)*

## Acceso sin obstáculos para niños y niñas en situación de desplazamiento forzado

Las instituciones educativas han tenido claro y han respetado el mandato jurídico que obliga a recibir cualquier niño o niña que solicite acceso a la institución y ha sido víctima de desplazamiento. La cobertura educativa en estos casos no establece condiciones para niños y niñas desplazados. Para algunas instituciones siempre ha sido importante un proceso de acogida y motivación para la integración en la institución de esta población, de tal forma que sensibiliza a los docentes para que contribuyan a la vinculación afectuosa y respetuosa de los niños y niñas. Hay también facilitación de la alimentación, gratuita, en los casos en que se ofrezca refrigerio, desayuno o almuerzo. Algunas instituciones han señalado tener un enfoque de inclusión educativa que es asumido por el cuerpo docente con compromiso y conciencia.

*...nos tocó recibir estudiantes de otros centros educativos rurales que venían como desplazados. A ellos se les acogía, se les recibía, se les hacía una motivación frente al grupo, porque se sabe que es una experiencia pues muy traumática para ellos, entonces, en el caso por ejemplo del refrigerio, del restaurante yo no les cobraba porque son casos especiales... y el colegio de por sí ha sido un colegio incluyente porque reciben pues toda esta gente, todos estos muchachos desplazados, discapacitados. Vos, yo no sé si pudiste ver, hay negritud, hay indígenas, entonces es un colegio muy... pues la rectora es una señora muy humana y de por sí ella no le pone mayores peros a nadie para recibirlos, simplemente que reúnan los mínimos requisitos a nivel de papelería y ya. Se les recibe y se trabaja con ellos. (Entrevista a docente, 2012)*

Hay instituciones que han realizado capacitaciones sobre atención educativa a niñas y niños desplazados. También promueven diálogos con las familias, buscan apoyo psicológico y ofrecen materiales didácticos y útiles de estudio gratis para que los estudiantes no tengan traumas en su inicio.

En algunos casos tienen rutas de procedimiento estipuladas para recibir a la población desplazada. Por ejemplo el coordinador académico se encarga de planificar la ruta de adaptación, contextualización y nivelación que los estudiantes desplazados deben seguir dentro de la institución educativa al momento de su llegada. Se evalúa la situación académica y de aprendizaje de los niños y niñas que llegan de los sectores rurales a estudiar en la escuela urbana y se toman decisiones respecto a la matriculación en el nivel adecuado según la edad y las condiciones académicas de los estudiantes.

*Igualmente por ley, los niños desplazados en el momento en que lleguen hay que recibirlos, si llegan sin papeles hay que recibirlos. La institución debe buscar las estrategias de cómo enrutarlos en ese proceso de aprendizaje pero eso sí la coordinadora académica, ella era la que miraba con los profesores pues más o menos los niños cómo estaban en la parte de aprendizaje y miraban como en qué curso*

*lo podían dejar, en qué grado o qué áreas había que reforzarles o validarles. (Entrevista a docente, 2012)*

## Garantía de permanencia para estudiantes consumidores de sustancias psicoactivas

El consumo de sustancias psicoactivas en las instituciones educativas no se interpreta siempre como el resultado de la violencia sufrida en la guerra durante varios y pasados años, sin embargo constituye un factor de riesgo tanto para quienes consumen como para quienes están en su entorno. En este sentido, las instituciones van configurando respuestas al fenómeno, que pueden considerarse preventivas, punitivas o resilientes. Entre algunas de las acciones que han desarrollado ante la presencia del fenómeno del consumo o del porte de sustancias psicoactivas y estimulantes encontramos:

- Requisas
- Identificación de vendedores de drogas y aplicación de debido proceso para estudiar sanción, con oportunidades de permanencia en la institución.
- Convenios con la policía y la comisaría de familia para acciones conjuntas de sanción y prevención.
- Convenios con Centros de Rehabilitación.

## IV.II.II En procesos de aprendizaje

Se asume en este proyecto que los procesos de aprendizaje están relacionados con las prácticas pedagógicas que conducen al logro de los objetivos de conocimiento y formación plasmados en los proyectos educativos institucionales y los planes curriculares de las instituciones educativas. Interesa en este caso reconocer las respuestas que ofrecen las instituciones educativas para atender los requerimientos de los planes de estudio y el PEI en general en un contexto de amenaza, presión y turbulencia por la presencia de hechos violentos que afectan el discurrir normal de la escuela. Esto con el fin de establecer las posibles capacidades resilientes de las instituciones y sus actores y de precisar en qué sentido se producen y conducen.

Interesa en este aspecto identificar la disposición a la solidaridad por parte de la institución educativa y sus docentes para comprender e impulsar el proceso de aprendizaje de los estudiantes que por efectos de la violencia y la guerra no alcanzan a responder efectivamente a las exigencias de los objetivos académicos y formativos. Se quiere explorar también en las capacidades institucionales para trabajar en equipo en función de fines y estrategias compartidos en torno a una concepción pedagógica y formativa.

La relación que se quiere establecer entre procesos de aprendizaje y respuestas resilientes pretende también caracterizar cómo el recurso humano de una institución escolar se activa en su potencialidad para contribuir al logro de los propósitos de aprendizaje, aún en medio de múltiples factores estresores provocados por la violencia. Además, interpretar la capacidad de apertura a la revisión de los propósitos y los métodos educativos o los enfoques pedagógicos según las necesidades que el contexto de conflicto y violencia va prescribiendo.

## Flexibilidad curricular y metodológica

Sin haber suficiente conciencia en las instituciones educativas de lo que han desarrollado como respuestas resilientes en los procesos de aprendizaje, ha sido vital constatar que las instituciones, los directivos y docentes han ofrecido respuestas y estrategias para favorecer el conocimiento, el logro de objetivos y los procesos formativos de los estudiantes. Para ello se han abierto a una flexibilidad curricular, evaluativa y metodológica que se considera de alta pertinencia en circunstancias de alto estrés, y de inmersión en la confrontación armada.

Algunas instituciones sin tener una planificación educativa y pedagógica clara para cumplir con sus funciones en un contexto de guerra y violencia, lograron propiciar estrategias que contribuyeron al logro de resultados educativos y de aprendizajes. Esto se logró aunque en términos generales los logros de aprendizaje evaluados por las pruebas nacionales dieron cuenta de una disminución sustancial durante varios años en los resultados con respecto a las medias nacionales y regionales. Se quiere destacar en este caso la capacidad de las instituciones para continuar con sus procesos curriculares y académicos y responder a todos los compromisos institucionales y de ley.

Para estudiantes que dejaron de asistir a las instituciones debido a que sus vidas corrían peligro en sus traslados a las instituciones educativas, las medidas adoptadas incluyeron talleres y ejercicios para las casas, se ofrecieron alternativas de evaluación para quienes tenían que asistir irregularmente a la escuela de tal forma que les permitiera cumplir con sus compromisos y se flexibilizó el plan de estudios, ofreciendo los temas y contenidos según lo permitían las circunstancias.

## El maestro como propulsor de reflexividad

Los estados límite por inseguridad y desprotección, las realidades extremas de ansiedad y miedo y la tendencia a vivir difíciles coyunturas en las que se sospecha de los sentidos de la existencia, hace que los niños, niñas y jóvenes lleguen a la escuela cargados de preguntas, malestar y desgano. Ante estas recurrentes experiencias, no sólo en las épocas más difíciles de la guerra sino también en la actualidad, los directivos y docentes han sopesado la necesidad de abrir espacios para el diálogo, para la reflexión, para la conversación entre pares, entre el docente y el estudiante, con el fin de que las preguntas por el ser, la vida, los sentimientos, las emociones, tengan la oportunidad de hacerse y enriquecerse.

Los docentes han gestado métodos y técnicas, no sistematizadas, para la conversación. Han aprendido mecanismos de percepción y análisis de los estados de ánimos, los gestos, las actitudes y las preocupaciones de los estudiantes, y ello les ha permitido otorgar un lugar especial al encuentro más humano, no mediado por jerarquías ni roles. El aula de clase admite así que los temas académicos cedan tiempo y espacio a las inquietudes, malestares y sentimientos de los estudiantes, a sus inquietudes sobre sus sentidos de vida, sus valores y sus propósitos para el futuro.

*...el profesor que nos da emprendimiento, tecnología e informática y educación ambiental, la profesora que nos da ética habla también de eso. Un día nos hizo participar en una actividad donde nos daba una tarjetica y nos ponía de los va-*

*lores que tenemos, de las cosas buenas y malas que teníamos y lo que teníamos que mejorar, con qué animal nos identificábamos y después de que hicimos eso dijo que nos abrazáramos y que nos subiéramos la autoestima, que nos tenemos que querer mucho, o sea, él es una persona que nos ayuda mucho a querernos, a sentirnos bien con nosotros mismos porque hay muchas personas que no lo hacen. (Conversatorio con estudiantes, 2012)*

La flexibilidad del docente para moverse de su rol, para escuchar de otro modo al niño o al joven, la empatía que puede producir en la interacción con el estudiante, y su capacidad para jalar a los estudiantes hacia la proyección de metas y nuevos sentidos de vida (González y Yedra, 2006), constatan la virtud resiliente de los docentes y la posibilidad de que puedan así mismo generar capacidades resilientes en los estudiantes.

Los docentes se comprometen en la labor de generar interés por el estudio y de reestablecer la esperanza adentrándose en las experiencias más vitales de los estudiantes. Generan así relaciones de empatía y confianza para el diálogo y el reconocimiento de las historias y necesidades de los estudiantes, orientan y aconsejan a los estudiantes que se abren a ser influenciados por los docentes, y tratan de aumentar la autoestima de los estudiantes. Contribuyen a los procesos de adaptación de los niños y jóvenes afectados por la guerra a las circunstancias educativas y pedagógicas, así como al ambiente de interacciones humanas dentro de la vida escolar, ofrecen un punto de apoyo para que los estudiantes puedan enfrentar con optimismo y valor sus dificultades y contingencias.

Algunas instituciones se han propuesto procesos formativos que buscan atender la dimensión emocional de los estudiantes, ir a su memoria para tramitar dolores y pérdidas, tratando de establecer las mejores condiciones y el mejor ambiente para que los afectados puedan expresarse con libertad y tranquilidad, dando lugar a su emocionalidad sin temor. Se otorga importancia a los afectos, y a los momentos por los que los jóvenes atraviesan en su vida emocional.

*...y que es una labor difícil la de nosotros, porque hay muchachos que usted por mucho que insista hay muchachos que no se dejan, pero en el salón uno tiene que ser además de un instructor, tiene que ser un psicólogo, un amigo para los muchachos. Uno tiene que convertirse en el muchacho, en un amigo de ellos, y joder con ellos y molestarlos, igual funcionar, para que ellos le cojan a uno como confianza y uno se meta un poquito con en la vida de ellos a ver por dónde les puede ir uno ayudando. Qué es la vida de uno: los orienta, los ayuda, los manda para el psicólogo, hay alumnos que se dejan, otros que no se dejan. (Entrevista a docentes, 2012)*

Sin embargo hay una serie de asuntos que en la escuela es difícil abordarlos, porque suponen entrar en un terreno cenagoso y peligroso. Los miedos a hablar con plena libertad restringen la posibilidad de tener espacios para determinados asuntos. Algunos pueden propiciarse de maneras discretas entre los estudiantes y docentes.

*...Entonces por eso en ese tiempo uno no llega a preguntarle al estudiante qué le pasó o a cuántos mataron o qué vio. Uno no entra hasta allá, uno lo que trata en ese momento es de estar en la clase, estar en el salón con ellos y compartir, y*

*tratar de sacarlos de ese conflicto que ellos traen de la vereda o de la casa o de lo que les haya pasado y empezar a hacer el rol de que se animen a estudiar, es más, y una cosa importante y es que nosotros esos temas de violencia además de guerrilla y de paramilitares inclusive los alcaldes o personas así nosotros no lo tocamos, son cosas que... porque son muy delicadas. (Entrevista a docentes, 2012)*

Así pues, pudiendo ser motivo de aprendizaje los asuntos relativos a la violencia, a la guerra, al conflicto armado, a la memoria, estos temas no se pueden todavía tratar en las clases, puesto que implican poner en riesgo la seguridad de docentes y estudiantes.

*...eso no es tema de una clase, no es tema de un salón y además eso, uno no sabe de pronto esos chicos que llegan, con qué contactos llegan o quiénes son los papás o quiénes son los familiares entonces uno de pronto por un comentario que hizo puede resultar involucrado...(Entrevista a docentes, 2012)*

*...uno puede decir algo para que la gente mejore, cambie, y lo perjudica es a uno: "ah es que aquel está en contra de..." pero uno no está en contra de nadie, uno lo que hace es analizar lo que pasa en el colegio y en sus alrededores constantemente pero nunca está diciendo: "ah es que cuidado con aquél", no, uno le explica a los jóvenes y en reuniones uno les llama la atención pero no lo hace directamente a un grupo específico, uno lo hace genérico... Ahora yo pienso una cosa, que lo de hablar de problema de violencia es importante cierto, y hay que evaluarlo, pero hay que saber en qué contexto y en qué condiciones. (Entrevista a docentes, 2012)*

La práctica docente de abrir espacios para la palabra, la conversación sobre los asuntos dolorosos y difíciles por las que algunos o todos atravesaban no se da con la misma intensidad y propósito en todas las instituciones educativas; algunas tienen la determinación mayor respecto a esta práctica, en otras el proceder de esta forma es más una decisión de docentes de manera individualizada.

Es quizás esta la más recurrente y la más valorada actitud y práctica de las instituciones educativas para responder de manera inmediata a las situaciones estresantes que produce la violencia. Puede considerarse que este tipo de propuestas contribuye a revitalizar el compromiso con el futuro, con la vida, a otorgar esperanzas a quienes se sienten derrotados, a desarrollar capacidades para enfrentar las dificultades y continuar el camino, el proceso de aprendizaje.

La actitud resiliente del docente y la institución educativa cuando promueve el diálogo y el acercamiento sensible a la vida de los estudiantes busca en síntesis:

- Comprensión de los cambios y afectaciones emocionales
- Generar esperanza, credibilidad en el futuro, expectativas por lo que sigue en la vida, interés por el proyecto de vida, por las metas que pueden imaginarse
- Tener la actitud más adecuada como docente en estos casos, una actitud sensible y comprensiva, abierta a conocer y a propiciar afecto
- Principio para los llamados de atención o el reclamo institucional ante un comportamiento transgresor de los estudiantes: respeto, escucha, diálogo, no generación de temor.

## Capacidad de imaginar nuevas perspectivas curriculares y nuevas finalidades de la educación

La experiencia de la institución educativa Valentina Figueroa Rueda representa una práctica institucional particularmente resiliente. Esta institución tiene hoy un acumulado de aprendizajes que contribuirían a otras experiencias y procesos. Entre ellos la necesidad de evaluación permanente y de relectura de los propósitos y alcances del proyecto educativo, haciendo una revisión constante de los principios y las finalidades que dan fundamento y razón de ser a la vida escolar. Esto significa una disposición a la clarificación permanente de los fines y caminos elegidos para realizarlos y en esa medida la capacidad de la autocrítica y de la imaginación de nuevas perspectivas.

Desde al año 2008 la institución, liderada por el rector y la comunidad educativa, inició una revisión de su Proyecto Educativo Institucional. El conflicto armado y la violencia habían socavado expectativas de futuro, capacidades de creación y trabajo, cohesión comunitaria, confianza interpersonal, el interés por lo público, principios de respeto en las relaciones, y capacidad de diálogo y de construcción colectiva de proyectos compartidos. La institución educativa había sido y es un referente de encuentro y de posibilidad de futuro. A partir del año 2008 se decidió hacer un cambio estructural de orden misional y curricular en la institución. La comunidad educativa acordó que era necesario volver a la tierra, reconocer la esencia de la ruralidad en sus vidas cotidianas, entender el significado de un proyecto común en torno al territorio, al lugar que habitan y a todas las oportunidades y riquezas que ofrece.

Si en los momentos de mayor tensión y confrontación armada la institución optó por contener los impactos y sostener sus puertas abiertas, a partir de aquel momento en el cual se tiene una disminución de las amenazas por la guerra, era posible imaginarse otra experiencia educativa y pedagógica, otras finalidades, otras intenciones, otras acciones, otro futuro como escuela, otro currículo.

La institución imaginó que era posible cultivar, aprender de la tierra, criar animales para venderlos y obtener algún recurso que resolviera pequeñas necesidades, responsabilizar a niños y jóvenes de la producción, reconocer las raíces de las que se provenía como comunidad, refundar un encuentro con la naturaleza, apropiarse y producir el conocimiento del mundo desde la ruralidad. De la imaginación pasó a la acción y hoy ha transformado sus procesos de aprendizaje en virtud de un retorno a la tierra.

*En la medida en que fuimos desarrollando el proceso, nos dimos cuenta que no podíamos hacer granja integral autosuficiente por la misma situación, y el contexto del colegio, porque era un colegio público y debía ofrecer educación, entonces nosotros cambiamos eso hacia Unidades Productivas Demostrativas orientadas hacia las áreas de estudio. Esas unidades tenían como pretensión que los muchachos trabajaran, aprendieran a través de algo que se llama aprendizajes significativos, o aprender haciendo. Con el tiempo hemos venido mirando que no podemos hablar de unidades productivas porque entonces ya la gente está desviando el objeto del trabajo que es enseñar y lo está desviando hacia los procesos económicos, entonces la gente mira: “vea tenemos unidades productivas, en-*

*tonces nos vamos a tapar de plata” como así, el estudiante que está trabajando en una unidad productiva de gallinas ponedoras piensa que es que va a trabajar durante un año y cada estudiante se va a ganar 1 millón de pesos. No, eso no es así porque nosotros tenemos las unidades productivas pero son demostrativas, tenemos pequeños módulos de trabajo, donde nosotros no tenemos gran producción, sino pequeña producción. Por ejemplo, tenemos pequeña producción, esa pequeña producción es para enseñarle a los muchachos entre otras cosas, el valor del trabajo, la responsabilidad y dentro de lo que nosotros tenemos: nuestra función primordial que es enseñar, educar. Eso nos ha llevado a que en este momento ya no hablemos ni de granja ni de unidad productiva sino de proyectos educativos enmarcados dentro de nuestro trabajo que es la educación. (Entrevista Rector, 2012)*

Fomentar una nueva idea es difícil, pero en contextos marcados profundamente por historias de violencia significa llanamente resiliencia. No sería posible el eco que obtuvo la propuesta de cambio de visión y finalidad educativa en la institución si no se contase con quienes han hecho parte de la historia, quienes han estado habitando el territorio, una comunidad que ha logrado recuperarse de situaciones extremas de violencia y adversidad. Esta es una comunidad que se identifica con su entorno social y cultural, que es solidaria, ello la hace resiliente.

A las fortalezas de la comunidad, se sumó la particularidad de los docentes de la institución. Muchos son hijos de Urrao, lo que hace que la voluntad de acción y pensamiento, la capacidad de adaptación y su interés por la educación y la pedagogía constituyen aptitudes que favorecen la construcción de la resiliencia en los estudiantes. Así mismo su capacidad de planeación y evaluación de proyectos y de acciones pedagógica, han constituido esfuerzos resilientes. Sin embargo las voluntades y deseo de trabajo de los docentes se han reforzado con procesos de formación, de reflexión permanente, con una labor dialógica constante entre rector, directivos, docentes y comunidad.

*...nosotros tuvimos un proyecto casi de año y medio de concientización, partiendo de los educadores, los estudiantes y comunidad y todo ese tiempo para qué, para saber qué era lo que teníamos nosotros enfocado como proyecto, hacia la ruralidad pertinente que es lo que estamos hablando nosotros hoy. Eso nos originó unos puntos de encuentro y unos puntos en común. Cuando uno hace un proceso de concientización, de socialización, no de imponer, la gente se va a uniendo y va trabajando en torno a eso. (Entrevista Rector, 2012)*

La organización en equipos de trabajo ha contribuido a la consolidación de los proyectos educativos productivos, con la participación de padres y madres. Para conformar y desarrollar este trabajo de equipo se requiere de un proceso de formación y capacitación constante, y de la generación de aprendizajes a partir de las experiencias y conocimientos previos de la comunidad.

Unido a una estrategia de organización interna para el trabajo colectivo, la institución educativa ha hecho una evaluación de las capacidades y conocimientos del equipo docente y ha decidido aprovechar el capital humano en virtud de sus fortalezas, de tal manera que ha aplicado al proyecto educativo de manera más pertinente las fortalezas específicas de los docentes.

*Además de eso, nosotros empezamos con un proceso, primero: enfocamos que teníamos que hacer una reestructuración dentro del establecimiento. Esa reestructuración tenía que ser primero, ubicar a los profesores de acuerdo a su capacitación en cada una de las áreas. Entonces empezamos: a la profesora de ciencias naturales, a darle todas las áreas de ciencias naturales, la de matemáticas, acá a trabajar todo lo de matemáticas. Además de eso hicimos algo muy importante creo yo, y fue traer un compañero docente que tenía experiencia en lo rural que es especialista, es licenciado en educación rural y campesina y ha trabajado en muchos de estos procesos, de él nos hemos apoyado mucho. Además de eso, hemos buscado asesoría, vino de manos del Sena y de manos del comité de cafeteros y nos hemos ido nosotros cualificando, trabajando, y aportándole mucho al proceso, eso es muy importante. A la par de eso hicimos el trabajo comunitario que fue muy importante. (Entrevista Rector, 2012)*

La propuesta educativa de la Institución Educativa Valentina Figueroa ha llevado a una transformación de la vida escolar y de la relación entre la escuela y la comunidad, en la perspectiva de ofrecer de manera concreta y práctica una idea posible de futuro y de proyecto de vida no sólo para los estudiantes individualmente sino también para sus familias. Es evidente que esta es una experiencia resiliente en una fase de la guerra que admite la reproyección de los sentidos de futuro y de las expectativas de vida.

El proceso de reestructuración y replanteamiento del proyecto educativo institucional de la Institución Educativa Valentina Figueroa Rueda ha llevado a proyectar una imagen de la posible educación superior que debe ofrecerse a los jóvenes de este sector rural del Municipio de Urrao. En este sentido, la actitud resiliente se define como la capacidad de imaginación de un futuro posible y de proyección a éste desde la acción.

Por último, el significado de un proyecto educativo que intenciones la educación de los niños y jóvenes de acuerdo a los contextos que habitan y que reconozca las posibilidades existentes en la formación de personas que reestablezcan un compromiso con el cultivo de la tierra o con el cultivo de sí mismos y de sus potencialidades, es de entrada una propuesta educativa resiliente. Pretende el restablecimiento de la cooperación social, construir capacidad de planeación y de trabajo en equipo, identificar las potencialidades de los niños y jóvenes para otorgarles un lugar activo en la producción del conocimiento, redescubrir la identidad cultural y colectiva, imaginar nuevas perspectivas de futuro, proponerse metas y acciones, y trabajar de manera solidaria por el bienestar comunitario.

*...Y muchas veces uno... uno siempre sueña que uno va a estudiar para ser alguien en la vida, pero muchas veces uno no tiene esa oportunidad y lo que aprende en el colegio, en la casa...y ponerse en un galpón 100 gallinas, cuidarlas, vender huevos y de ahí se vive, es para la vida, eso lo aprende uno para toda la vida. (Conversatorio con estudiantes, 2012)*

## Los procesos de aprendizaje se enriquecen a la luz de una lectura crítica de los contextos

Una práctica resiliente de las instituciones educativas exige de ellas tener la actitud de producir análisis permanentes del contexto y producir las estrategias y acciones necesarias para atender los escenarios posibles relacionados con los riesgos ante el conflicto armado y la guerra. En esta medida se ha encontrado que instituciones como la Escuela Normal han vivido procesos formativos y de planificación para anticiparse a situaciones difíciles y afrontar con estrategias educativas o de otro tipo las eventuales situaciones desestabilizadoras. Esto demuestra igualmente una capacidad de adaptación de la organización escolar a episodios conflictivos. También demuestra una capacidad de autorregulación que busca favorecer un clima escolar preventivo.

La escuela normal constituyó además un equipo de investigación que tuvo como propósito pensar de qué manera la escuela debe abordar las situaciones de conflicto. Ha publicado un libro que intenta ofrecer elementos a los docentes normalistas y egresados para atender pedagógicamente las situaciones de conflicto en los contextos sociales en que se instala la escuela. Se titula “Formación inicial de maestros, una alternativa para promover el desarrollo humano y social en contexto rurales”.

*Porque mira, desafortunadamente, o sea tuvimos que empezar la investigación y nos encontramos con que la mayoría de nuestros egresados dónde estaban, estaban en el área rural. Entonces, una cosa es hablarles de pedagogías de escuela nueva, de todo el proceso cognitivo, entonces otra cosa era el contexto como tal, o sea, el maestro no solamente va a la escuelita, pero para llegar a la escuela qué pasa, tiene que pasar por una vereda, cómo está esa vereda. Y no solamente es la vereda actual sino hay que mirar el ayer y el futuro entonces dependiendo de ese ayer entonces ahí fue donde empezamos la investigación y salió esa propuesta de educación rural y educación rural quiere decir, la educación es una sola, o sea no puede haber una brecha entre urbano rural sino que es una sola pero entonces el contexto es el que los hace, entonces ahí sale la propuesta y fue un grupo de docentes de la escuela normal que empezamos a hacer esa investigación con la ayuda del ministerio y ya editamos el primer libro. (Entrevista docente, 2012)*

La experiencia de la escuela normal de Urrao demuestra que dependiendo del objetivo del proyecto educativo institucional la formación en torno al conflicto armado y la guerra se constituye en un objeto de análisis y estudio con mayor intencionalidad. En la medida en que la Escuela Normal debe formar docentes, ha asumido una responsabilidad en la enseñanza de estrategias para abordar situaciones de emergencia por conflicto armado y para hacer análisis del contexto social y político de las regiones y de la ruralidad.

## Acciones extracurriculares que fortalecen la resiliencia

La oferta de actividades y proyectos extracurriculares contribuye de manera significativa a fortalecer las capacidades resilientes de los estudiantes que han sido víctimas de la guerra. Encajan dichas propuestas con las disposiciones de muchos jóvenes para la acción y la participación en iniciativas grupales de distinto tipo.

La promoción de deportes y la presencia de docentes comprometidos con esta labor han contribuido a la generación de aptitudes para la resiliencia. Hay una serie de limitaciones económicas y de visión en algunas instituciones que impiden potenciar mucho más estos proyectos.

### Evaluación académica contextualizada y pertinente

Al verse afectados los procesos de aprendizaje de estudiantes víctimas de la guerra y la violencia, algunas actitudes de docentes ha sido la de ser tolerantes y comprensivos con los resultados académicos. Esto implicaba una cierta flexibilidad tanto en el cumplimiento de los objetivos curriculares como con la espera de resultados y aplicación del sistema de evaluación.

*...pero el aprendizaje se vio afectado porque un muchacho que le hayan matado al papá cómo iba a ir al colegio ahí. Estaba era pensando en ese problema que tuvo, entonces el aprendizaje si cambió porque el muchacho dejó de aprender, dejó de asimilar, no estaba concentrado en la clase, de pronto era por estar ahí por escaparse de la situación maluca que había en la casa, pero no estaba aprendiendo, claro. Usted con un problema bien grande qué va a aprender. (Entrevista a docente, 2012)*

Sin tener el mayor lugar en las reflexiones, cuando estamos refiriéndonos a resiliencia institucional en el sistema educativo, ha de considerarse el asunto de la evaluación como un proceso que debe contribuir a la generación de capacidades resilientes en los niños, niñas y jóvenes. La evaluación debe constituirse en una oportunidad de valorar y evaluar permanentemente las propias capacidades para debatirse en un contexto de incertidumbre, riesgos, y oportunidades.

### IV.II.III Resiliencia y clima escolar

El clima escolar se refiere a las características que definen el ambiente relacional en el espacio escolar. Dice de las cualidades de la comunicación y la interacción entre los miembros de una comunidad educativa, precisa una sensibilidad y un sentimiento respecto al espacio que se habita en la escuela; el clima escolar condiciona la manera de sentir, estar, desear, compartir e intercambiar en la experiencia educativa. Consiste en las propiedades que singularizan el espacio físico y el espacio dotado de sentido en la escuela. En una ampliación de la acepción el tipo de clima escolar daría cuenta del tipo de convivencia escolar.

En tanto los hechos de violencia y guerra han permeado de múltiples formas la escuela, y en la medida en que nos interesa indagar por las experiencias resilientes de las instituciones educativas, se hace inevitable observar el clima escolar como un aspecto central de la escuela que permite constatar efectivamente prácticas resilientes. Pues es esta categoría la que se ocupa de entender el devenir de las relaciones y las interacciones humanas en la vida escolar, y por tanto la que se encarga de incluir una pregunta por la manera de estar juntos en un contexto de sometimiento de las voluntades y las libertades vía el dominio de las armas.

Entre las prácticas y respuestas resilientes relacionadas con el clima escolar hemos integrado aquellas destinadas a la atención psicosocial de niños, niñas y jóvenes víctimas de la violencia y la guerra.

## Atención psicosocial

Para la escuela y para todos los docentes cualquier persona tiene la relevancia que le otorga su dignidad humana, mucho más todo niño o niña es la razón de ser de su misión. En consecuencia lo que pueda ocurrirle a uno de ellos es motivo de interés, preocupación y atención para los docentes y los directivos. Los factores psicosociales adquieren relevancia especial cuando nos referimos al clima escolar.

Como se ha observado en las descripciones de la violencia, las afectaciones más fuertes se dan en la dimensión psicosocial de las personas. Ello significa que se producen perturbaciones que deterioran las relaciones de las personas consigo mismas y con los demás y que la calidad de vida, o el bienestar individual se descomponen.

La ayuda psicológica que han brindado las instituciones educativas para las víctimas de la guerra y la violencia, con todas las limitaciones de recursos económicos y humanos, tiempo y cobertura, ha tenido sus efectos positivos en los estudiantes. Teniendo en cuenta que las instituciones no están todavía preparadas para encargarse de la complejidad de las demandas de los niños y niñas afectados por violencia, se reconoce en este estudio que la labor desplegada para proveer de manera temporal, parcial o permanente una atención de tipo psicosocial es un esfuerzo resiliente. Lo es en la medida en que se propende por una relación solidaria, contribuye a clarificar el horizonte de búsquedas y metas de los estudiantes y coopera igualmente para procurar actitudes resilientes en los estudiantes.

Por ejemplo en el caso de la atención psicosocial destinada a niños y jóvenes en situación de riesgo de consumir drogas o para quienes ya están inmersos en el consumo, las instituciones educativas lo hacen con sus propios recursos o vienen coordinando acciones con otras entidades públicas y privadas para desarrollar campañas y procesos de capacitación. En otros casos la dependencia de psicología del hospital del municipio contribuye a atender a jóvenes remitidos por las instituciones educativas. El tipo y grado de atención psicosocial ofrecida en las instituciones educativas varía entre ellas, tanto en cantidad de la oferta como en calidad de la misma.

Los orientadores escolares vienen haciendo un trabajo de acompañamiento y atención psicosocial a niñas y niños víctimas de la guerra. Han venido aproximando diagnósticos de la población y ofreciendo atención a quienes lo solicitan o a quienes por su evaluación la consideran pertinente.

La atención de este tipo está siendo ofrecida especialmente por psicólogos. Todavía no se visualiza una labor más interdisciplinaria, la cual se hace necesaria en vista de los múltiples factores que inciden en la formación de capacidades resilientes.

*...la orientadora de nosotros si hace más acompañamiento, como ya ella lleva más, entonces ella tiene un proceso ya de ir a los salones, sacar a los niños y dialogar con ellos. "Profe, me presta tal niño". Es más y los muchachos cuando ven que necesitan esa ayuda con la psicóloga ellos mismos van y la buscan entonces ella habla mucho con los muchachos. Del hospital también van la psicóloga, van como otras dos entonces las tres hacen una campaña muy buena, los reúnen van por grupos les hacen charlas, conferencias. (Entrevista a docentes, 2012)*

Los docentes habiendo sido muy afectados por la violencia y la guerra no han tenido regularmente espacios ni oportunidades para ser atendidos en sus afectaciones. Les ha correspondido echar mano de todas sus capacidades humanas e individuales resilientes para permanecer en su labor. También les ha contribuido el diálogo y el intercambio con sus pares docentes.

*¿Sabe cómo lo hacíamos: en sala de profesores nos sentábamos, a reírnos, a llorar, a hablar de todo eso y así nos relajábamos un poco, nos... qué más hacíamos? Sí, era como más la terapia de nosotros como grupo, entonces así como equipo de trabajo...vea, que más hacía, así como usted se estresó vuelva estresarse, porque no había ayuda psicológica, ¡nadie! (Entrevista docentes, 2012)*

## Construcción de convivencia escolar

Para contribuir a crear un ambiente de tranquilidad, diálogo, e interacción respetuosa, las instituciones educativas han acudido a diferentes estrategias que se orientan de acuerdo a sus enfoques pedagógicos y a su anclaje ideológico, político o cultural. Por ejemplo algunas instituciones tienen entre sus convicciones y acciones la oración, aprovisionando los tiempos y espacios necesarios para ello. Sumado a ello realizan reflexiones permanentes de tipo formativo dentro de cualquier área de conocimiento, en las que se insiste en la necesidad de continuar construyendo motivos para vivir, para proyectarse, invitando al autorreconocimiento de las propias capacidades, de los valores y virtudes de cada persona.

De la evolución del conflicto armado en Urrao, en el momento del declive de la presencia más cruenta de los actores armados, sobrevino un lapso de desconfianza y antipatía entre los miembros de diferentes comunidades debido a las responsabilidades de algunos con los asesinatos de gente próxima. Por ejemplo en sectores rurales, condujo a situaciones perturbadoras de la convivencia dentro de las comunidades educativas.

Ante esta evidencia, instituciones educativas decidieron echar mano de sus capacidades resilientes y diseñaron estrategias que contribuyeran al restablecimiento de la confianza y a la integración social. Entre las acciones proporcionaron espacios para el encuentro, la lúdica, la recreación, y jornadas de convivencia entre los diferentes asociados de la comunidad educativa.

*Entonces empezamos a hacer festivales que unían a la gente y empezamos a hacer unas reuniones, unos festivales, unos bingos y empezamos a reunir la gente, porque era muy difícil sectores de diferentes zonas que vienen aquí al colegio, como es la zonal de por allá lejos que no se podían ver, debido a esos mismos problemas que habían vivido. Y empezamos a trabajar jornadas de convivencia y todo eso. Pues empezamos a hacer un trabajo de integración, empezamos a hacer unos festivales, hacíamos unas amanecidas, aquí las llamamos tertulias, donde llegábamos a las 5:00 o 6:00 de la tarde, se les ofrecía a los muchachos una cena, a media noche se les ofrecía un pan con un chocolate, ellos bailaban toda la noche, los profesores todos estábamos aquí y a las 6:00 de la mañana se les daba desayuno y se mandaban para la casa, y logramos que ellos se integraran... (Entrevista Rector, 2012)*

La identificación de fortalezas artísticas de los estudiantes y el propiciar escenarios para su

expresión ha sido otra de las estrategias que han contribuido a la regeneración del tejido social y de la confianza comunitaria, al desarrollo de la creatividad en los estudiantes y a que ellos mismos identifiquen sus capacidades y potencialidades. Esto contribuye colateralmente a elevar la autoestima, la autonomía, la capacidad de planeación en equipo y a disponer de los propios recursos humanos para generar experiencias saludables y disminuir el efecto de factores estresores.

La experiencia de una institución educativa que ha destinado esfuerzos a recuperar las danzas folclóricas del país y a darles un lugar en la experiencia educativa, ha significado en primer lugar la apertura de la sensibilidad hacia la propia identidad cultural. Al mismo tiempo confronta la determinación en los gustos juveniles de otras músicas que hacen apología a la violencia, al sexismo y al machismo y en segundo término han posibilitado una revaloración de las producciones culturales que están en la base de la formación sociocultural colombiana.

Entre tanto otras instituciones han señalado como procesos resilientes iniciativas encaminadas a promover la convivencia escolar. Han realizado diagnósticos, planes de acción, conformación de equipos de convivencia escolar, con vinculación y participación de todos los estamentos de la comunidad educativa.

*...hace qué, más o menos un año para acá nosotros les hicimos un diagnóstico, pues orientados por el trabajo que estábamos haciendo, con el equipo de convivencia. La problemática que encontramos en la institución fue la agresión física. Bueno, frente a esa problemática, a ese diagnóstico que hicimos elaboramos un plan de acción. Ese plan de acción lo estructuramos, con todos los representantes de todos los estamentos porque en el equipo de convivencia están los papás, están los estudiantes, están los profesores entonces reunido ese equipo de convivencia, miramos bien ese diagnóstico y con la participación de los estudiantes miramos las estrategias para mejorar esa problemática. El equipo de convivencia organizó ese plan de acción. En el plan de acción que yo recuerdo era importantísimo: el trabajar los valores con los estudiantes—valores para la convivencia—, el trabajar con los padres de familia y el trabajar con los profesores. De hecho nosotros empezamos ese proceso después de Junio del año pasado con el apoyo de la Fundación para el Perdón y la Reconciliación. Empezamos a hacer un trabajo los profesores con los estudiantes donde tocábamos mucha parte de la agresión física, la violencia entre compañeros y se hizo un trabajo que pues, fue como el inicio. Ya ese cronograma yo lo entregué a la nueva coordinadora y ya si este año no sé cómo irá el proceso. Pero entonces era para apoyar esa problemática. Trabajo con padres de familia, con los estudiantes y con los profesores y en el plan de acción están todas las actividades enfocadas a esos tres estamentos. (Entrevista a docente, 2012)*

## Formación a docentes en temas relacionados con el conflicto armado

Tanto hace 10 años como hoy la escuela sigue enfrentando retos con sus estudiantes, bien sea como víctimas directas de la guerra o en riesgo de vinculación activa a un grupo armado. Los impactos sufridos por las instituciones educativas cuando ha estado en el centro de los combates,

o como escenarios de disputa de los actores, la han sometido a aprendizajes urgentes y diversos para tener un mínimo de preparación que le permita dar respuestas a las contingencias. No todas las instituciones se han propuesto la formación en asuntos muy concretos de la guerra y la violencia, sin embargo en términos generales todas han pasado por procesos formativos referidos a la convivencia y a la violencia escolar.

Se considera como práctica resiliente institucional el propósito y la acción de formación y preparación de las instituciones educativas. Se pretende adquirir capacidades de respuesta y afrontamiento de eventuales circunstancias conflictivas y contribuir a la preparación de los estudiantes para enfrentar con virtud los desafíos que impone un contexto de guerra y violencia. De tal forma, las instituciones educativas han llevado a cabo procesos de capacitación en convivencia escolar, manejo de las emociones, minas antipersonales, manejo de emergencias, o se han informado sobre rutas de atención a víctimas para recibir ayuda humanitaria, qué debe hacerse cuando una mina explota y alguien sale herido o muerto, qué trámites seguir ante las autoridades públicas, qué documentación debe procesar, etc.

*...de hecho nosotros le enseñamos a nuestros futuros maestros a ser eso, a tener la parte emocional más calmada nosotros que somos los maestros. Incluso, por ejemplo personalmente he hecho el curso de mina antipersonal en el cual le enseñamos a los muchachos ese programa para qué, para que ellos cuando vayan a enfrentarse y encuentren minas no les interese quién las haya puesto sino salvar vidas, entonces nunca hablamos de un equipo u otro armado sino que nos interesa es salvar vidas. (Entrevista a docente, 2012)*

#### IV.II.IV En relación escuela-comunidad

Este estudio se propuso explorar en las respuestas resilientes que las comunidades educativas del municipio de Urrao han manifestado cuando las relaciones entre la escuela y la comunidad entran en tensión, disputa, objeción, debido a la presencia y a las acciones de grupos armados o a las expresiones de violencia diversa que puedan presentarse en el territorio.

En términos generales puede afirmarse que las relaciones en contextos municipales no ciudadanos entre las escuelas y la población que habita el municipio es mucho más posible y por ello es casi inevitable que existan significativas interacciones. Se dan procesos de imbricación profunda entre la vida escolar y la vida comunitaria, lo que lleva a considerar que la afectación de la escuela por la guerra y la violencia ha de tener graves consecuencias en las comunidades y viceversa. De esta forma se sustenta la necesidad de identificar las posibles fortalezas y capacidades resilientes en la interacción escuela-comunidad dada la importancia de esta relación.

Las prácticas resilientes institucionales en la relación escuela-comunidad en el municipio de Urrao pueden identificarse especialmente como las destinadas a promover relaciones de convivencia pacífica entre los miembros de la comunidad y a reclamar la no violencia y la paz para los territorios municipales. La escuela se ha vinculado a procesos de organización y movilización social que se dinamizan a nivel municipal y ella es en algunos casos impulsora de procesos organizativos comunitarios. También las instituciones educativas regularmente participan de convocatorias a pensar el desarrollo territorial o desde las instituciones se promueven reflex-

iones acerca del uso del territorio como escenario para el desarrollo social. No todas lo hacen y lo pretenden.

*Bueno, le cuento que la Normal es una de las instituciones que a nivel de municipio más apoya las marchas por la paz, las marchas por la no-violencia. Por ejemplo, el día de la antioqueñidad, o sea, hay fechas especiales en el año donde se hacen desfiles, marchas y la Normal muchas veces aprovechaba ese momento para en las comparsas, llevar ese mensaje. De paz, de no-violencia, de reconciliación, de convivencia, todo eso. Me tocó, más de una vez, solamente la Normal. (Entrevista docente, 2012)*

A nivel municipal, la alcaldía ha propiciado un espacio para una reunión periódica entre rectores, la alcaldía y la secretaría de educación en la que se programan acciones conjuntas entre las entidades para todo un mes. Dependiendo de las actividades o programas hechos se invita a la iglesia, al hospital, al Bienestar Familiar, u otras dependencias del Estado o entidades municipales.

Hay instituciones educativas que han clarificado, intencionado y actuado en consecuencia para establecer convenios, relaciones, redes, y alianzas, con otras entidades estatales y no estatales dentro del mismo territorio, y por ello vienen haciendo uso de instalaciones, recursos humanos y económicos.

*...la Secretaría de Salud tiene campañas para los colegios por decir en la parte de higiene oral, entonces durante el año vienen dos veces a apoyar aquí la higiene oral de los estudiantes, entonces a todos los estudiantes los revisan, de... visual porque hay casos especiales sobretodo más atención a los de primaria porque si hay casos especiales para que el maestro tenga en cuenta esas situaciones y si hay que remitirlo a un especialista también. Bueno, en la parte de orientación sexual también apoya el hospital. Todo sobre planificación familiar, planificación sexual. Ellos vienen y hacen una entrevista individual a cada estudiante; si hay estudiantes que ya manejaron relaciones de pareja y todo eso entonces que los orienten sobre la prevención de enfermedades todo eso pero ya eso es como ya particular. Bueno, qué más el hospital... vacunan, también, entonces los muchachos no van al hospital sino que el hospital viene acá a la institución. Bueno, Bienestar Familiar cada que lo necesitamos para apoyo algún caso grave nosotros vamos allá, va la rectora y la coordinadora, la mayoría de los casos son de primaria; casos de pronto de abandono, de acoso sexual, cosas así que ameritan que Bienestar Familiar entre y haga un análisis, entonces se llevan esos casos allá y Comisaría de Familia también, la Policía Nacional. (Entrevista docente, 2012)*

*...la Oficina del Medio Ambiente, apoya todos los proyectos que hay con el medio ambiente y los bomberos, por ejemplo acá toda la parte de señalización de seguridad de la institución fue un proyecto que fue liderado, o sea la hermana pidió el apoyo desde el municipio y ellos vinieron e hicieron todo el diagnóstico de infraestructura y todo, hicieron simulacros, capacitaron a los estudiantes, las brigadas de seguridad, ante incendios, todo eso con el apoyo de allá. Tenemos, el proyecto*

*de sexualidad también lo apoya el municipio. El municipio tiene también una oficina que se llama de vista social, trabaja una sicóloga, una nutricionista, entonces yo sé que la sicóloga también apoya la parte de orientación sexual, del proyecto. O sea que tenemos proyectos, hay equipos encargados, ellos buscan el apoyo de todos los estamentos de la comunidad, las entidades, y siempre nos apoyan todas las entidades... (Entrevista docente, 2012)*

*...Por ejemplo cuando estábamos construyendo el manual de convivencia, de la fiscalía, de allá de los juzgados, el fiscal, los jueces, todos venían y nos apoyaban, pues uno solicita. Igual desde el municipio hacen proyectos y campañas que ya de una vez vienen a los colegios a informar que quieren hacer eso acá entonces nosotros también damos siempre esa... la Normal siempre nos la tienen mucho en cuenta. Por decir el año pasado, el departamento el año pasado... los dos últimos años, vino dizque la unidad móvil del departamento, entonces viene un sicólogo, un abogado, un trabajador social, y nos traen los temas y nosotros seleccionamos por ejemplo el año pasado todos los temas que yo les seleccione o los talleres que traían para llevar el proyecto del equipo de convivencia sobre la agresión física. Entonces tanto el abogado, la sicóloga, el trabajador social todo, por todos los grupos el trabajo que tienen era para apoyar... pues que apoyaba también la problemática del colegio. Sí aquí nosotros nos... o sea la Normal es muy abierta al apoyo que viene de afuera, nos gusta mucho. (Entrevista docente, 2012)*

En los discursos de los docentes y estudiantes no es evidente una alusión constante o insistente a la pertinencia y necesidad de propiciar mayores encuentros entre la comunidad y la escuela. No todas las instituciones tienen relaciones con las diferentes instituciones estatales y no estatales del municipio, y aquellas que mayores intercambios tienen no lo hacen con otras organizaciones sociales y comunitarias que podrían contribuir a la labor educativa.

La participación en procesos colectivos de reclamación y sensibilización frente a situaciones de violencia que afectan toda la población incluyendo marchas, movilizaciones, concentraciones, conmemoraciones, actos cívicos municipales, expresan un acto resiliente de la escuela.

De otro lado el diálogo y la interacción con los padres de familia siempre se intenciona y se busca en las instituciones educativas. Diferente es la corresponsabilidad de las familias, pues en muchos casos no responden a los llamados de las instituciones para desarrollar un acompañamiento compartido del proceso formativo de sus hijos. Esto preocupa y entristece a los docentes que, comprometidos con la vida y las circunstancias de los estudiantes que sufren o están en riesgo, invitan a las familias para que se responsabilicen más decididamente con el proceso formativo de sus hijos. Determinadas familias no hacen presencia en la institución y no se empeñan por brindar atención a los procesos de sus hijos.

Como una reflexión de salida de este capítulo podemos decir que la aplicación de esfuerzos resilientes por parte de las comunidades e instituciones educativas, de los docentes y directivos, en contextos de guerra y conflicto armado en los cuatro aspectos que este estudio aborda, nos permite sostener que las estrategias y capacidades resilientes tienen también sus momentos de manifestación o de mayor o menor exteriorización. Las disposiciones resilientes de la escuela

para favorecer el acceso y la permanencia se evidencian mucho más en las coyunturas de emergencia del conflicto armado y la violencia, dado que es la circunstancia que predispone más a la deserción o a la pérdida de continuidad en la asistencia. Las disposiciones resilientes que benefician el clima escolar, los procesos de aprendizaje y las relaciones escuelas–comunidad tienen una expresión mayor en tiempos posteriores a la emergencia de la violencia.

## V. Conclusiones y recomendaciones

- La población del municipio de Urrao a pesar de que fue víctima de hechos de violencia atroces no ha recibido atención psicosocial con el fin de sanar las heridas dejadas por la guerra.
- Se carece de justicia frente a los hechos violentos ocurridos en el municipio. En algunos casos nunca se condenaron a los culpables de las acciones y la ley del silencio prevalece en algunas víctimas por el temor de las represarías que puedan llevar a cabo los victimarios.
- La comunidad que reside en el municipio vive en una tranquilidad aparente, que se puede convertir en un estado de zozobra debido a que sienten que el conflicto no ha acabado y que en cualquier momento pueden volver los actores armados a cometer las mismas acciones violentas que en el pasado.
- Las IE sienten que cumplieron con su papel durante la época de la violencia que fue el de seguir con su funcionamiento habitual, aportando a las comunidades el que no se sintieran abandonadas y que los niños tuvieran un cambio en su cotidianidad marcada por la guerra. Frente a este papel de las IE en medio del conflicto, la Normal Superior Sagrada Familia público un texto dirigido a los estudiantes de ciclo complementario. Tiene un capítulo sobre la enseñanza en medio del conflicto armado recogiendo las experiencias de los docentes rurales en estas épocas más difíciles. Desafortunadamente las demás IE no han realizado estudios similares con el fin de rescatar las acciones llevadas a cabo por los docentes en este contexto.
- Se debe llevar a cabo un trabajo psicosocial con los docentes que desarrollaron su trabajo en las épocas más duras del conflicto tanto en el área urbana como rural, con el fin de que puedan sanar sus heridas y temores.
- Llevar a cabo la exposición de la investigación en el pueblo de Urrao, ya que es necesario que las personas que colaboraron en esta investigación y la comunidad conozcan las conclusiones a las cuales la investigación haya llegado con el fin de que se puedan plantear acciones a futuro para contrarrestar las marcas de la guerra en la comunidad.
- Es muy importante una segunda fase de intervención, que nos permita seguir indagando sobre esta primera etapa, pero también llevar a cabo un proceso de sanación individual y comunitario con las personas víctimas de la violencia en el municipio.
- Fortalecer todas las iniciativas que las instituciones educativas vienen llevando a cabo y que contribuyen de distintas maneras a revitalizar el compromiso de los sujetos con sus proyectos de vida y con el desarrollo social y humano del territorio, como: el de la Institución Educativa Valentina Figueroa Rueda de Reapropiación y Resignificación del Territorio, el de educación de adultos de la IE Jaiperá, y todos los que se proponen mejorar la calidad de la educación y contribuir a la convivencia escolar.
- Generar intercambios con otros municipios e instituciones educativas, inicialmente dentro de la subregión suroeste y del departamento de Antioquia, en los que se reconozcan los pro-

cesos de resiliencia humana, institucional y social vividos por las comunidades educativas en contextos similares de conflicto armado y violencias. Los intercambios deben posibilitar la generación de conocimiento y la cualificación de estrategias escolares para el desarrollo de competencias y capacidades resilientes ante factores de riesgo y expresiones de violencia.

La gobernación de Antioquia debe otorgar una atención especial a la necesidad de generar procesos y experiencias que atiendan las necesidades de la memoria histórica del conflicto armado y todos sus efectos atroces en la vida y vitalidad de las personas. Podría entonces diseñar estrategias y acciones que contribuyan a los sujetos y a las comunidades educativas a ocuparse de sus historias personales y colectivas para tramitar de manera adecuada los dolores, los miedos, las rabias y todo el malestar acumulado por los tratos crueles e injustos de los protagonistas de la guerra. El tema de la guerra y el conflicto armado deben resignificarse en la escuela, tener un lugar como memoria y conocimiento, en perspectiva de formar a las generaciones futuras para que se resistan a la repetición de la violencia y las atrocidades de la guerra.

La experiencia narrada en el municipio de Urrao constata la necesidad inaplazable de la generación de espacios interdisciplinarios para la atención de las afectaciones estructurales de la guerra en la psiquis y la vida de las comunidades, de niñas y niños, de padres y madres, de docentes. Aunque hayan demostrado significativas capacidades resilientes que los llevó a permanecer y restablecer sus compromisos con el territorio y con sus propias vidas, hay determinadas heridas que son difíciles de sanar y tratar. No habría suficiente evidencia para indicar que todas las personas pueden superarlas con igual efectividad y que por tanto pueden potenciar sus proyectos de vida con igual capacidad y contribuir así al desarrollo del territorio. Es aún necesaria la atención y la dedicación de esfuerzos profesionales a parte de la población.

En la medida en que persisten temores, desconfianzas y sensaciones de incertidumbre respecto a la consolidación de la paz en el futuro más inmediato, se requiere de un trabajo insistente y contundente en todas las instituciones educativas y centros educativos rurales. Es necesario un trabajo que, con los aprendizajes generados en la historia reciente y con los nuevos conocimientos respecto al papel de las escuelas en contextos de violencia y conflicto armado, contribuya a generar y potenciar las capacidades, conocimientos, voluntades y calidades diversas que tienen los sujetos y las comunidades, y con los cuales puedan contribuir al fortalecimiento del tejido social, a la utilización inteligente de todos los recursos físicos, humanos, materiales, en función de pensar y construir sentidos colectivos de existencia en sus territorios.

Hace falta seguir produciendo conocimiento en relación con las afectaciones de la guerra y la violencia a las comunidades educativas y con las prácticas resilientes, en el departamento y el país. Ello significa inaugurar una línea de pensamiento educativo desde la experiencia vivida dentro del contexto, que permita propiciar comprensión y saber sobre las relaciones guerra-violencia-escuela-resiliencia. Esta perspectiva de producción de conocimiento ha de proponerse también para los contextos urbanos o de fortalecerse si ya ha sido iniciada. El conocimiento deberá proveer no sólo de explicaciones e interpretaciones sobre dicha relación sino también ofrecer alternativas educativas y pedagógicas, así como políticas, para el desarrollo de capacidades resilientes en las comunidades educativas y para la atención adecuada de los temas de la memoria y la no repetición con los niños, niñas y jóvenes.

## Los retos y propuestas

Cualquier iniciativa que procure favorecer el crecimiento de las capacidades resilientes en sujetos e instituciones educativas, deberá imaginar estrategias y acciones que redunden en el mejoramiento de los entornos sociales y económicos de las familias, los niños, niñas y jóvenes. Los proyectos que se propongan potenciar las habilidades subjetivas y sociales para enfrentar las adversidades y configurar una espiral de potenciación permanente de los sujetos no pueden prescindir de figurarse políticas, programas y proyectos para contribuir a la promoción de la equidad social y comunitaria. Ampliar el campo de las oportunidades de desarrollo social y humano y coadyuvar a la creación efectiva de respuestas y acciones a favor de un mayor bienestar de la gente, de la niñez y la juventud, debe estar en el centro de todo ejercicio político o social que intente generar resiliencia humana, institucional y social.

Respecto al aumento de los consumos: es necesario avanzar en la identificación de los motivos que conducen al repliegue subjetivo en las drogas, para intentar controvertir desde las voluntades y capacidades individuales y colectivas, es decir desde las fortalezas resilientes que se tienen, la determinación de los temores, frustraciones y ansiedades sobre las decisiones en torno a la identidad, el cuerpo y la vida.

## Propuestas para la el periodo post-2016

Se pretende entonces que, el país en el 2016 exponga otros escenarios en la educación, seguramente que los retos a resolver sean otros. Mientras tanto, hablar de cobertura, tecnología y metodologías aplicadas a los contextos serán cosas del pasado. Aunque no se encuentra expreso, podemos sugerir que en el plan dentro de las estrategias que se proponen y se deben estar ejecutando son las siguientes:

- **Más y mejor inversión en educación:** Las propuestas apuntan a gestionar y asignar mayores recursos para garantizar el acceso y la permanencia a la educación desde la primera infancia hasta el nivel superior, pretendiendo vincular a la población vulnerable, con necesidades educativas especiales, grupos y comunidades indígenas, afrocolombianos, raizales, rom, urbana marginal, rural dispersa, madres cabeza de familia, y adultos, destinados al mejoramiento y al fortalecimiento de sus potencialidades, prevaleciendo los recursos para construir equidad territorial, urbana, rural y social en general. Además se plantea la necesidad de incrementar la inversión para dignificar y profesionalizar a los docentes y mejorar significativamente las condiciones laborales y salariales de los educadores.
- **Desarrollo infantil y educación inicial:** es prioritario garantizar la oferta de atención integral a niños menores de 7 años y asumirlo como un propósito intersectorial e intercultural en el que la comunidad educativa articule las instancias del orden nacional, regional y local, públicas y privadas para garantizar el acceso, la permanencia, la cobertura y la inclusión. (República de Colombia, 2006)

Por lo tanto la educación es constructora de sujetos políticos, de personas con capacidades para discernir, disentir y decidir sobre su vida y sobre los acontecimientos íntimos, sociales y políticos de los cuales hace parte. Estos motivos hacen importante la apuesta de la educación, proyectándola más como un sistema que una suma de herramientas; la educación sin duda logra trans-

formaciones en las personas, desarrollando en ellas todas sus capacidades e impactando en la sociedad de la cual hacen parte.

## Bibliografía

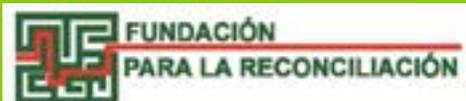
- Acevedo, E. y Mondragón, H. 2005. “Resiliencia y Escuela”. *Pensamiento psicológico* 1(5): 21-35.
- Aignerren, M. 1997. “Investigación cuantitativa en Ciencias Sociales”. Centro de estudios de Opinión, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Antioquia: L. Vieco e Hijos Ltda.
- Amar, J., M. Kotliarenco, y R. Abello. 2003 “Factores psicosociales asociados con La resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar”. *Investigación y Desarrollo* 11(1): 162-197.
- Bonilla, C.E. y P.S. Roríguez. 2005. *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales*. Universidad de los Andes. Bogotá: Grupo editorial Norma.
- Bronfenbrenner, U. 1987. *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- CELIS, Arroyabe, J. 2009. *Historia General de Urrao*. Medellín: Impresos Bgón Ltda.
- CIER. Centro Internacional de Información y Estudio de la Resiliencia. Universidad Nacional de Lanús. Recuperado 13 Noviembre 2011. <http://www.unla.edu.ar/departamentos/desa-co/centros/cier/index.php>
- Convenio Servicio de Educación Nacional (Sena), Tropenbos International y Nuffic. “Formación en gestión ambiental y cadenas productivas sostenibles: Herramientas de trabajo en Cartografía Social”. [http://tropenbos.sena.edu.co/DOCUMENTOS/HERRAMIENTAS%20METODOLOGICAS/5%20Guia\\_cartografia\\_social.pdf](http://tropenbos.sena.edu.co/DOCUMENTOS/HERRAMIENTAS%20METODOLOGICAS/5%20Guia_cartografia_social.pdf) consultado el 19 de Agosto de 2012
- Daza A. y G. Salazar. 2001. *Aproximación Teórica para el análisis del conflicto urbano, la violencia y el crimen en Colombia: Experiencia de intervención en conflicto urbano. Tomo I*. Medellín: Municipio de Medellín.
- Décimo Primer informe Trimestral del secretario al consejo permanente sobre la misión de apoyo al proceso de paz en Colombia (MAPP- OEA).
- Franco, A.S. 1999. *El Quinto: No Matar, contextos explicativos de la Violencia en Colombia*. Colombia: Tercer mundo.
- Gaxiola, J. C., S. González, y Z. Contreras. 2012. “Influencia de la resiliencia, metas y contexto social en el rendimiento académico de bachilleres”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 14(1): 164-181. En
- Gaxiola, J.C., M. Frías, M. Hurtado, L. Salcido, M. Figueroa. “Validación del inventario de resiliencia (IRES) en una muestra del noroeste de México”. *Enseñanza e investigación en psicología* 16(1): 73-83.

- GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA Y BANCO MUNDIAL. El observador escolar. IE Normal Superior Sagrada Familia, IE J Iván Cadavid, IE Jaiperá e IER Valentina Figueroa. Medellín. Noviembre de 2011.
- González, A. 2010. "Justicia transicional y reparación de víctimas en Colombia". *Revista mexicana de sociología*.72(4).
- Guerrero Useda M.E., y M.H. Guerrero Barón. 2009. "Acceso a la educación de la población desplazada por el conflicto armado en Colombia 1999- 2009". *Revista Studiositas* 4(2): 67-76.
- Hernández, F. y J. Sancho. 2004. *El Clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos*. (s.c.): Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General de Educación, Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E).
- Gonzalez, M. y L. Rey Yedra. 2006. "La escuela y los amigos: Factores que pueden proteger a los adolescentes del uso de sustancias psicoactivas". *Enseñanza e investigación en psicología*. 11(1): 23-37.
- Mesa, G. 2009. "Religión y la violencia en documentos de los años cincuenta en Colombia. Las cartas del Capitán Franco". *Anuario colombiano de historia social y de la cultura* 36(2).
- Ministerio de la protección social. 2006. *Informe especial sobre la violencia contra la infancia en Colombia*. [http://catedradh.unesco.unam.mx/BibliotecaV2/Documentos/Trata/Informes/informe\\_infancia.pdf](http://catedradh.unesco.unam.mx/BibliotecaV2/Documentos/Trata/Informes/informe_infancia.pdf) Tomado el 23 de Noviembre de 2012
- Perez, T. Gerente PNDE 2006-2016 "El clima escolar, factor clave en la educación de calidad". [http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-308992\\_archivo.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-308992_archivo.pdf)
- Plan Nacional Decenal de Educación 2006- 2016. Página 16. <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-channel.html>
- Prado, R. y M. Del Águila. 2003. "Diferencia en al resiliencia según género y nivel socioeconómico en adolescentes". *Persona* 6: 179-196.
- Quintana, A., W. Montgomery, y C. Malaver. 2009. "Modos de afrontamiento y de conducta resiliente en adolecentes espectadores de violencia entre pares". *Revista IIPSI* 12(1).
- Reyes, J. 2013. *What Matters Most for Education Resilience: A Framework Paper*. Washington, DC: The World Bank, Education Resilience Approaches (ERA) Program.
- Silas, J. 2009. "Estudiar en la montaña sin morir en el intento". *Magis, Revista internacional de investigación en educación* 2(3) Julio-diciembre.
- Uriarte, J. 2006. "Construir la resiliencia en la escuela". *Revista psicodidáctica* 11(1): 7-23

Valle, M. y M. Parrilla. 2006. “La resiliencia del niño con repitencia escolar: estudio realizado con niños y niñas que cursan el tercer año de primaria del complejo Escolar para la Paz CEDEPAZ- Durante el 2005”. Informe de investigación para optar al título de Psicólogas en el grado académico de Licenciatura. Guatemala.

Villalba, C. 2003. “El concepto de resiliencia individual y familiar. Aplicaciones en la intervención social”. *Psychosocial Intervention* 12(3): 283-299.





**El Banco Mundial**  
1818 H Street, NW  
Washington DC 20433 USA  
[www.worldbank.org/education/resilience](http://www.worldbank.org/education/resilience)  
[educationresilience@worldbank.org](mailto:educationresilience@worldbank.org)

